

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA

Diversificando a leitura na escola: as relações de gênero na literatura infantil

Niúra Ferreira e Barbosa

Belo Horizonte
2016

NIÚRA FERREIRA E BARBOSA

Diversificando a leitura na escola: as relações de gênero na literatura infantil

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Programa de Pós-
Graduação em Gênero e Diversidade na
Escola, da Universidade Federal de
Minas Gerais, como requisito para
aprovação no curso de Gênero e
Diversidade na Escola

Orientadora: Prof. Dra. Joana Ziller de
Araújo Josephson

Coorientador: Alberto Mesaque Martins

Belo Horizonte

2016



UFMG



ATA DA DEFESA DE MONOGRAFIA NO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA DE NIÚRA FERREIRA E BARBOSA

Aos 26 (vinte e seis) dias do mês de FEVEREIRO de DOIS MIL E DEZESSEIS reuniu-se a banca examinadora da monografia em Especialização em Gênero e Diversidade na Escola com o título: *"Diversificando a leitura na escola: as relações de gênero na literatura infantil"* composta pelos professores: **Professora DRA. Joana Ziller de Araujo Josephson (ORIENTADORA- UFMG)**, **Prof. M. Alberto Mesaque Martins (COORIENTADOR)**, **Profa. M.^a Isabella Tymburibá Elian.**

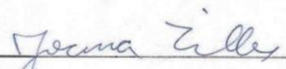
Procedeu-se à arguição, foi considerado:

☒ aprovada () reprovada

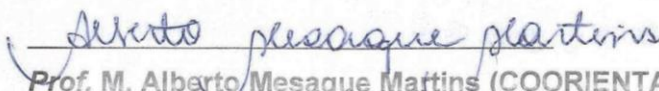
Para constar, foi lavrada a presente ata, que vai datada e assinada pelos examinadores.

Belo Horizonte, 26 de fevereiro de 2016.

Banca Examinadora:



Professora DRA. Joana Ziller de Araujo Josephson (ORIENTADORA- UFMG)



Prof. M. Alberto Mesaque Martins (COORIENTADOR)



Profa. M.^a Isabella Tymburibá Elian.

Dedico esse trabalho a todos que acreditam
que a literatura infantil na escola pode ser
um forte instrumento na luta contra
as diferenças e o preconceito.

AGRADECIMENTO

Agradeço primeiramente ao Nuh/UFMG por oferecer um curso tão rico e importante para a formação de educadores. Aos professores e palestrantes que esclareceram muitas dúvidas e plantaram em nossa mente questionamentos que não teríamos em outro ambiente.

Aos tutores, que mesmo com muita dificuldade, se empenharam em nos ajudar, trabalhando meses sem receber só para que o curso não fosse suspenso. Pela dedicação, pelas ideias, pelas trocas de informações e pelos ricos ensinamentos.

À minha orientadora Joana Ziller e ao tutor orientador Alberto Mesaque, pela paciência, pela ajuda, pelas correções e por não desistirem de mim.

Aos meus colegas de curso pelos bate-papos, discussões calorosas e experiências divididas.

Aos meus filhotes Nix e Fred, por me fazerem companhia durante todo o trabalho, tornando a escrita sempre prazerosa e enchendo meu teclado de pelos.

Finalmente, meu agradecimento eterno à Isabella Tymburibá, por me convencer a fazer o curso, por corrigir meus trabalhos, inclusive esse, pelas aulas diárias sobre gênero e diversidade, pelas indicações bibliográficas, pelas discussões calorosas sobre orientação sexual e identidade de gênero, por me apresentar Judith Butler, Guacira Louro, Berenice Bento, Foucault e tantos outros que enriqueceram meu pensamento. Pela paciência, por aguentar meus blackouts, pelos lanches, por entender meu tempo, pela nossa família e principalmente pelo amor incondicional.

RESUMO

Os livros que fazem parte do mundo literário infantil com frequência relatam personagens femininos e masculinos com diferenças bem marcantes segundo seu gênero. Personagens femininos frágeis e dóceis e masculinos, fortes e corajosos, estão presentes na maioria das histórias voltadas para esse público. A visão dos papéis determinados para cada gênero, acaba construindo nas crianças a ideia de que não é possível ser diferente. Se o sujeito nasce homem ou mulher, deve agir conforme normas sociais impostas para seu gênero. Esse estudo analisou duas obras da literatura infantil que trazem em seu conteúdo situações de quebra e reforço de estereótipos de gênero, com o intuito de mostrar à criança que existem outras formas de viver sua identidade, diferente da que lhe é imposta socialmente.

Palavras-chave: Literatura Infantil. Binarismo de Gênero. Identidade de Gênero. Escola.

ABSTRACT

The books that are part of children's literary world frequently relate female and male characters with well-marked differences according to their gender. Fragile and docile female characters and masculine, strong and brave, are present in most stories aimed at this audience. The vision of the roles assigned to each gender, just building in children the idea that you can not be different. If the subject born male or female, must act as social norms laid down for them gender. This study analyzed two books of children's literature that bring in its content situations that break and reinforcing gender stereotypes, in order to show the child that there are other ways to live their identity, different from that imposed on them socially.

Keywords: Children's Literature. Gender Binarism. Gender Identity. School.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Instruções para visualizar ilustrações	17
Figura 2 – Ilustração de Dudu com vestido e acessórios	17
Figura 3 – Ilustração final: arco-íris.....	28
Figura 4 – Capa "O menino que brincava de ser"	28
Figura 5 – Princesas dos contos de fadas.....	30
Figura 6 – Acessórios e roupas da princesa	32
Figura 7 – Cavalo com crina florida.....	32

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
1.1	A literatura infantil	9
1.2	O gênero, a escola e a literatura.....	10
1.3	Analisando a literatura infantil e as marcas de gênero	12
2	O GÊNERO NOS LIVROS INFANTIS	15
3	COISAS DE MENINA E MENINO.....	16
3.1	A escola e as representações de gênero.....	17
3.2	Lidando com o gênero no ambiente familiar.....	19
3.2.1	<i>Naturalização e patologização do gênero: a mãe</i>	<i>19</i>
3.2.2	<i>Violência e machismo: o pai e a avó paterna</i>	<i>22</i>
3.2.3	<i>Construindo uma identidade de gênero: a avó materna</i>	<i>25</i>
4	SALVANDO O PRÍNCIPE.....	29
5	CONCLUSÃO.....	35
	REFERÊNCIAS	38

1 INTRODUÇÃO

Nas histórias da literatura infantil, homens e mulheres têm papéis diferentes e definidos segundo as marcas de gênero sociais. Com frequência, mulheres são representadas como sendo frágeis e delicadas e os homens como símbolo da força e virilidade. Além disso, os livros que querem atingir o público feminino comumente trazem em suas capas e enredos figuras como fadas, princesas ou bailarinas. Já para os meninos as figuras representativas são heróis ou príncipes, com histórias cheias de aventura e ação.

A partir de minha vivência e experiência como bibliotecária escolar, diariamente observo os mesmos pedidos por indicações de livros bem marcados por gênero. Durante a trajetória no curso “Gênero e Diversidade na Escola”, consegui perceber com mais clareza essas situações, o que me fez levantar algumas questões: como as obras literárias infantis, apresentam as relações de gênero? Como os livros infantis participam do processo de manutenção dos estereótipos de gênero nas crianças? Existem obras que abordam as relações de gênero de maneira menos binária? Se sim, quais as diferenças de abordagens entre elas?

Direcionada por essas questões, este estudo objetivou analisar duas obras da literatura infantil, que trazem em seu conteúdo personagens ou situações que desconstróem algumas marcas de gênero, mas acabam, sutilmente, reforçando outras. É importante que estudos como este elucidem as relações de gênero, a fim de questionar os binarismos e papéis impostos aos sujeitos desde sua infância, possibilitando uma educação menos machista e sexista.

1.1 A literatura infantil

Criada com o objetivo de divertir, despertar o gosto pela leitura e a imaginação em crianças, a literatura infantil foi elaborada por adultos, com o intuito de repassar e alimentar modelos, normas e práticas de comportamento. Além disso, ela permite reorganizar as noções de mundo e sociedade, agindo não só como um instrumento

de formação, mas também de manipulação social (CADEMARTORI, 1986; WILKE, 2008).

A introdução da literatura infantil no mundo literário não foi fácil, pois as crianças não eram consideradas como parte importante da sociedade, portanto não mereciam a atenção. Os livros eram comumente produzidos para os adultos e tinham como finalidade transmitir conhecimentos éticos, morais e políticos. Somente no século XVII começam a surgir títulos voltados para as crianças, como as fábulas de La Fontaine e *Os contos da mamãe gansa*, de Charles Perrault. Essas histórias tinham o intuito de transmitir valores morais centrados no modelo hierárquico e familiar existente nesse período (PERES, MARINHEIRO, MOURA, 2012).

