



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

MARCELA RODRIGUES LEAL

**A CONSTRUÇÃO DO GÊNERO E DO FEMINISMO NAS INFÂNCIAS
PERIFÉRICAS: ARTE E PERFORMATIVIDADE**

LAVRAS – MG

2020

MARCELA RODRIGUES LEAL

**A CONSTRUÇÃO DO GÊNERO E DO FEMINISMO NAS INFÂNCIAS
PERIFÉRICAS: ARTE E PERFORMATIVIDADE**

**Monografia apresentada à Universidade Federal
de Lavras, como parte das exigências para a
conclusão do Curso de Pedagogia.**

Ellen Gonzaga Lima Souza

Orientadora

Lavras – MG

2020

À todas as crianças que resistem e transgridem as muralhas que os adultos constroem.

Dedico.

AGRADECIMENTOS

Gosto muito de escrever e este trabalho de conclusão de curso foi realizado com muito prazer, como um projeto de autoconhecimento enquanto artista-educadora e como proposta de percepção de mundo.

Agradeço à minha Mãe pelo imenso amor e carinho, pela dedicação que teve para que eu conseguisse realizar os meus sonhos, compartilhar a vida com ela ampliou minha sensibilidade, minha empatia e minha poesia. Agradeço ao meu Pai, por me mostrar o mundo com olhos calmos e de muita paciência, me possibilitando tantas aventuras e me incentivando nos sonhos de criança. Por ter me ensinado a buscar utopias e a vivenciá-las.

Ao Akira, que com muito carinho, atenção e paciência, aceitou ser companheiro no caminhar da vida. Suas ideias, críticas, incentivos e cobranças foram e são essenciais para me tornar uma pessoa cada vez mais paciente, empática e artística.

À professora Ellen Gonzaga, por ter aparecido no meu caminho e me ajudado a produzir ciência. Às professoras da Ufla, que me inspiraram e ensinaram a pensar cientificamente e a agir politicamente. Em especial, à Larissa que com toda sua paciência e doçura me orientou durante um ano e meio no projeto da Residência Pedagógica e para além da orientação, me proporcionou a escuta, a reflexão e a confiança no poder de transformação da Educação. À Jaqueline, que me ensinou o quanto as lutas são importantes e necessárias para a ressignificação dos nossos saberes e das nossas vivências. À Luciana, que com seu jeito brincante mas sério, me fez perceber o quanto a escrita pode revolucionar os nossos afetos e construir novos significados.

Às funcionárias dessa instituição e sua dedicação na manutenção e produção desse espaço. Em especial, à Beth, que sempre me arrancava um sorriso até mesmo nos momentos mais difíceis. À Capes, pelo financiamento que me possibilitou realizar esse projeto.

As amigas da Ufla e da Vida, pelas horas de prosa pelos cantos. Os maiores aprendizados com certeza vieram dessas trocas, que ampliaram as minhas ideias e experiências. Agradeço em especial a Lelê e a Lays, por terem construído esse projeto comigo. Talvez nessa vida não tenha como agradecer como deveria, mas admiro a força de suas vozes, agradeço por estarem presentes nas minhas lutas. Sintam-se abraçadas com afeto e poesia. Agradeço à Thay, que por tantas vezes me mostrou o caminho quando eu não o enxergava, me orientou e ajudou em tantas coisas. Agradeço ao Trick por ser o meu sorriso todos os dias, a Milca por ser a minha

força e vontade para continuar e a Nath por ser o meu carinho. E à Larinha, que me faz ser cada vez mais poeta, sorte a minha te encontrar. Vocês, amigas, estão todas na minha retina.

E finalmente agradeço a todas as crianças que construíram esse projeto, me ensinaram a ser artista, me inspiraram a produzir, a escrever cada vez mais e a ocupar a universidade com arte.

Respeite as crianças, todas, inclusive aquela esquecida na sua memória. Sem crianças não há razão nenhuma para se acreditar em um mundo melhor. As crianças não são o futuro, elas são o presente, e se ainda não aprendemos isso, somos nós, os adultos, que tiramos zero na escola.

A arte que liberta não pode vir da mão que escraviza.

Sérgio Vaz

RESUMO

Este trabalho buscou explorar os corpos por meio das brincadeiras interligando arte e performatividade em infâncias periféricas e tem como objetivo recuperar as memórias pedagógicas e compreender as discussões de gênero, arte e feminismo a partir de um projeto desenvolvido pelo Programa de Iniciação à Docência – Pibid intitulado de “Tenda Azul – Frida Kahlo”. Reconhecendo diversas expressões de gêneros, visando contribuir com as reflexões e análises sobre o corpo e as possibilidades de desenvolvimento de uma imagem positiva das crianças com elas mesmas. Busco trazer (re)significados a partir das performatividades das infâncias periféricas, tomando como eixo principal, o brincar. As crianças são protagonistas de suas próprias histórias e dos movimentos de seus corpos, por um caminho descolonizador de brincareis. Discutindo resistências a um padrão feminino imposto e questionando padrões de estética e comportamento, usando aportes que vão além do binarismo de gênero.

Palavras-chave: Gênero; Infância; Arte; Feminismo; Frida.

ABSTRACT

This work results from developed studies for the conclusion of pedagogy course sought to explore the bodies through play interconnecting art and performativity in suburb childhood. Has as aim to recover the pedagogical memories and understand discussions of gender, art and feminism from a project developed by Programa de Iniciação à Docência – Pibid titled of “Tenda Azul – Frida Kahlo”. Recognizing diverse expressions of gender, aiming to contribute to reflections and analysis on body and possibilities of developing a positive image of children with themselves. This study seeks to bring new meanings from the performativity of suburb children, using as main axis, the play. Children are protagonists of their own stories and their bodies movements, through a decolonizing way of playing. Discussing resistance to an imposed female, aesthetics and behavior standards, using contributions beyonder gender binarism.

Keywords: Gender; Childhoods; Art; Feminism; Frida.

SUMÁRIO

Introdução	10
1 Quadro teórico	13
1.1 Fundamentado nas leis	13
2 Gênero, Feminismo e Infância	15
3 Arte e Periferia	17
4 Diversas Infâncias: Um caminho brincante pelos corpos e afetos	19
5 Movimentos metodológicos: As vivências do projeto	21
5.1 Frida Kahlo e a Tenda Azul: Um caminho de re-existência	21
5.2 “Ela transformava lágrimas em sorrisos”: o brincar de uma criança	29
5.3 A resistência ao patriarcado e ao corpo dócil por meio da performatividades de gênero: o brincar de outra criança	30
6. Por uma pedagogia libertária e feminista.....	32
Reflexões finais	34
Referências	36

INTRODUÇÃO

A autora

Sou Marcela Rodrigues Leal, tenho vinte e um anos. Sou Paulista, nasci, cresci, vivi e morei em São Paulo até os 17 anos, em 2015 me mudei para Lavras – MG para cursar Pedagogia na Universidade Federal de Lavras (UFLA). A Universidade e a novidade de estar morando sozinha em outro estado me encantou muito, logo eu, que tenho uma sensibilidade por grandes cidades, decidi ficar. Permaneço em Lavras até o presente momento e me constituo como estudante-pesquisadora¹.

Durante o ensino médio participei de organizações e coletivos autônomos, me ocupando principalmente com uniões artísticas que envolviam ações nas comunidades da Zona Sul da cidade de São Paulo, tive a oportunidade de fazer parte de um cursinho popular, no qual entrei em contato com pessoas de diversos coletivos auto-organizados e periféricos, professoras, estudantes, militantes, poetas, pixadoras, grafiteiras e artistas em geral. O coletivo era de fato uma unidade, pensávamos para além do espaço que estávamos ocupando. Descobri o feminismo, percebi o espaço que meu corpo ocupa em uma sociedade machista sendo mulher e hoje, até hoje, estando dentro de uma universidade pública extremamente conservadora, sendo parte da comunidade LGBTQIA+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexuais e Assexuais+), periférica, em um sistema patriarcal que me diminui, eu sinto que preciso me movimentar, que não posso ficar parada, preciso que o movimento faça parte de quem eu sou e da minha construção como mulher.

