



MASCULINIDADES COMO PRÁTICAS SOCIAIS: UM OLHAR PARA OS MENINOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS AÇÕES "DESVIANTES"

Masculinities as social practices: a look at boys in early childhood education and their "deviant" actions

Danielle ATTA

Faculdade de Educação
Universidade de Brasília - UnB
Brasília, Brasil

danielleatta2@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3487-5596> 

Monique Aparecida VOLTARELLI

Faculdade de Educação
Universidade de Brasília- UnB
Brasília, Brasil

m.voltarelli@unb.br

<https://orcid.org/0000-0003-2605-0930> 

Mais informações da obra no final do artigo ●

RESUMO

Esse artigo apresenta um recorte de uma pesquisa de mestrado em Educação, realizada com um grupo de 15 crianças – 10 meninos e 5 meninas, com idade entre quatro e cinco anos, na qual se investigou as masculinidades como práticas sociais na perspectiva dos meninos da Educação Infantil e traz relatos e registros de episódios em que os meninos transgridem as fronteiras de gênero e vivem uma masculinidade diferenciada dos padrões hegemonicamente conhecidos e socialmente impostos fazendo escolhas que, para muitos, podem ser consideradas desviantes. Utilizando referenciais teóricos da Sociologia da Infância e uma metodologia qualitativa que utilizou a observação participante, o estudo mostra que há práticas sociais estabilizando e desestabilizando as relações e que meninos estão presos nos estereótipos e engessamentos que a visão binária carrega. Alguns deles, todavia, assumem posturas desviantes e vivem uma masculinidade mais saudável.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Meninos. Gênero. Masculinidades. Sociologia da Infância.

ABSTRACT

This article presents an excerpt from a Master's research project in Education, carried out with a group of 15 children - 10 boys and 5 girls, aged between four and five, in which masculinities were investigated as social practices from the perspective of boys in Early Childhood Education and brings together reports and records of episodes in which the boys transgress gender boundaries and live a masculinity that differs from the hegemonically known and socially imposed standards, making choices that, for many, can be considered deviant. Using theoretical references from the Sociology of Childhood and a qualitative methodology that used participant observation, the study shows that there are social practices that stabilize and destabilize relations and that boys are trapped in the stereotypes and casts that the binary view carries. Some of them, however, take deviant positions and live a healthier masculinity.

KEYWORDS: Early Childhood Education. Boys. Gender. Masculinities. Sociology of Childhood.

INTRODUÇÃO

Esse trabalho é parte da pesquisa “Masculinidades como práticas sociais: um olhar para os meninos da Educação Infantil” realizada na Universidade de Brasília-UNB, entre os anos de 2021 e 2023, que, utilizando os aportes teóricos da Sociologia da Infância, discorreu sobre as práticas sociais ocorridas em um Centro de Educação Infantil da Região Administrativa de Sobradinho, no Distrito Federal.

Apesar de ter o foco nos meninos, o estudo também considerou as interações das meninas, dado o caráter relacional com o qual as relações de gênero foram tratadas. Assim, as 15 crianças matriculadas na turma de 1º período, do turno vespertino, participaram do estudo.

A metodologia adotada foi a observação participante com uso de registros fotográficos, gravações em vídeo e anotações em diários de campo. A pesquisa, de caráter descritivo qualitativo, fez uso de uma abordagem microsociológica que permitiu aprofundamento na temática, buscando não sair do objetivo principal que era a análise das interações sociais das crianças, com um olhar especial para os meninos.

O trabalho de campo da pesquisa teve início em outubro de 2021 – quando foi realizada a primeira visita à instituição, e foi concluído em outubro de 2022. Após o cumprimento das exigências burocráticas (aprovação do Comitê de Ética¹ e assinatura dos Termos de Consentimento e Assentimento Livres e Esclarecidos) foi feito o primeiro contato com as crianças, contato esse dificultado pelo cenário pós-pandemia de COVID-19, que trazia uma série de restrições: distanciamento social – que impossibilitava abraços, o uso da piscina e de outros espaços; uso de máscaras – que abafava o som das vozes e não permitia a visualização das expressões faciais; entre outras.

O relato a seguir consegue exemplificar algumas das dificuldades evidenciadas. Trata-se de parte do registro do primeiro contato da pesquisadora com as crianças:

As crianças estavam distantes, sentadas em suas cadeiras formando seus grupos, alheias. Eu, em pé, no alto dos meus 1,77m de altura, me sentia uma girafa. E ainda usava máscara, que abafava o som da minha voz. Passei para a apresentação. [...] Perguntei se eles sabiam o que era uma pesquisadora e uma das crianças (Bruno) levantou o dedo, levantou-se e junto ao gesto já emendou: “minha mãe é da faculdade, ela estuda ciências. Eu sei o que é uma pesquisadora... Tem os buracos negros que vão sugando tudo que tem em volta deles e depois explode”. Antes que eu pudesse dizer qualquer coisa a própria professora disse que nada ia explodir e pediu que Bruno se sentasse. Na sequência, [...] perguntei se eles me deixariam ficar lá. Alguns responderam que sim e antes que pudesse ouvir as colocações das crianças a professora tomou a palavra novamente: “A gente deixa né,

¹ Parecer CEP 5.260.108 – Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade de Brasília

turma? Sim...”, disse atropelando a fala das crianças. Agradei e me sentei.
(Registro do Diário de Campo, 08/03/2022).

Dentro de uma abordagem qualitativa (proposta da pesquisa), as crianças são mantidas no centro de ações desenhadas por elas, para elas e com elas e isso amplia as possibilidades de escutar suas vozes, dar-lhes ouvido, abri-lhes espaço necessário para que partilhem seus pontos de vista, opiniões e exerçam influência. Tentou-se fazer isso desde o primeiro contato com o grupo de crianças, porém restou evidente que realizar pesquisa com crianças, e observá-las, é um desafio - permanente e em vários níveis.

O campo de estudos da Educação Infantil é marcado por complexidades e singularidades e atravessado, a todo momento e nos mais diversos espaços, construções e contextos, por questões identitárias e de gênero. É impossível pensar a pré-escola sem considerar essa importante categoria de análise, sem refletir sobre as práticas sociais e culturais que separam meninos e meninas e sem entender que as bases que sustentam a sociedade, mesmo com os avanços dos últimos tempos, continuam sendo estabelecidas de forma desigual e hierárquica, baseadas em poder, controle e padronizações.

De forma geral, a pesquisa “Masculinidades como práticas sociais: um olhar para os meninos da Educação Infantil”, anunciou - e denunciou, as concepções de gênero e normas apresentadas aos meninos e quais eles já carregavam. O intuito era o de problematizar questões relacionadas às múltiplas masculinidades e a sua propagação. Foram pensadas perguntas norteadoras: como o processo de constituição do gênero é vivido pelos meninos? Quais usos eles fazem dos conhecimentos que trazem sobre gênero quando estão com seus pares? Como as crianças diferenciam, em termos de poder, o que elas podem ou não fazer? Em quais práticas sociais os meninos estão se engajando para falar que são meninos? Neste artigo, pretende-se refletir acerca dos episódios destacados na pesquisa de mestrado em que os meninos transgrediam as fronteiras de gênero² e viviam uma masculinidade diferenciada dos padrões hegemonicamente conhecidos.

