



“As brincadeiras denunciavam que eu era uma criança viada”: o gênero “fabricado” na infância

Pedro Paulo de Souza Rios

Universidade do Estado da Bahia (Brasil)

Alfrancio Ferreira Dias

Universidade Federal de Sergipe (Brasil)

José Paulo Gomes Brazão

Universidade da Madeira (Portugal)

Resumo

O presente artigo tem por objetivo refletir sobre as brincadeiras de infância de seis professores gays egressos dos cursos de licenciatura em Pedagogia, Matemática e Biologia do Campus VII, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Teoricamente, essa pesquisa baseia-se nos estudos de gênero, na sexualidade, na ludicidade e nos estudos *queer*. Desenvolvemos uma pesquisa qualitativa com uma abordagem (auto)biográfica sobre as experiências de vida e as trajetórias formativas dos professores. Verificamos que a criança viada se revela na transgressão das brincadeiras autorizadas. Em consequência, meninas e gays são vítimas de insultos, vigilância, segregação, silenciamento e repressão social. Para se prevenir das possíveis agressões, muitas crianças adotam a duplicidade e o jogo dissimulado. São necessárias mais reflexões sobre as sexualidades não normativas no ambiente escolar como instrumento potencial da educação para a produção da diferença e não como sinônimo de diversidade, comumente apresentado nos currículos escolares.

Palavras-chave: Narrativas (auto)biográficas. Gênero. Homossexualidades. Performatividade.

“The jokes denounced that I was a faggot child”: the gender “made” in childhood

Abstract

This article aims to reflect on the childhood play of six gay teachers, graduating from the undergraduate in Pedagogy, Mathematics and Biology courses at Campus VII, of the State University of Bahia – UNEB. Theoretically, this research is based on studies of gender, sexuality, playfulness and queer studies. We developed a qualitative research with a (auto) biographical approach on teachers' life experiences and their formative trajectories. We verified that the faggot child reveals itself in the transgression of the authorized game. As a result, girls and gays are victims of insults, surveillance, segregation, silencing and social repression. To prevent possible aggression, many children adopt duplicity and disguised play. Further reflections on non-normative sexualities in the school environment are needed as a potential educational instrument for the production of difference and not as a synonym for diversity, commonly presented in school curricula.

Keywords: Literacy. Auto)biographical Narratives. Gender. Homosexualities. Performativity.

"Los chistes denunciaban que era un niño maricón": el género "fabricado" en la infancia

Resumen

Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre los juegos infantiles de seis maestros homosexuales que se gradúan en los cursos de Pedagogía, Matemáticas y Biología, Campus VII, Universidad de Bahía – UNEB. Teóricamente, esta investigación se basa en estudios de género, sexualidad, diversión y estudios queer. Desarrollamos una investigación cualitativa con un enfoque (auto)biográfico sobre las experiencias de vida y las trayectorias formativas de los docentes. Verificamos que el niño maricón se revela en la transgresión del juego autorizado. Como resultado, las niñas y los homosexuales son víctimas de insultos, vigilancia, segregación, silenciamiento y represión social. Para evitar una posible agresión, muchos niños adoptan la duplicidad y el juego encubierto. Son necesarias más reflexiones sobre las sexualidades no normativas en el entorno escolar como un instrumento potencial de educación para la producción de la diferencia y no como un sinónimo de diversidad, comúnmente presentado en los programas escolares.

Palabras clave: Narrativas (auto)biográficas. Género. Homosexualidades. Performatividad.

Introdução

2

As subjetivações de gênero começam a ser fabricadas antes mesmo da nossa concepção. Com a possibilidade de gestação, projetos e atitudes são pensados meramente em função do sexo biológico da criança. Vestimentas, cores, comportamentos, atitudes, formas de brincar, brinquedos e brincadeiras são alguns dos fatores que nos constituem enquanto pessoas.

O ato de brincar está imbuído de representações socioculturais comuns às crianças que, por meio do faz-de-conta, exteriorizam e recriam circunstâncias vividas ou criam acontecimento novos, pautados nas experiências vivenciadas por elas de distintas maneiras. Nas subjetivações de gênero que transcorrem no cotidiano das pessoas determinam sentidos sobre ser homem, mulher, hetero, gay etc. são apreendidos, ressignificados e transmitidos pelas crianças, em casa e na escola, reproduzindo, de forma clara ou sutil, determinadas posturas que não são neutras ou naturais. Nas brincadeiras, enquanto práticas culturais, as subjetivações de gênero são constituídas, reafirmadas ou negadas desde a infância.

Assim, o momento da brincadeira configura-se como um espaço no qual as crianças podem fazer uso de uma liberdade criadora, além de



participar de momentos de socialização, desenvolver sentimentos e, assim, construir subjetivações de gênero, além de dar sentido ao seu mundo, fazendo do universo da brincadeira um universo onde as diferenças de gênero, raça, étnica, sexo, entre outras, sejam consideradas fator positivo ou não, por meio das experimentações oportunizadas pelo ato de brincar.

Dessa maneira, o objetivo desse estudo é refletir sobre as brincadeiras de infância de seis professores *gays* egressos dos cursos de licenciatura em Pedagogia, Matemática e Biologia do Campus VII, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB.

Esse estudo se configura como uma pesquisa qualitativa e optamos pelas narrativas (auto)biográficas como método de pesquisa, por entender que valorizam e exploram as dimensões pessoais dos sujeitos, seus afetos, sentimentos e trajetórias de vida, e levam à percepção da complexidade das interpretações que os sujeitos pesquisados fazem de suas experiências e ações, sucessos e fracassos, e dos problemas que enfrentam.