Com o desenvolvimento da classe burguesa no final do século XVII, a família e a escola passam a ter papel importante na vida social dos indivíduos e principalmente das crianças. É a partir dessa época que a preservação da infância passou a ser uma meta, porém ela só acontecia no espaço familiar, sendo esse baseado no modelo de divisão do trabalho, onde o pai é o mantenedor financeiro e a mãe responsável pela educação dos filhos e a administração da vida doméstica (LAJOLO, ZILBERMAN, 2007).

Os contos de Perrault confirmam o modelo do homem como aquele que salva, que escolhe a amada para se casar e que trabalha para o sustento da casa. Já o papel da mulher nessas histórias é visto como o de um ser frágil, que precisa ser salva e que só é feliz se encontrar um príncipe que a despose. Quando aparecem personagens femininas fortes, são representadas como sendo seres malvados e solitários, que ao final das histórias acabam sendo castigadas, por vezes pela sua maldade, por outras, por não se encaixarem nos padrões socialmente estabelecidos para esse gênero (BETTELHEIM, 1988; MENDES, 1999; DUK, 2006).

1.2 O gênero, a escola e a literatura

A definição do termo binário, segundo o dicionário de Aulete (2009), é algo composto por dois elementos ou unidades. No contexto social, o binarismo pode ser exemplificado nas relações entre masculino/feminino, branco/negro e

heterossexual/homossexual. De acordo com Silva (2000), o termo pode ser utilizado como classificador das identidades e diferenças, em que temos dois tipos de indivíduo, um bom, que se encaixa dentro de normas socialmente estabelecidas e é sempre privilegiado, e o ruim, que recebe uma carga negativa por ser considerado diferente. Nas relações de gênero o binarismo se dá nas questões que denominam as características masculinas e femininas nos sujeitos, criando marcas e estereótipos fixos para cada sexo (BELELI, 2010).

O gênero é decorrente do discurso, sendo que as práticas performativas colaboram para a manutenção de suas categorias. Esse processo contribui para a noção de uma essencialidade e uma naturalização dos papéis, corpos e práticas de homens e mulheres, construindo estereótipos, a fim de manter as hierarquias sociais (BUTLER, 2010).

Scott (1995) corrobora com a ideia de Butler quando afirma que o gênero deve ser assumido como uma categoria construída culturalmente, tendo um importante papel social ao ser baseado nas relações de poder que reafirmam seu binarismo. Ele cria "significados para as diferenças corporais", que podem variar de acordo com a época, cultura e sociedade ao qual está inserido, não sendo definido exclusivamente pelos órgãos reprodutores dos indivíduos (SCOTT, 1995, p. 13).

As marcas delimitadoras da imagem feminina e masculina são criadas a partir de estereótipos presentes na cultura, na qual o homem reflete o ser viril e a mulher, o ser casto e puro. Teorizando essa afirmação, Vianna e Finco (2009, p. 272), colocam que o processo de "feminilização e masculinização dos corpos" está intimamente relacionado às expectativas que a sociedade impões sobre cada gênero, refletindo no comportamento das crianças, para que aprendam a ser "verdadeiros" meninos ou meninas.

A essencialização do gênero participa de uma rede hierárquica de saberes que, ao ser reiterada, promovem a manutenção da heteronormatividade. O ambiente escolar é um importante mediador nesta relação de poder, possuindo diversas tecnologias de disciplina e sexualidade (FOUCAULT, 2010). Os papéis de gênero são ensinados pela escola, reforçando as práticas dos pais, das crianças, daquilo que é de homem

ou mulher, de menino ou menina, assim são estabelecidos, aos poucos, lugares e categorias para todos que estejam inclusos socialmente nesse ambiente. Dessa maneira, direciona os alunos a seguirem padrões sociais, sem que percebam tal imposição (MISKOLCI, 2010).

Compreender a construção do gênero a partir do âmbito educacional permite investigar as técnicas utilizadas para a manutenção dos padrões heteronormativos, isso desde a educação infantil, distinguindo corpos, habilidades, gostos e comportamentos (VIANNA; FINCO, 2009). Segundo Beleli (2010, p. 51), “marcar a diferença entre o comportamento de meninas e meninos é também uma forma de alimentar modelos com os quais elas e eles devem se identificar para serem percebidas (os) como mais femininas ou mais masculinos”.

Pires (2009, p. 86) afirma que :

As obras literárias entendidas como artefatos culturais legitimadores de identidades sociais e de gênero, estabelecem relações de poder entre leitores/as e escritores/as de tais textos, constituindo um circuito produtor e reprodutor de práticas sociais masculinas e femininas consideradas ideais. Sendo assim, um livro de história infantil como produto cultural [...], pode apresentar características sensíveis em relação a: práticas de significação, relações sociais e subsequentes relações de poder ou ainda, prática produtora de identidades sociais e de gênero (PIRES, 2009, p. 86).

A existência de livros pautados na heteronormatividade contribui para reforçar as desigualdades a partir das diferenças, investindo de modo repetitivo nas “identidades infantis por meio da apresentação dos modelos de padrão feminilidades e masculinidades, reiterando marcas amplamente divulgadas e aceitas em nossa sociedade” (CARVALHAR, 2009, p. 17).

1.3 Analisando a literatura infantil e as marcas de gênero

Para realizar as análises, visando identificar as mediações literárias nos processos subjetivos de gênero e reiterando as hierarquias sociais impostas, foram escolhidos dois livros infantis: “O menino que brincava de ser” e “A princesa que salvava príncipes”. Esses títulos fazem parte do acervo de uma biblioteca infantil, de uma escola particular de Belo Horizonte, que atende ao público de 2 a 11 anos. Nesse contexto a escola será citada apenas como local de encontro desses livros, a

mesma não será analisada, pois esses títulos são de caráter comercial, distribuídos por grandes editoras e podem ser encontrados em bibliotecas de outras escolas particulares e públicas.

Na escolha dos livros alguns pontos foram considerados, como: a idade a qual se destinam (7 a 9 anos), o assunto tratado por eles, a clareza no texto, as ilustrações e, principalmente, a forma de abordagem do tema pesquisado. Além disso, os dois livros possuem uma visão diferente dos comportamentos designados socialmente para mulheres e homens, tornando possível traçar pontos de equivalência entre eles. Ainda que no mercado literário existam outros títulos conhecidos que tratam das diferenças de gênero, eles já foram explorados em distintos trabalhos acadêmicos.

No livro “O menino que brincava de ser”, de Georgina Costa Martins (2002), o personagem principal é um menino adora se vestir de fadas, princesas e bruxas. Esse comportamento causa estranheza na mãe e revolta no pai, que procuram vários meios para tentar resolver o que eles tratam como um problema: a mãe leva filho ao médico para tentar a cura, o pai o leva ao futebol, entendendo que essa é uma atividade para homens. Contudo, os dois não alcançam o sucesso, pois o desejo do garoto é de ser menina, para que pudesse usar maquiagem, vestir as roupas da mãe e brincar com bonecas sem sofrer com a violência do pai e para ser aceito por ele.

A protagonista do livro “A princesa que salvava príncipes”, de Cláudia Souza (2010), usa armadura, luta contra dragões, enfrenta bruxos e outros seres para salvar lindos príncipes aprisionados em castelos ou em outros apuros. Porém, mesmo sendo a protagonista dessas aventuras, ela não perde o “lado feminino”, pois gosta de usar vestidos rodados, botas com saltos e carregar sua bolsa com maquiagens e cremes.

As duas obras apresentam narrativas muito bem definidas sobre as relações de gênero, trazendo a visão contraposta do mundo masculino e do feminino, além de mostrar como são reforçados no consciente dos personagens as marcas definidas socialmente para cada gênero. A fim de analisar essas relações presentes nas obras literárias foi utilizado o método da análise de conteúdo, que pode ser definido como

um conjunto de instrumentos metodológicos para analisar diferentes tipos de documentos, incluindo imagens e sons, possibilitando a “descoberta das relações existentes entre o conteúdo do discurso e os aspectos exteriores a ele” (BARDIN, 2011¹ apud SANTOS, 2012). BAUER (2002, p. 192) explicita que :

Um *corpus* de texto é a representação e a expressão de uma comunidade que escreve. Sob esta luz, o resultado de uma análise de conteúdo é a variável dependente, a coisa a ser explicada. [...] A análise de conteúdo nos permite construir indicadores, valores, atitudes, opiniões, preconceitos e estereótipos para compará-los entre comunidades (BAUER, 2002, p. 192).