Sempre busquei ter um compromisso ético de cuidado com o outro, com todos os animais vivos, sejam humanos ou animais. Me encontrei em um ativismo na luta pelo direito à vida dos animais, acredito que não preciso que um animal sofra e morra para que eu agrade o meu paladar, e foi nessa luta que encontrei esse compromisso ético no cuidado. A bicicleta também esteve e está presente nas minhas lutas diárias e o meu vínculo com o feminismo e na luta pela ocupação do espaço público.

No início da graduação, em 2015, tive o primeiro contato com o movimento estudantil, especialmente o feminista, nos corredores da Ufla. Estive envolvida com atividades do movimento estudantil durante o início da minha graduação, no Centro Acadêmico de Pedagogia. A expressividade dos movimentos sociais na Ufla era mínima, o que me frustrava

¹ Neste texto a autora demarca uma posição decolonial, de resistência e enfrentamento ao patriarcado. Considerando que o magistério na Educação Infantil é composto numericamente, quase que absolutamente, por mulheres, foi utilizado todas as expressões e substantivos no feminino.

bastante. Eu tinha muitas inquietações e vontade de fazer parte dos poucos movimentos que existiam, mas não me sentia representada e acabava por me decepcionar, até o momento que decidi me aproximar das professoras que buscavam movimentar-se dentro e fora da academia, buscando parcerias e levando projetos para as comunidades. Minhas vivências sempre foram permeadas por um massivo conservadorismo, por grande parte das colegas e das professoras. Foi nessas expressões conservadoras, opressões e relações de poder que tive a certeza de que faria parte e construiria lutas que fossem contra toda essa lógica academicista de opressão.

Particpei do Projeto de Iniciação à Docência (Pibid) de Gênero e Sexualidade pela Ufla em 2016, foi por meio desse projeto que pude, pela primeira vez, vivenciar o cotidiano de uma sala de aula, levando projetos que comunicavam-se com a comunidade, com as crianças e com as profissionais da educação daqueles espaços escolares². Esse projeto carregou uma expressividade significativa, atingindo não só as crianças participantes das atividades na escola, mas criando uma parceria com o Museu Bi Moreira, no qual foi construída uma exposição interativa com os trabalhos das crianças, que recebeu mais de 700 visitantes em um período de três meses. Particpei, também, do Projeto de Iniciação à docência das Licenciaturas (Pibilic), em 2017, com o sub-projeto “Brincando com nossas raízes e colorindo nossas histórias”, que buscou aproximar a comunidade da universidade por meio de uma parceria com o Museu Bi Moreira, construindo exposições interativas e abertas para o público em geral. De 2018 à 2019, fui bolsista da Residência Pedagógica, projeto no qual trabalhava com Alfabetização e Letramento, pensando na leitura crítica do mundo e trabalhando questões políticas, de raça, gênero e sexualidade, além de literaturas.

Estive ocupada com as discussões sobre Educação de algumas maneiras distintas, mas entrelaçadas e, atualmente, indissociáveis. Particpei do Grupo de Pesquisa Laroyê – culturas infantis e pedagogias descolonizadoras, no qual pude ter contato com estudos de mulheres feministas que discutiam educação, gênero e raça. A partir dessas discussões, fui me construindo e me identificando como uma professora transgressora, que enxergava as dores e as delícias de ser mulher, educadora e de acreditar e lutar por uma educação libertária. Construí o projeto “Tenda Azul – Frida Kahlo” com mulheres fortes, construindo uma vivência extremamente significativa para o meu processo de formação, além de dar vida para a escrita dessa pesquisa, esse projeto me fez perceber o quanto minhas inquietações faziam sentido na construção do conhecimento com essas crianças.

² Embora tenha abordado educação infantil e compreender que esta não deve ser escolarizante, aqui usarei o termo escolar devido ao espaço que a Educação Infantil ocupava, um anexo a uma escola.

Sou filha de Ailton, nordestino alegre e arretado. Sou filha de Rita, taboanense raiz. Irmã de Eduardo, o adolescente mais teimoso da América Latina. Que esse sangue latino-americano me torne mais forte a cada dia.

A PESQUISA

Esta pesquisa busca analisar a linguagem dos corpos e de gênero das crianças, por meio de uma abordagem baseada em uma pedagogia feminista, decolonial e antirracista – uma pedagogia transgressora e engajada que visa à educação como prática de liberdade, como afirma bell hooks (2013). Refletindo sobre as constituições de feminino e masculino, tomando como aporte principal e elemento essencial de pesquisa, o brincar, no qual o marcador de gênero surge. Trazendo a teoria de uma pedagogia que pensa a cultura, o conhecimento, o poder, a educação e o diferente.

Devido à importância de analisar e compreender essas temáticas na infância, é necessário que se tenha produção de conhecimento, que se compreenda a dimensão dos feminismos, das artes e das discussões de gênero na infância. “Tenda azul – Frida Kahlo” foi desenvolvido dentro do Pibid Pedagogia - Gênero e Sexualidade, sendo vivenciado por crianças de 4 a 5 anos de idade da educação infantil de uma escola pública. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) é uma ação política que visa proporcionar às discentes uma aproximação prática com o cotidiano de uma escola pública, na Universidade Federal de Lavras, o programa era voltado para a temática de Gênero e Sexualidade.

Abordar a história de Frida é problematizar os estereótipos de gênero e incitar a não se conformar com o esperado. O projeto teve como objetivos explorar a linguagem corporal por meio das brincadeiras, apresentar a história de uma mulher latino-americana que contraria as expectativas quanto aos ideais de princesa e que marcou a história, reconhecer diferentes formas de expressões de gêneros, possibilitando o desenvolvimento de uma imagem positiva em relação a si.

Foi apresentada a história de Frida de maneira com que as crianças pudessem relacionar a realidade da pintora com a das mulheres que fazem parte de suas vidas. As crianças foram protagonistas de suas próprias histórias e dos movimentos de seus corpos, buscando um caminho libertador de brincares. A imagem de Frida faz resistência a um padrão feminino imposto e a provocação que a figura da pintora faz levou-as à questionar padrões de estética e comportamento, dispendo-se a brincarem de ser Frida, usando aportes que vão além do binarismo de gênero.

Sendo assim, essa pesquisa busca trazer mais questionamentos acerca de analisar os múltiplos sentidos de pensar o feminismo e construir uma reflexão sobre os processos construtivos de aprendizado a partir das vivências das crianças no projeto.

1. QUADRO TEÓRICO

A expressão corporal, artística e as diversas formas de se performar os gêneros por meio da arte e do brincar em um contexto escolar periférico foi acompanhado durante o projeto com crianças de 4 a 5 anos de idade – sujeitos centrais da pesquisa.

Minha pesquisa circula em volta de alguns eixos teóricos: a teoria foucaultiana, no qual o corpo é controlado pelo poder e ao mesmo tempo, é também, um lugar de libertação contra esse poder, e, em contrapartida, a prática dos estudos feministas decoloniais que abordam questionamentos sobre a relação entre o colonialismo e o patriarcado. Segundo Foucault (2014), o corpo é um lugar privilegiado do poder, mas onde há poder, há resistência. Judith Butler (2003) critica essa abordagem teórica, trazendo a perspectiva de que Foucault acaba criando um corpo “natural”, como força de resistência. Esse corpo não faria parte do poder, das linguagens e da arte. Butler acredita que as resistências dos corpos se estabelecem na cultura.

A teoria feminista decolonial agrega sentido à teoria de Foucault. A partir dos anos 1970, na segunda onda do feminismo, muitas mulheres negras e indígenas criticaram o feminismo ocidental, carregado e defendido, muitas vezes, por mulheres brancas e burguesas. O feminismo decolonial exausta uma urgência apresentada por um conjunto de pensadoras, precisamos construir práticas que de fato descolonize. Para essas mulheres, o feminismo branco, que partia de uma experiência burguesa, não abordou e lutou contra os diversos sistemas de opressão, entre eles, o de raça. Deixando assim, a luta contra a estrutura que mantém essas opressões, o capitalismo, fora das discussões feministas. É essa a razão por que os escritos e as práticas das feministas negras, lgbtqia+ e mulheres que discutem os sistemas de opressão, racismo, feminismos e questões de gênero como bell hooks, Angela Davis e Audre Lorde, vem no sentido de uma tomada de consciência de classe, gênero e raça.