As narrativas (auto)biográficas se apresentam enquanto importantes ferramentas de investigação sobre a formação de professorxs, uma vez que evidenciam elementos da subjetividade do sujeito, sua trajetória de formação e experiências de vida. Compreendemos que a utilização desse método procura não apenas colaborar com a ciência da educação, trazendo novas dimensões e conhecimentos, como também colocar o sujeito na posição de protagonista de sua formação e do processo de investigação (SANTOS; GARMS, 2014).

As narrativas (auto)biográficas no campo educacional têm tido um papel significativo nos estudos dos diferentes aspectos que compreendem a área da educação. De acordo com Josso (2010), a partir da década de 1980, o estudo das histórias de vida tem assumido um papel relevante nas “ciências do humano”. Tanto na formação inicial quanto na formação continuada, as narrativas (auto)biográficas têm sido utilizadas como metodologia de investigação-formação.

Ao reconstituir aspectos da trajetória desses professores, ou contar uma história, o narrador está se construindo e construindo o mundo à sua volta (SOUZA, 2006). Dessa maneira, ao analisar as narrativas de formação desses professores, ocorre um processo de autorreflexão sobre minha própria formação e história de vida. Ademais, é salutar ressaltar que o relato de uma história de vida não é neutro. Quem conta seleciona certos episódios e

ignora outros e o que foi escolhido é retratado sob uma luz peculiar e tendenciosa. Algumas explicações podem ganhar contornos que, provavelmente, no momento vivido não foram percebidos da mesma maneira, podendo ocorrer o autoenaltcimento.

Dessa maneira, entendemos que as narrativas (auto)biográficas se constituem como importantes instrumentos de investigação acerca dos processos de formação de professorxs, uma vez que avultam-se questões relacionadas às subjetividades dos sujeitos, suas trajetórias de formação e experiências de vida, elementos que têm suscitado, cada vez mais, a averiguação e a anuência de pesquisadorxs a esses métodos.

Quanto aos instrumentos metodológicos para a coleta de dados, optamos pela entrevista narrativa, que se configura enquanto atividade formadora como processo de formação e de conhecimento (SOUZA, 2006). Nesse sentido, a técnica de narrativas não só nos permite conhecer histórias individuais, mas nos possibilita conhecer a história de grupos e comunidades, uma vez que estrutura e ação se fazem presentes quando a trajetória individual é reconstruída através da narração.

4

No que se refere aos entrevistados, optamos por utilizar codinomes relacionados à mitologia africana com o consentimento dos entrevistados durante o processo de gravação das narrativas. Assim, a presente narrativa foi construída por meio das tessituras de Logun Edé, Obá, Oxumaré, Oxóssi, Iansã e Ossayn. Consideramos pertinente ressaltar que todas essas entidades do Candomblé estão associadas às experiências da sexualidade por serem vistas como homossexuais, transexuais ou bissexuais.

Logun Edé é artista e professor, atua na educação básica e no ensino superior. Tem 30 anos, é licenciado em Pedagogia e cursa o mestrado profissional em Extensão Rural.

Ossayn tem 36 anos, é professor de Biologia da rede pública estadual da Bahia e cursa o mestrado em Botânica. Já Oxumaré, 45 anos, é licenciado em Ciências com habilitação em Matemática. Outra característica de Oxumaré é sua experiência na gestão associada à docência na educação básica e no ensino superior. É docente do curso de Licenciatura em Matemática.

Oxóssi tem 39 anos, licenciado em Ciências com habilitação em Matemática, fez especialização e mestrado em Matemática. Professor há mais



de vinte anos, atualmente trabalha com educação básica e ensino superior do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Baiano.

Ansã tem 28 anos e é licenciado em Pedagogia. Atua na docência há oito anos como professor do ensino fundamental II em escolas públicas em Senhor do Bonfim, Bahia.

Obá, tem 39 anos, graduado em Pedagogia, especialista em psicanálise e atua na docência há mais de dez anos. Atualmente, trabalha com educação infantil. Obá também é ator e frequenta uma religião de matiz africana.

Nosso intuito com essa apresentação não é fazer uma reflexão acerca daquilo que foi dito pelos personagens, mas antes fazer com que com as análises teóricas, eles já sejam, de certa forma conhecidos à medida em que formos entrecruzando suas trajetórias de vida e formação.

“Querer jogar bola com os meninos era uma tentativa de ser incluído”: a sutil discriminação de gênero na escola

Vivermos em uma sociedade que é tracejada pelo pensamento binário e excludente e, que, historicamente, dicotomiza diferenças como, por exemplo, heterossexual e homossexual, homem e mulher, demarcando a superioridade de um em detrimento do outro. Sob esse mesmo prisma, também se dividiu o que é considerado próprio do gênero masculino e o que é próprio do gênero feminino, de modo que essas características pareçam naturais e imutáveis.

A escola, enquanto instituição educativa, ainda produz, reproduz e institui categorias normatizantes de feminino e masculino, heterossexual e homossexual através de práticas pedagógicas que ditam como meninos e meninas devem se comportar, brincar e agir, a saber, menino ter que brincar de bola para ser aceito enquanto menino.

Contudo, a sociedade contemporânea tem se constituído mediante contestações e questionamentos no que se refere aos limites de gênero, sexualidade, raça, etnia, dentre outros, impostos pela norma. Nesse sentido, Louro (2007) salienta que vivemos um momento no qual as certezas escapam, os modelos mostram-se inúteis e as fórmulas, inoperantes, de maneira que se torna quase impossível conter as questões que emergem da modernidade.

As narrativas evidenciaram que a constituição de gênero dos professores perpassou, necessariamente, pelos brinquedos e brincadeiras ainda na infância. O Professor Ossayn (2018) se recorda que as brincadeiras o denunciavam como sendo uma criança viada. Essa afirmação nos leva a pensar, portanto, que as brincadeiras são classificadas como brincadeiras de meninos e brincadeiras de meninas e aquele que tenta romper com essa classificação é denunciado como fora da norma.