Além da análise de conteúdo, será utilizada no trabalho a pesquisa exploratória, que tem como objetivo aprimorar as ideias sobre o gênero na literatura infantil, explorando um tema não muito trabalhado, ainda que esteja em crescimento ao longo dos últimos anos. Serão analisados tanto o conteúdo do texto, quanto as imagens que ilustram os dois livros, sendo que ambos são importantes para a compreensão das histórias e para quebra ou manutenção dos binarismos de gênero (BAUER, 2002; GIL, 2002).

¹ BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p.

2 O GÊNERO NOS LIVROS INFANTIS

A literatura infantil, principalmente os contos de fadas, procura apresentar personagens com características bem definidas. Dentre esses, quando se trata de descrever princesas, príncipes, meninos ou meninas, há uma tendência à representação de tipos de estereótipos. As princesas são comumente relatadas como sendo frágeis e sensíveis, como por exemplo a Branca de Neve, a Cinderela, ou a Bela Adormecida, todas jovens indefesas que precisam de um príncipe para salvá-las da maldade das bruxas. Os heróis por sua vez, são sempre corajosos, fortes e têm por objetivo salvar donzelas em perigo (MENDES, 1999; CARVALHAR, 2009).

Além os contos de fadas, também é fácil encontrar narrativas infantis que descrevam personagens femininos e masculinos com características socialmente definidas para cada gênero. Os livros voltados para o público feminino infantil, em sua maioria, são caracterizados por utilizarem em suas capas personagens como fadas e princesas, pela cor rosa e ainda, quando contêm relatos dos objetos usados pelas meninas em seu cotidiano, trazem como exemplo as bonecas, utensílios domésticos, roupas e acessórios. Já as mães quando retratadas, por vezes aparecem cozinhando, cuidando dos filhos ou da casa (LOURO, 2003; BOTTON, STREY, 2009).

Ainda na mesma linha, os livros voltados para os meninos trazem na capa heróis, carros, ou outros objetos que lembram aventura. As brincadeiras estão representadas por elementos como espada, bola, carro, avião e outros que apresentam o conceito de ação e aventura. Os personagens adultos masculinos, como o pai, são retratados como sendo sujeitos que trabalham fora de casa e participam pouco da criação dos filhos (AMARAL, 2004; BENTO, 2011) .

Essas narrativas estereotipadas acabam por espelhar o que socialmente definimos como identidades masculinas e femininas (PIRES, 2009).

3 COISAS DE MENINA E MENINO

O que é ser menina ou menino? Quais são as características que definem cada gênero? Como isso é entendido na cabeça das crianças? Esses são questionamentos presentes no livro “O menino que brincava de ser”, de Georgina da Costa Martins (2002).

O livro conta a histórias de Dudu, um garoto que adora brincar de ser, ser qualquer personagem que goste, sejam heróis, príncipes, bruxas ou fadas. Além disso, gosta de vestir roupas e acessórios femininos, por isso é tratado pelos pais como uma criança problema. No decorrer da narrativa, os pais de Dudu, por influência da avó paterna, buscam soluções, inclusive médicas, para tentar resolver o "problema" do menino. Após passar por vários médicos e pelas tentativas do pai em fazê-lo gostar de atividades "para meninos", Dudu pede ajuda a avó materna para que o leve ao arco-íris, pois ao passar por ele, se transformaria em menina e não precisaria sofrer mais com a perseguição e a violência do pai. No final da história, ao conhecer um ator de teatro, o garoto desiste de virar menina e resolve que seria ator, para que pudesse brincar de ser, usando as roupas e maquiagens que quisesse.

Já na folha de rosto o leitor é convidado a experimentar uma forma diferente de observar as imagens que ilustram o texto (FIG. 1). Passando as páginas é possível ver um garoto que vai se vestindo com vestidos, sapatos e acessórios femininos. Analisando as imagens separadamente, conforme se desenrola a narrativa, cada ilustração acompanha o sentimento e o momento de Dudu na história (FIG. 2). As imagens nos livros infantis fazem parte do processo de entendimento da história pela criança, são elas que aguçam a imaginação e adicionam informações possibilitando o melhor entendimento do texto, inclusive revelando elementos que reforçam estereótipos de gênero (WILKE, 2008; ABREU, 2010).

Figura 1 – Instruções para visualizar ilustrações



Fonte: MARTINS, 2002, p. 1

Figura 2 – Ilustração de Dudu com vestido e acessórios



Fonte: MARTINS, 2002, p. 21

Ainda na infância "os sujeitos são ensinados a se enquadrar em padrões normativos, demarcando fronteiras do que é esperado ou não de uma menina ou menino" (BELELI, 2010, p. 61). A família, a escola, a mídia e a religião são as instituições responsáveis pelo controle e vigília dos corpos, garantindo que o comportamento não saia do padrão de normalidade estabelecidos por eles (BELELI, 2010).

3.1 A escola e as representações de gênero

O ambiente escolar aparece na primeira página do livro de Georgina. Dudu, o personagem central da narrativa, é apresentado ao leitor no momento em que participa de uma brincadeira na escola, indicando o personagem que interpretaria. A preferência do garoto em representar papel de bruxa é contestada pelas colegas, que acham estranho e dizem a ele que esse não é um papel designado à homens. Contudo, devido à persistência do garoto, acabam cedendo e se acostumando com suas escolhas em interpretar fadas, princesas e bruxas. Essa também é a atitude da professora, que tinha a função de acalmar a mãe de Dudu dizendo que aquele tipo de comportamento era normal da idade e com o tempo isso iria passar.

Culturalmente somos ensinados a pensar qual é o papel de cada gênero na sociedade e a escola é um dos locais que difunde essa ideia. Ao dizer para Dudu que ser bruxa não é papel designado para o homem, a aluna está apenas reproduzindo um discurso que lhe foi ensinado e é reforçado diariamente, principalmente nesse ambiente (BELELI, 2010).

Na escola, as marcas de gênero permeiam as atividades educativas e lúdicas. Desde a formação de filas, passando pela separação dos banheiros, até a escolha das brincadeiras e atividades físicas, todas são designadas de forma diferente para meninas e meninos (BELELI, 2010). A escola na visão de Louro (2003, p. 58), "servindo-se de símbolos e códigos, afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o 'lugar' dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas".

Os padrões de organização pedagógica fazem parte de um conjunto de práticas para garantir que os sujeitos se enquadrem dentro de padrões heteronormativos, ou seja, a escola se norteia por ações que garantam a existência de um "modo legítimo de masculinidade e de feminilidade e uma única forma sadia de sexualidade: a heterossexualidade" (LOURO, 2012, p. 43-44).

A heteronormatividade pode ser entendida como a "lei que regula os corpos tendo como padrão a heterossexualidade naturalizada" (ELIAN, 2014, p. 16). Instituições como a escola, utilizam-se de padrões heteronormativos para regular os corpos em seus espaços, disciplinando suas práticas, discursos e silêncios para que sujeitos e

comportamentos desviantes sejam deslegitimizados (ELIAN, BARBOSA, 2015). A professora ao dizer para a mãe que as atitudes do garoto eram próprias da idade e que passaria com o tempo, acaba por reforçar a invisibilidade que são tratadas as questões de gênero no ambiente escolar (BÍSCARO, 2009).

Os educadores, assim como a escola, por vezes preferem ignorar ações que fogem ao padrão heteronormativo, e quando esse discurso tem que ser dividido com os pais, há uma banalização dessas práticas para que o assunto não precise ser tratado. Segundo Elian (2014, p. 61) "quando um assunto não é abordado ou silenciado por não ser bem visto, ele é reiterado como sendo algo errado e indevido, reforçando o lugar do abjeto²".

A escola precisa ser um local que aguace na criança a capacidade de formar seus próprios pensamentos, de fazer suas próprias escolhas, incluindo a liberdade para desenvolver uma identidade livre de normas e padrões (BELELI, 2010). Porém, na prática, não é o que acontece. Quando uma criança em seu comportamento, mistura os dois gêneros, as instituições – como escola e família – interpretam essa conduta como sendo indicador de um distúrbio de gênero e mais comumente, como sendo um comportamento homossexual (BENTO, 2011).

3.2 Lidando com o gênero no ambiente familiar

Como já foi dito, além da escola, outra instituição que reforça os estereótipos de gênero é a familiar. A divisão de gênero e o controle da sexualidade, são valores que permeiam esse ambiente. O reforço do papel da mulher como reprodutora, sendo responsável pelo cuidado com os filhos e a casa, além de "guardiã do afeto e da moral da família", e do homem como provedor, ou seja, o que trabalha fora para sustentar a família, são preceitos socialmente criados, e que têm seu início no seio familiar (FARIA, NOBRE, 1997, p. 2; BUENO, 2006).

