



PERIÓDICUS

ISSN: 2358-0844

n. 9, v. I | maio.-out. 2018

p. 122-135.

Memórias e cenas narradas sobre a infância e as relações de gênero na linha de vida da professora universitária e da pesquisadora encarnada

Suely Aldir Messeder¹

RESUMO: Neste artigo, a autora acolhe com densidade a teoria feminista e se apossa da sua própria vivência analisando três eventos que versam sobre infância e relações de gênero em três distintos momentos em sua linha de vida: – a) na tenra infância; b) na atuação como professora de antropologia; c) na atuação como pesquisadora encarnada –, cenas das quais a sala de aula foi o palco principal. Com isto, advoga como o debate acadêmico sobre as questões de gênero e as relações da infância se estruturam como primordial na área da Educação, uma vez que o debate qualificado denuncia a ideologia de gênero naturalizada no/pelo senso comum. Nessa rota, conclui que o entrelaçamento entre os estudos feministas e os estudos da infância tem a ver com o cuidado, o refinamento na construção de uma ética na vida e nos estudos sobre/com os/as subalternizados/as/xs.

PALAVRAS-CHAVE: Estudos feministas; Estudos da infância; Estudos queer; Ideologia de gênero.

Abstract: In this article, the author densely embraces the feminist theory and gets appropriated of her own experience by analyzing three events that deal with childhood and gender relations at three distinct moments in her lifeline – a) in the early childhood; b) in the acting as an anthropology professor; c) acting as an embodied researcher – scenes of which the classroom was the main stage. By these means, she advocates how the academic debate on gender issues and childhood relationships are structuralized as central aspect in the area o of Education, since the qualified debate denounces the gender ideology naturalized in/by the common sense. On this route, she concludes that the interweaving between the feminist studies and the childhood studies has to do with care, with refinement in the construction of an ethic in life, and with the studies about/with the subalternized.

Keywords: Feminist studies; Childhood studies; Queer studies; Gender ideology.

Resumén: En este artículo, la autora acoge con densidad la teoría feminista y se apropia de su propia vivencia analizando tres eventos que versan sobre infancia y relaciones de género en tres distintos momentos en su línea de vida – a) en la infancia temprana; b) en la actuación como profesora de antropología; c) en la actuación como investigadora encarnada, escenas de las cuales el aula fue el escenario principal. Con esto, aboga como el debate académico sobre las cuestiones de género y las relaciones de la infancia se estructuran como primordiales en el área de la Educación, una vez que el debate calificado denuncia la ideología de género naturalizada en/por el sentido común. En esta ruta concluye que el entrelazamiento entre los estudios feministas y estudios de la infancia tiene que ver con el cuidado, el refinamiento en la construcción de una ética en la vida y en los estudios sobre/con los/las subalternados/as/xs.

Palabras clave: Estudios feministas; Estudios de la niñez; Estudios Queer; Ideología de género.

¹ Possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais pela UFBA e doutorado em Antropologia pela Universidade Santiago de Compostela, validado no Brasil pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia - UFBA. É professora adjunta da Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Atualmente é coordenadora do Doutorado Multi-institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento e professora permanente do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Crítica Cultural do Campus II - Alagoinhas. É coordenadora do Grupo de Pesquisa Enlace. E-mail: messeder35@hotmail.com

Recebido em 24/02/18

Aceito em 18/04/18

Em atuais tempos sombrios, articular os temas infância e estudos feministas é retomar uma decisão corajosa que nos faz seguir em frente em uma caminhada que nos parece em direção à fogueira da Inquisição, mas, se é necessário queimar os corpos dos/as/xs pesquisadores/as/xs e professores/as/xs que buscam perscrutar os atos performativos de gênero e analisá-los, minuciosamente, diante dos sentidos elaborados pelo “ser no mundo”, então, correremos o risco de ter os nossos corpos incinerados.

Neste artigo, pretendo lançar mão de três eventos que versam sobre infância e relações de gênero vivenciadas em três distintos momentos em minha linha de vida – a) na tenra infância; b) na atuação como professora de Antropologia; c) na atuação como pesquisadora encarnada² –, cenas das quais a sala de aula foi o palco principal. Com efeito, pretendemos evidenciar que o debate acadêmico sobre as questões de gênero e as relações da infância se estrutura como primordial na área da Educação, uma vez que o debate qualificado denuncia a ideologia de gênero naturalizada no/pelo senso comum.

Inicialmente, fica clara a opção epistemológica acolhida pela pesquisadora/professora, a fenomenologia sartriana e/ou beauvoiriana, visto que lidaremos com conceitos que a constituem: a) contingência; b) mundo da vida; c) situação. Tomaremos a teoria queer como suporte necessário para identificar as prescrições e o processo de desconstrução dos atos performativos tendo como suporte a ideia de existência.

