

SILENCIAMENTOS EM DIÁLOGOS SOBRE GÊNERO COM CRIANÇAS

Silencing in a dialogue with children about gender

Silenciamiento en diálogos sobre género con niños

Luiza Guimarães¹

Fábio Hansen²

DOI: doi.org/10.31501/esf.v1i27.14215

Resumo: Este artigo expõe situações de silenciamento (Orlandi, 2018) entre crianças (5 a 9 anos) da região de Curitiba durante uma atividade inspirada na Disney Princesa. Desenvolvemos um protocolo metodológico com base na Análise de Discurso, adaptado às particularidades do desenvolvimento infantil (Piaget, 1999). Em formato de gincana as crianças produziram desenhos, colagens e falas que revelaram três formas de silenciamento de sentidos atribuídos ao feminino pela memória discursiva: 1) silêncio literal; 2) não-dito; 3) diálogo como discurso de resistência (Pêcheux, 1990). Em interlocução, as crianças ocuparam a contraidentificação em relação ao discurso hegemônico "cultural da princesa".

Palavras-chave: comunicação; silenciamento; discurso; gênero; infância.

Abstract: This article seeks to expose the situations of silencing (Orlandi, 2018) among children (5 to 9 years-old), residents of Curitiba area, during an activity inspired by the Disney Princess narrative. We developed a methodology based on the Discourse Analysis, adapted to the particularities of childhood development (Piaget, 1999). During a playful activity, the children produced drawings, collages, and speeches that revealed three types of silencing of significants attributed to the female by the discursive memory: 1) literal silence; 2) non-say; 3) dialogue as a form of resistance (Pêcheux, 1990). In dialogue, the children occupied the counter-identification relative to the main discourse about gender, aka "princess culture".

Keywords: communication; silencing; discourse; gender; childhood.

Resumen: Este artículo busca exponer las situaciones de silenciamiento (Orlandi, 2018) entre niños (5 a 9 años) en la región de Curitiba, durante una actividad inspirada por la Disney Princesa. Nosotros desarrollamos una metodología con base en el Análisis del Discurso, adaptada a las particularidades del desarrollo de los niños (Piaget, 1999). Durante una actividad de gincana, los niños produjeron dibujos, collages y líneas que revelaban tres tipos de silenciamiento de los significados asignados a lo género femenino: 1) silencio literal; 2) no-ditos; 3) diálogo como una forma de resistencia (Pêcheux, 1990). En diálogo, los niños ocuparon la contra-identificación con el discurso hegemónico sobre el género "cultura de la princesa".

Palabras-clave: comunicacción; silenciamiento; discurso; género; infancia.

¹ Mestre, Universidade Federal do Paraná, Curitiba – PR, Brasil. luiza.guimaraes.95@gmail.com | <https://orcid.org/0000-0001-6350-4810>

² Doutor, Universidade Federal do Paraná, Curitiba – PR, Brasil. fabiohansen@yahoo.com | <https://orcid.org/0000-0003-2997-4602>

Introdução

Nas narrativas das Princesas Disney, o tópico do silêncio é abordado de forma literal, nos diálogos entre as personagens ou como dispositivo narrativo. O silêncio é a característica definidora de muitas Princesas³. Os saberes difundidos nos filmes de Princesa compõem a memória discursiva sobre gênero. "Chamamos memória discursiva: o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra" (Orlandi, 2015, p. 29). Para Orlandi (2015), a memória discursiva é formada pelos sentidos a que já não temos mais acesso, que foram constituídos ao longo de uma história e que estão em nós, sem pedir licença. Neste funcionamento discursivo, o "já-dito" corresponde ao sistema binário de gênero: feminino e masculino. As pessoas são rotuladas em uma das duas categorias antes mesmo do nascimento, dependendo do formato da genitália identificado pelo ultrassom. "Tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da sexualidade – as identidades são sempre *construídas*, elas não são dadas ou acabadas num determinado momento" (Louro, 2014, p. 31).

Maria Dal'Igna (2007, p. 254) entrevistou professoras do Ensino Fundamental I sobre o desempenho escolar de seus alunos e alunas. Nas respostas, percebe-se a atribuição do comportamento ativo aos meninos⁴ e do comportamento passivo às meninas por parte das professoras.

³A grafia da palavra "princesa" com "p" maiúsculo se aplica quando em referência a uma ou mais das doze personagens Princesas oficiais da Disney: Branca de Neve, Cinderela, Aurora, Ariel, Bela, Jasmine, Pocahontas, Mulan, Tiana, Rapunzel, Merida e Moana.

⁴ Embora a categoria "meninos" e a categoria "meninas" reproduza os valores de gênero binário, em todas as pesquisas utilizadas para a fundamentação deste artigo, as crianças foram encaixadas nessas categorias por professoras e professores, familiares ou por elas mesmas. Isto denota que, no universo infantil, assim como no adulto, o sistema binário de gênero ainda é predominante.