3.2.1 *Naturalização e patologização do gênero: a mãe*

² Segundo Butler (2000, p. 155), "o abjeto designa precisamente aquelas zonas 'inóspitas' e 'inabitáveis' da vida social, que são, não obstante, densamente povoadas por aqueles que não gozam do status de sujeito, mas cujo habitar sob o signo do 'inabitável' é necessário para que o domínio do sujeito seja circunscrito".

Durante a história de Georgina, Dudu enfrenta o preconceito de seus familiares, que não aceitam que o garoto se fantasie de personagens com características femininas. O primeiro diálogo que o menino tem é com sua mãe, quando ele resolve que a brincadeira poderia ser realidade:

- Mãe, eu queria ser uma menina!
- Que é isso meu filho? Você tá maluco?
- Não, mãe, é verdade, eu queria mesmo. [...]
- Seu pai nem pode saber de uma coisa dessas, viu?
- Mas mãe porque eu não posso ser menina? Você não é?
- Mas eu nasci assim; você não, você nasceu como o seu pai (MARTINS, 2002, p. 6-7).

Antes de nascer, o bebê, sendo do sexo feminino ou masculino, já possui roupas e acessórios, brincadeiras, profissão e outros papéis pré-determinados para seu gênero. Ao descobrir se o filho é menino ou menina, ainda na barriga da mãe, já existe, por parte dos envolvidos, um planejamento generificado para essa criança. Se for menina, o quarto vai ser rosa, enfeitado com bonecas, vai ter vestidos rosas, brincos e laços; caso seja menino, o quarto será azul, com bolas e carrinhos, além disso, terá calças, tênis ou chuteiras. Não é socialmente permitido que a criança seja criada de outra forma sem que seja julgado(a) como "estranho" ou "esquisito" (BENTO, 2011; grifo nosso).

A naturalização das relações de gênero parte do princípio que os sujeitos devem se comportar conforme o sexo biológico com o qual nasceram. Ou seja, as meninas devem se vestir, falar e agir como mulheres e os meninos como homens. Esse processo de naturalização é sutil e nem sempre possível de perceber, porém está presente nas práticas e nos discursos que cotidianamente são feitos em casa, na escola e em nos espaços de convivência social (LOURO, 2003).

Ao dizer à Dudu que ele nasceu como o pai e não pode ser menina, a mãe reforça o discurso biológico do gênero, contudo, ser mulher ou ser homem não é fruto da natureza, mas de como o sujeito é culturalmente influenciado. Depende do ambiente onde ele vive e das situações que enfrenta no cotidiano (FARIA, NOBRE, 1997). Butler (2010, p. 24), explicita a questão entre gênero e sexo da seguinte forma:

Se os gêneros são os significados culturais assumidos pelo corpo sexuado, não se pode dizer que ele decorra, de um sexo desta ou daquela maneira.

Levada ao seu limite lógico, a distinção sexo/gênero sugere uma descontinuidade radical entre corpos sexuais e gêneros culturalmente construídos. Supondo por um momento a estabilidade do sexo binário, não decorre daí que a construção de "homens" aplique-se exclusivamente a corpos masculinos, ou que o termo "mulheres" interprete somente corpos femininos. Além disso, mesmo que o sexo pareça não problematicamente binários em sua morfologia e constituição [...], não há razão para supor que os gêneros também devam permanecer em número de dois (BUTLER, 2010, p. 24).

Sendo o gênero constituído por algo que construímos e não que nascemos, é necessário desnaturalizar as marcas criadas para ele, visando compreender qual o real papel de homens e mulheres e suas relações na construção da sociedade (FARIA, NOBRE, 1997).

Louro (2003, p. 63), complementa que:

As práticas rotineiras e comuns, os gestos e as palavras banalizados [...] precisam se tornar alvos de atenção renovada, de questionamento e, em especial, de *desconfiança*. A tarefa mais urgente talvez seja exatamente essa: desconfiar do que é tomado como "natural" (LOURO, 2003, p. 63).

O padrão binário feminino/masculino passa a ser questionado quando o corpo (natureza), não reflete o gênero (cultura) ao qual se identifica o sujeito, ou seja, a identidade de gênero não condiz com a identidade biológica. Para Bento (2014, p. 22), "quando se problematiza a relação dicotômica e determinista entre corpo e gênero, outros níveis constitutivos da identidade também se liberam para comporem arranjos múltiplos fora do referente binário dos corpos".

Preocupada com a decisão de Dudu em se tornar menina, a mãe resolve leva-lo ao psicólogo e ao psiquiatra: "– Vamos Dudu, você precisa de um médico. [o garoto responde] – Mas eu não estou doente, mãe!" (MARTINS, 2002, p. 6). Essa é, infelizmente, uma reação comum na sociedade, levar a criança ao médico por ela não se encaixar nos padrões heteronormativos, sejam eles de gênero ou orientação sexual (BENTO, PELÚCIO, 2012).

A medicina tem o poder de legitimar e "produzir verdades inquestionáveis", promovendo uma "crença de que esse saber descreve a natureza, quando, de fato, produz a natureza em sua imagem e semelhança" (BENTO, 2011, p. 558). Complementando esse pensamento, Bento e Pelúcio (2012, p. 575), enfatizam que :

O pensamento científico hegemônico se apropria das recorrências observáveis nas relações entre os gêneros para conferir cientificidade aos seus achados, reforçando circularmente a diferença sexual natural, subsumindo nessas “verdades” os aspectos culturais e simbólicos que constituem nossas percepções sobre corpos, gêneros, órgãos e fluidos (BENTO, PELÚCIO, 2012, p. 575).

Tanto o psicólogo quanto o psiquiatra dão à Dudu o mesmo diagnóstico, ele é um garoto sensível e esse é um comportamento normal para a idade dele. Não satisfeita, por sugestão da avó paterna, a mãe o leva ao endocrinologista, que repete o que os dois outros médicos disseram e ainda sugere aos pais que eles sim deveriam ir a um médico para se tratarem. Coincidência, ou não, os três profissionais retratados no livro, fazem parte da equipe médica obrigatória pelos quais devem passar os sujeitos transgêneros que solicitam, no Sistema Único de Saúde Brasileiro, mudanças físicas em seus corpos para que se adaptem à sua identidade de gênero (BENTO, 2014).

A patologização do gênero pode ser considerada como mais uma forma de controle dos corpos e conseqüentemente da identidade dos sujeitos. Usando a medicina como instituição neutra, muitos discursos são criados baseados na definição do gênero como sendo intimamente ligado ao que biologicamente distingue o homem e a mulher. Os sujeitos desviantes a esse modelo devem ser medicamente tratados para que voltem a se encaixar no padrão heteronormativo (MISKOLCI, 2009; BENTO, 2011, 2014).

3.2.2 *Violência e machismo: o pai e a avó paterna*

O pai de Dudu, ao perceber que o filho gostava de se vestir com roupas femininas, resolve intervir. Sai com o garoto para comprar uma bola e o matricula na escolinha de futebol, pois, segundo ele, o menino precisa de brinquedos e brincadeiras de homem. Culturalmente os brinquedos são impregnados “de uma série de significados que cumprem uma função compulsória, levando meninos e meninas a desenvolverem determinadas formas de se constituírem como sujeitos” (ARGÜELLO (2008, p. 73).

Dudu insiste com o pai que não gosta de futebol, mas mesmo contrariado vai à aula e ouve de seu pai que se não ficar quieto iria levar uma surra – a violência do pai, é

algo presente em vários momentos do livro, sendo inclusive um dos pontos de insatisfação e tristeza do garoto. Firme em sua decisão, Dudu, ao final da partida diz a seu pai que não iria mais jogar, mesmo que o pai batesse nele ou o deixasse de castigo. Vianna e Finco (2009, p. 278) explicam essa atitude do pai:

Se, por um lado, meninas podem ter sua identidade de gênero questionada se praticam futebol, com meninos o mesmo ocorre, se eles não o fazem, se não são fanáticos pelo seu time, se não têm um time. Meninos são como que obrigados a gostar de jogar futebol. Pais, mães, amigos, amigas e até educadores/as exercem uma “pressão social” para que pratiquem essa modalidade. Aqueles que não o fizeram podem ser vistos como femininos (VIANNA; FINCO, 2009, p. 278).

Os sujeitos e corpos desviantes ao modelo de gênero estabelecido pela sociedade, produzem naqueles que controlam a heteronorma um desconforto que muitas vezes se reflete em violência física e moral. Essas atitudes, que podem ser encontradas também no ambiente familiar, têm a finalidade de encaixar novamente esses sujeitos no que é "considerado humanamente normal" (BENTO, 2011, p. 553; ELIAN, BARBOSA, 2015).

Segundo Beleli (2010, p. 59) "[...]romper com a suposta normatividade de gênero, desloca padrões pensados como hegemônicos de masculinidade e feminilidades". A quebra da norma provoca desconforto e surpresa aos defensores desse modelo, que por vezes ao se depararem com um corpo que não "segue as vestimenta e trejeitos traçados pelo pertencimento a um determinado sexo", não conseguem ter outra atitude senão a de controle pela violência (BELELI, 2010, p. 59).