O ato de brincar passa a ser reconhecido e assegurado enquanto direito em meados do século XIX, quando a criança será reconhecida como categoria social (KISHIMOTO, 1999). Nessa perspectiva, existe a aquiescência de que toda criança precisa brincar, considerando que a brincadeira favorece a criatividade, a imaginação, ao mesmo tempo em que aguça a capacidade de invenção das crianças, levando-as a viverem num mundo de faz de conta, etapa importante no desenvolvimento. Brinquedos e brincadeiras são formas privilegiadas de desenvolvimento e apropriação do conhecimento, portanto, "[...] são instrumentos indispensáveis da prática pedagógica e componentes relevantes de propostas curriculares" (KISHIMOTO, 1999, p. 11).

6

Contudo, o simples ato de brincar com determinados brinquedos ou brincadeiras para crianças viadas, muitas vezes, se configura em atos de denúncia contra elas mesmas. Os corpos e a sexualidade dessas crianças são apontados como estranhos, fazendo emergir formas perversas de discriminação e violência. A cena descrita a partir da narrativa do professor Logun Edé ilustra bem o que estamos dizendo.

São muitos os momentos de discriminação homofóbica vivenciados por mim dentro da escola. Lembro de uma cena bem específica no momento do recreio, se bem que teve um período que o momento do recreio, que deveria ser um momento de prazer, passou a ser o pior momento da escola. Os meninos sempre brincavam de bola, polícia e ladrão, brincadeiras mais agressivas e teve uma vez que eu disse que não gostava e eles disseram que era porque era brincadeira de meninos e que eu gostava era de brincar com as meninas de elástico, amarelinha, de dança, essas de meninas. Eu até tentava jogar bola de vez em quando, mas era horrível. Os meninos me rejeitavam dizendo que eu era perna de pau. Eu era sempre o último a ser escolhido. De alguma maneira querer jogar bola com os meninos era uma tentativa de ser incluído. Era tanta coisa que jogavam na minha cara: que eu não podia fazer isso,



fazer aquilo e eu acabava querendo brincar de bola porque diziam que era exatamente de bola que eu deveria brincar. Mas no fundo eles me chamavam para dizer em forma de 'brincadeira' que eu era gay. [...] o ambiente da escola foi muito hostil na maioria das vezes, porque eu me sentia violentado, sabe como é? O tempo todo eu era cobrado para ser algo que não era. Cobravam de mim para ser algo ou alguém que eu não conseguia ser, que eu não queria ser e não entendiam que aquele que era rejeitado só porque dançava, se requebrava era eu como gostaria de ser reconhecido [...] (LOGUN EDÉ, 2018).

A cristalização das brincadeiras e dos brinquedos para meninos ou meninas no cotidiano escolar induz à produção da menina e do menino considerados normais e, por conseguinte, à categorização e à hierarquização das diferentes práticas que acabam por estabelecer a distinção entre os comportamentos considerados anormais e os normais.

A partir do excerto apresentado acima, podemos inferir que as brincadeiras dizem respeito a práticas generificadas e sexualizadas uma vez que “os meninos sempre” brincam “de bola, polícia e ladrão, brincadeiras mais agressivas”. Já as meninas brincavam “de elástico, amarelinha, de dança”. Essa classificação em torno das brincadeiras acaba por definir o que Louro (2007) vai denominar de espaço privado e espaço público nas relações de gênero.

Essa gama de expectativas em torno das brincadeiras faz com que a criança pequena que transgride as fronteiras de gênero seja apontada, passando a ter sempre os olhos atentos a os seus movimentos. É criado, portanto, um sistema comparativo que aglomera informações que respaldarão as bases para o estabelecimento das normas. Esse sistema, além de classificar os indivíduos, estabelece sua relação com os demais.

Os papéis sociais a serem desenvolvidos, na fase adulta, se estabelecem por meio de mecanismos de poder, desenvolvidos e produzidos para meninos no recreio escolar. As narrativas desprezaram brincadeiras que vão legitimar o modelo heteronormativo e sexista como o correto e a criança que foge desse padrão será apontada como estranha, por ter desobedecido a norma estabelecida.

O recreio escolar que tem por característica a ludicidade e o faz de conta, envolto de prazer, pode se configurar como momento de tortura, arraigado de preconceito homofóbico. O professor Logun Edé (2018) menciona em

sua narrativa que houve um período em que o recreio "[...] que deveria ser um momento de prazer, passou a ser o pior momento da escola [...]", já que era o recreio o espaço em que ocorriam as "brincadeiras" homofóbicas, as rejeições em decorrência de seus trejeitos afeminados e os xingamentos pejorativos.

Ao afirmar que: "eles [colegas] me chamavam para dizer em forma de 'brincadeira' que eu era gay", fica notório, nesse fragmento do professor Logun Edé (2018), que o recreio escolar está empenhado em controlar e regular o corpo infantil (FOUCAULT, 2007), uma vez que brincadeiras se constituem em mecanismos responsáveis para a manutenção da heteronormatividade. Desse modo, reforçam-se os critérios de inteligibilidade que se fazem presentes e todx aquele que transgride essa norma, esses critérios de inteligibilidade, se torna mais vulnerável à violência.

A criança viada desafia as normas estabelecidas, colocando-as em xeque. As instituições de ensino buscam estabelecer normas, desde o primeiro nível de ensino, para que todxs sigam um modelo socialmente imposto do que seria certo ou errado, aceitável ou passível de rejeição. O modelo binário masculino-feminino, explicitado diariamente por meio discursos e práticas reguladoras, depende do silenciamento das sexualidades não binárias.