O fracasso ou baixo rendimento dos meninos permanece sendo explicado por seu comportamento, uma vez que eles são naturalmente dotados de uma agitação que não conseguem controlar. Já o bom desempenho das meninas é associado à sua feminilidade passiva. (Dal'Igna, 2007, p. 254).

Tais características descritas por Maria Dal'Igna definem o discurso hegemônico sobre gênero. Identificamos um paralelo entre as narrativas de Princesas da Disney e esse discurso hegemônico⁵ sobre gênero. As Princesas, especialmente as clássicas Branca de Neve, Cinderela e Aurora, a Bela Adormecida, são produtos midiáticos amplamente presentes e consumidos na infância, performando em suas narrativas um estereótipo do gênero feminino, denominado por Orenstein (2011) de "cultura da princesa".

A "cultura da princesa" reúne saberes do discurso hegemônico como: mulheres devem ser belas. Princesas usam vestidos de baile e joias, se apaixonam e são salvas pelo príncipe encantado. Príncipes são guerreiros, assumem posições ativas e se encantam apenas pela beleza das princesas. Eles são bons, mas enfrentam batalhas. Elas são gentis, delicadas, pautadas pelo silêncio e pela submissão.

À Análise de Discurso, o silêncio também significa. "Todo dizer é uma relação fundamental com o não-dizer" (Orlandi, 2018, p. 12). O silêncio pode se apresentar no discurso de diversas formas. Desde o sentido mais literalmente conhecido; a ausência de som, até sentidos discursivos como o não-dito, que ocorre quando um sujeito procura evitar certas palavras ou ideias. Há também a relação entre o silêncio e a resistência a um discurso opressor. "O silêncio não é ausência de palavras. Impor o silêncio não é calar o interlocutor mas impedi-lo de sustentar outro discurso" (Orlandi, 2018, p. 102).

⁵ O discurso hegemônico é o discurso vigente tradicionalmente institucionalizado e naturalizado como parte do senso comum. É quando o sujeito discursivo tem a impressão da realidade do pensamento, "impressão de que *aquilo* que ele diz só pode ser *aquilo*" (Orlandi, 2018, p. 94).

No entendimento de Orlandi (2018), há ainda mais um tipo de silenciamento: o silêncio como censura. "A censura tal como a definimos é a interdição da inscrição do sujeito em formações discursivas determinadas, isto é, proíbem-se certos sentidos porque se impede o sujeito de ocupar certos lugares" (Orlandi, 2018, p. 104). Considerando que aquilo que é dito se define pelo conjunto de formações discursivas em suas relações, a censura aparece sempre que o sujeito é impedido de circular em certas regiões de sentido determinadas por suas diferentes posições.

Durante as pesquisas realizadas em 2019 com crianças de 5 a 9 anos da região de Curitiba para a pesquisa *Sonhe alto, Princesa: discursos sobre gênero na infância na região de Curitiba* (Guimarães, 2020), identificamos situações de silenciamento entre as crianças que se apresentavam como meninas. O silenciamento ocorreu, principalmente, de três formas: o silêncio literal, o não-dito e a censura, combatida com o diálogo como discurso de resistência representando o início da ruptura com o silêncio das meninas e das características atribuídas à performance de gênero feminina.

Neste artigo, vamos expor de maneira analítica essas três situações e apontar os momentos em que houve silenciamento entre as crianças. Observamos que, entre as crianças da pesquisa de 2019, o silenciamento daquelas que se identificavam como meninos era diferente do silenciamento que ocorria com as crianças que se identificavam como meninas. O deslocamento discursivo (Santos Neto, 2015) entre as crianças foi diferente em situações de diálogo e em situações de conflito.

Conversar com crianças

Antes de entrar na análise das sequências discursivas⁶ das crianças, é preciso explicar brevemente como foi feita a coleta de dados e como se dará a técnica de análise. À luz da Análise de Discurso pecheutiana, aberta em sua abordagem metodológica, construímos um percurso próprio para a produção do material de análise. Para a AD não há um modelo pronto, aplicável automaticamente a qualquer discurso, rejeitando assim qualquer tipo de modelo analítico mecanicista ou generalizante. Nesse sentido, a coleta de dados foi realizada por meio de gincanas com o tema príncipes e princesas em uma escola particular e em uma associação beneficente na região de Curitiba, levando em consideração as etapas de desenvolvimento nas quais as crianças se encontravam.