Em outro momento do livro o pai de Dudu, ao ver o filho com um vestido e usando brincos, o chama de mulherzinha. Essa fala faz com que o garoto chore, pois ele não gosta de ser chamado assim. Para Beleli (2010, p. 51) esse xingamento "explicita a desvalorização do feminino frente ao masculino" e instaura as relações de poder entre os gêneros já na infância.

Argüello (2005, p. 74), reitera que:

Os adjetivos com os quais são caracterizados os sujeitos de gênero não são simplesmente descritivos, uma vez que exercem uma ação produtiva, em outras palavras, cada vez que se chama uma menina de bonequinha, princesinha, a menina está sendo levada a adotar as características de um

comportamento mais doce, meigo, o mesmo ocorrendo com os meninos chamados de garotão, filhão, procurando que se identifiquem com qualidades de força e ação (ARGÜELLO, 2005, p. 74).

O machismo e o sexismo não afetam somente as mulheres, mas atingem também os homens. Ao estabelecer papéis definidos para cada gênero, a sociedade cria a imagem do homem viril, que não precisa o participar da criação dos filhos e sim do sustento. Essa imposição acaba por vezes sendo "tão mutiladora para o homem como a imagem da feminilidade é para a mulher" (BUENO, 2006, p. 101).

Em duas passagens da narrativa de Martins (2002), podemos perceber como o papel de gênero destinado aos homens prejudica a relação do menino com o pai. A primeira acontece quando Dudu desabafa com sua avó materna:

– Vó, meu pai vai ver só, depois que eu virar menina ela não vai poder fazer nada. Vai para de ficar me atormentando para jogar futebol, nunca mais vai dizer para que não trazer desaforo pra casa, vai para de implicar com meus brinquedos... vai ate comprar aquela boneca que eu gostei. E, depois, acho que ele nem vai mais me bater com tanta força, porque ele sempre diz que em mulher não se bate (MARTINS, 2002, p. 48).

O segundo momento é quando da avó paterna deixa claro ao pai de Dudu que o comportamento do garoto deve-se à ausência da figura masculina ou paterna:

Menino homem quem tem que educar é o pai. Quando vocês eram pequenos, seu pai nunca deixou brincar de boneca. [...] Teve aquela vez em que peguei você com um vestido e uma peruca minha: levou a maior surra e ficou de castigo uma semana! Mas valeu a pena, nunca mais você usou as minhas roupas (MARTINS, 2002, p. 36).

Nos dois trechos fica claro que o comportamento do pai em relação à Dudu é apenas uma reprodução daquilo que ele apreendeu a ser, pois "expressões de sentimentos como ternura, sensibilidade e carinho" não são permitidas ao homem (VIANNA, FINCO, 2009, p. 273). A fala do garoto expõe ainda outras marcas de gênero definidas para o sujeito do gênero masculino, como ser forte, não levar desaforo pra casa e saber jogar futebol, papéis que o menino aprende a desempenhar ainda na infância. Segundo Elían (2014, p. 68):

Os sujeitos do gênero masculino, por serem mais cobrados para manterem uma virilidade e serem considerados machos, tanto sofrem as consequências de suas condutas quando essas se distanciam deste padrão – demonstrando afeto, por exemplo, com outros amigos –, quanto demonstram reprovação com agressões físicas e verbais [com aqueles que fogem à essa conduta] (ELIAN, 2014, p. 68).

Tanto na fala do garoto, quanto na da avó, a brincadeira com boneca é citada como exemplo de não representatividade do masculino. Como já discorrido nesse trabalho, os brinquedos voltado para meninos não concebem o cuidado com os filhos e com o ambiente familiar e sim com a vida exterior, ou pública - como carros e kits de ferramentas -, portanto, a boneca não faz parte desse universo. Segundo Bento (2011, p. 552), “se meninos gostam de brincar de boneca ou meninas odeiam brincar de casinha, logo terá um olhar atento para alertar aos pais que seu/sua filho/a tem comportamentos ‘estranhos’”.

Esse olhar pode ser entendido como um controle dos corpos que fogem ao padrão heteronormativo, Junqueira (2013, p. 490) expõe que :

Disciplinar é mais do que controlar: é um exercício de poder que tem por objeto os corpos e por objetivo a sua normalização, por meio da qual uma identidade específica é arbitrariamente eleita e naturalizada, e passa a funcionar como parâmetro na avaliação e na hierarquização das demais. (JUNQUEIRA, 2013, p. 490)

Quando a avó diz que quem educa filho homem é o pai, ela reforça a ideia de que o menino precisa de exemplo masculino para se encaixar nos padrões definidos para seu sexo, entretanto, há uma contradição no seu discurso, pois quem bate e educa o pai de Dudu quando ele usa vestido, é ela, a mãe, ou seja, a violência e a força, marcas do gênero masculino, são aqui utilizadas pela mulher para corrigir um comportamento desviante (BENTO, 2011).

3.2.3 *Construindo uma identidade de gênero: a avó materna*

A construção da identidade de meninos e meninas tem seu início pelo modo como são "aceitos, desejados, esperados e integrados no seio familiar", e pelos "reforços positivos ou negativos" que recebem nesse espaço (BUENO, 2006, p. 98).

A avó materna de Dudu, em sua primeira aparição no livro, chega em meio a uma discussão entre os pais e a avó paterna sobre o vestido que menino está usando. Imune à briga ela elogia o garoto e entrega outra fantasia a ele, incentivando a liberdade de ser. É também com esse personagem que Dudu se sente à vontade para falar sobre o seu desejo em virar menina:

- Vó eu queria ser uma menina.
- É meu filho? Por que?
- Menina pode passar batom, pode colocar enfeites no cabelo...
- Mas você só queria ser menina pra usar batom?
- É, pra poder me enfeitar mais [...] (MARTINS, 2002, p. 46).

Durante a narrativa do livro podemos perceber que Dudu não está satisfeito com as imposições colocadas para seu gênero, assim ele se rebela e diz que gostaria de virar menina. No trecho acima fica claro que seu desejo é o de poder usar vestimentas, acessórios e maquiagens que socialmente identificam o sujeito do sexo feminino. Segundo os Princípios de Yogyakarta (2007, p. 9-10) identidade de gênero pode ser explicada como:

[...]experiência interna, individual e profundamente sentida que cada pessoa tem em relação ao gênero, que pode, ou não, corresponder ao sexo atribuído no nascimento, incluindo-se aí o sentimento pessoal do corpo (que pode envolver, por livre escolha, modificação da aparência ou função corporal por meios médicos, cirúrgicos ou outros) e outras expressões de gênero, inclusive o modo de vestir-se, o modo de falar e maneirismos[...] (PRINCÍPIOS DE YOGYAKARTA, 2007, p. 9-10)

A identidade de gênero não deve ser construída baseada no sexo biológico (natureza) e sim no gênero (cultura) ao qual sujeito se identifica. Isso não o faz menos homem ou mulher, apenas um corpo carregado de significados e possibilidades. Para Bueno (2006, p. 97), "identificar-se somente e tão somente com a representação social que o seu sexo tem é alienar-se de si mesmo, e de todas as potencialidades realizadoras que ambos os sexos têm".

A avó participa ainda do desfecho da história de Dudu. É para ela que o garoto pede que o ajude a atravessar pelo arco-íris, pois passando por baixo dele o menino se tornaria menina. Porém, antes, a avó resolve levá-lo no teatro com o menino. Nesse ambiente ele descobre homens que usavam meias finas iguais as da mãe e também maquiagem:

- Aqui homem pode usar batom?
- Claro! Depende do personagem que a gente interpreta.
- Homem pode brincar de ser mulher e mulher pode brincar de ser homem, que ninguém liga?
- Mas claro que pode! Esse é o nosso trabalho: cada dia a gente pode ser uma coisa diferente... (MARTINS, 2002, p. 68)

Traçando um paralelo entre esse trecho do livro e o conceito de performatividade, podemos dizer que o gênero é criado por atos performativos do sujeito que define se seu corpo será inteligível ou não para a sociedade (BUTLER, 2010). O ator é a representação de um sujeito performativo, que no seu trabalho pode agir no limiar dos estereótipos de gênero, sem ser julgado.

Os corpos que fogem aos estereótipos de gênero podem ser identificados como performativos, ou seja, estão em um processo de mudança que ultrapassa os limites sociais da relação sexo/gênero. A identidade desse sujeito passa a ser construída pela forma performativa que ele desenvolve seu gênero (BUTLER, 2010; SALIH, 2013).