1.1 Fundamentado nas leis

Após a abordagem do quadro teórico desse trabalho de conclusão de curso, nesta seção serão apresentadas as leis que fundamentaram a construção da pesquisa.

As crianças precisam desenvolver, desde a Educação Infantil, autonomia. Para isso, é preciso que suas individualidades e subjetividades sejam respeitadas; condicioná-las a fazerem

parte de um processo formatador de docilização é colocá-las como sujeitos incapazes de se reconhecerem como indivíduos, fazendo-as submissas e limitadas nos seus processos de aprendizagem. Esse processo de autonomia é defendido por inúmeras estudiosas da Educação, como bell hooks e Paulo Freire, inclusive pelo Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil

As crianças vão, gradualmente, percebendo-se e percebendo os outros como diferentes, permitindo que possam acionar seus próprios recursos, o que representa uma condição essencial para o desenvolvimento da autonomia. A autonomia, definida como a capacidade de se conduzir e tomar decisões por si próprio, levando em conta regras, valores, sua perspectiva pessoal, bem como a perspectiva do outro, é, nessa faixa etária, mais do que um objetivo a ser alcançado com as crianças, um princípio das ações educativas. Conceber uma educação em direção à autonomia significa considerar as crianças como seres com vontade própria, capazes e competentes para construir conhecimentos e, dentro de suas possibilidades, interferir no meio em que vivem. Exercitando o autogoverno em questões situadas no plano das ações concretas, poderão gradualmente fazê-lo no plano das ideias e dos valores. (BRASIL, 1998, p.14)

É necessário que se tenha muito cuidado e afeto envolvido nas práticas pedagógicas. Muitas vezes, as professoras acabam reproduzindo o que lhes foi compartilhado e oferecido, e assim, não questionam suas práticas pedagógicas. As docentes também passam por um processo de docilização das suas práticas e dos seus corpos, fazendo com que o processo gire em torno dele mesmo e não se expanda, reproduzindo aquilo que se aprendeu sem questionar essas ações. Paulo Freire aborda essas ações reproduzidas como uma “concepção bancária”, nela a educadora tem o papel de transferir o conhecimento e não construí-lo coletivamente, depositando as informações sem significados no processo de ensinar-aprender-ensinar. Como aponta Freire (2018)

É preciso insistir: este saber necessário ao professor – do que ensinar não é transferir conhecimento – não apenas precisa ser aprendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, ética, epistemológica, pedagógica – mas também precisa ser constantemente testemunhado, vivido. (FREIRE, 2018)

A construção do trabalho foi pensada para ser fundamenta nos artigos da BNCC. Como podemos verificar

Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a

dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se, etc). (BRASIL, 2017, p. 43)

Nesse sentido, a abordagem das questões do corpo e do gênero performativo por meio da arte se faz necessário para que a as leis sejam cumpridas nos seus sentidos mais amplos, valorizando, assim, as singularidades e subjetividades de cada criança.

2. Gênero, Feminismo e Infância

A menina viu um helicóptero de brinquedo, uma daquelas coisas que voam com controle remoto. Ela ficou fascinada e pediu um. “Não”, disse a mãe. “Você tem suas bonecas.” E a menina respondeu “Mamãe, é só com boneca que vou brincar?”. Nunca me esqueci daquilo. A intenção da mãe era boa, claro. Era bem versada nas ideias de estereótipos de gênero – meninas brincam com bonecas e meninos brincam com helicópteros. Agora me pergunto, um pouco sonhadora, se a menininha não teria virado uma engenheira revolucionária se tivessem dado a ela a chance de explorar aquele helicóptero.

Chimamanda Ngozi Adichie, 2017

No Brasil, uma das teóricas que potencializam os estudos de gênero é a professora Louro (1997), que nos ensina que o conceito de gênero está diretamente ligado ao movimento feminista contemporâneo. Segundo bell hooks (2019 p.?) “Não haverá movimento feminista de massa enquanto as ideias feministas ficarem confinadas aos círculos das elites ocultas”. A ótica e o diálogo necessário para enxergar as experiências vividas pelas mulheres, circula na ação política de ser movimento e movimentar-se, construindo assim, objetivos comuns, a partir da construção das relações entre indivíduo e coletivo.

É preciso nos identificarmos com a experiência das ‘mulheres’ para reconhecer, pertencer e conferir sentido a uma experiência comum, e, ao

mesmo tempo, é necessário nos ‘desidentificarmos’ com o padrão social de ‘mulher’ para nos tornarmos feministas e construirmos experiências de lutas comuns (SILVA, 2010, p. 24).

A autonomia é um elemento fundamental para a organização das mulheres enquanto coletivo, isso implica em um compromisso com a coletividade e com diversas mulheres e suas respectivas experiências de vida. Para Freire (1996), na construção da autonomia “a assunção se vai fazendo cada vez mais assunção na medida em que ela engendra novas opções, por isso mesmo em que ela provoca ruptura, decisão e novos compromissos” (FREIRE, 1996, p. 23).

A estruturação de uma identidade que movimente o coletivo e expresse essa diversidade é resultante de um processo de autonomia. Estando, assim, a identidade do feminismo, construída na vivência objetiva e subjetiva de todas as mulheres. O desafio para o feminismo, está em se fazer revolucionário e tocante a todas as mulheres. As experiências vividas e as ações que surgem desse processo de movimento devem construir um movimento das mulheres para a liberdade, e assim, proporcionar a construção de uma nova sociedade.

A construção do projeto foi pensado a partir de uma ótica de educação que possua em suas raízes, uma agenda feminista voltada para a diversidade e para a liberdade. A educação que as crianças recebem muda radicalmente as suas perspectivas de realidade, sendo assim, trabalhamos por meio do olhar de Frida Kahlo e de suas vivências, construindo representações significativas dos olhares das crianças com a imagem da pintora e com a imagem de si, dialogando com as diversas performances de gênero, construções artísticas e perspectivas do corpo por meio do brincar.

Louro (1997) nos ajuda a compreender que desconstruir a dicotomia dos gêneros, significa problematizar a contraposição entre eles e a singularidade íntima de cada, fazendo com que a contradição seja construída e não exata e fixada. Segundo a professora e pesquisadora, as identidades são sempre construídas socialmente, não são exatas, dadas ou acabadas em um único momento, fazendo com que entendamos o gênero como parte da identidade das pessoas como sendo seres plurais, com identidades que se transformam, que muitas vezes, podem até mesmo serem contraditórias.

Judith Butler (2006, 2007) traz em sua análise os corpos, dos corpos que importam e dos que não tem direito a eles mesmos. É significativo essa teoria partir de uma mulher lésbica, do pensamento de uma teórica queer, que se apresenta como uma teoria política dos anormais, trazendo ao centro da reflexão o direito ao corpo, não apenas feminino, mas o corpo infantil. O

corpo é elemento central da nossa performatividade, os corpos das infâncias são performáticos por si só, transgressores em sua essência.

Para tanto, é necessário transgredir as normatizações da cultura adultocêntrica, que utiliza a escola como uma das ferramentas principais de aprisionamento e formatação da infância, desvalorizando, assim, suas singularidades e subjetividades e colocando as crianças em um lugar de seres incompletos e menores. Transformando assim, a infância em uma mera etapa preparatória para transformá-las em adultos, seres completos e maiores.

Durante a construção da pesquisa, além de demarcar os fundamentos que me ajudaram na elaboração do trabalho, foi preciso apoiar e enxergar possibilidades de desenvolvimento de práticas pedagógicas que contribuíram para a formação das crianças. Atribuindo às crianças um lugar de parceria na construção coletiva de um pensamento que as valorize, acrescentando assim, experiência e reflexão no processo de ensinar-aprender-ensinar. Abordar questões de gênero e feminismo na infância, no contexto escolar, é transgredir as formatações de imposição do capitalismo, do Estado e de todas as suas embarcações: o machismo, o sexismo, a lgbtfobia, o racismo e todas as opressões.