A escolha pela criação de uma metodologia própria fundamenta-se em José Luiz Braga (2011) e Lucrécia Ferrara (2003). Ferrara aponta que nenhum método pode ser normativo, pois cada pesquisa é um processo singular que demanda determinado(s) método(s). Em concordância Braga afirma: "Deve-se fazer os estudantes refletirem sobre o enfrentamento da pesquisa, estimulando o desenvolvimento de abordagens metodológicas como práticas sobre seus próprios problemas de investigação" (Braga, 2011, p. 2). Prima-se, portanto, por construções metodológicas adequadas ao problema e ao objeto investigado, delegando-se à pesquisadora ou ao pesquisador a tomada de decisões em relação à abordagem metodológica.

⁶Sequências Discursivas (SD) são unidades de análise dentro da Análise de Discurso. Uma SD pode ser um texto, um trecho de texto, uma fala, um diálogo e até mesmo um desenho. "O discurso é efeito de sentidos entre locutores" (Orlandi, 1999, p. 20)

Um dos objetivos da pesquisa que deu origem a este artigo era entender como os "novos"⁷ elementos presentes no discurso de gênero da mídia infantil estão presentes no discurso das crianças. Para cumprir com esse objetivo seria necessário utilizar como objeto empírico um produto midiático de alcance global e que fizesse parte do cotidiano das crianças. Foi escolhida, então, a Disney Princesa.

Um segundo fator contribuiu para a escolha da Disney Princesa como objeto empírico: em 2016, a Disney anunciou um novo slogan para a franquia – "Sou Princesa, Sou Real". Junto com esse slogan, os materiais promocionais das Princesas passaram a focar mais nas características de personalidade das personagens em vez dos aspectos físicos, como vestidos e beleza. Os filmes que seguiram essa ação trazem Princesas cujas histórias não giram em torno de um príncipe encantado ou da busca pelo amor, mas sim, enfatizam o crescimento pessoal. Fotos e vídeos de garotas que consomem a marca foram utilizados como material publicitário. Parcerias com ONGs de empoderamento feminino como a Girl Up foram firmadas. As Princesas agora são modelos de força e resiliência para as crianças, ou assim o diz a Disney. Essa aparente mudança em uma marca tão analisada por pais, mães, responsáveis, escolas, pesquisadoras e pesquisadores, provocou ruído no discurso hegemônico "cultura da princesa", um discurso até então reforçado pela Disney Princesa.

Após a leitura dos *Seis Estudos de Psicologia*, de Jean Piaget (1999), optamos por trabalhar com crianças que se encaixariam nas categorias de primeira infância (Piaget, 1999, p. 24) e segunda infância (Piaget, 1999, p. 40) definidas pelo autor. A escolha pela faixa etária dos 5 aos 9 anos se deu porque além de se encaixarem nas categorias de Piaget, elas também estão dentro do público-alvo aparente da Disney Princesa (crianças de até 12 anos).

⁷A dissertação também ponderou se tais elementos eram, de fato, novidade, por isso o uso das aspas. Para este artigo, no entanto, tal ponderação não será aprofundada, pois foge ao escopo de seu objetivo principal que gira em torno do silenciamento.

Levamos em consideração também as diferenças socioeconômicas das crianças participantes. Duas instituições aceitaram participar da pesquisa: uma escola particular e uma associação beneficente. Na escola particular, as crianças participantes eram de famílias de classe média-alta, já na associação beneficente, as crianças provinham de famílias de baixa renda.

Após essas definições iniciais, elaboramos, junto a uma estudante de graduação de Psicologia, uma atividade lúdica para aplicar com as crianças. Perguntas relevantes para a pesquisa, como por exemplo, "como você vê a performance de gênero nos produtos midiáticos?" foram transpostas para uma linguagem acessível para as crianças e se tornaram "o que é um príncipe e uma princesa?" e "o que um príncipe/uma princesa pode/não pode fazer?". Intercalamos perguntas com atividades práticas para manter o interesse das crianças durante os aproximadamente 60 minutos de atividades e separamos as crianças em grupos menores dentro de cada instituição.

Combinamos criatividade e rigor no processo de produção dos dados. "A metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade crítica e sua sensibilidade)", (Mynaio, 2016, p. 14). José Luiz Braga (2011) e Alberto Efendy Maldonado (2003) coadunam com esta ideia. Ambos defendem a sincronização entre uma prática teórica e metodológica sistemática, rigorosa, comprometida, poética e inventiva, desde que a invenção sobreviva aos rigores da formulação conceitual e do enfrentamento da realidade.

A pesquisa empírica com as crianças gerou rico material de análise para a segunda etapa da metodologia: a Análise de Discurso. Na Análise de Discurso (AD), a quantidade de material de pesquisa não é fundamental quanto a qualidade, visto que a AD não visa à exaustividade horizontal, mas à

exaustividade vertical, em profundidade, levando a consequências teóricas relevantes. Não se almeja a exaustividade em extensão, mas uma representatividade em relação ao objeto de análise.