Ao final do livro, Dudu, dialogando com sua avó, decide que continuaria sendo menino, porém pede para ela que o ajude:

— Vó, você me ajuda a falar com meu pai?
 — Que você virou menina?
 — Não, vó. Você me ajuda a falar com ele pra ele gostar de mim assim do jeito que eu sou? Pra ele deixar eu brincar de ser todas as vezes que eu quiser? Pra ele deixar eu não gostar de futebol? E para ele não me bater mais com muita força? (MARTINS, 2002, p. 72)

Nesse pedido o garoto resolve que irá assumir sua identidade e ignorar as expectativas instituídas para seu gênero. Contudo, ele não se rebela totalmente, pois ao final decide que seria ator e não mais uma menina. Mesmo que o sujeito queira ir contra as determinações impostas para o gênero, ele está inserido dentro de uma sociedade que cerceia até sua liberdade de contrariar o gênero (SALIH, 2013). Bueno (2006, p. 97), finaliza dizendo que "somos únicos em nossa identidade, mas estranhamente marcados pela identidade do outro que nos forma, que nos rodeia ou que investe afetivamente em nós mesmos".

Na última ilustração do livro (FIG. 3), que também é a imagem da capa (FIG. 4), a avó e o menino vão em direção ao arco-íris. Não é possível afirmar se foi intencional a ideia de ilustrar a capa com essa imagem, entretanto, além de elucidar um importante momento do livro, o arco-íris é também o símbolo usado para representar o movimento LGBT em todo o mundo, conforme explica Teixeira (2010, p. 73):

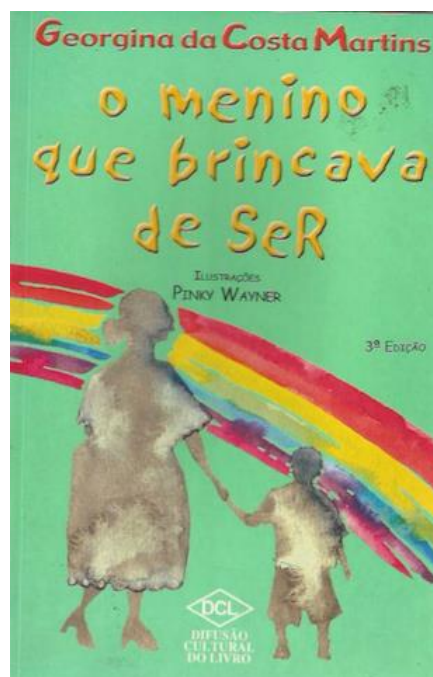
O uso desse símbolo se deu em função de seus três principais atributos simbólicos, a saber, seu caráter natural, universal e inofensivo. Natural, pois trata-se de um fenômeno da natureza; universal, porque, como fenômeno da natureza, ocorre no mundo todo; e inofensivo porque o arco-íris é compreendido, salvo raras exceções, da mesma maneira, isto é, como uma imagem que transmite uma sensação de paz, alegria, tranquilidade – numa palavra, leveza (TEIXEIRA, 2010, p. 73).

Figura 3 – Ilustração final: arco-íris



Fonte: MARTINS, 2002, p. 78

Figura 4 – Capa "O menino que brincava de ser"



Fonte: MARTINS, 2002

4 SALVANDO O PRÍNCIPE

Era uma vez, num país muito distante, perdido no tempo e nas colinas,
uma princesa que salvava príncipes.
O que? Não são os príncipes que salvam as princesas?
(SOUZA, 2010, [p. 2-4])

As princesas, como já dito, costumam ser representadas nos livros infantis como personagens que para serem felizes precisam ser salvos por homens. O livro “a princesa que salvava príncipes”, de Cláudia Souza (2010), narra a história de uma princesa que não gostava de ser salva e sim de salvar.

Na história a princesa, personagem principal, já havia salvado príncipes raptados, transformados em animais e aprisionados por seres malignos. Porém ela resolve salvar um príncipe capturado por uma bruxa e preso em um porta joias, guardado por animais peçonhentos, leões e dragões, pois se apaixona por ele após ter visto seu rosto na bola de cristal de uma cigana. Enfrentando armadilhas e derrotando a bruxa, a princesa consegue enfim salvar o príncipe, que imediatamente se apaixona por ela.

A mulher nos contos de fadas de princesas tem o papel principal e aparece na maior parte do enredo sendo a protagonista da história, mas nunca como heroína, pois esse papel cabe ao personagem masculino, que mesmo secundário representa, nos contos, “o instrumento de transformação e realização da mulher”, ainda que aparecendo somente quando sua intervenção é necessária (MENDES, 1999, p. 125). A personagem feminina do livro de Cláudia Souza é a personagem principal, porém deixa de ser a que espera pelo príncipe, para aquela que faz seu próprio destino. Aqui o príncipe continua sendo secundário, contudo é ele quem representa o lado frágil, que deve ser conquistado e salvo.

O título escolhido para o livro apresenta ao leitor uma quebra de marca de gênero, podendo incitar na criança o interesse pela história, já que se mostra diferente de outros contos conhecidos, ou o completo desinteresse, por reforçar algo que não é comum em histórias com esse viés. Os dois comportamentos são passíveis de compreensão, pois para serem percebidas como membros da sociedade as crianças passam por processos de aprendizagem que reforçam comportamentos socialmente

adequados, em contrapartida, também transitam por momentos de busca do desconhecido, do diferente, próprios da idade (ARGÜELLO, 2005).

No decorrer da história é possível perceber frases e figuras que quebram estereótipos de gênero e outras que reforçam essas marcas. Para Wilke (2008, p. 345), “os livros infantis são transmissores de comportamento socializadores, nas diferentes etapas de formação das crianças e estereótipos de gênero também são difundidos por meio de textos e imagens”. Já nas primeiras páginas, Souza (2010) utiliza-se de imagens (FIG. 5) para exemplificar as características encontradas nas personagens femininas dos contos de fadas e reitera no texto quando diz:

Princesas não têm espadas;
Princesas desmaiam ao ver um dragão;
Princesas ficam trancafiadas dentro de torres;
Princesas usam vestidos longos;
Princesas são fraquinhas...
Nos contos de fadas são os príncipes que salvam as princesas e não o contrário (SOUZA, 2010, [p. 7-8])

Essa visão da mulher contida nos contos de fadas, reflete e reforça os modelos estereotipados que as meninas querem seguir para serem reconhecidas como sujeitos do sexo feminino (PIRES, 2009).

Figura 5 – Princesas dos contos de fadas



Fonte: Souza, 2010, [p. 4-5].

Em uma outra passagem do texto, a autora questiona o leitor a pensar por que não seria uma coisa normal uma princesa salvar príncipes, e ainda sugere que pergunte à mãe ou professora quantos príncipes elas já salvaram na vida. O questionamento da autora nesse momento da história, se fundamenta no papel diferenciado que a mulher tem hoje na sociedade, não sendo exclusivamente o do ser reprodutor e cuidador, mas também de provedor, responsável pelo sustento econômico da família (RIBEIRO, 2006).

Contudo, a representação da mulher nos contos de fadas, por vezes difere dessa figura feminina da atualidade, pois, quando foram escritos, a mulher era descrita como sendo aquela nasceu para cuidar dos filhos e da casa, já o homem como aquele que trabalha fora e sustenta financeiramente a família (FARIA, NOBRE, 1997). Especificamente nessas histórias a mulher era vista como “o símbolo da fragilidade, seres humanos submissos às contingências do destino e à moral determinada pela sociedade” (MENDES, 1999, p. 129).

Dando continuidade à narrativa, a autora descreve as características da princesa de sua história: ela monta a cavalo, usa armadura e salva príncipes em apuros. Esse não é o modelo de princesa dos contos de fadas clássicos, pois ela possui atributos e atitudes designadas aos personagens masculinos, como a força e a coragem, comportamentos que nas mulheres da época deveriam ser exterminados por não combinarem com o papel de tranquilidade, bondade, afeto que elas deveriam exercer (CARVALHAR, 2009).

Na sequência, a autora utiliza-se de elementos marcantes dos personagens femininos para mostrar que a princesa, mesmo apresentando traços do comportamento de príncipes, mantém ainda qualidades atribuídas às mulheres, pois a sua armadura, assim como os vestidos das princesas, é feita sob medida, suas botas possuem saltos altos, sua bolsa possui cremes, maquiagem e escova de cabelo (FIG. 6) e seu cavalo é enfeitado com flores na crina (FIG. 7).

As representações de gênero nos livros infantis têm por finalidade legitimar as identidades masculinas e femininas por meio de marcas socialmente construídas,

onde a mulher deve seguir modelos de beleza e o homem de força (ARGÜELLO, 2005).