Os eventos serão analisados individualmente, considerando o contexto sócio-histórico-cultural, o cenário e os/as sujeitos sociais nesta unidade de análise. Tais eventos/ cenas contam com as seguintes fontes de pesquisa: a) a memória; b) a vivência como professora de antropologia; e, por fim, c) as entrevistas com mulheres masculinizadas³. Embora a pesquisadora se faça presente em todas as cenas, em nenhum momento se situa como protagonista, mas sim, inspirada no uso da

² A categoria analítica e metodológica denominada pesquisador/a/x encarnado/a/x tem sido desenvolvida pelo Grupo Enlace, com seus pesquisadores/as/xs. Para evidenciar, de forma mais ampla, a nossa densidade enquanto possibilidade de garantir a importância desta categoria em nosso Grupo de Pesquisa, foi sugerido, aos palestrantes das mesas da quinta edição do Seminário Enlaçando Sexualidades, que versassem sobre as suas trajetórias profissionais, considerando, sobretudo, os seus principais temas de pesquisas e a conexão com suas trajetórias. Dessa forma, queríamos evidenciar que a escolha dos temas no campo das sexualidades e das relações de gênero, mesmo que ganhe e se desdobre em uma perspectiva macropolítica, decorre das realidades, pensamentos, sentimentos e experiências das pessoas próximas ou de nós mesmos, acometidos por dores e feridas vivenciadas no dia a dia, engendradas por uma dimensão traumática do machismo, de sexismos, da LBGTFobia, do racismo que, aparentemente, nos emudece. Em verdade, existe o reconhecimento da trajetória biográfica do/a/x pesquisador/a/x e do tema desenvolvido em suas pesquisas científicas, com foco, sobretudo, na influência dos marcadores sociais fincados em nossas subjetividades corpóreas.

³ Ver projeto de pesquisa intitulado *Masculinidades em corpos femininos e suas vivências: um estudo sobre os atos performativos masculinos reproduzidos pelas mulheres nas cidades de Alagoinhas, Camaçari e Salvador*, financiado pelo CNPQ e FAPESB, cujo resultado é difundido através do blog <http://masculinidadefemeas.blogspot.com.br/>.



grafia em minúscula do nome e sobrenome da feminista negra bell hooks. A ideia não é situar-se na singularidade do mero protagonismo na sociedade capitalista, mas sim, mostrar-se como uma possibilidade de agência mediante o trabalho como intelectual, como nos lembra bell hooks:

É o conceito ocidental sexista/racista de quem e o quê é um intelectual que elimina a possibilidade de nos lembrarmos de negras como representativas de uma vocação intelectual. Na verdade dentro do patriarcado capitalista com supremacia branca toda a cultura atua para negar às mulheres a oportunidade de seguir uma vida da mente e torna o domínio intelectual um lugar interdito. Como nossas ancestrais do século XIX só através da resistência ativa exigimos nosso direito de afirmar uma presença intelectual. O sexismo e o racismo atuando juntos perpetuam uma iconografia de representação da negra que imprime na consciência cultural coletiva a ideia de que ela está neste planeta principalmente para servir aos outros (1995, p. 468).

Antes, porém, de adentrarmos as cenas presentes na linha de vida da professora e pesquisadora propriamente dita, veremos como se articulam os estudos feministas e os estudos da infância e, ainda, como se encontra o estado da arte dos estudos da área de Educação que versam sobre a interface entre os estudos sobre a infância e as relações de gênero no Brasil.

Em 1999, Leena Alanen escreveu o texto *Women's Studies/Childhood Studies: parallels, links and perspectives* cujo objetivo, como nos revela o seu subtítulo, é estabelecer paralelos, elos e perspectivas entre os estudos feministas e os estudos da infância. O primeiro surgiu, com mais intensidade acadêmica, nos anos 1960-1970, enquanto o segundo, nas décadas de 1980-1990. A autora sublinha a invisibilização dos sujeitos sociais (mulheres e crianças), o androcentrismo e o adultocentrismo na produção do conhecimento científico bem como a relação estreita entre mulheres e crianças no mundo social. A preocupação da autora se baseia na possibilidade de estreitar as relações teórico-metodológicas desses estudos mediante o refinamento e o uso dos conceitos de relação de gênero e de relação de gerações no seu inter cruzamento.

Interessante a perspectiva do ponto de vista (*standpoint theory*), advogada pela autora, segundo a qual a posição dos sujeitos sociais (mulheres e crianças) é ativa, quer como produtores do conhecimento quer como sujeitos no mundo social. Embora Alanen demarque a diferença entre Estudos Feministas, Estudos dos Negros e Estudos Nativos, “uma vez que não emergiram como realização desejada daqueles por quem se pretende falar”, ela acredita que “melhorar a ética e os métodos ao pesquisar crianças é um dos caminhos que levam a um equilíbrio melhor, e esse trabalho já começou” (2005, p. 89).



Em terras brasileiras, interessa-nos verificar como se articulam os estudos feministas, os estudos da infância e da educação para atender à nossa proposta que é refletir sobre esta tríade. No âmbito desta narrativa, verificamos duas publicações que buscam o estado da arte desse entrelaçamento.