Cada material de análise exige que seu analista, de acordo com a questão que formula, mobilize conceitos que outro analista não mobilizaria, face a suas (outras) questões. Uma análise não é igual a outra porque mobiliza conceitos diferentes e isso tem resultados cruciais na descrição dos materiais. Um mesmo analista, aliás, formulando uma questão diferente, também poderia mobilizar conceitos diversos, fazendo distintos recortes conceituais". (Orlandi, 1999, p. 25).

Desta forma, as falas, desenhos e colagens produzidos pelas crianças durante as atividades foram decupadas e utilizadas, neste artigo, como sequências discursivas na perspectiva teórico-metodológica da Análise de Discurso – posições-sujeito de identificação e contraidentificação (Santos Neto, 2015), silenciamento (Orlandi, 2018) e discurso de resistência (Pêcheux, 1990) – e dos conceitos de gênero (Butler, 2018; Thorne, 1993) e de infância (Louro, 2014; Orenstein, 1996 e 2011).

É importante frisar que todas as crianças participantes tinham autorização de seus pais, mães ou responsáveis e foram informadas no início da atividade que o áudio seria captado por um gravador, bem como que seus desenhos e colagens seriam recolhidos e utilizados como material de análise. Após a conclusão da dissertação, o texto foi compartilhado com as instituições participantes e deixado à disposição das mães, pais e responsáveis pelas crianças. Elas mesmas receberam uma versão do texto adaptada na forma de vídeo *stop motion* para que também pudessem ficar a par dos resultados encontrados pela pesquisa da qual fizeram parte.

A análise das sequências discursivas produzidas pelas crianças nos mostrou que elas, enquanto sujeitos discursivos, movimentaram-se em relação ao discurso hegemônico sobre gênero. Segundo Helena Santos Neto, os sujeitos se movimentam em relação ao discurso, assumindo diferentes posições discursivas. "Identificamos, no movimento de análise das sequências discursivas, gradacões

internas nos tipos de posição-sujeito com a forma-sujeito da formação discursiva [...]" (Santos Neto, 2015, p. 83). As crianças, em diferentes momentos da atividade, ocuparam posições discursivas mais próximas da identificação com o discurso hegemônico "cultura da princesa", reproduzindo seus valores, ou mais afastadas, beirando a contraidentificação, refutando ou questionando aquilo que o discurso hegemônico impõe como regra. No presente artigo, vamos abordar tal deslocamento, porém enfatizando a presença do silêncio nessas diferentes posições.

"Meu preço é a sua voz": o silêncio literal

Na investigação na Escola particular e na Associação beneficente, o silêncio enquanto ausência de som apareceu em momentos diferentes e de formas diferentes. Na Escola, as atividades foram realizadas na sala da psicopedagoga. Na Associação, as gincanas foram realizadas em uma das salas de multi-função. Em ambas as instituições elas foram aplicadas por duas pessoas: a Pesquisadora, primeira autora deste artigo, e a Aplicadora, a estudante de Psicologia que auxiliou na elaboração da gincana.

Frisamos que a produção do conhecimento não está isenta de revestimento ideológico. Dessa forma, as subjetividades, tanto da Pesquisadora quanto da Aplicadora, estão impregnadas no processo de pesquisa, desde a configuração do objeto, passando pela delimitação do tema, definição do corpus até a interpretação dos dados coletados. A Análise de Discurso reconhece a limitação de toda análise tendo em vista o seu condicionamento a fatores ideológicos que determinam o analista e o momento da análise. Portanto, não há posição neutra do analista em relação aos sentidos. "Em grande medida, o

corpus resulta de uma construção do próprio analista" (Orlandi, 2015, p. 62). Em outras palavras, a decisão pela Disney Princesa enquanto objeto de estudo é um primeiro gesto de análise e interpretação, resultando da subjetividade da pesquisadora. Sendo assim, é preciso levar em consideração que "a Análise de Discurso exige do pesquisador um posicionamento ativo na interpretação e uma compreensão do seu próprio lugar como sujeito do discurso" (Benetti, 2016, p. 252). Tanto a Pesquisadora quanto a Aplicadora eram mulheres, brancas, de classe média e na faixa dos 20 aos 25 anos. A Pesquisadora é nascida e criada em Curitiba, capital do Paraná, um dos estados da região Sul do Brasil. Já a Aplicadora nasceu na Argentina e imigrou para o Brasil na pré-adolescência. Apesar de categorias como gênero, classe social, etnia e nacionalidade serem demarcadas pela interseccionalidade, elas são, igualmente, produtos de imaginários que podem impactar os saberes discursivos e subjetividades das duas adultas que interagiram com as crianças durante a aplicação das atividades na Escola e na Associação.