8

As diferentes formas de violência cometidas contra gays, lésbicas, pessoas transexuais e travestis no ambiente escolar, principalmente durante o recreio, momento em que geralmente não se tem a presença de pessoas adultas, acaba por configurar a escola como um lugar de opressão no qual estudantes lésbicas, gays, bissexuais, transexuais e *queer* (LGBTQ) vivem, de diferentes maneiras, situações de vulnerabilidade. De acordo com o professor Logun Edé (2018): "[...] o ambiente da escola foi muito hostil na maioria das vezes, porque eu me sentia violentado [...]". Nesse contexto, devemos levar em consideração que a não adequação às normas pressupõe, necessariamente, estar subjulgadx a um ambiente calcado na hostilidade e na possibilidade, sempre iminente, de ser violentado.

Para Caetano (2008, p. 161), as relações de convivência estabelecidas em espaços heteronormativos, como a escola "[...] podem obrigar o sujeito ao jogo dissimulado da duplicidade". Esses fatores acabam levando xs estudantes classificadxs pela escola como desviantes a vivenciarem seus desejos de forma não reconhecida. A esse respeito, o professor Logun Edé (2018) nos contou: "[...] cobravam de mim para ser algo ou alguém que eu não conseguia



ser, que eu não queria ser e não entendiam que aquele que era rejeitado só porque dançava, se requebrava era eu como gostaria de ser reconhecido". A influência que o imperativo heteronormativo exerce sobre aquele que é tomado como desviante e, portanto, estranho, pode ser a reprodução que tem por base um modelo de educação sexista normativo. Repensar os modos de currículo, as práticas pedagógicas, as ações e atitudes das instituições de ensino são essenciais para a reconstrução de um ambiente que respeite a diversidade. O professor Oxóssi relata que:

Os meninos gostavam de brincar de correr, de luta, de bola e brincadeiras violentas mesmo e sempre ficavam com o espaço maior, que era a quadra ou o pátio e eu não via sentido nesse tipo de brincadeira. Correr um atrás do outro. Então ficava com as meninas, que as brincadeiras eram mais interessantes, menos agitadas geralmente na sala mesmo (OXÓSSI, 2018).

Além do aspecto público/privado, as brincadeiras estão imbuídas da violência sexual e de gênero, empreendida pelos meninos contra toda e qualquer possibilidade de manifestação contrária ao padrão natural, que, além de permitida, é naturalizada, tornando meninas e gays as vítimas de insultos e outras agressões. Entendemos, portanto, que os espaços são negociados ou impostos. Contudo, ainda prevalece a expansão e a hegemonia masculina heterossexual em detrimento da regulação e da inferiorização das mulheres e dos gays.

Nesse contexto, as brincadeiras estão previamente estabelecidas a partir de critérios pautados na perspectiva de gênero e tudo que foge à norma ou que desvia destes critérios é considerado errado, como, por exemplo, "menino brincar de boneca, casinha, dançar, ou simplesmente colecionar papel de carta", conforme narrou professor Obá.

Ao se aproximar das brincadeiras e dos brinquedos classificados como de meninas, o professor deixa de seguir as normas de gênero estabelecidas social e culturalmente e, ao fazer isso, passava a ser um sujeito indisciplinado e transgressor e, como punição, passará a ser apontado como estranho, ficando suscetível a xingamentos e outras violências homofóbicas. As memórias escolares do professor Obá (2018) sobre o brincar e as brincadeiras submergem do universo simbólico, tido como subalterno, considerado estranho aos meninos que se identificam com ele.

A escola se encarrega de criar uma série de dispositivos que vão operacionalizar a almejada uniformidade, tomada como sinônimo de justiça e igualdade. O professor Obá (2018) lembra que "[...] em épocas comemorativas as lembrancinhas, os desenhos das meninas eram sempre feitos com materiais de tons considerados meigos, como rosa [...]", em contrapartida "as atividades dos meninos eram com cores mais quentes, escuras, como azul". Nessa mesma perspectiva, o professor Oxumaré (2019) recordou que "[...] a maioria das professoras e professores acabava determinando por meio de cores e brinquedos como a gente deveria se comportar, que cores cada gênero poderiam utilizar e aqueles não se adequam a esse esquema era tido como estranho".

Dessa maneira, utilizar das brincadeiras e/ou atividades pedagógicas com o intuito de definir os comportamentos adequados e inadequados no espaço escolar, escrutinar as condutas a serem eliminadas ou mantidas, no que se refere a diversidade sexual e de gênero passaram a ser práticas corriqueiras nos espaços educativos da escola contemporânea.

Ainda com o intuito de ilustrar o que estamos analisando, consideramos pertinente apresentar os fragmentos das narrativas sobre brincadeiras e brinquedos. O professor Obá nos relatou que

[...] era o único menino daquela época que colecionava papel de carta, isso era algo apenas para as meninas. Eu levava [para escola] o álbum de papel de cartas para trocar com as meninas e isso deixavam as professoras irritadas. Às vezes, tinha a impressão de estar sendo vigiado. Elas sempre perguntavam: 'cadê Obá? Ao me verem elas tinham a sensação de que tudo estava sob controle, só podia. Eu também brincava de onô um 2. Hoje eu também sou cabeleireiro, mas eu comecei cortando os cabelos das bonecas das minhas colegas de escola e da minha irmã. Na verdade, cuidar do cabelo das bonecas delas era um pretexto para estar próximo das bonecas, já que meus pais não compravam bonecas para mim, hoje eu entendo isso. Então eu cortava, pintava com tinta de caneta, hidrocor, fazia mexas. E todo mundo achava isso anormal, mas para mim era algo tão natural (OBÁ, 2018).