Primeiro destacamos o texto publicado em *Cadernos Pagu*, em 2006, *Pequena infância, educação e gênero: subsídios para um estado da arte*, no qual Ana Lúcia Goulart de Faria se debruçou sobre pesquisas da área de Educação que versavam sobre a primeira etapa da educação básica e cujas análises se voltam tanto para compreender as relações de poder entre meninas e meninos de 0 a 6 anos, que se encontram em creches e pré-escolas, quanto para investigar as relações de poder entre as mulheres adultas que trabalham nesse espaço. Como já reivindicado por Alanen, alerta-nos Farias (2006, p. 286): “Assim, o rigor e a ética do/a pesquisador/a será redobrado. Já nos disse Mário de Andrade ‘Menino, tu me recordas a minha presença em mim. E eu soffro’”.

No segundo texto, *Gênero e educação infantil no Brasil: uma revisão sistemática das dissertações produzidas entre 2011 e 2017*, escrito a seis mãos por Marília Milhomem, Rarielle Rodrigues Lima e Sandra Maria Nascimento Sousa (2017), as autoras desenvolvem uma breve, mas detalhada, análise de seis dissertações que versam sobre tais temas e refletem sobre essa produção do conhecimento, tais como: a) o uso da categoria de gênero através, basicamente, de três autoras: Judith Butler, Joan Scott e Guacira Louro; b) o material empírico que mostra a hierarquização, as divisões e segregações entre meninos e meninas, nas brincadeiras e práticas de ensino nas quais as mulheres são desvalorizadas em prol do discurso de uma superioridade hegemônica e masculina; e c) é, também, apreciado o pouco domínio sobre a produção do conhecimento (gênero) por parte dos/as professores/as. Nas pesquisas analisadas pela autora, depreendemos, pelo seu quadro de análise, no item Metodologia, que, nem sempre, as crianças são tratadas como sujeitos da pesquisa e, sim, as professoras.

Com isso, retoma-se a possibilidade de investir, de forma articulada, em estudos feministas, em estudos sobre infância e em estudos sobre instituição escolar que acolham a construção de uma ética, por um lado, a ética individual construída pelo próprio pesquisador, como nos diria Espinoza, através do exercício da razão com/sobre os nossos próprios afetos (sejam eles positivos e negativos); e, por outro lado, considerando a ideia de uma ética a ser construída coletivamente por/em/com nossas alteridades enquanto pesquisadores/as/xs e professores/as/xs encarnados/as/xs. Doravante, desvelaremos as três cenas supracitadas tendo como centro a trajetória de gênero na linha da professora e pesquisadora.



A cena tem sido um recurso teórico-metodológico empregado para focar o ato performativo de gênero. Podemos verificar mais detalhadamente como se dá a operacionalidade desse recurso através do texto *O encontro no universo lésbico de Cassandra Rios: desafios, ambiguidades e tensões nos atos performativos masculinizados em 'mulheres' lésbicas*, escrito por Suely Messeder e Ana Gabriela Pio Pereira, vejamos

No artigo 'Quando as lésbicas entram na cena do cotidiano: uma breve análise dos relatos sobre mulheres com experiências amorosas/sexuais com outras mulheres na heterossexualidade compulsória', Suely Messeder (2012) traz para a discussão acadêmica cenas do cotidiano de mulheres que se relacionam afetiva e sexualmente com outras mulheres. Estas cenas são encontros cujas interações permitem apreender os atos performativos desenrolados pelas mulheres quer entre elas, quer com outrem. Para simplificar, utilizamos o conceito de ato performativo para compreender as representações e as formas de uso do corpo pelas mulheres, assim como os significados e as interpretações por elas expressos para tais representações. É importante, ainda, esclarecer que as ambiguidades daí oriundas não são desprezadas. Para nós, observadoras, as questões das representações e práticas (ato performativo) requerem uma forma de olhar e escutar muito próxima dos cuidados de Goffman (1974) em relação aos aspectos dramaturgicos da interação. Em outras palavras, no plano metodológico, consideramos como unidade de análise as personagens em torno de eventos concretos, observando, sobretudo, seus deslocamentos corporais, gestuais e visuais (2013, p. 245-246).

1. Na linha da vida da professora de antropologia e pesquisadora encarnada: a análise das cenas vinculadas à infância e às questões de gênero no espaço escolar

1.1 Cena I – A infância não-binária: a construção do Outro

No final da década de 1970, a educação brasileira ainda era controlada pelo regime do governo militar, portanto, não será surpresa a narrativa ritualística dos atos reiterados de respeito à bandeira nacional⁴. Antes de entrarmos na sala de aula, tínhamos um ritual diário de ficar no pátio da escola enfileirados por ordem de tamanho e ordenados por turma, do infantil até a oitava série, e as professoras em frente às suas respectivas turmas, puxavam, em tom monocórdico, as orações Pai Nosso e Ave Maria e, em seguida, com a mão direita sobre o peito e o braço esquerdo estendido ao longo do corpo, cantarolávamos o hino nacional e a bandeira era hasteada.

⁴ Sobre a educação brasileira na ditadura militar, ver em: <<http://www.cartaeducacao.com.br/reportagens/nao-se-fez-%E2%80%A8tabula-rasa/>> e <<https://blogdaboitempo.com.br/2014/04/29/reflexos-da-ditadura-na-educacao/>>; sobre os reflexos da ditadura para além da educação ver: <<https://blogdaboitempo.com.br/dossies-tematicos/o-que-resta-do-golpe-de-64/>>.