Na Associação, o silêncio literal iniciou no instante em que as crianças entraram na sala. As mudanças foram percebidas com trocas de olhares entre colegas e olhares inquisidores para as duas adultas estranhas na sala. As crianças foram convidadas a se sentarem e, durante a explicação da atividade, não foram manifestadas dúvidas ou comentários. As adultas se apresentaram, as crianças também. As regras foram compreendidas e a atividade iniciou.

Sequência Discursiva 1 (SD 1): Associação

Pesquisadora - [...] Então eu vou começar com a Karin e você vai me dizer o que é uma princesa.

Karin - Uma princesa é uma menina que ela é uma menina que pode ser uma menina comum, só que ela é educada e ela ajuda as pessoas.

Pesquisadora - E você, Joaquim, o que é uma princesa?

Joaquim - Princesa? Ela tem uma varinha e daí ela pode transformar qualquer um de sapo.

Pesquisadora - E o que é uma princesa, Ana?

Ana - A princesa pode ter até um vestido de princesa e uma coroa. E uma varinha.

A primeira bateria de perguntas foi respondida de forma objetiva e sem distrações. As crianças não precisaram ser incitadas a falar, mas também não trouxeram mais informações além das que o enunciado explicitamente solicitava. No momento da atividade do desenho, as crianças não aproveitaram para conversar entre si, como mostra a Sequência Discursiva 2 a seguir. O silêncio era rompido quando havia necessidades práticas, como dúvidas ou pedidos de auxílio, ou por Karin, a criança mais velha, com 8 anos, deste grupo. Mesmo assim, ela só conversava com a Pesquisadora, sem se dirigir aos colegas.

Sequência Discursiva 2 (SD 2): Associação

(Crianças desenham em silêncio de 00:04:34 a 00:07:40)

Pesquisadora - Pode colocar bastante cor nesse desenho.

(Crianças continuam desenhando em silêncio de 00:07:51 a 00:10:55)

[...]

Karin - A minha professora tem uns lápis da Faber-Castell que nem esses daqui, que é bem forte e bom de pintar. Que fica mais escuro. Aí eu peguei emprestado dela pra fazer uma máscara de três cores. Ficou bem bonito o desenho.

(Crianças desenham em silêncio de 00:12:11 a 00:15:21)

Joaquim - Tem cor de pele?

Pesquisadora - Tem vários aí no meio. Procura pelos filhotes de lápis também.

(Crianças desenham em silêncio de 00:15:43 a 00:17:43)

Pesquisadora - Se alguém terminar pode vir falar pra mim o nome, a idade e o que eles mais gostam de fazer.

(Crianças desenham em silêncio de 00:17:50 a 00:20:20)

Pesquisadora - Pronto, Karin?

Karin - Hum?

Pesquisadora - Ainda não acabou?

(Crianças desenham em silêncio de 00:20:24 a 00:21:51).

Além do silêncio, outro ponto que reparamos nas duas sequências discursivas acima é a tomada de posição das crianças mais alinhada à identificação com o discurso hegemônico sobre gênero, nesse

caso, com a "cultura da princesa". Elas descrevem, na SD 1, a figura da princesa como uma menina, como educada, que possui vestidos, coroa e varinha mágica. Joaquim, no entanto, já apresenta os primeiros indícios do segundo tipo de silêncio que vamos analisar neste artigo: o silenciamento do feminino.

Joaquim era o único menino de seu grupo e único também na sala, visto que a atividade foi aplicada por duas mulheres. Ele estava falando sobre princesas, um tema que, via memória discursiva, é visto como "de menina". Em sua fala, ele traz a princesa como uma figura má, pois "ela pode transformar qualquer um de sapo".

É ele também que menciona, durante a atividade de desenho, que procura pelo lápis "cor de pele"⁸. Na caixa de lápis que disponibilizamos para as crianças havia uma grande variedade de tons que podem ser similares às variedades de tons das peles dos seres humanos. Joaquim, no entanto, nomeia uma cor específica como "cor de pele" e, em seguida, pinta a pele das suas personagens com o tom rosado comum de peles mais claras. Mais um fator associado à identificação com o discurso hegemônico sobre princesas, visto que a maioria das Princesas Disney são europeias e brancas.