Pensar a formação de preconceitos, discutir de que forma brincadeiras, imagens, músicas, bilhetes, falas e situações cotidianas podem sintetizar a expectativa que a

² O termo “fronteira de gênero” é trazido por Connell e Pearse, 2015, a partir da página 53, ao citarem a pesquisa de Thorne (1993). Para essas autoras, essas fronteiras são comuns em jogos de pega-pega, nas piadas, vestimentas, formas de falar e, quando são ativadas, “[...] estabelecem a “divisão fluida “meninos e meninas” se consolida como “os meninos” e “as meninas” enquanto grupos separados e reificados. No processo, categorias de identidade que em outras ocasiões têm relevância mínima na interação se tomam a base de coletividades separadas” (Connell; Pearse, 2015, p. 54-55).

sociedade tem do que é ser menino e influenciar na construção de uma determinada masculinidade é imprescindível, pois “necessitamos urgentemente de uma educação emancipatória que liberte desde cedo as crianças da opressão da norma de expressão de gênero e de sexualidade” (Castro, 2018, p. 79).

O que dizem as “vozes” infantis sobre as práticas sociais, gênero, masculinidades e sobre o que é ser um menino? Quais concepções de gênero as crianças trazem e quais são apresentadas para elas? Como os meninos vêm, vivem e representam o masculino? Esse artigo, articulando teorias e dados de campo, visa refletir sobre essas questões, sem prescindir do fato de que o uso das vozes das crianças deve considerar os contextos culturais em que foram produzidos, evitando deturpações e moldes, caso contrário, elas serão mascaradas e sobrepostas pelo conhecimento do adulto e não da própria criança.

Os registros e relatos apresentados trazem apenas situações onde as práticas dos meninos são consideradas “desviantes”. O objetivo disso é que se perceba que outras masculinidades podem estar sendo trazidas pelas novas gerações. E isso é muito positivo.

INFÂNCIA, GÊNERO, MENINOS E MASCULINIDADES

O complexo conceito de infância implica considerá-la “como categoria sócio-histórica geracional, internamente plural, heterogênea e desigual, e como espaço social em que as crianças vivem suas experiências” (Ferreira; Nunes, 2014, p. 116). Qvortrup (2010) salienta que a infância independe das crianças, pois infância é o espaço social no qual as crianças vivem e passam, ou seja, é uma categoria social estrutural do tipo geracional permanente. Enquanto criança é o sujeito social concreto que a essa categoria pertence.

Como categoria social, a criança - que não é “o adulto imperfeito e imaturo, mas é o *outro do adulto* [pois] entre a criança e o adulto há uma relação não de incompletude, mas de alteridade” (Sarmiento, 2013, p. 19) - pertence a um grupo etário e étnico, a uma classe, a um gênero e não fica alheia as situações que ocorrem ao seu redor. Ao contrário, ela se encontra imersa nesse mundo de construções, constrangimentos, possibilidades e incongruências que caracteriza as relações entre os indivíduos. A criança fica exposta as mazelas que ocorrem na sociedade contemporânea e participa de situações onde se evidenciam as diferenças e desigualdades sociais, a precariedade das condições econômicas, os preconceitos de raça/etnicidade, as

violências e ausência de políticas relacionadas aos mais diversos temas, entre elas, as ligadas ao gênero.

Para uma parte da sociedade, ser menino ou menina é algo natural e ao nascer, muitas vezes até mesmo antes disso, já é atribuída, instantaneamente, uma percepção de gênero à criança. Os arranjos sociais de gênero “precedem o corpo” (Connell; Pearse, 2015, p. 93) e acompanham o seu desenvolvimento, disciplinando-o. Ao longo dos anos da infância os comportamentos, afazeres, filas, esportes, gestos, cores, modelos, brinquedos e até os sentimentos são organizados em torno da distinção binária. E, assim, meninos e meninas vão sendo encaminhados a atender as expectativas do papel que socialmente parece adequado para cada sexo.

De acordo com Joan Scott (1995), a conceituação moderna da palavra gênero surgiu com as feministas americanas e “indicava uma rejeição do determinismo biológico implícito no uso de termos como “sexo” ou “diferença sexual”, “trata-se de uma forma de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas de homens e mulheres” que “oferece um meio de distinguir a prática sexual dos papéis sexuais atribuídos às mulheres e aos homens” (Scott, 1995, p. 75). Essa autora apresenta uma abordagem que liga gênero a raça, classe e construções culturais sugerindo que o uso do termo “ênfatiza todo um sistema de relações que pode incluir o sexo, mas não é diretamente determinado pelo sexo, nem determina diretamente a sexualidade” (Scott, 1995, p. 76).

Para Duarte (2021, p. 261) “como categoria analítica, o gênero é uma construção sociocultural que nos permite entender como se constroem as relações sociais e pensar as pessoas como entidades políticas, sociais e culturais, superando determinismos da categoria de sexo”.

Segundo Carvalho (2012) gênero inclui homens, mulheres e símbolos que são, pelo senso comum, ligados à feminilidade e à masculinidade. Exemplo desses símbolos seriam a cor azul e a cor rosa, o astro sol e o astro lua, os espaços sociais público e privado, as características humanas - racionalidade e intuição, as ocupações – motorista e empregada doméstica. Ainda é possível citar o esporte (futebol, ginástica ou vôlei), os brinquedos, as brincadeiras, entre vários outros símbolos que “não tem nada a ver com os corpos sexuados” (Carvalho, 2012, p. 402), ao menos quando vistos de forma isolada ou livres de pré-conceitos.

Os corpos masculinos e femininos são afetados pelos arranjos sociais e crescem influenciados pela cultura e por diversas dinâmicas, algumas bem básicas: quantidade de comida, costumes familiares, necessidade de trabalho, prática de esportes, acesso

à educação, medicina e cultura. Essas influências são profundamente generificadas. A diferença, que é mais cultural e social do que biológica, entre o que se espera do que é masculino e feminino, atinge diretamente os meninos que são colocados num espaço em que predominam atividades “dinâmicas e extrovertidas” (Vieira; Finco, 2019, p. 128).

Pensar em como os meninos têm sido vistos socialmente é uma questão importante. Para Pongeluppe e Milani (2018, p. 11), “eles são autônomos, dinâmicos, seguros, solidários, e por outro lado, podem ser: barulhentos, agressivos, indisciplinados, desobedientes, negligentes, não dependentes de constância de afeto, aprovação e auxílio; não chorões”. Também existe um cenário social preocupante envolvendo o universo masculino que passa pela lógica do capitalismo, onde:

[...] o próprio mercado passou a colonizar a subjetividade infantil, moldando uma masculinidade consumista e esvaziada moralmente [...]. Diante desse quadro, no universo infantil encontramos uma geração de meninos mais carentes do que nunca de modelos e orientação. Meninos que estão tendo que aprender sozinhos o que significa ser um homem. Meninos que não encontram eco para compartilhar suas angústias particulares, nem exemplos que sirvam de suporte para construir seus próprios projetos de vida (Vianna; Ferrarini, 2016, p. 28).

No âmbito das relações escolares, a situação dos meninos evoca reflexões. Isabel Silva e Iza Luz (2010, p. 26) discorrem sobre a exclusão de meninos de determinadas situações, entre elas as que remetem à dimensão do cuidado. Foi percebido que a organização dos ambientes não era compartilhada com os meninos e que esses também eram excluídos de ações relativas ao cuidado com o corpo, como, por exemplo, pentear o cabelo: “dessa experiência amorosa e de cuidado” os meninos não participavam.

O documentário “*O silêncio dos homens*”³ reforça que essa relação de ausência de cuidado é especialmente perversa entre os meninos e bebês negros. No vídeo, a coordenadora do Instituto ALANA⁴, Raquel Franzim, afirma:

[...] a gente aceita os meninos sujos, com nariz escorrendo, com uma troca de fralda demorada o que com as meninas a gente tem uma tolerância menor, mas com os meninos a gente vai deixando. E com os bebês e meninos negros a gente deixa eles (sic) ainda pro final da fila, eles são os últimos a serem cuidados (O silêncio, 2019, 7min. e 49seg.).