Figura 6 – Acessórios e roupas da princesa



Fonte: Souza, 2010, [p.10]

Figura 7 – Cavalo com crina florida



Fonte: Souza, 2010, [p. 11]

Durante a história, é possível perceber que a autora menciona outros detalhes que são comuns na descrição de contos onde o príncipe salva a princesa, porém descrevendo a atitude da princesa:

[...] Era impossível salvá-lo! Mas mesmo assim, nossa princesa resolveu tentar.... Talvez ela tenha resolvido encarar essa missão quando lembrou de ter visto o rosto do príncipe na bola de cristal de uma cigana e ter se apaixonado completamente por ele, ao ver como seus olhos estavam tristes e desprotegidos (SOUZA, 2010, [p. 14]).

A característica de um ser desprotegido e frágil é empregada nas narrativas infantis para descrever personagens femininas e não masculinas. Nos contos a princesa é salva somente após ser ameaçada, ou ainda, pelo encantamento causado por sua beleza ao príncipe:

A bondade, a delicadeza, a honestidade, o recato, a obediência eram os outros estigmas da fragilidade feminina. [...] A Bela Adormecida, Chapeuzinho Vermelho, Cinderela, a esposa de Barba Azul, a filha bondosa, a princesa linda e estúpida, todas são personagens marcadas pela fragilidade, que deveria ser a característica das mulheres e das crianças na sociedade patriarcal (MENDES, 1999, p. 129-130).

Esse jogo de contraposição de elementos característicos no gênero oposto é o ponto central da história contada nesse livro e utilizado pela autora em diversos momentos. A passagem que mostra o encontro da princesa com a Bruxa, é um exemplo: ao se deparar com a princesa em seu quarto, tentando salvar o príncipe, a Bruxa indaga surpresa “onde já se viu uma princesa salvar um príncipe? Impossível! Isso não existe!” (SOUZA, 2010, [p. 22]). Se aproveitando da confusão da Bruxa, a princesa consegue derrotá-la, fazendo-a acreditar que aquilo era um sonho e que ela na verdade estava dormindo, afinal, não poderia haver ali uma princesa salvando um príncipe aprisionado, pois as mulheres nesse tipo de história não são comandantes da ação e sim personagens inertes que aguardam que um homem as retire de tal situação (CARVALHAR, 2009).

Contando do salvamento do príncipe pela princesa, a autora reforça novamente as marcas de gênero ao deixar claro que irá saltar os trechos da trama que indicariam cenas de aventura, pois “princesas preferem romances leves e adocicados. Para desespero dos príncipes - esses, sim, passariam horas lendo como ela derrotou os monstros terríveis, depois os dragões...” (SOUZA, 2010, [p. 16]). O que é demonstrado nesse tipo de discurso é que no comportamento das meninas não há lugar para agressividade e violência, mas sim delicadeza e meiguice, padrões de feminilidade (CARVALHAR, 2009).

Esses exemplos, quando chegam às crianças, produzem uma visão determinada do que é ser menino e ser menina, afetando diretamente nas “posições de sujeito que os indivíduos pertencentes a cada um dos gêneros devem ocupar na sociedade” (ARGÜELLO, 2005, p. 74).

5 CONCLUSÃO

Os dois livros escolhidos nesse trabalho possuem características próprias, porém alguns pontos em comum. A discussão da questão do binarismo e das marcas de gênero é o ponto central dos dois títulos, pois tanto Dudu, quanto a Princesa são personagens criados para quebrar estereótipos.

O livro de Georgina Martins por ser maior, possibilitou um estudo mais detalhado sobre as questões que permeiam a identidade de gênero e a naturalização dos estereótipos, contudo, o personagem principal da história ainda tem dúvidas sobre qual papel desempenhar: o de menino e de menina. Já no livro de Cláudia Souza, a princesa não se incomoda se acham que ela exerça uma função que historicamente é masculina, pelo contrário, ela se assume como salvadora e ainda utiliza o discurso do preconceito a seu favor.

Outro ponto em comum é a visão do sujeito feminino nas duas obras. Ainda que a princesa desempenhe a função que seria para um homem, durante a narrativa de Cláudia Souza existem pontos de reforço da figura da mulher vaidosa, que cuida da beleza e que se interessa somente pela parte do salvamento final e não pela ação que se desenvolve durante o processo. Na obra que conta a história de Dudu, a imagem da mulher é novamente a daquela que pode se enfeitar, usar maquiagem e vestido para ficar bonita. Esse discurso é reforçado durante toda a história, inclusive pelo personagem principal, uma vez que o cuidado com a imagem, e o uso de acessórios é diretamente conectado ao universo feminino.

As duas autoras criaram seus personagens com a intenção de causar uma ruptura do binarismo de gênero, porém também introduziram em seus textos elementos que alertam o leitor para os papéis definidos socialmente para homens e mulheres e as situações que esse tipo de pensamento causa nas pessoas. Seja a bruxa, achando impossível uma princesa que salva príncipe, seja a avó paterna recriminando o neto por querer ser menina, as duas obras mostram como as marcas definidas para cada gênero estão introjetadas no pensamento cultural e que não há lugar para um tipo de identidade que fuja à esses padrões.

A princesa salvando príncipes e o menino querendo ser menina, rompem com o conceito de que a mulher e o homem devem agir de acordo com o sexo que nasceram e produzem uma nova identidade para eles, diferente da que lhes foi imposta socialmente. Tanto Dudu como a princesa criaram sua própria identidade baseada no que eles entendem ser mulher ou homem e produziram um novo modo de se compreender o gênero, distinta daquela que está condicionada à essa relação binária.

Este estudo propõe a reflexão das construções dos papéis de gênero a partir de uma literatura infantil contemporânea e que apresenta quebras na lógica de estereótipos sociais. É importante discutir a temática de gênero e por consequência da sexualidade, principalmente nas mediações infantis, uma vez que tais temáticas ainda são tratadas como tabus, impedindo a formação de uma sociedade preocupada em respeitar as diferenças.

Os papéis de gênero ainda são muito marcados e excludentes, legitimando aqueles que se enquadram neles e relegando à abjeção os que transgridem. A literatura tem um papel relevante nesse aspecto por possibilitar a entrada e a discussão sobre a diversidade dentro das escolas e das casas.

Ainda que os livros quebrem estereótipos de gênero, em algumas situações reforçam outras, visto que todos estamos imbricados em uma mesma matriz social: sexista, machista e homofóbica. Desta forma a quebra completa com as imposições da heteronormatividade é complexa, árdua e pode não conseguir atingir o público infantojuvenil leitor dessas obras.

A ideia do que é ser menino ou menina vai além do rosa e do azul, da boneca e do carrinho, do trabalho doméstico e do público, ela deve ser entendida como uma construção social que pode ultrapassar os binarismos e unificar em um mesmo sujeito diversas características, sejam elas físicas ou culturais. Delimitar que um livro seja voltado para menina ou menino é reforçar padrões criados baseados no sexo da criança não em seus gostos. Faz-se necessário acabar com a naturalização das

marcas de gênero, compreendendo que a construção da identidade se faz por meio de exemplos do cotidiano e, que como ele, pode ser transitória.

Com esse estudo foi possível entender que há possibilidades de criação de uma literatura infantil que proporcione às crianças uma outra forma de enxergar as relações de gênero e as diferentes identidades que um sujeito pode criar. Meninas que querem ser heróis, meninos que querem ser bruxas, existem aos montes na escola, na rua, nos parques, contudo é essencial que os adultos entendam e ensinem a elas que esse é comportamento normal e que não há nada errado nele, afinal as ações do indivíduo não devem ser determinadas pelo sexo de seu nascimento e sim pelo que ele entende ser aquilo que o compõe como sujeito social.