O silêncio literal na Associação, como veremos no decorrer deste artigo, irá contribuir para o deslocamento das crianças de uma posição-sujeito mais próxima à identificação para uma mais próxima à contraidentificação com o discurso hegemônico sobre gênero. Já na Escola, esse movimento ocorre de forma diferente. Na Escola, ao contrário da Associação, desde que as crianças entraram na sala, as mudanças foram imediatamente comentadas. Todas conheciam o espaço e, antes mesmo de se apresentarem às adultas desconhecidas, apontavam para nós e umas às outras o que estava

⁸É relevante ressaltar neste momento que apenas uma criança que participou de todas as gincanas não era branca. Margareth, uma das estudantes da escola particular, é estrangeira. Seus pais são norte-americanos e ela viveu a maior parte da sua vida na Indonésia, mudando-se para o Brasil poucos meses antes da aplicação das atividades na Escola. Na Associação, todas as crianças eram brancas.

diferente no ambiente. Foi preciso realizar exercícios corporais de concentração para obter a atenção desejada para explicação da pesquisa e das regras da atividade. Durante esse momento, as crianças tiraram dúvidas e compartilharam informações sobre suas vidas pessoais e sobre as vidas de seus colegas. O silêncio literal, na Escola, só foi aparecer durante as perguntas e, mesmo assim, de uma maneira diferente do que apareceu na Associação. Na Escola, eram os marcadores de gênero compreendidos como femininos que apareciam silenciados.

"Só as bem quietinhas vão casar": o silenciamento do feminino

Quando apresentamos o tema da gincana para as crianças da escola particular, a reação imediata que tivemos dos meninos foi de relutância. Na SD 3, Carlos e Matias sugeriram outros temas para a atividade:

Sequência Discursiva 3 (SD 3): Escola

Pesquisadora - O tema da nossa atividade são príncipes e princesas.

Carlos - Aaaaa...

Matias - Não dava pra colocar um Naruto?

Crianças rindo.

Pesquisadora - O Naruto é um príncipe?

Matias - Não, mas ele luta tae-kon-do!

Aplicadora - Olha aqui. Tem Pokémon. Eu não sei o nome dele.

Matias - É o Ash.

Aplicadora - Tem o Shrek também.

Carlos - Mas eu não gosto do Shrek.

Pesquisadora - Carlos, a minha tarefa de casa é de príncipes e princesas, então eu tenho que fazer, né?

Carlos - É. Você pode colocar o Naruto como príncipe.

Os temas sugeridos por Carlos e Matias envolvem artes marciais e, em outros momentos, futebol. São duas temáticas relacionadas à atividade física e que, via memória discursiva, são atribuídas ao gênero masculino. Quando informamos às crianças que as atividades deveriam ser realizadas em grupos com números iguais de meninas e meninos, recebemos a unânime declaração "ah não".

Segundo Barrie Thorne (1993), "para entender a coreografia da separação de gênero e integração entre crianças (e entre adultos), nós precisamos entender as dinâmicas das diferentes instituições e situações sociais" (Thorne, 1993, p. 61). Thorne aponta que na escola a separação por gênero, sempre dentro do sistema binário, é uma característica utilizada por professoras e professores como forma de dividir a turma em grupos com quantidades mais ou menos iguais de crianças. Dessa forma, é comum vermos nas escolas jogos de "meninas contra meninos" ou filas de meninas e meninos organizadas separadamente.

Essa divisão binária enquanto elemento pré-construído do discurso é o que contribui para assegurar a estrutura binária como dominante. De acordo com Judith Butler (2018), justificar a existência de uma dualidade masculina-feminina a partir do conceito biológico de sexo reflete a procura pela naturalização da ideia de que apenas dois sexos existem. "Se como afirma ela [Beauvoir], 'o corpo é uma situação', não há como recorrer a um corpo que já não tenha sido interpretado por meio de significados culturais; conseqüentemente, o sexo não poderia qualificar-se como uma qualidade anatômica pré-discursiva" (Butler, 2018, p. 29). Esta imbricação entre sexo e gênero dificulta a aceitação da possibilidade de existência de mais um gênero.

Carlos e Matias, quando deparados com uma atividade com a temática "príncipes e princesas", a qual precisavam realizar em parceria com uma colega menina e sob a supervisão de duas mulheres, sentiram a necessidade de reafirmar seus interesses por elementos associados com o gênero

masculino (futebol e artes marciais), vinculados discursivamente a saberes masculinos institucionalizados na “cultura da princesa” como lutas e armas. Do mesmo modo, eles buscaram silenciar as colegas meninas em alguns momentos da atividade, como na SD 4:

Sequência Discursiva 4 (SD 4): Escola

Pesquisadora - E o que ele [príncipe] não pode fazer?

Cristina - Ele não pode se matar, ele não pode atacar as meninas.

Carlos - Pode sim. Eu já ataquei. Com uma airsoft.

Cristina - Você não é príncipe.

Carlos - Com uma airsoft. Com uma airsoft. Dei tiro no pé de uma menina e ela saiu correndo.

Uma das regras explicadas no início da atividade era a de que cada criança precisava respeitar o tempo de fala da outra. Mesmo que as opiniões fossem diferentes, ninguém poderia interromper o colega. Essa regra foi estabelecida no intuito de organizar as falas das crianças e incentivá-las a escutar os colegas e as colegas, o que poderia gerar debates relevantes para a análise. Contudo, sabíamos que, por vezes, ela seria quebrada e era do interesse da pesquisa analisar também esse momento, como fazemos agora.