Carvalho (2012) utilizou como exemplo o uso do caderno para analisar as distinções entre meninos e meninas. De acordo com esse estudo, as professoras, ao falarem dos meninos do Ensino Fundamental – anos iniciais, destacavam a falta de

³ Disponível em: <https://youtu.be/NRom49UVXCE?si=yCtG4RUivBFFurma>

⁴ Para informações sobre o instituto ver: <https://alana.org.br/#sobre>

cuidado, a letra esgarçada, a perda, desorganização e a sujeira dos cadernos. E até confundiam o caderno quando esse era organizado, classificando-o como caderno de menina.

Nessa mesma perspectiva educacional, para Viana e Ferrarini (2016): 1) há queixas de que os meninos são mais agitados, violentos, desrespeitosos, sem limites e mais difíceis de educar; 2) foi constatado que os meninos têm mais problemas de aprendizagem, desistem mais da escola e recebem diagnóstico de TDAH até dez vezes mais do que as meninas; 3) a erotização precoce e a existência de discurso sexualizado também foram fenômenos observados.

Vianna e Finco (2009) expõe que as crianças são educadas de modos distintos e que as características e comportamentos esperados para meninos e meninas são reforçados, talvez inconscientemente, por gestos e práticas cotidianas. É comum que a professora elogie a meiguice das meninas e coloque meninos para carregar algo, por exemplo. Os meninos são “mais ativos, gostam de correr, de pular, não param quietos no lugar” (Vianna; Finco, 2009, p. 275), eles também não têm capricho com as atividades, são impacientes e desinteressados.

Para pensar sobre os corpos masculinos, apresenta-se o episódio abaixo observado durante uma brincadeira no parque de areia:

Ação desviante 1: “Estamos brincando de pais. Tem um pai e outro pai”

No parque de areia. Bruno, Nilo e Nico iniciaram nova brincadeira. De longe, pude ouvir Nico dizer: “— Vem, filho!”. Bruno se aproximou de mim e perguntei do que brincavam. Ele explicou: “— Estamos brincando de pai. Tem um pai e outro pai. E o João é um lobisomem”. Durante a brincadeira os três permaneciam juntos. Conversavam. De vez em quando um falava: “— Vem filho”. Em um momento pareciam escovar os dentes. Em outro, faziam comida. Nilo convidou os meninos para brincar: “— Vamos subir naquelas bolotas gigantes?” As bolas eram os pneus presos ao chão (Diário de Campo, 27/4/2022).

A interação exposta acima deixa claro que a realidade parecer estar escapando das categorias ortodoxas e dos padrões pré-estabelecidos e reitera que as relações de gênero não são um sistema mecânico. A ação das crianças é a todo momento inventiva e criativa e há sempre movimento para espaços históricos nunca antes, ou não comumente, ocupados.

As crianças da cena, demonstram uma atitude de mudança na representação da masculinidade e do que é socialmente esperado dos meninos. Para Connell e Pearse (2015, p. 118): “[...] o mundo social nunca é simplesmente reproduzido; é sempre reconstruído pela prática. O gênero como um sistema de relações é criado nesse

processo histórico e, sabidamente, não pode jamais ser fixado, nem exatamente reproduzido”.

Embora não se capte tudo em uma pesquisa, é possível constatar que as crianças estão trazendo fortes indícios de uma configuração familiar diferente das tradicionais e que marca tão profundamente a sociedade. Acerca disso, Silva (2015, p. 93) pondera:

As crianças fazem parte da estrutura social. Logo, são afetadas pelas mudanças nos arranjos familiares e questionam a estrutura tradicional das figuras paternas e maternas em suas brincadeiras. Sendo assim, percebemos, no cotidiano da creche e pré-escola, muitas crianças que moram apenas com a mãe; com o pai; com duas mães; dois pais – ou seja, novas configurações familiares emergem nos espaços coletivos de educação.

Se não é possível afirmar que há indicativos de homoafetividade – e não é – a cena traz a discussão sobre a dimensão do cuidado, tão enraizada como sendo uma ação tipicamente feminina. Os meninos estão se engajando na atividade de faz de conta “brincar de casinha” e estabelecem uma relação com a paternidade – isso é novo e positivo, pois esse pertencimento impacta nos modos de vida das crianças permitindo novas possibilidades de interação e reinterpretção de valores. Uma das crianças disse, ao explicar a brincadeira: “Tem um pai e outro pai”. Todos se cuidavam, havia parceria e conversa. A representação do masculino que se evidencia é ligada ao afeto, abertura emocional, proteção, responsabilização com as necessidades e cuidado. Papéis sociais, muitas vezes restritos ao grupo das mulheres, como a atenção com os dentes e com a comida, aparecem compartilhados.

Barbosa et. al. (2016), citando os estudos de Plaisance (2004), expõem sobre a importância das relações horizontais (tal qual se observa na interação) e reforçam que as crianças criam suas regras de convívio social, e que estas são repletas da dimensão afetiva nas quais os “códigos relacionais se abrem para a construção das identidades sociais entre elas” (Barbosa et. al., 2016, p. 116) e nem sempre se precisa de um adulto para mediar essa ação - na maioria das vezes não é preciso.

É necessário destacar que há a possibilidade de o cuidado – seja com a casa, seja com os(as) filhos(as) - ser compreendido como uma ação conjunta entre todos os integrantes da família, seja qual for a composição familiar. Entretanto, a ideia de ser a figura masculina a “cuidadora” não é comum nas culturas ocidentalizadas, pois essas são marcadas pelo machismo: “historicamente, o cuidado foi atribuído a grupos subalternos como [...] negros escravizados, pobres e, de dois séculos para cá, mulheres” (Zanello, 2018, p. 149).

O registro descrito na ação desviante 1 demonstrou que as crianças reconhecem a figura paterna como cuidadora, amorosa e responsável e deixa evidente, além de cumplicidade, sociabilidade e amizade, uma mudança de postura em relação a masculinidade. Os meninos transgridem as expectativas socialmente enraizadas e estabelecem formas diversas de organização familiar e, nela, brincam, sozinhos, de papais e filhos, quebrando um padrão estabelecido (erradamente) para os meninos. Revela-se, assim, que, nas interações propostas pelas próprias crianças, coexistem diferentes construções culturais.

Brincadeiras são um palco para ações generificadas. Connell e Pearse (2015), citando a pesquisa de Barrie Thorne (1993), explanam que durante um “pega-pega”, por exemplo, é comum, quando não há direcionamento para a atividade, meninos perseguirem meninos e meninas perseguirem meninas e que isso não traz grandes discussões. Entretanto, quando se direciona a brincadeira e meninos pegam meninas, ou o contrário, há exaltação, debates e até violência (a autora cita um menino que derruba o outro no chão para que fosse pego pelas meninas). Acerca disso, concluíram:

Em geral, meninos têm mais controle do espaço do parque do que as meninas, mais frequentemente invadem grupos de meninas e atrapalham suas atividades do que as meninas em relação a eles. Dizer isso é o mesmo que dizer que os meninos mais frequentemente fazem movimentos agressivos e reivindicam poder, no sentido limitado em que as crianças podem fazê-lo. (Connell; Pearse, 2015, p. 56).

As explicações para essas situações pontuais indicam a forma como o gênero é, muitas vezes, compreendido em nosso contexto social e podem estar relacionadas com a maneira como os corpos dos meninos são educados, moldados e disciplinados. Se não fosse assim, as meninas teriam as mesmas dificuldades dos meninos.