Embora essa escola não fosse confessional, ela estava estreitamente vinculada à Igreja Católica, inclusive pela localização geográfica: a igreja estava situada do outro lado da rua. Em seguida, ao final do ritual no pátio, todos/as nós menores de idade (5-10 anos) andávamos em direção ao casarão antigo enquanto os/as mais velhos/velhas seguiam para a parte mais nova da escola em termos de construção. A nossa primeira cena ocorreu em uma sala de aula: os/as atores envolvidos são crianças de seis anos de idade e a professora.

A cena se desenrola na sala de aula, em que a distribuição das cadeiras se dava de forma ordenada, horizontal e verticalmente, tendo em média 30 estudantes: as meninas com suas roupas de cor rosa e os meninos de azul. A professora Janete, branca, com seus cabelos grandes e presos, escrevia no quadro-negro e nos explicava a relação entre as coisas e seus respectivos nomes, quando toda a turma foi surpreendida por uma colega, também minha vizinha de rua, com a seguinte pergunta: “– Professora, Suely é mesmo o quê?”. Curiosamente, não recorro a resposta da professora a tal indagação tampouco o posicionamento dos colegas, mas recorro a sensação de constrangimento de que fui acometida diante desta interpelação. O constrangimento decorreu de não me sentir adequada às normas prescritas e reiteradas através/no/pelo ato performativo de gênero cuja inscrição no binário idealizado de ser menino e ser menina não era um signo claro em meu ser no mundo.

Essa sensação de não pertencer à ordem de gênero binária imposta culturalmente tornou-se um grande problema para as pessoas que faziam parte do meu cotidiano, tanto no âmbito escolar quanto no âmbito familiar, pois elas não sabiam como lidar com tal “enigma”: ali havia uma existência humana que não era reconhecida como legítima. O olhar alheio capturado pela minha subjetividade oscilava entre os desafetos da raiva ao ódio, do curioso ao intrigado, do interrogado ao condenado... do abjeto.

No âmbito familiar, fui completamente protegida por minha mãe e minhas tias e lá capturava o olhar de amor e compaixão. Acredito que, para nós, estudiosos/as de gênero, identificar os afetos que nos constituem como corpos generificados, em nossas infâncias e na adolescência, será uma forte contribuição para o investimento na teorização da infância, pois, com efeito, essa é uma rota necessária para a construção da ética de pesquisa.

Em uma passagem de tempo, dos finais da década de 70 para a década de 90, a menina se tornou “mocinha” e foi na formação como estudante de Ciências Sociais no Estado da Bahia que conheceu os estudos feministas. A partir daí, o mundo dos seres abjetos foi sendo gradativamente desvelado como a multidão indesejável e, certamente, aquela garotinha fêmea com comportamento



não-binário começou a ser efetivamente reconhecida como um ser existente. Em 1994, no decorrer do curso de Ciências Sociais, a professora feminista doutora Mary Castro, recém-chegada de inúmeros cursos ministrados nas universidades estadunidenses sobre a literatura de base feminista de lesbianas chicanas, negras e judias, nos oferece o curso *Teoria Social e Realidade*, cujo conteúdo abordava a tríade sexo/gênero, raça/etnia e classe sem hierarquização de campos específicos.

Em seu texto intitulado *Alquimia de categorias sociais na produção dos sujeitos políticos* está a preocupação de entender como o sujeito político emerge nesta engrenagem fundida em raça, sexo e classe. Em sua abordagem feminista-marxista, a autora se vê, utopicamente, engajada como intelectual na busca do sujeito da história, uma vez que o sonho de o proletariado do mundo todo se unir, apesar de não ser sólido, se “desmanchou no ar”.

A segunda professora feminista, doutora Suely Kofes, com base mais antropológica, ministra, então, um curso sobre a relação sexo-gênero cujo texto básico é o clássico ensaio *O tráfico de mulheres: notas sobre a economia política do sexo*, de Gayle Rubin (1975)⁵. A sua interpretação desse texto se centra, mais precisamente, a meu ver, na possibilidade de o sexo ser perfeitamente reelaborado pela conveniência cultural, como nos mostra a autora através da apropriação dos dados etnográficos sobre os Nuers, estudados por Evans-Pritchard (1950)⁶.

Dando seguimento ao relato, observa que a mulher significa um objeto de troca, mais precisamente, não a mulher, mas seu útero, porque a troca somente é consumada quando existe a fecundação. Curiosamente, entre os Nuers, quando a mulher não é efetivamente fecundada, ou seja, se a troca não ocorreu satisfatoriamente, existe a devolução dessa mulher para sua tribo de origem. Mas, em seu retorno, como o seu lugar social como mulher não atende mais ao grupo, essa mulher “devolvida” passa a ocupar o lugar destinado ao homem. Ainda, nesse período, a leitura de Judith Butler e Tereza de Lauretis constituiu a lente etnográfica além do gênero, sobretudo no que diz respeito não somente ao androcentrismo da ciência, mas, também, à heteronormatividade.