Carlos optou por interromper Cristina e contradizê-la quando ela descrevia as características de um príncipe. Quando Cristina atribui ao príncipe a responsabilidade de não "atacar as meninas", Carlos interfere, elevando o tom de voz para contradizê-la e cita uma situação ocorrida em sua própria vida. Quando Cristina rebate, dizendo que ele não é um príncipe e, portanto, o exemplo citado não deveria ser considerado válido, Carlos opta por não ouvir, mas sim, gritar por cima da colega a sua história. Após esse momento, Cristina se cala e o grupo segue para a próxima pergunta. Portanto, há crianças que buscam impor o silêncio e a censura a qualquer discurso que provoque ruído no discurso hegemônico. "Falar quando se exige silêncio" é uma das características do discurso de resistência,

segundo Pêcheux (1990, p. 17). Outras características são "não entender ou entender errado; não 'escutar' as ordens"; [...] mudar, desviar, alterar o sentido das palavras e das frases". Essas ações foram tomadas por Carlos e Matias nas SDs 3 e 4.

O discurso de resistência aparece quando um sujeito discursivo se encontra silenciado pelo discurso hegemônico.

Já é bem conhecido o fato de que o poder se exerce acompanhado de um certo silêncio (De Certeau, 1980). É o silêncio da opressão. Nosso interesse, aqui, no entanto, incide sobre o outro lado, o silêncio do oprimido. E nós o inscrevemos nisso que denominamos o Discurso da Resistência, considerando-o como uma forma de oposição ao poder. (Orlandi, 2018, p. 101)

No caso das SDs 3 e 4, Carlos ocupa uma posição próxima a identificação com o discurso hegemônico sobre gênero: ele ressaltava características tradicionalmente associadas ao masculino, como o questionamento, a atividade e a agressividade.

Portanto, o que ocorre não é verdadeiramente um discurso de resistência, mas sim um discurso de resistência às avessas, que busca silenciar aquilo que as crianças entendem como saberes associados ao feminino, não restritos ou limitados à magia, ao amor, ao respeito, ao bom comportamento e a obediência.

O verdadeiro discurso de resistência, em compensação, apareceu também nas atividades. Entretanto, ele apareceu de maneiras diferentes entre as crianças da Associação em relação às crianças da Escola. As dinâmicas de conflito e diálogo, como veremos a seguir, foram fundamentais para a marcação dessas diferenças.

"Ninguém mais me cala": o discurso de resistência prestes a irromper

Pêcheux (1990, p. 16) define o discurso de resistência como "germes reprimidos e abafados pela ideologia dominante". O discurso de resistência surge como forma de controlar a censura imposta pelo discurso dominante.

Se se considera que o dizível se define pelo conjunto de formações discursivas em suas relações, a censura intervém a cada vez que se impede o sujeito de circular em certas regiões determinadas por suas diferentes posições. (Orlandi, 2018, p. 104).

Durante a realização das atividades com as crianças na Escola e na Associação, algumas levantaram características para príncipes e princesas que divergem da dicotomia príncipes-fortes-ativos *versus* princesas-fracas-passivas.

Se se considera que o dizível se define pelo conjunto de formações discursivas em suas relações, a censura intervém a cada vez que se impede o sujeito de circular em certas regiões determinadas por suas diferentes posições. (Orlandi, 2018, p. 104).

Na Escola, o discurso de resistência apareceu em situações de conflito entre meninas e meninos, como ilustrado pela SD 5. Nela, Lucas define a princesa de acordo com as características de passividade dos contos de fadas tradicionais. Já a fala de Margareth nos permite enxergar o discurso de resistência com maior clareza. Após Lucas afirmar que as princesas não podem derrotar dragões, Margareth rebate utilizando duas das estratégias do discurso de resistência: "não repetir as litânias ou repeti-las de modo errôneo" e "desestruturar o léxico jogando com as palavras" (Pêcheux, 1990, p. 17). Ela não contradiz Lucas diretamente (que afirma que princesas não podem derrotar dragões), ela afirma

que as princesas andam nas costas de um dragão, ou seja, elas não precisam derrotá-los pois podem domá-los. Em vez de falar diretamente que "as princesas podem fazer qualquer coisa", Margareth opta por jogar com as palavras e responder com a negação da negativa: "princesas não podem não andar em um dragão".

O conflito entre meninos e meninas na Escola resultou em um deslocamento das meninas rumo à contraidentificação e em um maior conservadorismo da posição de identificação com o discurso hegemônico por parte dos meninos. Já na Associação, o movimento em direção à contraidentificação com o discurso hegemônico sobre gênero foi menor do que entre as meninas na Escola, porém, as crianças (meninos e meninas) acabaram realizando esse movimento em conjunto por meio do diálogo.