De acordo com Buss-Simão (2012), os estudos com crianças mostram que os meninos sofrem mais restrições das normas relacionadas ao gênero. Os meninos têm seus sentimentos reprimidos, controlam seus choros, são direcionados para o mundo externo, carregam peso, são dispersos, agitados, rebeldes, precisam gastar energia e ainda são cuidadores/protetores (de meninas).

O registro apresentado abaixo complementa o debate acerca da maneira como os corpos dos meninos são educados e externaliza a generificação de cores e objetos.

Ação desviante 2: “Eu ganhei de menino”

A professora distribuiu as tesouras aleatoriamente. João recebeu uma cor de rosa e disse: “— Olha, ganhei uma tesoura de menina”. Nico: “— Eu ganhei de menino”, e mostrou sua tesoura verde. Bruno então falou: “— Não tem nada disso... menina

tem borracha e coisas de todas as cores". Ao final da atividade, João repetiu: "— Minha tesoura é de menina" (Diário de Campo, 24/6/2022).

Figura 1: Tesouras



Fonte: acervo da pesquisadora

No registro acima, percebe-se o conhecimento que os meninos traziam sobre gênero e uma distinção culturalmente enraizada: rosa é de menina. Entretanto, mostra posicionamentos diferentes entre os meninos e nos traz um alento. Para um deles o simples fato de a tesoura ser da cor rosa faz com que o objeto seja considerado de menina. A outra criança, porém, retruca "— Não tem nada disso... menina tem borracha e coisas de todas as cores". Nas entrelinhas desse rico discurso entende-se que Bruno não apenas valida a possibilidade de João ter uma tesoura rosa como amplia o debate afirmando que as meninas podem ter objetos de qualquer cor. Parece ser cada vez mais real a afirmação de Butler trazida por Connell e Pearse (2015, p. 141): "O gênero é "praticável", trazendo à existência as identidades por meio de ações repetitivas, em vez de serem a expressão de uma realidade preexistente".

Reforçamos essa análise apresentando o registro abaixo, onde se mantem a generificação das cores:

Ação desviante 3: "Esse balão azul é de mim"

Nilo, João, Duda e Bia interagem com o encarte colado na mesa. João: "— Esse balão rosa é seu", disse olhando para Duda, "— Esse balão azul é de mim"... Pesquisadora: "— Você gosta de balões?" João respondeu: "— Gosto". Pesquisadora: "— Qual a cor desse?". João: "— Esse rosa é de menina. Esse é azul de menino". Pesquisadora: "— E esse amarelo?" João ficou pensativo e respondeu: "— O amarelo é de alguma pessoa" (Diário de Campo, 27/4/2022).

Figura 2: O balão azul é de mim



Fonte: acervo da pesquisadora

Vianna e Finco (2009, p. 268) trazem a importância de se refletir acerca de afirmações sexistas como as trazidas por João, especialmente no âmbito da Educação Infantil, e isso “exige o questionamento de suas origens e do peso do caráter biológico na construção das diferenças” e também indagações “a respeito da interferência e do papel da cultura nos processos de socialização e de formação de meninas e meninos”, uma vez que “as preferências não são meras características oriundas do corpo biológico, são construções sociais e históricas (Vianna; Finco, 2009, p. 269). Essas construções são reforçadas pelos adultos nos discursos, nos gestos e práticas do dia a dia.

Compreender sobre as práticas sociais envolve interpretar o mundo, os discursos que o permeia e seus significados. Tanto discursos quanto seus significados, carregam traços dos arranjos sociais por meio dos quais foram produzidos. Ao relacionar objetos com o sexo biológico, atribuindo-lhe significados sociais provenientes da construção das relações de gênero, João reforça a segregação, socialmente construída, que afirma existirem objetos, cores, maneiras de falar, sentar e demonstrar sentimentos distintos para meninos e meninas.

Observa-se (na ação desviante 2) que a criança não se recusa a fazer a atividade, mas repete várias vezes que aquela é uma tesoura de menina. Está construído no seu discurso. Acerca disso, cabe salientar e sempre considerar:

que representações e concepções são construções culturais que se fixam em tempos e lugares específicos por meio da linguagem. Sendo assim, o que é falado e mostrado na mídia, na escola, na família auxilia, de forma ampla, na constituição das identidades infantis. Identidades de gênero de crianças são constituídas não por uma condição preexistente, mas pelas maneiras como elas são nomeadas e representadas em momentos diversos de suas vidas, ou seja, suas identidades são formadas em um processo contínuo em relação às representações veiculadas cotidianamente nas instâncias sociais, culturais e políticas pelas quais circulamos (Guizzo, 2007, p. 46).

Maria Angélica Pongeluppe e Débora Milane (2018, p. 11) ressaltam que “as subjetividades sexuais dos meninos são fortemente regulamentadas através de pressões, sejam de forma direta ou não, para que eles comecem desde muito cedo a apresentar pequenas versões de hegemonia masculina”. E em uma sociedade sexista, onde representante do Estado afirma que “meninos vestem azul e meninas vestem rosa”⁵, em que habitualmente, nas instituições de Educação Infantil, se oferece brinquedos específicos e sexistas para meninas e para meninos, assim como observa-se o emprego frequente de apelidos que visam rotular as crianças quando assumem

⁵ Fala da então ministra da Mulher, Família e Direitos Humanos, Damare Alves. (Jornal O Globo de 3 de janeiro de 2019). Acesso em: 11 nov. 2021.

posturas ou demonstram comportamentos atribuídos ao sexo oposto, é urgente a necessidade de se investigar o processo de educação dos corpos.

Apesar do machismo estrutural ser uma marca da nossa sociedade e da separação rosa para meninas e azul para meninos ser uma construção histórica mais antiga, pode-se considerar que a fala de João apresentava-se intimamente imbricada com o panorama político e social vivido no país, especialmente entre os anos de 2019 e 2022, em que forças políticas legitimavam a separação entre homens e mulheres⁶ e em seus discursos buscavam minar o debate acerca de gênero – e de sexualidade – mistificando-o.

Mesmo ditas de forma isolada, as palavras “menino” ou “menina” já carregam um enorme sistema de significados, implicações, responsabilidades e particularidades que se acumulam ao longo da história de vida de cada um. Esses significados, quando analisados em seus contextos, vão muito além da categoria biológica dicotômica: “o minucioso processo de feminilização e masculinização dos corpos [...] está relacionado à força das expectativas que nossa sociedade e nossa cultura carregam” (Vianna; Finco, 2009, p. 272). Os arranjos sociais, com o tempo, vão refletir interesses sociais particulares e específicos e serão eles que moldarão culturalmente a sociedade.

Carvalho et. al. (2021, p. 197) ressaltam que as desigualdades, que são expressões das relações de poder entre as forças políticas, econômicas e culturais, são múltiplas e complexas e estruturam a vida social, direcionando o tratamento dado a determinada parcela da população. Entretanto, consideram que, “à luz do quadro de direitos consagrados nas normas internacionais, cada criança pode alcançar qualquer posição social e concretizar todas as suas aspirações”.

No registro abaixo observa-se o peso das imposições sociais e a forma como essas podem limitar (ou tentar limitar) as escolhas das crianças.