Ser o "único menino" a colecionar papel de carta colocava o professor Obá (2018) num lugar suspeito e que, portanto, precisava de permanente vigilância por parte da escola. As questões relacionadas à diversidade sexual



e de gênero colocam as instituições num lugar de permanente de vigília e, uma vez controladxs, somos educadxs e direcionadxs a ocupar um lugar adequado, onde a norma prevalece. As demais expressões são consideradas estranhas e sem relevância.

A narrativa do professor Obá (2018) sinaliza que, segundo os padrões normativos impostos pela sociedade, são informadas lições como a que diz que meninos não podem “coleccionar papel de carta”, brincar de “ono um” ou com bonecas, pois estas são atividades designadas para o gênero feminino. Conforme sinalizamos anteriormente, ao nascerem, as crianças estão imersas numa trama simbólica, onde o mundo é dividido a partir das diferenças de gênero, produzindo, a partir dessas premissas, conceitos de certo e errado, normal e anormal, comum e estranho para cada gênero dentro das interações, vivências e situações que presenciam.

O estranhamento diante do professor Obá (2018), que insistia em ultrapassar as fronteiras de gênero, não permitia que xs professorxs enxergassem o ato de brincar como uma atividade em si, pelo simples prazer de brincar. Diferentemente disso, era possível perceber que essa maneira de brincar acabava sendo associada a maus exemplos, podendo afetar outros meninos, um comportamento fora do padrão social.

A esse respeito, o professor Ossayn (2018) começa a narrativa dizendo que não percebia que era tratado de maneira estranha pelos seus “trejeitos afeminados”. Contudo, enquanto narrava, fez uma autorreflexão acerca de suas experiências e percebe o quão sutil são as regras disseminadas que acabam por segregar, ainda na infância, meninos heteros e meninos gays.

Na escola eu não percebia muito. Sempre tem aquela piadinha, mas como eu estava dizendo eu me aliava mais as meninas, que até hoje são minhas amigas de infância, e eu era superprotegido por elas. Pensando agora tinha piadinhas sim, tipo: olha o viadinho, o fresquinho, a menininha. No meu tempo de escola era arreliar que se dizia, hoje é bullying, mas tem o mesmo significado. Lembro que os meninos me arreliavam, porque eu gostava de brincar mais com as meninas, mas assim não chegava a mexer tanto comigo. Ficava triste sim, mas tinha que esquecer. Na verdade, eu precisava esquecer. Naquela época se eu fosse reclamar que alguém tinha me chamado de viado ou de mulherzinha eu era punido novamente, então tinha que sofrer calado. Era mais ou menos aquela história: quanto menos pessoas souberem menos feio para você.

Então eu sofria calado, não podia reivindicar o direito de ser quem eu quisesse ser. Quando chegava em casa não podia contar para ninguém. Mas eu continuava brincando com as meninas. Paguei um preço alto, digamos assim, por gostar de brincar mais com as meninas. Ficava o tempo todo com elas. Brincava de casinha, de boneca, de amarelinha. Eu entendo que de certa maneira causava um mal-estar, tanto para as professoras, quanto para os meninos (OSSAYN, 2018).

Ao brincar "com as meninas" e com "brincadeiras de meninas", o professor Ossayn (2018) desnaturaliza as lógicas implícitas sobre a construção de masculinidades, contrapondo-se às concepções culturais dominantes. A narrativa sinaliza ainda que a escola se configura como espaço de conflito, de disputas, passível de situações de "mal-estar". Nesse sentido,

A criança lacradora, menina tombadora, Maria homem e Maria sapatão, bagunçando as normas de gênero, transgredindo o currículo e apontando para outros possíveis. [...] os infantis-queer são capazes de efetuar no currículo um 'devir-criativo' que permite a construção de novas formas de relação e um 'devir-transviado' que afeta e contagia todas as crianças. Nisso reside uma possibilidade de resistência importante, que consiste na recusa das formas impostas de subjetividade para meninos e meninas e na construção de outros modos de estar e viver as infâncias no currículo (SILVA; PARAÍSO, 2017, p. 2).

Compreendemos que brinquedos e brincadeiras não são simples objetos ou práticas para as crianças brincarem (MICHAELIS, 2010), mas se constituem em objetos históricos, com sentidos e significados distintos a depender dos contextos, das instituições e das culturas nas quais estão inseridos. Nessa perspectiva, faz-se necessário ressaltar que as formas de brincar e os brinquedos exercem significativa influência nos processos inerentes à construção de gênero e sexualidade, uma vez que, ao brincar, as crianças propagam normas culturais em vivências microssociais.

O estranhamento frente àquels que tentam transpor as fronteiras de gênero não permitia que xs demais vislumbrassem o brincar como uma atividade em si, pelo simples prazer de brincar. Brincar com as meninas acabava sendo justificado por transgressão e, por isso, será cobrado "um preço alto", por ser uma criança viada.



“As brincadeiras de luta nos ensinavam a ser homem e não podia chorar”: normalizações dos corpos

De acordo com Kishimoto (2011), no ato de brincar as regras socializadas pelas crianças nem sempre são as mesmas do mundo adulto, mas se constituem em projeções que são socializadas por e entre elas, pautadas nos pressupostos do mundo dos adultos. Assim, entendemos que os brinquedos e as brincadeiras são instrumentos imprescindíveis na problematização e desconstrução das normas de gênero e sexualidade, pautadas na heteronormatividade.

Por isso, na escola são estabelecidos jogos, brinquedos, brincadeiras, passando por posturas e expectativas em relação ao “ser homem”, “ser mulher” e “ser hetero” na sociedade. Em contrapartida, temas relacionados à sexualidade e ao sexo são adiados, de tal maneira que se postergue o máximo possível tal discussão na escola. De acordo com o professor Oxumaré (2019): “[...] a escola parece ter medo em falar sobre temas como sexualidade, sexo e gênero. Ela até reconhece a necessidade, mas adia o assunto o máximo que pode”.