3. Arte e Periferia

As crianças ricas brincam nos jardins com seus brinquedos prediletos. E as crianças pobres acompanham as mães a pedirem esmolas pelas ruas. Que desigualdade trágica e que brincadeira do destino.
Carolina Maria de Jesus, 1992

A arte de se apropriar do próprio corpo e se reconhecer como indivíduo na infância é um lugar de disputa abraçado pelo Estado, escola, religiões e família. No qual, a disputa aqui colocada, é a de controle e poder sobre esses corpos. A arte surge, nesse contexto, para apropriar-se desse lugar de descobertas e sentidos, fazendo com que os exercícios de ser criança sejam concretizados de forma lúdica e significativa, atribuindo sentido à cultura corporal e aos movimentos na Educação Infantil.

Quando abordamos a arte e a infância, é preciso reconhecer que há uma relação entre os corpos, os movimentos e o brincar. Essa relação tem ligação direta com a imaginação e com o reconhecimento de si mesmo. A partir do movimento que as crianças produzem sentidos para a relação com a arte em seu cotidiano, no caso do projeto abordado nesse trabalho, a arte aqui exposta foi da vida e obra da pintora Frida Kahlo, fazendo assim, com que essas crianças que

tiveram contato com o criar artístico experimentem diferentes formas de interpretar e refletir sobre o que acontece em suas vidas e com as mulheres que estão ao seu redor. As crianças, por meio da arte e do brincar, se apropriam das suas próprias narrativas e das que tem acesso, sejam das histórias que sejam contadas à elas, dos livros, da televisão, etc. Como afirma Davis (2017)

A arte é uma forma de consciência social – uma forma peculiar de consciência social, que tem o potencial de despertar nas pessoas tocadas por ela um impulso para transformar criativamente as condições opressivas que as cercam. A arte pode funcionar como sensibilizadora e catalisadora, impelindo as pessoas a se envolverem em movimentos organizados que buscam provocar mudanças sociais radicais. A arte é especial por sua capacidade de influenciar tanto sentimentos quanto conhecimento. (DAVIS, 2017, p. 166)

A arte em um contexto periférico transforma as condições opressivas vividas por aquelas crianças nos locais no qual seus corpos ocupam espaços. A escola, no seu modelo tradicional, é formatadora e opressora desses corpos transgressores que buscam ocupar espaços que muitas vezes a eles foram negados, seja pelo seu gênero performático, pela sua cor ou pela sua classe. Um corpo periférico que deseja mostrar-se a partir do aporte artístico é transgressor por si só, mostrando sua resistência as formas opressivas de uma sociedade que deseja invisibilizá-los.

As crianças não são protótipos de adultos, elas são atuantes do sistema e agentes da cultura. Abordar a imagem de Frida Kahlo e sua representatividade em um contexto periférico dialoga diretamente com as identidades e as representatividades de muitas crianças, que por meio da arte, do brincar e do expressar artístico, combatem a marginalidade a que foram submetidas. Crianças pretas, meninas e meninos periféricos que são marginalizados por sua classe social, por sua cor e pelos seus corpos. A potência do feminino e da simbologia que é carrega faz com que, nos trabalhos realizados com as crianças, possamos construir novas narrativas e possibilidades do próprio feminino.

O processo de construção de pensar os próprios corpos das crianças em um contexto periférico por meio da arte, de pensar o feminino, o masculino e as outras formas de se performar o gênero fez com que se construísse ligações afetivas com a história da arte de Frida Kahlo e com as próprias histórias das crianças envolvidas. A arte progressista colabora para que, com o envolvimento das pessoas nesse processo, as crianças se envolvam com as suas próprias histórias e suas próprias vidas. Como afirma Davis (2017)

A arte progressista pode ajudar as pessoas a aprender não apenas sobre as forças objetivas em ação na sociedade em que vivem, mas também sobre o caráter intensamente social de suas vidas interiores. Em última análise, ela

pode incitar as pessoas no sentido da emancipação social. (DAVIS, 2017, p. 166)

O poder se infiltra nos mecanismos da vida e da escola, até o momento em que ele torna-se invisível. O poder que estamos abordando nessa perspectiva pedagógica, é o poder dos corpos das crianças. O corpo é arte, um espaço que pertence à natureza, sendo autônomo e se desprendendo de toda e qualquer amarra imposta por uma sociedade machista e patriarcal. Com um olhar de conforto para cada singularidade, percebemos que criar tem um poder transformador gigantesco. Buscando possibilidades de expansão, apresentamos o corpo da mulher como suporte de arte e leveza de ser quem se é. Pensando no corpo que se expõe e se liberta buscando ser tela de emponderamento e liberdade.

A arte de Frida é uma expressão de suas próprias dores, apresentar a dor de uma mulher que se mostra como ser humano passível de sentir suas dores e mostrar para as crianças que elas podem sentir, e se quiserem, podem compartilhar as suas próprias dores e angústias sem medo de serem julgadas. A infância periférica, muitas vezes, é dilacerada pelas dificuldades sociais, muitas crianças não vivem suas infâncias porque precisam trabalhar, porque são moldadas o tempo inteiro para que sejam adultas. São tratadas como seres incapazes de pensar e construir relações de afeto consigo e com as outras pessoas, esse distanciamento do ato de brincar e de se reinventar por meio da arte e das brincadeiras não pode existir dentro das escolas.

A Educação Infantil tem papel fundamental no empoderamento das crianças e no auxílio do reconhecimento delas mesmas como seres únicos e donas de suas próprias identidades.

4. Diversas infâncias: Um caminho brincante pelos corpos e afetos

A ideia de realizar esse trabalho veio das minhas inquietações, questionamentos e sentimentos causados pelas vivências dentro e fora das salas de aula do projeto “Tenda Azul – Frida Kahlo”, desenvolvido pelo Programa de Bolsas de Iniciação à Docência – Pedagogia, realizado pela Universidade Federal de Lavras – Ufla de 2016 à 2017 em uma escola na cidade de Lavras - MG. Senti necessidade de compreender como se dava a relação das crianças com suas próprias inseguranças e concepções subjetivas de gênero. Enxergando essas relações e concepções de crianças periféricas do meu lugar de mulher.

O brincar é a primeira forma de ensinar-aprender-ensinar e é importante que essas atividades, utilizando os corpos físicos das crianças, estejam sempre presentes na escola. A criança estimulada a se movimentar explora com mais frequência e espontaneidade o meio em que vive, aprimora a mobilidade e se expressa com mais liberdade. Trabalhando

horizontalmente com elas, fazemos com que o aprender carregue consigo uma leveza constante. A conscientização de uma concepção de ser humano único, possibilita uma outra concepção de corpo e conseqüentemente, outras formas de intervenção pedagógica em tempos de padronização de movimentos, gestos e expressões, que geralmente auxiliam a construção do medo, da obediência inquestionável e da alienação corporal, pensando por meio desta perspectiva, analisamos os corpos, os gêneros, suas performatividades e suas vertentes.

Aprender vai muito além do que armazenar conteúdo, é experimentar, viver, dar função e contextualizar os diferentes conteúdos que são apresentados dentro de uma escola e através das relações humanas. Nesse sentido, podemos apontar o afeto como sendo um dos aspectos de maior importância durante o constante processo de ensinar e aprender, do compartilhar artístico. Por meio do afeto pode-se construir a possibilidade de criar vínculos e de fazer com que a criança possa desejar aprender e construir seus conhecimentos, de fazer suas conexões e de se sentir capaz de produzir reflexões e saberes, de se expressar por meio de suas performances.

Para a professora, a mudança de atitudes possibilita a compreensão de sua função social, bem como, a percepção de seus limites e repressões corporais, em parte, influenciado por um sistema social que se mantém através de um sistema de controle e poder. Michel Foucault (2014), discute a questão da obediência e alienação corporal posta pela sociedade, no intuito de controlar as ações sociais por meio do corpo.

O momento histórico das disciplinas é o momento que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto e mais útil, e inversamente. Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos. (FOUCAULT, 2014, p. 135).

As formas do corpo observadas como mantenedoras do *status quo*, através dos tempos, mantendo poderosos laços com o passado, se mantém em grande parte pela memória social que se estabelece de diversas formas nas pequenas ações do cotidiano.

As ações pedagógicas de construção dos brincar nas infâncias periféricas, de seus objetivos, conteúdos e métodos de ensino e aprendizagem podem e devem incluir o corpo, como integrante essencial da construção do conhecimento em escolas que valorizam apenas pensamentos parados, sérios e previsíveis.