A cena seguinte se desenrolou no final da década de 1990 quando, ainda mestranda, assumi a função de professora de antropologia na Universidade do Estado da Bahia. Passemos à cena:

⁵ RUBIN, Gayle. *O tráfico de mulheres: notas sobre a ‘Economia Política’ do sexo*. Tradução Christine Rufino Dabat. Recife: SOS Corpo, 1993.

⁶ EVANS-PRITCHARD, E. E. *Social Anthropology: past and present*. London: Cohen and West, 1951.



1.2 Cena II – A disciplina Antropologia no Curso de Pedagogia no interior da Bahia

A segunda cena se desenrola com o diálogo entre a professora de antropologia e o estudante de pedagogia, branco, alto e com o corpo atlético. Para adentrarmos na cena, vamos retroceder até o conteúdo das aulas de antropologia no Curso de Pedagogia na Cidade de Itaberaba, muito embora, no âmbito deste artigo, centremos o curso de Antropologia da Educação no conteúdo das relações de gênero. De modo geral, o curso se voltava para a construção de um olhar sob o ponto de vista da vida dos/as subalternizados/as, considerando os marcadores sociais classe, raça/etnia, gênero e desejo sexual.

Em 1998, quando comecei a ministrar as aulas de antropologia no Curso de Pedagogia na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), introduzi a perspectiva de gênero a partir da desnaturalização do sexo. O curso era composto pela leitura do livro *Sexo e temperamento*, de Margaret Mead, do já citado texto de Gayle Rubin e da exibição dos filmes *Traídos pelo desejo* e *A minha vida em cor de rosa*. Nas avaliações e debates em sala de aula, pude perceber que os alunos e alunas refletiam sobre a categoria de gênero em uma perspectiva que os levava, automaticamente, à coerência de um sexo anatômico para o gênero masculino e/ou feminino e à desejo sexual unívoco. Curiosamente, por mais que tentasse extrapolar essa interpretação, forçando, inclusive, uma desvinculação do gênero do desejo, sexual não conseguia êxito: a representação binária masculino/feminino permanecia. O contrato heterossexual estava fortemente estruturado no social e também na teoria sobre o gênero, como denunciou Butler (2003).

Descrevo a sequência das aulas a partir da interpretação sobre sexo e gênero que imprimia nas classes com alunos e alunas que seriam futuros/as professores/as e não antropólogos ou antropólogas. Nesse sentido, considerava desnecessário o aprofundamento sobre os problemas apresentados pela perspectiva culturalista de Margaret Mead (1980). Primeiramente, recorria ao livro da autora, esclarecendo que o exercício antropológico é uma tentativa de afinar nossos olhares para que possamos – como Geertz (1997) nos recomenda – sair de nossas casas seguros de que iremos nos deparar com a diversidade, de forma que pudessem perceber que os antropólogos não pregaram o relativismo, mas sim, constataram, através das suas experiências etnográficas, outros universos com outras verdades.

Diversos exemplos etnográficos são oferecidos por Mead, em sua introdução, a exemplo dos Mundugumor, da Nova Guiné, que acreditam que as crianças que nascem com o cordão umbilical em volta do pescoço são distinguidas como artistas de direito inato e indiscutível e dos aborígenes, da



Sibéria, que designam o indivíduo de instabilidade nervosa, xamã, cargo de grande responsabilidade social, quando, ao nosso juízo esse indivíduo teria dois destinos por conta da sua conduta: a prisão ou o manicômio. Já o último exemplo serve para ilustrar a questão da construção da diferença sexual: a crença dos Manus de que somente os homens gostam de brincar com os bebês.

O fato de observarmos os costumes alheios aos nossos nos leva a uma sensação de estranhamento. Dessa forma, Mead prepara o terreno para nos conduzir ao exercício de transformar o exótico em familiar e vice-versa, sobretudo quando, em sua conclusão, compara os costumes dos Ocidentais com as três tribos da Nova Guiné:

Eu compartilhava a crença geral da nossa sociedade de que havia um temperamento ligado ao sexo natural, que no máximo poderia ser distorcido ou afastado da expressão normal. Nem de leve eu suspeitava que os temperamentos que reputamos naturais a um sexo pudessem, ao invés, ser meras variações do temperamento humano e que os membros de um ou ambos os sexos pudessem, com maior ou menor influência, diferentes, ser aproximados através da educação. (MEAD, 1980, p. 27).

Para chegar a essa conclusão, a autora nos narra a história dos três povos da Nova Guiné, Mundugumor, Arapesh e Tchambuli, mostrando-nos que, em cada povo estudado, os papéis do masculino e do feminino eram distintos, além de nos apresentar variedades de traços de personalidade tidos como normais para cada sexo, nas três culturas. Revela-nos, ainda, que, em duas dessas tribos, não há a ideia de que os homens e mulheres são diferentes em temperamento, destacando, inclusive, que os homens da tribo dos Arapesh temiam a violência das mulheres dos Tchambuli.