Nessa dificuldade de se dialogar sobre sexualidade, especificamente sobre questões de gênero, xs profissionais da educação se isentam desse diálogo, o que nos leva a acreditar que, ao mesmo tempo em que a escola tem consciência de que o fazer pedagógico se relaciona com a garantia dos direitos humanos e que pode contribuir para que os mesmos sejam assegurados, faz-se necessário considerar que está inserida num movimento onde o sexismo e a homofobia engendram consequências e, talvez por isso, se opte por sua perpetuação.

De acordo com Foucault (1988), a escola, juntamente com outras instituições de controle, tem um papel preponderante em relação ao ensino da heteronormatividade, estabelecendo os padrões de masculinidade e feminilidade.

Seria inexacto dizer que a instituição pedagógica impôs um silêncio geral ao sexo das crianças e dos adolescentes. Pelo contrário, desde o século XVIII ela concentrou as formas do discurso neste tema; estabeleceu pontos de implantação diferentes; codificou os conteúdos e qualificou os locutores. Falar do sexo das crianças, fazer com que falem dele os educadores, os médicos, os administradores e os pais. Ou então, falar de sexo com as crianças, fazer

falarem elas mesmas, encerrá-las numa teia de discurso que ora se dirigem a elas, ora falam delas, impondo-lhes conhecimentos canônicos ou formando, a partir delas, um saber que lhes escapa – tudo isso permite vincular a intensificação dos poderes à multiplicação do discurso (FOUCAULT, 1988, p. 31-32).

Assim, entendemos que a heteronormatividade é ensinada das mais diversas maneiras nas rotinas da escola. Meninxs são evidenciadxs por meio de mensagens sobre como devem se comportar e agir, sobre o que se espera delxs, determinando o que lhes é permitido ou proibido. Desse modo, narra o professor Oxumaré:

Esse "ensinar" a ser homem esteve presente o tempo inteiro em minha formação na educação básica. [...] a forma como se sentava determinava se era homem. As brincadeiras de luta nos ensinam a ser homem e não podia chorar, que era coisa de mulher. Era muito comum dizerem: não sinta assim que quem sinta dessa maneira é mulher. Não ande assim, não brinque assim, não abrace muito os meninos, não isso, não aquilo, isso é de mulher e você é homem. E isso eram os professores que diziam. Então iam imprimindo no nosso corpo e na nossa cabeça o jeito "certo" de ser homem (OXUMARÉ, 2018).

14

Rotinas como brincadeiras, modos de sentar, se comportar e se relacionar reforçam posturas na escola, por meio das quais os meninos desenvolvem sua masculinidade e virilidade. Determinar "não ande assim, não brinque assim", se comporte como homem, são características que interagem com a escola, se constituindo enquanto modos pedagógicos, imprimindo marcas na vida e nos corpos, conforme salientou o professor Oxumaré. Entendo as marcas como características, corporais ou não, que ficam inscritas nos sujeitos.

Sobre isso, Louro (1997, p. 62) sinaliza que a escola, sob novas formas, continua imprimindo sua "marca distintiva" sobre os sujeitos. "Através de múltiplos e discretos mecanismos, escolarizam-se e distinguem-se os corpos e as mentes [...]", produzindo um sujeito disciplinado e organizado.

As narrativas sinalizaram que o brincar na escolar está vinculado às diversas formas de regulação que agem sobre o corpo infantil (FOUCAULT, 2002), em que diversos mecanismos contribuem para uma construção do que é ser menina e ser menino, agindo no sentido de produzir uma imagem feminina ou masculina. E o que acontece com outras crianças que atravessam as



fronteiras de gênero, como os meninos que colecionam papel de carta, ou brincam de bonecas?

Tal desarranjo também vem sendo visibilizado em outras situações, como aquelas em que as redes de vigilância e controle do gênero e da sexualidade parecem estreitar-se em torno dos corpos masculinos, quando se trata de cruzamentos ou borramentos de fronteiras historicamente instituídas para a masculinidade heterossexual. Nesse sentido, o corpo é entendido como resultado, sempre temporário e oscilante, de distintos arranjos ao longo dos tempos, assimilando significados diferentes, definidos por redes de poder.

A instituição escolar, habitualmente, empreende certo controle sobre as crianças, determinando por quais lugares podem ou não transitar, inclusive no recreio, considerado um espaço-tempo escolar dedicado ao ócio pedagógico. Desse modo, pode-se dizer que tanto nos momentos pedagógicos em sala de aula, designados ao desenvolvimento de atividades associadas à cognição e intelectualidade, quanto nos momentos de recreação reservados às atividades de aprendizagens lúdicas e espontâneas, as crianças permanecem sob os olhares atentos, vigilantes e punitivos dxs adultxs.

Para Louro (1997, p. 6), a escola segmenta internamente os que lá estão, por meio de complexos mecanismos de classificação, ordenamento e hierarquização. Assim é possível perceber que, mesmo na contemporaneidade, na educação de meninos e meninas, os gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e incorporados por meninas e meninos, tornando-se parte de seus corpos, constituindo suas subjetividades. "Sob novas formas, a escola continua imprimindo sua marca distintiva sobre os sujeitos. Através de múltiplos e discretos mecanismos, escolarizam-se e distinguem-se os corpos e as mentes."