Ação desviante 4: “Escolhi uma menina porque eu gosto de menina”

A atividade que se iniciou consistia em escolher entre um desenho de uma menina ou menino, pintar e, posteriormente, colar dentes feitos de EVA. Na distribuição dos desenhos, os meninos escolheram imagens de meninos – exceto Nico, e as meninas, imagens de meninas. Perguntei o motivo das escolhas. As respostas variaram: “– Porque é bo... é muito bonito!”, “– Porque eu não queria menino não. Eu queria menina.”, “– Eu escolhi um menino. As duas são as meninas então escolheram as meninas.”, “– Porque eu sou uma menina.”. Nico escolheu o

⁶ Para mais informações, ver: <https://revistacrescer.globo.com/Familia/Maes-e-Trabalho/noticia/2015/02/jair-bolsonaro-diz-que-mulher-deve-ganhar-salario-menor-porque-engravidada.html> e também: <https://veja.abril.com.br/coluna/desvendados/negada-por-bolsonaro-garantia-de-igualdade-salarial-e-lei-desde-1943> Acesso em 6 jan. 2023.

desenho de uma menina. As meninas do grupo ao lado reclamaram. Ana disse: “— Se você é menino, precisa escolher um menino”. Perguntei a Nico qual desenho ele tinha escolhido: “— Escolhi uma menina porque eu gosto de menina” falou baixinho, mas feliz (Diário de Campo, 19/5/2022).

Figura 3: Eu gosto de menina



Fonte: acervo da pesquisadora

Apesar de Nico não ficar preso à imposição social, e nem a regra estabelecida por sua colega de turma - que determinava que ele deveria escolher um menino apenas por ele ser menino, não se pode perder de vista que será a natureza dos contextos e das relações sociais que estabelecem e participam que conduzirão a pessoa a se comportar de determinada maneira. Esses contextos e relações também servirão para que as crianças construam suas próprias identidades.

Sabe-se que o bem-estar e a qualidade de vida das crianças é moldado pelo peso das várias limitações (discriminações, preconceitos, inibições) que podem sofrer em função de vários aspectos. Essas reflexões reforçam ainda mais, a necessidade de se pensar ações, ainda na Educação Infantil, pois: “oportunidades desiguais traduzem-se, potencialmente, em resultados desiguais no desenvolvimento e saúde das crianças, na sua inclusão social e no acesso a recursos, com efeitos particularmente significativos na primeira infância que podem arrastar-se em desvantagens por toda a vida. (Carvalho et. al., 2021, p. 197).

Os estereótipos que estabelecem comportamentos diferenciados para os meninos e para as meninas são construídos culturalmente, mormente, são os adultos que o fazem. A cena acima demonstra, porém, que as crianças também podem fazer essa distinção. Não poderia ser diferente, uma vez que “A escola é um aparelho que reflete a sociedade e vice-versa, em um processo dialógico e também de produções e reproduções, sejam elas positivas ou não” (Vieira, 2018, p. 38). Nesse sentido, é importante considerar que as crianças percebem, sim, as diferenças de gênero, porém a interpretação que farão dessas diferenças dependerá das informações que receberem sobre aquele assunto (tanto no âmbito familiar quanto institucional) e das interações que estabelecerem com seus pares e com os adultos.

Nico e Bruno (na ação desviante 2), aparentemente, veem e vivem o processo de identificação de gênero de forma muito tranquila e mostram que é possível pensar uma educação que produz diferenças e não desigualdade, mesmo que isso seja desafiador, especialmente para eles: “embora crianças de ambos os sexos sejam alvos de atos regulatórios, percebe-se que esses são bem mais constantes quando se trata de acontecimentos envolvendo meninos” (Guizzo, 2007, p. 40).

Dos meninos ainda é cobrado, desde muito cedo, demonstrações de masculinidade hegemônica que implica, entre outras coisas, não serem comparados às meninas – em alguns casos é ensinado a terem “certa aversão a tudo aquilo que se aproxima da feminilidade” (Guizzo, 2007, p. 41).

Para Vianna e Finco (2009, p. 268-269) ao citarem Frangella (2000), existem práticas disciplinares que são usadas para controlar os corpos: “Há um aparato instrumental e institucional que busca constantemente discipliná-lo quando busca fugir e escapar, seja por meio de mecanismos repressivos, seja por um discurso que impõe às crianças uma imagem estigmatizada de si mesmas”. No registro acima, a fala de Ana (“— Se ele é menino, tem que escolher um menino”) remonta a esse aparato e à distinção biológica dos sexos, reforçando a visão binária, histórica e padrão que muitas vezes explica o mundo pelas oposições e propõe a limitação das escolhas e padronização das vontades, das cores, dos brinquedos, das interações, do corpo.

Nico e Bruno, porém, brincam entre os mundos, satisfeitos com as possibilidades e com suas escolhas, felizes em colorir a situação com as cores das quais gostam. Para Connell e Pearse (2015, p. 57), as crianças:

acham o gênero interessante e, às vezes, empolgante. Transitam dentro e fora de agrupamentos baseados em gênero. Às vezes, sustentam e, às vezes, movem-se entre fronteiras de gênero. Até brincam com e contra a dicotomia de gênero. O gênero é importante em seu mundo, mas como uma questão humana com a qual lidam e não como um quadro fixo que as reduz a marionetes.

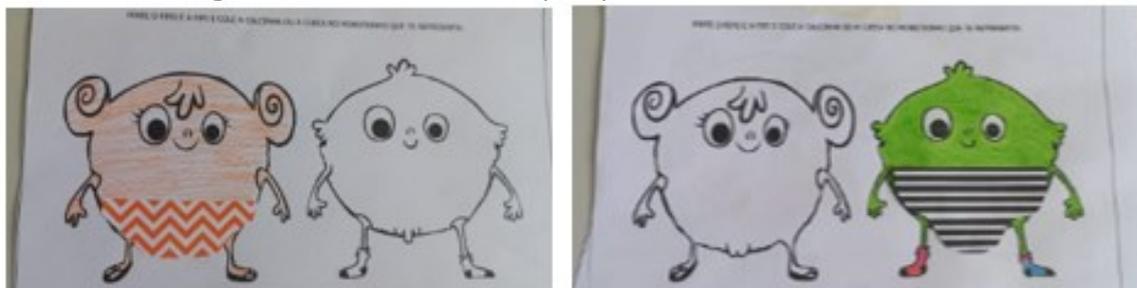
Cabe salientar que, na pré-escola, múltiplas experimentações acontecem. Especialmente o espaço público é “o espaço, por excelência, da criação, em que se exercitam formas diferentes de sociabilidade, subjetividade e ação, o que não é possível em espaços familiares, que priorizam a segurança material e imaterial” (Abramowicz; Levcovitz; Rodrigues, 2009, p. 193-194). Se queremos e precisamos pensar a diferença é porque ela permeia o cotidiano e “precisa ser tirada do lugar do estranho, do horrível e da aberração, [...] da cena onde foi satanizada para ser recolocada na multidão, onde a paisagem é indefinida, onde não se sabe exatamente quem é quem e o que é o que” (Abramowicz; Levcovitz; Rodrigues, 2009, p. 193).

O episódio abaixo, entretanto, reitera que ainda há muito que ser feito.

Ação desviante 5: “Pinte o Pipo e a Fifi”

Enquanto as crianças lanchavam, a professora veio me falar sobre uma atividade que havia feito na semana anterior. (...) consistia em escolher um monstrinho, pintar e colocar cueca ou calcinha, conforme o sexo que as crianças se identificassem. O comando era: “Pinte o Pipo e a Fifi e cole a calcinha ou a cueca no monstrinho que te representa” (conforme modelo abaixo).