Partindo da perspectiva de que o corpo também é obra de arte, o projeto construído pelo Pibid - Pedagogia Gênero e Sexualidade articula áreas de saberes da Pedagogia e das Artes. O brincar é o eixo orientador de todas as vivências pedagógicas. Abordar a história de Frida Kahlo é problematizar os estereótipos de gênero e incitar a não se conformar com o esperado. Tivemos

como objetivos explorar a linguagem corporal através das brincadeiras, apresentar a história de uma mulher latino-americana que contraria as expectativas quanto aos ideais de princesa e que marcou a história, reconhecer diferentes formas de feminilidades e masculinidades, e assim possibilitar o desenvolvimento de uma imagem positiva em relação a si, às suas capacidades e potencialidades. Os livros “Frida Kahlo para meninas e meninos” e “Frida” (FINK, 2015) foram disparadores, e a partir deles foram organizadas vivências que exploraram as expressões corporais, trouxeram brincadeiras típicas mexicanas e o faz de conta, assim como permitiram a sensibilização estética através das artes visuais, como apreciação das obras de Frida e produção de pinturas, autorretratos e esculturas.

Antes de dar início às atividades com as crianças, passamos algumas tardes na escola construindo o espaço que chamamos de “Tenda Azul – Frida Kahlo”. O espaço consistiu em meia sala de aula com paredes cobertas de pano azul, assim como a casa azul da Frida, no México, porta de entrada verde, muitas fitas coloridas, véus, obras de artes pregadas nas paredes e dois grandes espelhos, os quais foram pensados fundamentalmente para trabalhar as questões do autorretrato, do reconhecimento dos corpos refletidos ali, naquele espaço preparado exclusivamente para explorar o universo de uma mulher forte, que nos daria possibilidades de relacionar arte, sentimentos, respeito, história, corpos e diferenças de gêneros. Com total autonomia, as crianças criaram obras de artes inspiradas na história que iam conhecendo, desenhos sobre a vida da Frida, obras feitas com massinhas, miçangas e outros materiais recicláveis. Ao ouvir pela primeira vez a história da Frida (contada com base no livro infantil – Frida Kahlo, coleção anti princesas por Nadia Fink) Lara, uma criança de 4 anos pôde sintetizar todo o trabalho do projeto em uma única frase: “Então ela transformava lágrimas em sorrisos”. E assim deu-se início as vivências.

5. Movimentos Metodológicos: As vivências do projeto

5.1 Frida Kahlo e A Tenda Azul: Um caminho de re-existência

A investigação trabalhada nesse projeto teve como foco uma metodologia que se baseou na observação do dia-a-dia das crianças em um espaço escolar, mais especificamente, na Educação Infantil. Com aportes na sociologia da infância (FINCO; FARIA, 2011) e indagando acerca de escuta e lugar de fala com Spivak (2010) busquei direcionar o foco para olhar com as crianças e não para elas.

A Casa Azul, atualmente o Museu Frida Kahlo, situada na Cidade do México, foi o local onde Frida viveu, e é considerada o seu “universo íntimo”. A Casa e a obra de Frida se entrecruzam intensamente e de maneira muito simbólica. Objetos pessoais, como as muletas, vestidos, lenços, itens decorativos, remédios e a cama com espelho encontram-se lá, além de várias obras de distintos momentos de sua vida. Uma casa tomada pela cultura mexicana e por cores vivas que dizem muito sobre a vida de Frida e a construção da relação dela com ela mesma, suas dores, angústias e afetos. A possibilidade de construir uma relação e uma navegação com as crianças pela vida e obra da artista possibilitou a desconstrução de uma colonização dos olhares, colonização essa, imposta pelos adultos, como afirmam Souza; Santiago; De Faria (2018) “são as relações que estabelecemos com as crianças que pode permitir uma navegação segura em busca de uma educação que se quer equânime”.

Figura 1 – Um lugar de encantamento



Fonte: Acervo próprio. (2017).

Com a Tenda, as crianças foram provocadas ao despertar estético do espaço, tanto para a obra de Frida Kahlo, quanto para sua história, por meio das vivências construídas no lugar. Na primeira vivência, as atividades foram elaboradas para apresentar a história de Frida às crianças. Foram expostos livros sobre a artista, uma fotografia e objetos com imagens estampadas. Foi feita uma pequena contextualização sobre quem era aquela mulher latino-americana, já apontando que a mesma nos acompanharia por algum tempo, e que iríamos navegar sobre sua vida e obra. Para ilustrar, recontamos algumas partes da história acompanhadas de alguns objetos que foram deslocando-se por entre as mãos das crianças. Foram pincéis, ônibus de brinquedo e máquina fotográfica. A contação de história foi construída de forma interativa, permitiu que conversássemos e que as crianças expressassem as compreensões que estavam tendo sobre a história. Como forma de registro, pedimos que elas fizessem desenhos que nos mostrassem o que mais as marcou ao conhecer essa história.

Figura 2, 3, 4 e 5 – Desenhos da Frida



Fonte: Acervo próprio (2017).

Durante a construção dessa atividade, podemos observar que as crianças relacionaram a vida e os pequenos detalhes e singularidades de Frida com ônibus, casas azuis, flores e muitas cores. Esse compartilhar proporcionou a reflexão das crianças com relação à vida da pintora e as próprias vidas, fazendo assim, com que elas questionassem suas próprias vivências e se aproximassem da artista. Durante a vivência, houve uma proximidade entre as relações da história da Frida com a história das crianças, proporcionamos naquele momento, um espaço de escuta e diálogo, para que assim, as crianças se sentissem acolhidas para dialogar com a história

da artista. Silva; Santiago; De Faria (2018) afirmam que “é fundamental rompermos as fronteiras que delimitavam o universo adulto e o das crianças; as culturas infantis nessa ação podem ser como estrelas que “nos posicionam”, indicando possibilidades para a desconstrução da colonização historicamente imposta à formação docente”. A partir disso, entendemos que é necessário que nos questionemos enquanto educadoras, e a partir desse questionamento, que possamos estabelecer uma relação equânime e sem barreiras com as crianças.

No intuito de abordar também a cultura mexicana, foi proposto a reflexão sobre como as crianças do país de Frida se relacionam com o brincar. No início da vivência, elas saíram da sala e foram para um espaço aberto localizado na frente da escola. Houve um compartilhamento sobre algumas brincadeiras mexicanas para conhecerem. Sendo assim, foi iniciado com a *Rayuela* e explicado o que é parecido e o que é diferente da versão brasileira; a Amarelinha. As crianças desenharam no chão e como muitas já conheciam o jogo, demonstraram e acrescentaram formas diferentes de jogar utilizando sementes que encontraram caídas. Depois, giz foi distribuído para desenharem suas próprias *rayuelas* da forma como quisessem. As crianças se distribuíram em pequenos grupos ocupando todo espaço frontal da escola. Para continuidade das brincadeiras, foi apresentado a *Los listones*. Contado como as crianças no México brincavam e adaptamos para que pudéssemos realizá-la. A vivência foi finalizada retornando para a sala e conversando sobre os acontecimentos e aprendizados que ocorreram durante as brincadeiras.

Figura 6 e 7 - Rayuelas



Fonte: Acervo próprio (2017).

A partir da vivência de outra cultura, as crianças ressignificaram as suas próprias brincadeiras. Estabelecendo (mais) outros significados para as brincadeiras que já conheciam, entendendo a proximidade das tantas culturas latino-americanas infantis. No artigo de Silva; Santiago; De Faria (2018), compreendemos que essa experiências produzem cultura “Para além da colonização, pautada nas leis do capital, as crianças estão resistindo, transgredindo e se fazendo presentes na vida social, participando, produzindo culturas”. Sendo assim,

apresentando essas brincadeiras com nomes diferentes mas com significados tão parecidos, percebemos que as crianças conseguiram estabelecer um vínculo cultural e brincante com Frida, percebendo o quão próxima a artista se faz para elas.

Depois, foi construído um espaço de vivência no qual o objetivo era conhecer o espaço, as obras e os desenhos que as próprias crianças fizeram na construção do “Hoje é dia de Frida”. Para aproximar mais alguns elementos da cultura mexicana, foi incluído ao local músicas cantadas em espanhol e nesse espaço coletivo foi introduzida a história do livro “Frida” de Nádia Fink. Após explorarem o espaço, foi o momento de criarem. As crianças se inspiraram nas histórias de Frida e no que viram na Tenda e fizeram esculturas com massa de modelar, sementes, miçangas e flores de plástico.