A partir das narrativas, é possível inferir que o espaço do recreio escolar é produtor e reproduzidor de sentidos e significados de gênero, etnia e classe social, de acordo com as vivências extraescolares das pessoas que dele participam. Portanto, sendo o recreio um espaço de socialização, dividido por pessoas, crianças e adultas, de distintas experiências sociais, culturais, cada uma delas atribui a esse espaço-tempo um significado diferente. Contudo, também é perceptível que o recreio se constitui enquanto espaço-tempo de exposição, piadas homofóbicas e de permanente negociação de gênero para as crianças estranhas.

As questões de gênero e sexualidade, ao tempo em que se constituem enquanto assunto problematizador e provocador de debates nas instituições de ensino, ainda se configuram como temáticas permeadas por tabus e preconceitos, já que colocam no centro das discussões a heteronormatividade como único modelo possível de ser vivido, com o espaço do recreio como um forte aliado na manutenção da norma heterossexual. Porém, tem sido notório que a presença de meninos afeminados tem colocado em debate o que historicamente foi construído como brinquedos e brincadeiras de meninos e de meninas.

As crianças, capazes de múltiplas relações, entendidas nesse estudo como as "crianças viadas", ao tempo em que experimentam diferentes formas de brincadeira, buscam constituir-se a partir de processos que não se enquadram dentro de normas heterossexista, experimentando novas brincadeiras por possuírem curiosidade e vontade de conhecer e, ao fazer isso, acabam por transgredir o que é preestabelecido para cada gênero e mostrar que a escola precisa, necessariamente, rever suas concepções e posicionamentos quanto às formas e as possibilidades de vivência de gênero, conforme apontam Oliveira, Oliveira e Miranda (2012).

Assim, entendemos que os brinquedos e as brincadeiras são importantes instrumentos para se problematizar e desconstruir o sexismo e a heteronormatividade.

"Eu era cobrado para ser algo que não era": considerações finais

As narrativas evidenciaram que muitas vezes as brincadeiras, que deveria ser um momento lúdico e prazeroso no espaço escolar, servem de instrumento de discriminação e punição para aqueles que não se adequam às normas estabelecidas. É na escola onde ocorre mais nitidamente atos de vigilância e punição. Frases do tipo: "seja homem", "se comporte como homem", "fale como homem" são difundidas nos processos de heterossexualização dos corpos e, ao serem proferidas, ganham cunho pejorativo. Neste contexto, a homofobia é usada como dispositivo de controle da heteronormatividade, que funciona com o intuito de busca afastar toda e qualquer possibilidade de problematização acerca da norma tomada como natural.



As práticas lúdico-pedagógicas contemporâneas estão pautadas em modelos pedagógicos que contribuem para a negação do corpo, da subjetividade e da criatividade, em termos de gênero e sexualidade, visando adequar os estudantes às regras socioculturais heteronormativas. Conforme sinalizou o professor Oxumaré (2019), “[...] na escola me ensinaram a ser hetero, a ser homem hetero, eu tinha que ser hetero na escola o tempo todo”.

Nesse sentido, o poder disciplinar, que recai sobre os corpos no contexto escolar, é disseminado por práticas educativas instituídas à medida em que hierarquizam, regulamentam e padronizam espaços, atividades pedagógicas, cores, modos de se comportar, brinquedos e brincadeiras, como sendo de meninos e de meninas (DIAS, 2014). Assim, criam regras para obstar possíveis desvios e perversões da norma, fomentando e fortalecendo instrumentos de exclusão, mediante posicionamentos que vislumbram a normalidade meramente a partir de modelos heterossexistas.

Tendo por princípio fundamental ajustar os corpos à convivência social e cultural, a partir dos pressupostos normativos, a escola, por meio do currículo e dos processos pedagógicos, se empenha na produção de corpos dóceis que aceitem com facilidade os princípios heteronormativos como forma correta para a vivência dos gêneros e as sexualidades. A revelia de tais esforços disciplinares, as narrativas evidenciaram a presença de discursos marcados pela transgressão às normas efetivadas pelos efeitos da presença, no espaço escolar, de corpos viados, com trejeitos afeminados, significados como estranhos. De acordo com o professor Ossayn (2018), o corpo se reverbera na própria história da pessoa, necessariamente marcada pela sexualidade. Ressalta ainda que: “[...] se eu fui uma criança viada, se tive e tenho um corpo afeminado, com trejeitos e, portanto, estranho, essa é minha história”. É necessariamente essa história, e a história de tantxs outrxs meninxs tomadx como estranhxs, que a escola precisa aprender a respeitar, conviver e assegurar o direito à diferença, especialmente a partir das práticas curriculares (DIAS; MENEZES, 2017). Sob esse prisma, se faz necessário pensar a formação docente de tal modo que assegure efetivamente a problematização de temas relacionados às questões de gênero e sexualidades.

Partimos da constatação de que o brincar e os brinquedos influenciam os processos de construção do gênero e da sexualidade, pois ao brincar, as crianças reconstróem as normas culturais em vivências microsociais. A escola

tem um papel preponderante na vinculação da heteronormatividade, estabelecendo os padrões de masculinidade e feminilidade.

Verificamos, pois, que a criança viada se revela pela transgressão das brincadeiras autorizadas e que por esse motivo experimenta uma posição de vulnerabilidade no contexto escolar. É, por isso, submetida a brincadeiras imbuídas de violência sexual e de gênero que impedem a manifestação contrária ao padrão autorizado. É ainda vítima de insultos, submetida à vigilância no espaço escolar, alvo de segregação, repressão social, e violência sexual e de gênero. No espaço escolar, os comportamentos homofóbicos também se revelam pelo silenciamento dos comportamentos sobre as sexualidades não binárias e na negação da vivência do corpo. Por este motivo, muitas crianças, atentas ao poder repressivo do ambiente escolar, adotam o jogo dissimulado, mantendo um papel duplo, para evitar as agressões a que poderão ser sujeitas. Este é o modo "fabricado" do gênero, ou seja, a construção condicionada e normativa, contrariamente ao que deveria acontecer.