Figura 4: Modelos deixados pela professora do turno contrário



Fonte: Montagem criada a partir dos registros fotográficos da pesquisadora

Dois dos meninos quiseram escolher a calcinha. A professora disse que não sabe como agir. Comentou que as meninas foram terminantemente contra e que ela acabou induzindo os dois meninos a escolherem e colarem cuecas. Um deles, justificou, tem pais já mais velhos: “Percebo que o pai é machista, ele veio na reunião... Já tivemos problema. Fiquei sem saber o que fazer. Aí orientei que escolhesse a cueca”. Perguntei se ela havia deixado a criança explicar o porquê da escolha. Ela disse que não e acrescentou: “Ele deve ter uma irmã de quem gosta, ou convive com muitas meninas... Ou gosta muito da mãe” (Diário de Campo, 31/05/2022).

Figura 5: Cole a calcinha ou a cueca



Fonte: Acervo da pesquisadora

O relato exposto representa, além da generificação de objetos, uma ação baseada no adultocentrismo. Ora! A criança não poderia apenas querer escolher a calcinha? Não poderia ter gostado da cor, das linhas? A cena demonstra também que as crianças, desde pequenas, são subjugadas e impossibilitadas de fazerem suas escolhas livremente. Nunca é demais lembrar que a pessoa se torna homem ou mulher “nos

processos discursivos e culturais, em que a diferença nos é ensinada” (Louro, 2008, apud Fernandes e Finco, 2022, p. 246).

Pensando ainda na cena acima, é impossível determinar qual dos recortes de papel representam calcinha ou cueca. Um deles é preto e branco ou outro alaranjado e branco, não há traços de masculinidade ou feminilidade. A imagem dos monstros remonta de maneira muito sutil à distinção entre o sexo masculino ou feminino. Há, portanto, uma condução sobre o que seria uma cueca ou uma calcinha, essa condução não é feita pelas crianças. Acerca disso:

É interessante ressaltar que as falas e ações das/os adultas/os diante das crianças têm enormes impactos em sua formação e que, dessa forma, devem ser responsáveis por tais falas e atos, já que podem servir como fomentadoras de um brincar livre de estereótipos e que prioriza escolhas verdadeiramente feitas pelas crianças, mas podem também fortalecer padrões e comportamentos que condenam gerações à desigualdades e preconceitos (Vieira, 2018, p. 41).

Sabe-se que as influências ocorrem tanto do meio social para as crianças quanto das crianças para o meio social e, quando não refletidas, essas influências podem terminar por demarcar estereótipos, limitar as vivências e gerar desigualdade de oportunidade.

O que se constata, em resumo, é que, por um lado, a ação da professora reproduz “as normas, padrões e determinações de gênero impostos socialmente” (Vieira, 2018, p. 17/18) e reforça que “[...] a visão hegemônica do que é ser menino e menina em nossa sociedade reflete-se, muitas vezes, na função social assumida pela escola e nas relações escolares”. A profissional, aparentemente, está presa a uma prática adultocêntrica que é limitante e está baseada em medos e preconceitos. Por outro lado, entretanto, percebe-se que as crianças, de forma brincante, colorem os monstros e colam as calcinhas e cuecas sem maiores preocupações e da forma como querem, pois a discussão de “generificar” a imagem do monstro não faz o menor sentido para elas.

Silva e Luz (2010, p. 21) reiteram que “[...] as reflexões sobre o modo como as instituições de Educação Infantil colaboram na construção das relações de gênero e de sexualidade das crianças merecem ser incluídas entre as dimensões estruturantes das propostas pedagógicas”.

A condução da atividade evidenciada no registro “Pinte o Pipo e a Fifi” aponta para uma atuação de cerceamento de escolhas e interferência na constituição das identidades, especialmente relacionada à masculinidade, caracterizada pela demarcação de uma fronteira que limita as interações, reafirma e reforça a

diferenciação de papéis socialmente impostos e disciplina os corpos e as práticas, impedindo que as duas crianças façam escolhas “desviantes” (para o senso comum) do que se espera para meninos, induzindo-as para a escolha “mais adequada” para o sexo.

Nesse sentido, pensar sobre a masculinidade torna-se uma obrigação. O conceito de masculinidade, para a etnografia moderna, está relacionado aos “estudos sobre os homens” (Connell; Messerschmidt, 2013, p. 241) ou estudo da identidade masculina. Esse conceito ecoa entre as áreas de educação, esporte, saúde, segurança, por vezes vem relacionado à criminologia e violências – seja em âmbito público ou privado (dado sua conexão com hierarquia social e poder) e tem alcançado grande repercussão acadêmica nos últimos 30 anos.

Não é possível reduzir o conceito a uma masculinidade unitária, pois os padrões variam em função da localização geográfica, classe social e das (e nas) gerações. Pode-se considerar que existem masculinidades diversas ao mesmo tempo que existem masculinidades diferentes e elas também estão sujeitas a mudanças. Como se fala do “conjunto das construções históricas e culturais a respeito do sexo masculino numa determinada sociedade” (Viana; Ferrarini, 2016, p. 17) é possível perceber que cada cultura apresenta uma conduta esperada para os indivíduos do sexo masculino. Buss-Simão (2012) destaca que a construção da masculinidade faz parte de um projeto - individual e coletivo - que está continuamente se transformando, afetando e sendo afetado por instituições e práticas sendo, portanto, temporário e dinâmico e até sugere o uso do termo no plural: masculinidades.

Os estudos acerca das masculinidades têm encontrado eco em várias instâncias. O conceito é provocativo e evoca reflexões, debates e rejeições, assim, estudar esse fenômeno parece ser importante ao passo que também é (re)formular um conceito que abranja as situações contemporâneas.

Para finalizar apresenta-se a ação desviante a seguir. Nela observa-se uma masculinidade mais livre de estereótipos e, justamente por isso, mais saudável.

Ação desviante 6: “Eu brinco de boneca”

Após o momento de interação coletiva no pátio, as crianças retornaram para a sala e se organizaram em grupos. Iniciou-se uma conversa sobre brinquedos [...]. Bruno: — Eu brinco de boneca. Art: — Eu brinco também. Ruan: — Eu não brinco não. Eu não gosto. Minha mãe não gosta (disse pensativo e olhando para longe)... aquilo se mexe a noite toda. Pesquisadora para Bruno: — E como você brinca de boneca? Bruno: — Eu brinco assim... (Mexeu os braços para cima e para baixo repetidas vezes como que fazendo movimentos de dança) (Diário de Campo, 12/4/2022).

Evidencia-se que alguns meninos não se importam com os limites preestabelecidos para o sexo masculino. Eles resistem às pressões das expectativas, ressignificam relacionamentos, desafiam as normas e criam novas práticas. Isso pode ser observado nas falas de Bruno e Art.

As crianças têm muito a nos dizer sobre suas opções, escolhas, existências e pertencimentos – ou não pertencimento. Nem sempre é fácil entendê-las. E mesmo as considerando informantes qualificadas, é preciso um olhar refinado para compreender o que as pistas que deixam significam.

Quando os estudos de gênero são vistos pela vertente da teoria dos papéis sexuais, há certa propensão sobre a leitura de identidade de gênero, como se fosse pré-determinada. O processo social seria simples: bebês meninos são colocados com roupas azuis, recebem carrinhos, jogam futebol, demonstram força e coragem e se comportam com distanciamento emocional. Entretanto, as interações analisadas na pesquisa e expostas nesse artigo, mostram que o processo não é tão simples assim. E, considerando a complexidade das construções sociais, jamais poderia ser.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES – PARA NÃO CONCLUIR

A pesquisa prova que as crianças, mesmo imersas em uma sociedade onde as estruturas sociais conformam as ações, conseguem realizar interações que desviam do padrão estabelecido. Observa-se, também, que meninos resistem a muitas das imposições sociais (ou tentam fazê-lo) e que a representação do masculino e da masculinidade, em algumas dessas crianças, escapa ao socialmente estabelecido. Muitas vezes, porém, os meninos foram vencidos pelas tradições e pelo adultocentrismo que impõem as cores e objetos que devem usar, as escolhas que devem fazer, as brincadeiras com as quais têm que brincar.