Utilizar como recurso para as discussões sobre as diferenças que permeiam a sociedade, essas e outras obras infantis que quebrem estereótipos, é essencial para atingir de forma lúdica, porém instrutiva, o pensamento infantil. Professores e educadores, inclusive bibliotecários, podem valer-se desses livros como suporte para atividades em sala de aula e bibliotecas, com o intuito de erradicar o preconceito do ambiente escolar e formar cidadãos melhores e mais conscientes das diferenças existentes na sociedade.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Ana Paula Bernardes. Revelações que a escrita não faz: a ilustração do livro infantil. **Baleia na Rede**: revista eletrônica do grupo de pesquisa em cinema e literatura, Marília, SP, v. 1, n. 7, ano 6, p. 328-343, dez. 2010. Disponível em: <http://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/BaleianaRede/edicao7/Rev elacoes_que_a_escrita.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2016.
- AMARAL, Celena Izabel do. **Representações do feminino e masculino nas estórias infantis**. 2004. 196 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004. Disponível em: <<http://dspace.c3sl.ufpr.br/dspace/bitstream/handle/1884/2396/Disserta%E7%E3o%20Celena.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 17 out. 2015.
- ARGÜELLO, Zandra Elisa A. **Dialogando com crianças sobre gênero através da literatura infantil**. 2005. 192 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/6961/000537801.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 23 set. 2015.
- ARGÜELLO, Zandra Elisa A. Representações de gênero nos discursos de crianças pré-escolares: problematizando as questões de gênero com crianças através da literatura infantil. **Revista Ártemis**, João Pessoa, PB, v. 8, p. 68-83, jun. 2008. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/artemis/article/view/2307/2029>>. Acesso em: 28 nov. 2015
- AULETE, C. Binário. In: AULETE, C. **Minidicionário contemporâneo da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2009. p. 103.
- BAUER, Martin, W. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: BAUER, Martin, W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. cap. 8, p. 189-219.
- BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- BÍSCARO, Claudia Regina Renda. **A construção das identidades de gênero na educação infantil**. 2009. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grand, MS, 2009. Disponível em: <<http://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/8069-a-construcao-das-identidades-de-genero-na-educacao-infantil.pdf>>. Acesso em: 19 set. 2015.
- BELELI, Iara. Gênero. In: MISKOLCI, Richard (Org.). **Marcas da diferença no ensino escolar**. São Carlos: EdUFSCAR, 2010. cap. 2, p. 45-73.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 548-559, maio/ago. 2011. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2011000200016/19404>>. Acesso em: 22 nov. 2014.

BENTO, Berenice; PELÚCIO, Larissa. Despatologização do gênero: a politização das identidades abjetas. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 569, ago. 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2012000200017>>. Acesso em: 15 jan. 2016.

BENTO, Berenice. **A reinvenção do corpo**: sexualidade e gênero na experiência transexual. 2. ed. Natal, RN: EDUFRN, 2014.

BOTTON, Andressa; STREY, Marlene Neves. As questões de gênero nos livros infantis: como esse discurso enlaça nossas crianças? In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE LEITURA E LITERATURA INFANTIL E JUVENIL, 2., 2010, Porto Alegre. **Anais eletrônicos...** Porto Alegre: PUCRS, 2010. Disponível em: <<http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/IICILLIJ/9/AndressaBotton-Simposio9.pdf>>. Acesso em: 23 set. 2015.

BUENO, Cléria M. L. B. O papel das representações sociais e da educação para o desenvolvimento da identidade de gênero. **Revista brasileira de crescimento e desenvolvimento humano**, São Paulo, v. 16, n. 3, p. 92-103, dez. 2006. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822006000300011&lng=pt&nrm=iso>. Acesso: 06 jan. 2016

BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: LOURO, Guacira Lopes (org.): **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 153-172.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

CADEMARTORI, Lúgia. **O que é literatura infantil**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CARVALHAR, Danielle Lameirinhas. **Relações de gênero no currículo da educação infantil**: a produção das identidades de princesas, heróis e sapos. 2009. 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1843/HJPB-84ZRF5>>. Acesso em: 23 set. 2015.

DUK, Cynthia. **Educar na diversidade**: material de formação docente. 3. ed. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

ELIAN, Isabella Tymburibá. **Memórias escolares dos sujeitos LGBTT**: a escola como mediadora das identidades sexual e de gênero a partir de seus relatos. 2014. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <<http://educacaoprofissional.esy.es/Trabalhos/TD9141691699.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2015.

ELIAN, Isabella Tymburibá; BARBOSA, Niúra Ferreira e. Tomboy e Ma Vie En Rose: cinema, gênero, sexualidade e educação. **Revista Temporis[ação]**, Goiânia, GO, v. 15, n. 1, p.30-44, jan./jun. 2015. Disponível em:

<<http://www.revista.ueg.br/index.php/temporisacao/article/view/3842/2644>>. Acesso em: 3 dez. 2015.

FARIA, Nalu; NOBRE, Miriam. O que é ser mulher? O que é ser homem?: Subsídio para uma discussão das relações de gênero. In: **GÊNERO e desigualdade**. São Paulo: Sof, 1997. (Caderno Sempre-viva). Disponível em:

<http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/BibliPed/Publicacoes2001_2007/GeneroEducacao.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2015.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 38. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Pedagogia do armário: a normatividade em ação.

Retratos da Escola, Brasília, v. 7, n. 13, p. 481-498, jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/view/320/490>>. Acesso em: 15 jan. 2015.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: história e histórias**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2007.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. 179 p.

LOURO, Guacira Lopes. Currículo, gênero e sexualidade: o "normal, o "diferente" e o "excêntrico". In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (org.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. cap. 3. p. 41-52.

MARTINS, Georgina da Costa. **O menino que brincava de ser**. Ilustrações Pinky Wayner. 2. ed. São Paulo: DCL, 2002. 78 p.

MENDES, Mariza. B. T. **Em busca dos contos perdidos: os significados das funções femininas nos contos de Perrault**. São Paulo: UNESP, 1999. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/up000011.pdf>>. Acesso em: 23 set. 2014.

MISKOLCI, Richard. Violências Invisíveis. In: CARMEN S. T. et al. **Leituras de resistências: corpo, violência e poder**. Florianópolis: Mulheres, 2009. v. 1. p. 265-289.

MISKOLCI, Richard. Sexualidade e orientação sexual. In: MISKOLCI, Richard (Org.). **Marcas da diferença no ensino escolar**. São Carlos: EdUFSCAR, 2010. cap. 2. p. 45-73.

PERES, Fabiana Costa; MARINHEIRO, Edwylson de Lima; MOURA, Simone Moreira de. A literatura infantil na formação da identidade da criança. **Revista Eletrônica Pró-Docência - UEL**, Londrina, v. 1, n. 1, p. 1-14, jan./ jun. 2012.

Disponível em:

<<http://www.uel.br/revistas/prodocenciafope/pages/arquivos/SIMONE%20MOURA-FABIANA-EDWYLSO%20-%20pedagogia.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2015.

PIRES, Suyan Maria Ferreira. Amor romântico na literatura infantil: uma questão de gênero. **Educar**, Curitiba, n. 35, p. 81-94, 2009. Disponível em:

<<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/educar/article/view/16725/11116>>. Acesso em: 14 dez. 2015.

PRINCÍPIOS de Yogyakarta: princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero. [S.l.: s.n.], 2007. Disponível em:

<http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/gays/principios_de_yogyakarta.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2016.

RIBEIRO, Jucélia Santos Bispo. Brincadeiras de meninas e de meninos: socialização, sexualidade e gênero entre crianças e a construção social das diferenças. **Cadernos Pagu**, Campinas, SP, v. 26, jan./ jun. 2006, p.145-168.

Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n26/30389.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2016.

SALIH, Sara. **Judith Butler e a teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

SANTOS, Fernanda Marsaro dos. Análise de conteúdo: a visão de Laurence Bardin. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, SP, v. 6, n. 1, p. 383-387, maio 2012.

Disponível em:

<<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/291/156>>. Acesso em: 10 jun. 2015.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul./ dez. 1995. Disponível em:

<http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/185058/mod_resource/content/2/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2015.

SILVA, Tomás Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomás Tadeu da. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais.

Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. Disponível em: <<http://ccs.ufpel.edu.br/wp/wp-content/uploads/2011/07/a-producao-social-da-identidade-e-da-diferenca.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2014.

SOUZA, Cláudia. **A princesa que salvava príncipes**. Ilustrações de Christelle Ammirati. São Paulo: Callis, 2010, [27 p.].

TEIXEIRA, Antonio Claudio Engelke Menezes. A vanguarda conservadora: aspectos políticos e simbólicos do movimento LGBT. **Desigualdade & Diversidade**: Revista de Ciências Sociais da PUC-Rio, Rio de Janeiro, n. 7, p. 63-80, jul./dez. 2010.

Disponível em: <http://desigualdadediversidade.soc.puc-rio.br/media/artigo3_7.pdf>. Acesso em: 29 jan, 2016

VIANNA, Claudia; FINCO, Daniela. Meninas e meninos na educação infantil. **Cadernos Pagu**, Campinas, SP, v. 33, p. 265-283, jul./ dez. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n33/10.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2015

WILKE, Maria Eliza Vernet Machado. A transmissão dos modelos femininos e masculinos nos livros infantis. In: STREY, M. N. et al. (Org.). **Encenando gênero: cultura, arte e comunicação**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. p. 343-364. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=hN4Dg3Ek6Q8C&lpg=PA343&ots=vwM1shmMs3&dq=A%20transmiss%C3%A3o%20dos%20modelos%20femininos%20e%20masculinos%20nos%20livros%20infantis&hl=pt-BR&pg=PA343#v=onepage&q=A%20transmiss%C3%A3o%20dos%20modelos%20femininos%20e%20masculinos%20nos%20livros%20infantis&f=false>>. Acesso em: 25 nov. 2015.