Compreendemos que a escola precisa, efetivamente, bafejar esse momento histórico de emancipação, no sentido trazer as diferenças existentes no espaço escolar para o centro discussão. Pensar a educação na perspectiva das diferenças, através de um currículo que assegure práticas pedagógicas de inclusão, se apresenta como um desafio para a escola contemporânea.

Dentre as inúmeras funções atribuídas à educação, ensinar a respeitar as diferenças, buscando educar para um convívio harmonioso é, sem dúvida, um dos maiores desafios. Construir uma educação que tenha por base a inclusão, seja qual for a diferença, é fazer com que a escola desconstrua rótulos, estereótipos e preconceitos que ao longo do tempo foram naturalizadas, assumidos como a única verdade.

Para terminar, queremos salientar que se torna urgente a realização de reflexões sobre a presença de sexualidades não normativas no ambiente escolar como instrumento potencial para compreender a educação como produção da diferença, e não como sinônimo de diversidade, comumente apresentado nos currículos escolares.



Notas

- 1 Na escrita do texto optamos por utilizar o “x” por considerar que essa é “uma tentativa de, no âmbito da escrita, tornar a língua mais democrática, pois as distinções decorrentes do fato do gênero neutro ter as mesmas marcas morfológicas que o masculino, no caso da língua portuguesa, geram uma série de discussões e levam a afirmações como “a língua é machista” (ROLOFF; LOPES; GOULART; OLIVEIRA, 2015, p. 32).
- 2 Brincadeira de elástico acontece geralmente entre três pessoas ou quatro pessoas. Culturalmente é considerada como brincadeira de meninas, muito comum na década de 1990.

Referências

CAETANO, Márcio Rodrigo Vale. Rompendo fronteiras e problematizando as diferenças sexuais. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; SILVA, Fabiana Ferreira da; MAGALHÃES, Joanalira Corpes; QUADRADO, Raquel Pereira (Org.). **Educação e sexualidade**: identidades, famílias, diversidade sexual, prazeres, desejos, preconceitos, homofobia. Rio Grande: Editora da FURG, 2008.

DIAS, Alfrancio Ferreira; MENEZES, Carlos André Araújo. Que inovação pedagógica a pedagogia queer propõe ao currículo escolar? **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, v. 10, n. 23, p. 37-48, out./dez. 2017.

DIAS, Alfrancio Ferreira. Como as escolas educam corpos nas práticas pedagógicas? **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, v. 7, n. 12, p. 103-112, jan./abr. 2014.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade**: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **O poder psiquiátrico**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal. 2007.

IANSÃ. **Entrevista**. Senhor do Bomfim (Bahia), 24 fev. 2018.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2010.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Froebel e a concepção de jogo infantil. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 1999.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2011.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes. 2007.

LOGUN EDÉ. **Entrevista**. Senhor do Bomfim (Bahia), 8 fev. 2018.

MICHAELIS. **Moderno dicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 2010.

OBÁ. **Entrevista**. Senhor do Bomfim (Bahia), 10 fev. 2018.

OLIVEIRA, Anna Luiza Araújo Ramos Martins de; OLIVEIRA, Aurenéa de; MIRANDA, Marcelo Henrique Gonçalves de. Os estudos sobre gênero e diversidade sexual e as proposições da pedagogia queer para constituição de contextos escolares emancipatórios. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 44, n. 30, p. 110-138, set./dez. 2012.

OXUMARÉ. **Entrevista**. Senhor do Bomfim (Bahia), 13 fev. 2018.

OXÓSSI. **Entrevista**. Senhor do Bomfim (Bahia), 16 fev. 2018.

OSSAYN. **Entrevista**. Senhor do Bomfim (Bahia), 20 fev. 2018.

ROLOFF, Aion; Ramos, Ana Carolina; LOPES, Fernanda Cristina; GOULART, Lizandra Maia; OLIVEIRA, Pamela Cristine de. O uso do "x" como marca de gênero no facebook®: uma análise sociolinguística. **Revista Versalete**, Curitiba, v. 3, n. 4, p. 26-42, jan./jun. 2015.

SANTOS, Héllen Thaís; GARMS, Gilza Maria Zauhy. Método autobiográfico e metodologia de narrativas: contribuições, especificidades e possibilidades para pesquisa e formação pessoal/profissional de professores. In: CONGRESSO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 2; CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 12, 2011, Águas de Lindóia. **Anais [...]**. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 2014.

SILVA, João Paulo de Lorena. PARAÍSO, Marlucy Alves. Bagunçando as normas de gênero: crianças transviadas e a invenção de outros possíveis no currículo escolar. In: 7º SEMINÁRIO DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO, 7, 2017. Belo Horizonte. **Anais [...]** Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2017.

SOUZA, Elizeu Clementino de. A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 25, n. 11, p. 22-39, jan./abr. 2006.



Prof. Dr. Pedro Paulo Souza Rios
Universidade do Estado da Bahia (Brasil)
Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Gênero e Sexualidades do Sertão
– GENESES-Sertão
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7981-9091>
E-mail: peudesouza@yahoo.com.br

Prof. Dr. Alfrancio Ferreira Dias
Universidade Federal de Sergipe (Brasil)
Departamento de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Grupo de Pesquisa: Educação, Formação, Processo de Trabalho e Relações de
Gênero (CNPq)
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5562-0085>
E-mail: diasalfrancio@gmail.com

Prof. Dr. José Paulo Gomes Brazão
Universidade da Madeira (Portugal)
Centro de Investigação em Educação - CIE-UMa
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3575-4366>
E-mail: jbrazao@staff.uma.pt

Recebido 28 ago. 2019

Aceito 14 out. 2019