Percebe-se que a estrutura social, dualista e dicotômica, segue influenciando as ações e que os corpos dos meninos são afetados por processos sociais e culturais por onde circulam ideias, condutas, fantasias, modelos e desejos de masculinidades aceitáveis e não aceitáveis e que são, não se pode deixar de constatar, muito difíceis de serem alcançados (se necessário fosse alcançá-los). Expor as crianças a um universo onde, por exemplo, os sentimentos são controlados, ao mesmo tempo em que é internalizado que há comportamentos socialmente adequados para crianças do sexo masculino, pode trazer diversas consequências, especialmente quando pensamos que, “Ao crescerem tendo contato com um determinado modo de ser homem, as crianças

tornam-se, elas mesmas, agentes de transmissão destes elementos culturais” (Viana; Ferrarini, 2016, p. 17).

Dentro de uma sociedade violenta, controladora e temerosa com as relações de gênero, que desconsidera a importância das interações sociais e estabelece padrões específicos para meninos e meninas, criança que transgride a fronteira de gênero, tal qual se observa nas ações desviantes registradas, acaba sendo “acompanhada e investigada de forma individual, tornando-se um ‘caso’” (Vianna; Finco, 2009, p. 276) para o qual as atenções devem ser voltadas e as ações reconfiguradas e normatizadas.

Entretanto, há que se apresentar modos diferentes de viver as relações de gênero e as masculinidades. Modos que atendam às múltiplas identidades e as novas configurações de tempo, espaço e escolha, deixando claro, especialmente, que os meninos não precisam ser super-heróis super fortes e que podem se envolver nas ações de cuidado, usar a cor rosa, chorar e demonstrar sentimentos, da mesma maneira que as meninas também podem. Quando houver o entendimento que emoções e sentimentos e o cuidar do outro são questões humanas e não de gênero, haverá, de fato, desenvolvimento integral e significativa mudança nas práticas sociais.

Outra questão importante a se considerar é que os estudos propostos pela Sociologia da Infância - que colocam as crianças como sujeitos de direito, atores sociais, autores e produtores de cultura e de identidade pessoal e coletiva - precisam deixar de ser vistas apenas no meio acadêmico e precisam se materializar nas instituições educativas para que a infância passe a ser vista como um tempo de experimentações associadas à criação. As contribuições da Sociologia da Infância não apenas trazem a distinção analítica entre a infância e as crianças, mas especialmente permitem validar as práticas desse grupo olhando-os como seres competentes, participantes ativos, influenciados e influenciadores do meio social e, justamente por isso, capazes de construir significados e propor mudanças nos sistemas e cenários.

Foi possível perceber que as crianças carregam marcas culturais que distinguem meninos e meninas, e que essas marcas, advindas da estrutura social a qual adultos e crianças estão sujeitos, limitam algumas de suas ações, mas não todas. Mesmo que tenha surgido, em várias interações envolvendo cores, a ponderação que rosa é de menina e azul de menino, não foi possível dizer que os meninos se recusam a utilizar objetos que remontam culturalmente ao sexo oposto, mas a consideração existe e é externada.

Ficou muito evidenciado que as crianças consideram tanto a ideia de que meninos e meninas são iguais, quanto que são diferentes. A interação “Eu ganhei de menino”

mostra isso: por um lado João verbalizou que estava com um objeto de menina, e Bruno, por outro lado, conclui que isso não era relevante, porque as possibilidades e liberdades são comuns a meninos e meninas. A mesma criança (Bruno), em companhia de seus dois colegas no episódio “Estamos brincando de papais”, subvertem a masculinidade que lhes é imposta e, de forma livre, brincam de papai exaltando ações de cuidado, sensibilidade e afetividade. É possível afirmar que as crianças estão ressignificando esse debate e, a partir de suas interações, trazendo novos rumos para os diálogos sobre gênero.

Problematizar as relações de gênero – e o reflexo que podem ter na vida das crianças – assumindo que o caminho em busca de uma Pedagogia mais democrática e menos sexista ainda precisa ser melhor percorrido, foi o compromisso assumido nesse artigo. É preciso que diálogos mais abertos acerca das desigualdades de gênero sejam construídos, pois há questões que não podem mais ser socialmente negligenciadas.

Há possibilidade de se pensar masculinidades com práticas saudáveis, afetivas e conscientes e de se pensar interações que rompam com a dicotomia masculino *versus* feminino; fraco *versus* forte; dominante *versus* dominado; cognitivo *versus* afetivo e com a ideia de que a anatomia do corpo justifica as desigualdades – sejam de gênero ou quaisquer outras. Para isso, precisamos olhar para a multiplicidade de masculinidades, cuidar das interações vivenciadas pelas crianças e pensar que é a cultura e a história de cada sociedade que definem as diferenças de gênero e, justamente por isso, precisamos de uma educação democrática e de práticas pedagógicas que considerem o potencial transformador presente nas instituições educativas e nas escolas.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete; LEVCOVITZ, Diana; RODRIGUES, Tatiane Cosentino. **Infâncias em Educação Infantil**. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/cfMLxpmmX6VCvsqsWHFGfJg/?lang=pt>. Acesso em: 30 out. 2021.

BARBOSA, Maria Carmen; DELGADO, Ana Cristina Coll; TOMÁS, Catarina Almeida. Estudos da infância, estudos da criança: quais campos? Quais teorias? Quais questões? Quais métodos? **Revista Inter Ação**, Goiânia, v. 41, n. 1, p. 103-122, 2016. DOI: 10.5216/ia.v41i1.36055. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/36055>. Acesso em: 19 fev. 2022.

BUSS-SIMÃO, Márcia. **Meninos entre meninos num contexto de Educação Infantil**: um olhar sobre as relações sociais de gênero na perspectiva de crianças

pequenas. NUPEIN-UFSC, 2012. Disponível em : <https://www.anped.org.br/biblioteca/item/meninos-entre-meninos-num-contexto-de-educacao-infantil-um-olhar-sobre-relacoes>. Acesso em: 2 de nov. 2021

CARVALHO, Maria João Leote de. Delinquência. Separata de: TOMÁS, Catarina; TREVISAN, Gabriela; CARVALHO, Maria João Leote de; FERNANDES, Natália (eds.). **Conceitos-chave em Sociologia da Infância**. Perspectivas Globais. Braga: Uminho Editora, 2021.

CARVALHO, Marília Pinto de. O conceito de gênero no dia a dia da sala de aula. Gender concept in the school day today life. **Revista de Educação Pública**. [S. l.], v. 21, n. 46, p. 401-412, 2012. DOI: 10.29286/rep.v21i46.416. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/416>. Acesso em: 26 mar. 2022.

CARVALHO, Marília Pinto de. **Portal IDeA entrevista Marília Carvalho**. [Entrevista cedida a] Maurício Ernica e Viviane Ramos. Portal Idea: 28 maio 2020. Disponível em: <https://www.portalidea.org.br/novidades/portal-idea-entrevista-mar%C3%ADlia-carvalho/>. Acesso em: 12 maio 2022.

CASTRO, Susana de. O papel das escolas no combate às masculinidades tóxicas. **Revista Aprender** – cad. De Filosofia e Psic. Da Educação. Ano XII, jun/dez. 2018.

CONNELL, Robert William; MESSERSCHMIDT, James. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, 21 (1); 424, jan/abr. 2013.