Assinala Orobítg Canal (2003) que os estudos antropológicos de Mead podem ser considerados como precursores daquilo que, posteriormente, se tornou Antropologia das Mulheres e cujo propósito central era preencher o vazio sobre o papel da mulher no interior da literatura etnográfica. Devo salientar que os estudos de Mead podem nos levar a uma interpretação dos distintos papéis sociais designados a partir da diferença sexual, o que nos conduziria, inevitavelmente, a uma dicotomia entre natureza e cultura, com efeito, à dicotomia entre sexo e gênero. Contudo, se fizermos outra interpretação sobre seus estudos, inclusive sem precisar desvinculá-la do contexto acadêmico antropológico da época no qual prevalecia a dicotomia Natureza-Cultura, perceberíamos aqui o germen de que o sexo poderia ser desvinculado do gênero, apesar de o gênero ter a possibilidade de agarrar um outro “dado natural do corpo” do ser humano para que a cultura possa atuar.

Para Rubin, como já vimos, a solução para a emancipação da mulher é a sua ruptura com o gênero e o desligamento com o contrato heterossexual compulsório, entretanto, a própria Rubin não



está isenta da crítica de Judith Butler, segundo quem Rubin imagina um mundo sexual alternativo, um mundo antes da lei que promete emergir depois do fim ou da dispersão da lei.

Por fim, havia a exibição dos filmes *Traídos pelo desejo* e *A minha vida em cor de rosa*, títulos traduzidos para o português dos originais *The crying game*, do diretor Neil Jordan, e *Mãe em rose*, lançado em 1997, sob a direção do belga Alain Berliner e com roteiro de Chris Vander e Alain Berliner.

O primeiro filme narra uma história que se inicia com Jody, um soldado negro inglês a serviço na Irlanda do Norte, que fora seduzido por Jude, uma mulher loura que participava do grupo terrorista do Exército Republicano Irlandês – *Irish Republican Army* (IRA)⁷. A sedução tinha um propósito político claro: sequestrar o soldado e trocá-lo por um terrorista preso na Inglaterra. Após o sequestro, o soldado ficou no cativeiro. Durante esse período, Jody acaba fazendo amizade com um de seus carcereiros, Fergus, a quem pede que, caso algo lhe aconteça, procure e tome conta de sua namorada Dil. Depois da morte de Jody, Fergus faz o que prometeu: procura Dil, sem revelar quem é na verdade, e se apaixona por ela sem saber que Dil não é exatamente uma mulher, pelo menos, não no sentido biológico.

O filme nos revela como Dil constrói o seu corpo e como um travesti explicita, ao mesmo tempo, um “desvio” e uma afirmação da norma, pois pode ser visto como uma resistência em submeter-se ao cultural – o que lhe designaria a constituição de um gênero masculino vinculado ao seu corpo de homem – quanto subjugada à identidade de gênero feminina. Por outro lado, Fergus, até então heterossexual, se vê envolvido com um gênero feminino que está situado no corpo de Dil, além de outras nuances que o filme oferece para que possamos entender o jogo de poder que existe na teia entre sexo, gênero, sexualidade e corpo. Naquele momento, apenas me limitava (como agora) à constatação de que o gênero é uma construção social e, mais adiante, iríamos ver que Butler interpreta a *drag* como uma paródia de gênero.

O segundo filme narra a vida de Ludo, uma criança do sexo masculino, de sete anos, que possuía uma afinidade eletiva com o comportamento feminino e, por isso, ele e sua família eram submetidos a vários sofrimentos e constrangimentos culturais, sociais e, inclusive, econômicos. Ao longo do filme, observamos, através de Ludo, como o gênero masculino é também construído pelo corpo. Em especial, destaco as cenas nas quais Ludo se vê envolvido e pressionado pela família para concretizar o empreendimento de ser homem: a) passando a participar do futebol; b) agarrando

⁷ Lembro-me que, no já citado curso de Suely Kofes, ela também usou este filme como recurso teórico-metodológico.



uma menina, sem o consentimento prévio, para beijá-la; c) vigiando e construindo os seus gestuais: em uma cena aparece Ludo coçando o seu genital.

O esforço empregado para garantir o êxito de que as alunas e os alunos compreendessem e, sobretudo, aceitassem o processo de desnaturalização do sexo me colocava na posição do fundacionismo biológico explicitado em Nicholson. Estava claro que esse esforço esbarrava no próprio limite da teoria de gênero, uma vez que, por mais que tentasse desvincular gênero do contrato heterossexual compulsório, isso era inevitável: os alunos e alunas acreditavam que a mudança do comportamento nos homens e nas mulheres se dava porque a mulher era “sapatão” e o homem “bicha”. Logo, como afirma Butler (1990), a problemática de gênero está situada na regulação social que diz que o sujeito pode ser apenas homem ou mulher e, como o sujeito só pode emergir a partir de uma ligação apaixonada à submissão, é preciso reconhecer-se em um desses dois lugares. Essa possibilidade de compreensão conserva a visão dualista da constituição dos gêneros, reduzindo as possibilidades de identidades de gênero ao ser homem ou ser mulher, ancoradas nas diferenças sexuais anatômicas.