Figuras 8, 9 e 10 – Esculturas de massinha





Fonte: Acervo próprio (2017)

Durante essa vivência e pensando na perspectiva da infância colonizada, estabelecemos um espaço no qual seria um lugar de troca, novos olhares e autonomia. A desconstrução de uma educação colonizada parte da autonomia dos lugares de escuta, como apontam Silva; Santiago; De Faria (2018)

O processo de construção de pedagogias descolonizadoras impõe uma força criadora que tenciona a formação docente arquitetada sobre o legado colonial racista e adultocêntrico, permitindo os novos olhares e escutas que se encontram com as produções das crianças, bem como favorece a inspiração de pensamentos não binários. (SILVA; SANTIAGO; DE FARIA, 2018, p. 98)

O livro Frida trouxe a informação da brincadeira preferida da artista quando criança; a *Piñata*. Foi, então, conversado em sala sobre esse brincar, as crianças apresentaram o que haviam visto em casa, na televisão ou até mesmo em festas de aniversário. Seguimos para a quadra para fazer a brincadeira de forma adaptada. O horário do intervalo sucedeu-se com o momento em que elas estavam na quadra, o que ocasionou dispersão e impossibilitou a continuação do brincar naquele espaço. Retornamos à sala e nos organizamos em círculo. Cada uma das crianças foi convidada a vir ao centro da sala e, com os olhos vendados, elas tentavam acertar o balão que segurávamos seguindo as vozes das outras que as direcionavam.

Já havia sido discutido que o autorretrato era uma forma de pintura muito presente nas obras de Frida. Dialogamos acerca do que significava um autorretrato, conversamos e identificamos coletivamente o que compunha essas obras. Logo em sequência, fomos para a Tenda Azul, para produzirmos os nossos próprios autorretratos. Os espelhos ocupavam os espaços para que todas pudessem ver os seus próprios reflexos e desenhar. Distribuímos lápis,

giz e papel, começamos os desenhos. Durante a produção dos autorretratos continuamos o compartilhamento sobre as características físicas que as crianças estavam vendo em seus próprio reflexos e que poderiam estar presentes nos desenhos. Os autorretratos estavam sendo produzidos e as conversas estavam acontecendo, além das características físicas, sentimentos e elementos que poderiam compor a obra foram também surgindo durante toda a construção do processo. Nossos pensamentos colonizados, muitas vezes estabelecidos desde a infância, nos centralizam em um lugar EUrocentrado; abordar a figura de Frida Kahlo com as crianças e mostrar o quanto nosso lugar de américa-latina deve ser reconhecido e valorizado por nós mesmas é urgente para que consigamos construir uma educação descolonizada e que vise a criança e suas tantas infâncias como centro do conhecimento. Com essa dinâmica, conseguimos proporcionar para as crianças um lugar de reconhecimento de si mesmas, como aponta Silva (2016) em sua tese

O maior desafio está justamente na certeza de que nossas mentes sofrem as marcas da colonização, no reconhecimento de que nosso pensamento se estrutura de forma binária e polarizada; mas é este reconhecimento que nos redireciona ao ponto de partida que está no eixo sul do mundo, ou seja, América Latina e África. (SILVA, 2016, p. 23)

Seguindo a ideia das experimentações artísticas e espaço de criatividade, nessa vivência o objetivo foi que as crianças se expressassem por meio da pintura. Conversamos sobre os autorretratos, os sentimentos e composições, e propusemos uma pintura coletiva que seria realizada do lado de fora da sala. Organizamo-nos na grama, colocando um grande pedaço de papel *craft* e as tintas foram distribuídas por ele, além do acesso mediado aos potes. Durante a pintura, conversamos para que fossem estabelecidas relações com as atividades anteriores. As tintas foram espalhadas, as mãos e as roupas foram coloridas, uma grande produção coletiva que representava o movimento e interação que aconteceram naquele espaço. Finalizamos com a limpeza das mãos e organização do local.

Figuras 11 e 12 - Pintura



Fonte: Acervo pessoal (2017).

Revisitando a produção da pintura livre, e como foi a relação entre as crianças e a expressão dos sentimentos, iniciamos a vivência. A partir dessa conversa, explicamos qual seria a atividade que realizaríamos. Seria um jogo, no qual cada criança que segurasse a bola deveria dizer o nome de um sentimento e jogar para outra criança dar sequência. Desenvolvemos a brincadeira e acrescentamos um elemento, agora deveríamos olhar as obras da Frida que estavam expostas na Tenda Azul e dizer qual sentimento identificávamos naquelas pinturas. Seguimos o jogo e as crianças foram construindo suas interpretações sobre as obras.

Para finalização do projeto nos transformamos em Frida. Apresentamos uma animação chamada Zamba, Excursiónal Museo de Bellas Artes - Frida Kahlo (<http://www.youtube.com/watch?v=ueXcGuCqPLA>). Após esses momentos, distribuimos alguns arcos com flores para que as crianças pudessem se caracterizar, e em seguida, desenhar aquilo que desejassem expressar em relação ao que haviam aprendido sobre a história de Frida Kahlo. Finalizamos a vivência convidando as crianças para ir à Tenda Azul, colocar mais adereços e elementos que remetessem à imagem de Frida, para conversar sobre o que havíamos aprendido e compartilhado durante as vivências do projeto e realizar o registro fotográfico das atividades.

Resolvemos utilizar o corpo na ação física em nossas vivências com as crianças, pois sabemos que o movimento e o brincar é a primeira forma de aprendizagem e é importante que essas atividades estejam sempre presentes na escola. A criança estimulada a se movimentar explora com mais frequência e espontaneidade o meio em que vive, aprimora a mobilidade e se expressa com mais liberdade. Percebemos que trabalhando horizontalmente com elas e eles, fazemos com que o aprender carregue consigo uma leveza constante.

As ações pedagógicas de construção das vivências com a Tenda Azul, de seus objetivos, conteúdos e métodos de ensino e aprendizagem incluem os corpos das crianças, como integrante essencial da construção do conhecimento.

No contexto político atual, de fortes ameaças à discussão sobre gênero, de retrocessos de políticas de igualdade de gênero e ênfase de discursos discriminatórios, é muito importante que continue havendo ampliações de pesquisas e mobilizações de resistência que mantenha na pauta acadêmica e nas lutas sociais a eliminação das desigualdades de gênero.

5.2 “Ela Transformava lágrimas em sorrisos”: o brincar de uma criança

A prática hierarquizada do colonizador é o silenciamento. Das memórias, das histórias de vida, dos pensamentos e dos corpos. Que façamos o exercício, então, de ouvir as crianças. O direito à fala é essencial, assim como a escuta é um ato empático. Segundo as perspectivas pós-coloniais e decoloniais, o exercício da escuta contribui diretamente com a mudança social, a emancipação e com a educação como processo libertador. Escutar é uma ação direta, saber escutar é um ato de resistência.

A escola limita relações e construções libertárias e libertadoras na construção das infâncias, silenciando as crianças nas suas subjetividades por meio do uso do poder. Podemos compreender isso a partir de Louro (2014)

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela 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. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/aquelas que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. (LOURO, 2014, p. 62)

Trato, nessa seção, de uma experiência localizada e centralizada na vivência de uma das crianças que fez parte do projeto. A partir desse olhar observador sobre a experiência dessa criança, a ouvi e escrevi sobre. São pequenas, mas revolucionárias mudanças que nos fazem questionar as nossas práticas. Não apontando e nem delimitando espaços, indo contra essas figuras padronizadas e apresentando a Frida, conseguimos possibilitar o resgate das imagens das próprias crianças em relação a elas mesmas. Portanto, é necessário reassumir a teoria de educação menor de Gallo (2002, p. 169) no qual se preocupa em pensar uma educação que existe para além da política, da secretária, dos gabinetes e dos espaços físicos. Gallo (2002) analisa a potência na militância e no cotidiano. Precisamos pensar as professoras e as estudantes como potências em uma educação menor.