CONNELL, Raewyn; PEARSE, Rebecca. **Gênero: uma perspectiva global**. Tradução e revisão técnica Marília Moschkovich. São Paulo: nVersos, 2015.

CRUZ, Tânia Mara; CARVALHO, Marília Pinto. Jogos de gênero: o recreio numa escola de ensino fundamental. **Cadernos Pagu**. [S. l.], n. 26, p. 113-143. 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8644738>. Acesso em: 28 maio 2022.

DUARTE, Vera. Gênero/ Gender. Separata de: TOMÁS, Catarina; TREVISAN, Gabriela; CARVALHO, Maria João Leote de; FERNANDES, Natália (eds.). **Conceitos-chave em Sociologia da Infância**. Perspectivas Globais. Braga: Uminho Editora, 2021.

FERNANDES, Noeli Aparecida; FINCO, Daniela. Diálogos Necessários de Gênero: olhares e culturas que se entrecruzam na Educação Infantil. **Interacções**, São Paulo, n. 61, p. 233-257, 2022.

FERREIRA, Manuela; NUNES, Ângela. Estudos da infância, antropologia e etnografia: potencialidades, limites e desafios. **Linhas Críticas**. [S. l.], v. 20, n. 41, p. 103-123, 2014. DOI: 10.26512/lc.v20i41.4260. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/4260>. Acesso em: 5 jun. 2022.

FINCO, Daniela. **Educação infantil, espaços de confronto e convívio com as diferenças**: análise das interações entre professores e meninas e meninos que

transgridem as fronteiras de gênero. Orientadora: Claudia P. Vianna. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, 2010.

GROSSI, Miriam Pillar. Masculinidades: uma revisão teórica. **Revista Antropologia em Primeira Mão** – PPGAS (Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2004.

GUIZZO, Bianca Salazar. Identidades de gênero masculinas na infância e as regulações produzidas na Educação Infantil. **Revista Ártemis**, [s.l.], v. 6, , p. 38-48, jun. 2007.

MUKHERJEE, Utsa. Crianças-Soldado. Separata de: TOMÁS, Catarina; TREVISAN, Gabriela; CARVALHO, Maria João Leote de; FERNANDES, Natália (eds.). **Conceitos-chave em Sociologia da Infância**. Perspectivas Globais. Braga: Uminho Editora, 2021.

O SILÊNCIO dos homens. Direção: Ian Leite e Luiza de Castro. Produção: Papo de Homem e Instituto PdH. Brasil, 2019 (60min).

PONGELUPPE, Maria Angélica Brizolari; MILANI, Débora Raquel da Costa. A masculinidade hegemônica advinda dos enredos midiáticos: um jeito de ser masculino. **Revista Brasileira de Sexualidade Humana**, [S. l.], v. 28, n. 2, p. 8–16, 2018. DOI: 10.35919/rbsh.v28i2.17. Disponível em: https://www.rbsh.org.br/revista_sbrash/article/view/17. Acesso em: 26 mar. 2022.

QVORTRUP, Jens. “A infância enquanto categoria estrutural”. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 631-643, maio/ago. 2010.

SARMENTO, Manuel Jacinto. A sociologia da infância e a sociedade contemporânea: desafios conceituais e praxeológicos. In: ENS, R; GARRANHANI, M. (org.). **Sociologia da Infância e a formação de professores**. Curitiba: Champagnat, 2013.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Revista Educação & Realidade**, v. 15, n. 2, jul/dez. 1995, traduzido da versão em francês.

SILVA, Isabel de Oliveira e; LUZ, Iza Rodrigues da. Meninos da educação infantil: o olhar das educadoras sobre a diversidade de gênero. **Cadernos Pagu** (34), Campinas, p. 17-39, jan/jun. 2010.

SILVA, Tássio José. **Organização e utilização dos espaços físicos na educação infantil**: um estudo sob a ótica do gênero. Guarulhos: Unifesp, 2015.

UNICEF. Panorama da violência letal e sexual contra crianças e adolescentes no Brasil. **Fórum Brasileiro de Segurança Pública**. Outubro, 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/16421/file/panorama-violencia-letal-sexual-contra-criancas-adolescentes-no-brasil.pdf> Acesso em: 19 dez. 2021.

VIANA. Marcos Alan; FERRARINI, Norma. **A Lacuna moral na educação de meninos**: o impacto das novas configurações de masculinidade na subjetividade infantil. 2016. Disponível em: <https://revistapsicofae.fae.edu/psico/article/download/85/52>. Acesso em: 10 jan. 2022

VIANNA, Cláudia; FINCO, Daniela. Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. **Cadernos pagu**, [S.l.], p. 265-283, jul/dez. 2009.

VIEIRA, Renata A. **"Sinto falta de uma menina pra acalmar esses garotos"**: desafios do trabalho educativo em uma turma de meninos na Educação Infantil. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Federal de São Paulo, 2018. 67f.

VIEIRA, Renata Almeida; FINCO, Daniela. "Sinto falta de uma menina para acalmar esses garotos": a importância de refletir sobre as questões de gênero na educação infantil. *In: Isso aí é rachismo! Feminismo em estado de alerta na educação das crianças pequenas*: transformações emancipatórias para pedagogias descolonizadoras. São Carlos: Pedro & João Editores, p. 257, 2019.

WARMING, Hanne. Criança. Separata de: TOMÁS, Catarina; TREVISAN, Gabriela; CARVALHO, Maria João Leote de; FERNANDES, Natália (eds.). **Conceitos-chave em Sociologia da Infância**. Perspectivas Globais. Braga: Uminho Editora, 2021.

ZANELLO, Valeska. **Saúde Mental, Gênero e Dispositivos**: Cultura e processo de subjetivação. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2018.

NOTAS

TÍTULO DA OBRA

MASCULINIDADES COMO PRÁTICAS SOCIAIS: UM OLHAR PARA OS MENINOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS AÇÕES "DESVIANTES"

Masculinities as social practices: a look at boys in early childhood education and their "deviant" actions

Danielle Atta

Mestrado em Educação
Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Brasília, Brasil

danielleatta2@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3487-5596>

Monique Aparecida Voltarelli

Doutorado em Educação
Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Brasília, Brasil

mvoltarelli@unb.br

<https://orcid.org/0000-0003-2605-0930>

ENDEREÇO DE CORRESPONDÊNCIA DO PRINCIPAL AUTOR

Quadra 5 CL 19 Apartamento 2. 73031-550. Sobradinho-DF. Brasil

AGRADECIMENTOS

Sou profundamente grata à Instituição Educativa onde realizei a pesquisa de campo, à professora que me acolheu e à Universidade de Brasília por tantos aprendizados. Especialmente, agradeço aos meninos e meninas que compartilharam suas tardes comigo. Sem eles, nada disso seria possível!

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: D. Atta; M.A. Voltarelli

Coleta de dados: D. Atta

Análise de dados: D. Atta; M.A. Voltarelli

Discussão dos resultados: D. Atta; M.A. Voltarelli

Revisão e aprovação: M.A. Voltarelli

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

O conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo não está disponível publicamente.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Aprovação do Comitê de ética conforme parecer nº 5.260.108, de 23 de fevereiro de 2022. Disponível nos anexos no sistema da revista.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista

Os autores cedem à **Zero-a-Seis** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution \(CC BY\) 4.0 International](#). Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

PUBLISHER – uso exclusivo da revista

Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância - NUPEIN/CED/UFSC. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES – uso exclusivo da revista

Márcia Buss-Simão.

HISTÓRICO – uso exclusivo da revista

Recebido em: 18-04-2023 – Aprovado em: 15-01-2024