Reportemo-nos à cena tendo como foco a narrativa de um estudante, no final do curso, no momento destinado à avaliação das aulas, sobretudo naquilo que ficou retido:

– *Suely, posso revelar que, antes das aulas sobre as questões de gênero, eu morria de raiva das crianças tal como no filme ‘Minha vida em cor de rosa’: a minha vontade era bater nelas. Neste momento, busco compreendê-las, meu sentimento mudou, sinto-me culpado pela minha raiva.*

Creio que o depoimento do rapaz nos revela a possibilidade concreta de que a nossa produção do conhecimento sobre gênero e sexualidade deverá ser difundida nas escolas e nas universidades para que possamos promover o direito de existência de muitos/as de nós. A terceira cena a ser apresentada tem a ver com a pesquisa sobre “mulheres masculinizadas”.

1.3 Cena III – As mulheres “masculinizadas” e a sua trajetória escolar

A terceira cena trata da trajetória Felinta⁸ na escola. Ela se responsabiliza por não ter levado os estudos adiante. Vejamos:

⁸ Felinta tem 39 anos, apresenta um jeito masculino, é franzina e tem a cor da pele não branca. Usa o cabelo curto e, segundo ela, desde seus cinco anos de idade, a mãe já sabia o que ela “seria” – referindo-se à prática sexual e amorosa com mulheres. Não possui religião. Com ensino fundamental incompleto, é trabalhadora autônoma. Nasceu em



– [...] mas eu fui expulsa na quinta série. Toda escola que eu entrava eu só ficava só um ano porque os pessoal não me aguentava não. Porque eu mexia com as meninas, entendeu? Juntava com os meninos, saía para bater bola, largava a escola e queimava a primeira aula ou a segunda. Sempre queimava alguma aula que era pra jogar bola com os meninos. Minhas brincadeiras eram todas masculinas, joguei muita bola de gude, entendeu? Futebol... onde tinha brincadeira de menino eu tava.

No depoimento acima, apreciamos a divisão sexual das brincadeiras infantis que se reproduzem no âmbito escolar. Segundo ela, as brincadeiras com os meninos eram uma forma de entretenimento que tinha uma maior afinidade com a sua forma de ser. Nesse sentido, ela era mais ativa e envolvia-se nos jogos masculinos (gude, bola etc.). Normalmente, esses atos são reproduzidos com exclusividade, ou assim se espera, pelos meninos. No prosseguimento da entrevista, tentamos relacionar a expulsão à sua forma de ser. Vejamos a sua contestação:

– Não, quando mandavam um bilhete lá pra casa eu entregava, né? Muitas vezes eu entreguei e muitas vezes não porque quando não era minha mãe era minha irmã; minha irmã era mais dura comigo, minha irmã nunca recebeu não, entendeu? Aí quando no dia a mãe não ia lá me davam dois dias em casa até aparecer. Aí eu chegava, falava com minha mãe, aí minha mãe falava: fale com uns de seus irmãos! Aí eu corria pra os meus irmãos legítimos, que eu não era besta e eu procurava meu irmão, aí ele ia lá. Aí pronto: meu irmão saía pra lá pra dentro, falava com o diretor. O diretor conhecia ele, aí, aliviava, entendeu? Mas a minha irmã... nunca dei carta pra ela não, só se ela pegasse na minha mochila, mas eu só corria pra o meu irmão pra me socorrer.

Nas conversas entabuladas com outras mulheres masculinizadas, elas também saíram da escola de forma prematura e todas se auto responsabilizam por essa situação. Creio que, como educadores/as/xs, devemos ser conscientes de que a pessoa “não lida”, reconhecida pelo código do inteligível culturalmente, sente-se “culpada” pelo seu fracasso escolar. Assim, a escola deverá ser, efetivamente, um espaço acolhedor que possibilite um convívio com a alteridade, de forma confortável, sem criação de guetos e, para isso, deverá investir na construção ética que nos leve ao sistema democrático.

Campina Grande-Paraíba. Em sua infância, convivia com duas famílias, a biológica e a adotiva. Possui seis irmãos dos pais biológicos (cinco homens e uma mulher) e quatro irmãos e uma irmã da família adotiva. Começou a trabalhar aos 13 anos. Aos 17, saiu de casa e foi morar com a sua primeira mulher e, atualmente, namora uma mulher casada com um homem.



A reconstituição das três cenas nos provoca distintas reflexões sobre a produção acadêmica acerca das relações de gênero, que não deve ser confundida com a ideologia de gênero ou as representações de gênero compartilhadas no cotidiano dos sujeitos sociais; sobre como os estudos de gênero são recepcionados pelos estudos da infância no âmbito da instituição escolar; como a ideologia de gênero afeta a trajetória dos/as estudiosos/as das relações de gênero e sexualidades; como as relações entre mulheres e crianças nos inspiram como estudiosos/ativistas para a escrita de novas agendas, ora no campo dos direitos, ora no campo da produção científica.

Como nos alerta Leena Alanen (2001), o mais imperioso, no entrelaçamento entre os estudos feministas e estudos da infância, tem a ver com o cuidado, o refinamento na construção de uma ética que nos oriente para uma dimensão do privado e do público. Nessa senda, antes de sermos incinerados nas fogueiras, somos convocados a escrever a história da ética dos/as subalternizados/os, como uma saída paradoxal aos saberes localizados. Assim, nós, habituados/as à linguagem fragmentada e reativa, doravante, teremos que nos reconhecer não mais como meros agentes reativos, mas sim, como construtores inventivos de uma ética em que o universal e o particular sejam, efetivamente, nossa inspiração. Com isso, aplaudiremos sem pudores os nossos árduos trabalhos colaborativos.