A educação menor é rizomática, segmentada, fragmentária, não está preocupada com a instauração de nenhuma falsa totalidade. Não interessa à educação menor criar modelos, propor caminhos, impor soluções. Não se trata de buscar a complexidade de uma suposta unidade perdida. Não se trata de buscar a integração dos saberes. Importa fazer rizoma. (GALLO, 2002, p. 175).

Resistir é perigoso, mas nunca vai deixar de ser necessário. Como educadora, é necessário reconhecer experiências, refletir sobre elas e pensar em potências para as infâncias. A partir dessas resistências, construiremos liberdades e alforrias de pensamentos limitados.

A partir dessas reflexões, relato a participação em uma atividade de uma das crianças que fizeram parte da construção do projeto e me fizeram refletir sobre a importância do trabalho a partir de perspectivas de mulheres feministas latino-americanas, como a Frida, e o meu papel enquanto mulher:

Conversávamos, pela primeira vez, com as crianças pequenininhas sobre a vida de Frida Kahlo. Logo quando terminamos de contar a primeira parte da história e mostrar um autorretrato da pintora, uma das crianças levantou a mão, euforicamente, e logo falou:

-Eu sei o que a Frida fazia.

Ela estava tão ansiosa para dizer o que gostaria, que não esperou que perguntássemos de volta “O quê?” e logo acrescentou:

-Ela transformava lágrimas em sorrisos. (Fragmento do diário de campo, março de 2017)

A partir do brincar e da escuta, essa criança refletiu sobre a potência de transformação de Frida. A imagem e a história da pintora, despertou nessa criança de 4 anos, um olhar poético e feminista. Um caminho transformador do brincar, uma reflexão profunda e simples, que nenhuma de nós, adultas ali naquele espaço, tivemos a sensibilidade de ter. É possível afirmar que as crianças são a grande potência de transformação, elas estão centralizadas no discurso emancipatório que permeiam as práticas libertadoras de construir educação. Assim como, na perspectiva de uma criança, Frida transformava lágrimas em sorrisos, acredito que as crianças transformem as lágrimas do autoritarismo em sorrisos de revolução.

5.3 A Resistência ao patriarcado e ao corpo dócil a partir da performatividade de gênero: o brincar de outra criança

Prioridade nossa é assegurar que cresçam e floresçam

Alimentar a potência delas

A liberdade delas não tem preço

Merecem o mundo como um jardim e não como uma cela

Emicida, 2020

A escola que fazemos parte, no seu modelo ocidental e autoritário, reforça diariamente o controle sobre os corpos das crianças, uma prática colonizadora sobre as vivências da infância. Procurei investigar e abordar práticas e vivências que viessem ao encontro de uma perspectiva decolonial.

Segundo Foucault (2014), depois do século XVIII, o objetivo das práticas punitivas não estavam centradas no corpo, mas em toca-lo o mínimo possível. Os executores foram substituídos pelos educadores. Ou seja, a pessoa que proporcionava a punição, impunha as ordens em tom de vigia e autoridade, e assim, fixava uma prevista ordem. A violência foi restaurada e se estabelece por uma “violência simbólica”, como diz Bourdieu (2002, p. 50).

Os corpos são domesticados na escola desde a educação infantil. Os corpos devem obedecer e não questionar, apenas serem instruídos por aqueles que detém o poder. É dócil aquele corpo que pode ser governado e utilizado. Com a docilidade, podemos enxergar o corpo sendo preso no íntimo dos poderes, que limitam, proíbem e obrigam. O poder disciplinar tem o foco em “adestrar” os corpos, a partir disso, produz indivíduos obedientes (FOUCAULT, 2014, p. 167). O poder trabalha com a disciplina, faz com que os indivíduos tornem-se objetos e com isso, instrumentos da sua própria atividade.

O objetivo do poder disciplinar é justamente docilizar o indivíduo, “produzindo”, da perspectiva social, econômica e política, e assim, fazer com que se produza mais, para gerar mais lucros, de forma que as pessoas não se revoltam com o Estado:

A disciplina é uma técnica de poder que implica uma vigilância perpétua e constante dos indivíduos. Não basta olhá-los às vezes ou ver se o que fizeram é conforme a regra. É preciso vigiá-los durante todo o tempo da atividade de submetê-los a uma perpétua pirâmide de olhares. É assim que no exército aparecem sistemas de graus que vão, sem interrupção, do general chefe até o ínfimo soldado, como também os sistemas de inspeção, revistas, paradas, desfiles, etc., que permitem que cada indivíduo seja observado permanentemente (FOUCAULT, 2010, p. 106).

É possível compreender com Foucault (2014), que o objetivo da disciplina é fabricar corpos úteis para o Estado, e assim, docilizá-los e governá-los. O poder disciplinar tenta nos manter em nossos lugares de gênero. Foi resistindo a esse poder e à violência imposta pelas normas de gênero, que uma das crianças, durante uma vivência, se libertou dessas imposições e usou seu corpo e os objetos disponíveis para performar. Subjetivamente, ela percebeu, naquele momento, que o gênero é performático. Percebemos, nesse trecho escrito por Judith Butler, a centralidade da performatividade no gênero e nos corpos

Em outras palavras, atos, gestos e desejo produzem o efeito de um núcleo ou substância interna, mas o produzem na superfície do corpo, por meio do jogo de ausências significantes, que sugerem, mas nunca revelam, o princípio organizador da identidade como causa. Esses atos, gestos e atuações, entendidos em termos gerais, são performativos, no sentido de que a essência ou identidade que por outro lado pretendem expressar são fabricações manufaturadas e sustentadas por signos corpóreos e outros meios discursivos. O fato de o corpo gênero ser marcado pelo performativo sugere que ele não tem status ontológico separado. (BUTLER, 2003, p. 194).

A performatividade evidencia o estabelecimento do gênero como ações, gestos, representações constituídas (BUTLER, 2006, p. 185). Ou seja, por meio da performatividade conseguimos pensar o gênero no fazer e construir transitório e temporal. A partir dessa perspectiva, mediamos um espaço de prática libertadora para o exercício do gênero performático.

Depois de todas as atividades realizadas no projeto, logo após as crianças saberem quem foi e o que a Frida representa para o mundo, após as reflexões, foi proposto que as crianças fossem a Frida durante um dia. Miguel é uma criança de 4 anos, que durante essa última atividade interagiu de forma performática com seu gênero e seu corpo. Demonstrou a força e a subjetividade das reflexões que ele pôde ter durante o período de atividades, fazendo com que ele se liberte para novas possibilidades de ser e estar naquele espaço.

Nessa mesma atividade, compartilhamos tecidos, maquiagens e tiaras com as crianças; objetos físicos que remetiam à história de Frida Kahlo. Criamos um ambiente lúdico e livre, para que elas se sentissem à vontade para escolher se vestirem ou não. Miguel não pensou duas vezes e se vestiu de Frida e para além disso, ele próprio quis se maquiar enquanto falava quem era Frida e o que ela significava para ele. Com isso, pudemos enxergar o quanto aquela criança estava resistindo ao patriarcado e praticando as suas subjetividades por meio da ressignificação da imagem de Frida Kahlo.

6. Por uma educação libertária e feminista

Seu corpo é uma ocupação. É favela, garagem, esgoto e pro seu desgosto: tá sempre em desconstrução.

Linn da Quebrada

É necessário (re)pensar a lógica adultocêntrica de compreender a vida e as relações das crianças, sugerindo rupturas que nos levam além da visão limitada de uma educação bancária,

pensar o novo. Nós, educadoras, precisamos refletir cada vez mais sobre como as crianças estão lidando com suas próprias relações, e qual postura podemos tomar com relação a tantas transformações. Pois é na entrega de cada segundo vivido, experimentando a construção humana, que conseguiremos ser e enxergar as crianças como seres ampliados.

Temos que celebrar as existências de corpos diferentes dos nossos e não tentar moldá-los. A educação é um auxílio para as crianças construírem seus próprios roteiros e suas próprias histórias. A infância é lugar de criação, no qual as crianças criam suas possibilidades de existência. O brincar precisa ser um espaço de intervenção, no qual as crianças possam criar suas próprias narrativas, histórias e memórias.