Referências

- ALANEN, Leena. Estudos feministas/estudos da infância: paralelos, ligações e perspectivas. In: CASTRO, L. R. (Org.). *Crianças e jovens na construção da cultura*. Rio de Janeiro: Nau/Faperj, 2001. p. 69-92.
- ALANEN, Leena; LESSA, Juliana Schumacker. Apresentação: "Teorizando a infância". *Zero-a-Seis*, Florianópolis, v. 19, n. 35, p. 3-10, maio 2017. ISSN 1980-4512. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2017v19n35p3/34217>>. Acesso em: 15 fev. 2018.
- BEAUVOIR, Simone de. *A força da idade*. v. I. Tradução Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1961.
- BEAUVOIR, Simone de. *O segundo sexo*. v. I, II. Tradução Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.
- BUTLER, Judith. *Bodies that matter: on the discursive limits of "sex"*. New York: Routledge, 1993.
- BUTLER, Judith. Gender as performance: an interview with Judith Butler. *Radical Philosophy*, n. 67, p. 32-39, 1994.
- BUTLER, Judith. *Mecanismos psíquicos del poder: teorías sobre la sujeción*. Madrid: Cátedra, 2002.
- BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.



- BUTLER, Judith. Variações sobre sexo e gênero: Beauvoir, Wittig e Foucault. In: BENHABIB, S.; CORNELL, D. (Ed.). *Feminismo como crítica da modernidade*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1987.
- BUTLER, Judith; LACLAU, Ernesto; ZIZEK, Slavoj. *Contingency, hegemony, universality: contemporary dialogues on the left*. London: Verso, 2000.
- CHAUÍ, Marilena. *Política em Espinosa*. São Paulo: Cia das Letras, 2003.
- ESPINOSA, B. *Os pensadores*. São Paulo: Abril, 1979.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart de. Pequena infância, educação e gênero: subsídios para um estado da arte. *Cadernos Pagu*, Campinas, SP, s/v, n. 26, p. 279-287, jun. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n26/30394.pdf>>. Acesso em: 1 fev. 2018.
- FEMENÍAS, María Luisa. *Sobre sujeto y género: lecturas feministas desde Beauvoir a Butler*. Buenos Aires: Catálogos, 2000.
- GEERTZ, Clifford. *O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- GOFFMAN, Erving. *Frame analysis*. Boston: Northeastern University Press, 1974.
- GOFFMAN, Erving. *A representação do Eu na vida cotidiana*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1975.
- HOOKS, Bell. Intelectuais negras. *Estudos feministas*, Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 464-478, ago./dez. 2005. 1995
- LAQUEUR, Thomas. *La construcción del sexo: cuerpo y género desde los griegos hasta Freud*. Madrid: Cátedra, 1990.
- LAURETIS, Teresa de. A tecnologia do gênero. In: HOLANDA, Heloísa B. (Ed.). *Tendências e impasses*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- LOURO, Guacira Lopes. *O corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- MEAD, Margareth. *Sexo e temperamento*. São Paulo: Perspectiva, 1975.
- MESSEDER, Suely Aldir; PEREIRA, Ana Gabriela Pio. O encontro no universo lésbico de Cassandra Rios: desafios, ambiguidades e tensões nos atos performativos masculinizados em “mulheres lésbicas”. *Via Atlântica*, São Paulo, n. 24, p. 241-256, dec. 2013. ISSN 2317-8086. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/58049>>. Acesso em: 14 fev. 2018.
- MILHOMEM, Marília; LIMA, Rarielle R.; SOUSA, Sandra Maria N. Gênero e educação infantil no Brasil: uma revisão sistemática das dissertações produzidas entre 2011 e 2017. *Humanidades & Inovação*, [S.l.], v. 4, n. 6, dec. 2017. ISSN 2358-8322. Disponível em: <<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/437>>. Acesso em: 14 fev. 2018.
- NICHOLSON, Linda. La interpretación del concepto de género. In: TUBERT, S. (Ed.). *Del sexo al género: los equívocos de un concepto*. Madrid: Cátedra, 2003.
- OROBITG CANAL, Gemma. Sexo, género y antropología. In: TUBERT, Silvia. (Ed.). *Del sexo al género: los equívocos de un concepto*. Madrid: Cátedra, 2003. p. 253-280.
- PRETTO, Zuleica.; LAGO, Mara C. S. Reflexões sobre a infância e gênero a partir de publicações em revistas feministas brasileiras. *Revista Ártemis*, v. 15, n. 1, p. 56-71, 2013.
- RODRIGUES, Cínthia. O que a escola de hoje herdou da ditadura militar. *Carta Capital*, Carta Educação, 26 mar. 2014.
- SADER, Emir. Reflexos da ditadura na educação. *Blog da Boitempo*, 29 abr. 2014.
- SARTRE, Jean-Paul. *Questão de método*. São Paulo: Difel, 1979.
- SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. *Educação & Realidade*, v. 15, n. 2, jul./dez. 1995. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721>>. Acesso em: 20 set. 2015.