A busca das potências podem ser encontradas justamente nas fragilidades. Que a arte e a interação com os corpos auxilie na decisão de quais memórias fazem parte de quem nós somos. A educação é ferramenta fundamental para esse resgate de memórias, quando se assume o corpo e se escreve a própria história, consegue-se resgatar a ancestralidade. História, memória, corpo, presente. Ancestralidade também é construída no presente, portanto, é esse presente que determina o que pode vir daqui para frente.

Arte é recriar a nossa própria existência. Os corpos são vivos, não podemos bloquear novas vivências e performatividades, é preciso descolonizar o pensamento.

Precisamos lutar por uma educação melhor, inclusiva, que alcance a todas. Uma educação que forneça as ferramentas necessárias para que as pessoas se formem de forma emancipadora. É necessário ter coragem para transformar, transgredir, recomeçar e para questionar as nossas próprias práticas como educadoras. Muitas vezes, reproduzimos práticas no automático, sem questionar, alimentando nossa própria escravidão. Precisamos nos desmontar, arrancar de nós mesmas essas amarras que nos prendem, estes preconceitos arraigados nas nossas mentes. Somente por meio de nós mesmas alcançaremos a autonomia e a emancipação, e só assim conseguiremos alcançar uma educação libertária que busca a transformação dos seres humanos e de suas relações.

Sou grata às muitas mulheres e homens que ousam criar teoria a partir do lugar da dor e da luta, que expõem corajosamente suas feridas para nos oferecer sua experiência como mestra e guia, como meio para mapear novas jornadas teóricas. O trabalho delas é libertador. Além de nos permitir lembrar de nós mesmos e nos recuperar, ele nos provoca e desafia a renovar nosso compromisso com uma luta feminista ativa e inclusiva. Ainda temos uma revolução feminista no plano coletivo. Sou grata porque, como pensadoras/teóricas feministas, estamos coletivamente em busca de meios para fazer isso acontecer. Nossa busca nos leva de volta onde tudo começou, aquele momento em que uma mulher ou uma criança, que talvez se imaginasse completamente sozinha, começou uma revolta feminista, começou a dar nome

à sua prática – começou, enfim, a formular uma teoria a partir da experiência vivida. (hooks, 2013, p.103)

Hoje, dizemos no feminismo, que não há liberdade para uma mulher se não houver para todas; isso é válido para as crianças, pois a educação só será transformadora e libertadora a partir do momento em que todas fizerem parte da construção do conhecimento. Se hoje somos luta, é porque antes de nós, outras já foram!

A revolução será feminista ou não será.

Reflexões finais

Resgatar uma história da arte feminina e feminista detém uma longa e grande pesquisa. O feminismo foi o grito de um novo lugar, um lugar que sempre nos pertenceu. As mulheres tomaram lugares na sociedade, como artistas, escritoras, professoras, etc. Uma das mulheres importantes e com o papel significativo nessa luta, foi Frida Kahlo e não foi difícil para que as crianças percebessem esse lugar representativo que a pintora ocupou e ocupa até hoje.

As crianças constroem e são construídas, a todo momento, por marcadores de gêneros em suas relações na escola. O brincar, acaba por assim, sendo o elemento principal no espaço-tempo do contexto periférico para observação do gênero em ação.

Gênero não está para cultura como sexo está para natureza. O sexo também é construção sociocultural. Guacira Lopes Louro (2004), também compreende gênero e sexo como construções sociais e Butler, trabalha com o conceito de *desconstrução*, apontando que nas estruturas de construções binárias há assimetria de poder.

No controle das performatividades e dos corpos dos sujeitos abjetos descritos por Butler (2003), as instituições escolares tentam disciplinar as expressões de gênero, de acordo com linhas pré-estabelecidas por uma sociedade patriarcal do que é normalidade. Meninas e meninos que se expressam diferentemente do que é considerado binário, respectivamente, como feminino e masculino, são repreendidos em sua liberdade. Porém, a performatividade é subversão e construção de corpos, é uma das linguagens por meio das quais as crianças vão se expressar. Nas escolas, as crianças subvertem gênero o tempo todo, com suas performances e pelo brincar.

Para a construção das identidades de meninos e meninas, o brincar é essencial. Em relação à conectividade de gênero, infância e periferia, o brincar está imbricado pois está ligado com o contexto sociocultural da criança. Pesquisar e analisar esse tema é englobar uma

pluralidade corporal, de gestos e expressões das crianças nas suas íntimas produções. O corpo é essencial para conceber uma relação com o mundo, no brincar, a criança estabelece essa relação entre seu corpo e o mundo.

Buscar na performatividade de gênero uma perspectiva teórica para estudar a infância e o brincar é em sua essência revolucionário, o objetivo desse trabalho foi, acima de tudo, ajudar na construção de um processo contínuo de questionamentos do poder no qual a sociedade está arraigada nas relações com as crianças e na construção das infâncias. Olhando, especialmente, por uma óptica de educação voltada para a liberdade, feminista e que respeite as performatividades dos corpos e dos gêneros. Que seja antirracista e que exponha e desmonte os efeitos da colonialidade. Uma pedagogia resistente.

Dessa forma, espero que este trabalho, mesmo tímido, possa fazer parte de uma resistência política, de gênero, infantil e latino-americana. Foi preciso marcar um lugar e assumir um posicionamento, essa atitude é de extrema necessidade em tempos de vulnerabilidade política, opressão e uma necropolítica que tenta invisibilizar todos os corpos que transgridem a normalidade imposta. A potência dessa pesquisa está justamente na investigação desses processos de resistência, em dar nome, em assumir uma posição. Que todas as lutas possam ocupar os seus lugares na construção de uma sociedade mais justa e equânime, luta essa, na qual as crianças ocupam o papel principal de transformação. As pequenas revoluções, como a construção desse processo, são rizomáticas.

Referências

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Para educar crianças feministas: Um manifesto**; tradução de Denise Bottmann. 1. Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998, vol. 2.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: Feminismo e Subversão da Identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- _____. **Vida Precária**. Buenos Aires: Paidós, 2006.
- _____. **Corpos que importam**. Buenos Aires: Paidós, 2007.
- DAVIS, Angela. **Mulheres, Cultura e Política**; tradução de Heci Regina Candiani. 1. Ed. São Paulo: Boitempo, 2017.
- EMICIDA & DRIK BARBOSA. **Sementes**. São Paulo: Laboratório Fantasma, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=C710AB--I3c>. Acesso em: 2 de jul. de 2020.
- FARIA, Ana Lúcia G. de; FINCO, Daniela. (Orgs.). **Sociologia da Infância no Brasil**. Campinas – SP: Autores Associados, 2011, p. 55-79.
- FINK, Nadia. **Frida Kahlo para meninas e meninos**: Col. Anti-princesas. Chirimbote, 2015.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2010.
- _____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Guimarães. 42. Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. Coletivo Sabotagem (revisão e formatação), 1996.
- GALLO, Silvio. **Em torno de uma educação menor. Educação e Realidade**. Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Vol 27(2):169-178, jul./dez. 2002.
- hooks, bell. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade**. 1. Ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.
- _____. **Teoria Feminista: Da margem ao centro**; tradução de Rainer Patriota. 1. Ed. São Paulo: Perspectiva, 2019.
- JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo: diário de uma favelada**. 10. Ed. São Paulo: Ática, 2014.
- LINN DA QUEBRADA. **Mulher**. São Paulo: Linn da Quebrada, 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-50hUUG1Ppo&t=223s>. Acesso em: 3 de jul. de 2020.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 6. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

_____. **Um corpo estranho: Ensaio sobre a teoria queer e sexualidade**. Brasil: Autêntica, 2004.

SILVA, Carmen. **Os sentidos da ação educativa no feminismo**. In. SILVA, Carmen. (Org.). *Experiência em pedagogia feminista*. Recife: SOS Corpo – Instituto Feminista para a Democracia, 2010.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Trad. Sandra Regina Goulart de Almeida; Marcos Pereira Feitosa; André Pereira Feitosa – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

SOUZA, Ellen Gonzaga Lima. **Experiências de infâncias com produções de culturas no Ilê Axé Omo OxéIbá Latam**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

SOUZA, Ellen Gonzaga Lima; SANTIAGO, Flávio; DE FARIA, Ana Lúcia Goulart. **As culturas infantis interrogam a formação docente: tessituras para a construção de pedagogias descolonizadoras**. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 19, n. 39, p. 80-102, jan./abr. 2018.