Sequência Discursiva 6 (SD 6): Associação

Tomas - Ele usa espada, escudo e fica num cavalo.

Pesquisadora - E o que um príncipe não pode fazer?

Tomas - Ele...

Milena - Bater na mulher

Pesquisadora - E o que ele pode fazer?

Milena - Cuidar muito bem dela.

Sequência Discursiva 7 (SD 7) - Associação

Pesquisadora - E o que um príncipe não pode fazer?

Tomas - Coisa errada pra princesa.

Pesquisadora - E o que ele pode fazer?

Tomas - Ajudar a princesa.

Nas SDs acima, organizadas por ordem cronológica, percebemos que há um deslocamento rumo à contraidentificação por parte das crianças. Na SD 7, Milena, ao perceber a hesitação de Tomas quando indagado sobre o que um príncipe não poderia fazer, intervém oferecendo a informação de que príncipes não podem bater em mulheres. Em seguida, na SD 8, Tomas transpõe as palavras da colega

para o seu discurso ao dizer que um príncipe deve ajudar uma princesa e não "fazer coisa errada" para ela.

Considerações finais

"Há uma dimensão do silêncio que remete ao caráter de incompletude da linguagem: todo dizer é uma relação fundamental com o não-dizer" (Orlandi, 2018, p. 12). O silêncio entre as crianças que participaram das gincanas para a dissertação *Sonhe Alto, Princesa* apareceu de três maneiras diferentes, mas com significados muito similares. Percebemos que uma conversa com a temática "princesas e príncipes" é compreendida inicialmente pelas crianças como uma conversa "para meninas" apesar de os contos de fadas serem produtos direcionados "para crianças".

Essa percepção inicial das crianças tomou diferentes rumos na Associação e na Escola. Vale destacar também que os momentos de diálogo ocorreram com maior frequência entre as crianças da Associação do que entre as crianças da Escola. Seria o silêncio um dispositivo proveniente de realidades socioeconômicas distantes? Não está entre os objetivos deste artigo analisar a causa dessas diferenças, mas há um espaço para que essa análise seja feita em trabalhos futuros.

Assim como visto nos trabalhos de Maria Claudia Dal'Igna (2007), Guacira Lopes Louro (2014) e Peggy Orenstein (1996), a postura das meninas da Escola que participaram das atividades ainda era mais resguardada e silenciosa do que a postura dos meninos. Enquanto os meninos procuraram manifestar suas discordâncias com gritos e interrupções, as meninas optaram por observações assertivas e jogos de palavras. Essas escolhas acabaram por colocar meninos e meninas da Escola em

posição de conflito, diminuindo o deslocamento rumo à contraidentificação entre os meninos e intensificando esse mesmo movimento entre as meninas.

Entre as crianças da Associação, que optaram por ouvir os colegas e dialogar, houve deslocamento menor, porém coletivo de meninas e meninos rumo à contraidentificação com o discurso hegemônico sobre gênero.

Evidenciar esses resultados é fundamental para a compreensão de como se dá a produção de discurso sobre gênero entre crianças no final da primeira e início da segunda infância. A infância é uma fase de muito aprendizado e do início da formação dos valores para a compreensão do mundo. Os debates que hoje existem sobre gênero partem de questionamentos aos valores que aprendemos desde o nascimento e durante a infância. Estudando este tema com as crianças é uma forma de mostrar que a criança é ela também um sujeito do discurso e sujeita ao discurso (midiático).

Referências

Benetti, M. (2016) *Análise de Discurso como Método de Pesquisa em Comunicação*. In: *Pesquisa em Comunicação: metodologias e práticas acadêmicas*. Org. Cláudia Peixoto de Moura, Maria Immacolata Vassallo de Lopes. Porto Alegre: EDIPUCRS.

Braga, J. L. (2011) *A prática da pesquisa em comunicação: a prática metodológica como tomada de decisões*. *E-Compós (Brasília)*, vol. 14, p. 1-33. <https://doi.org/10.30962/ec.665>.

Butler, J. (2018). *Problemas de gênero: Feminismo e subversão da identidade*. Civilização Brasileira.

Dal'Igna, M. C. (2007). Desempenho escolar de meninos e meninas: há diferença? *Educação em Revista. Belo Horizonte*, n. 46, p. 241-267.

<https://www.scielo.br/j/edur/a/S9wBfPs63QTSXwMTXv5yz4P/?format=pdf&lang=pt>.

- Ferrara, L. (2003). Epistemologia da Comunicação: além do sujeito e aquém do objeto. In: M. I. V de. LOPES (Org.), *Epistemologia da Comunicação* (pp. 55-67). Edições Loyola.
- Guimarães, L. (2020). Sonhe alto, Princesa: discursos sobre gênero na infância na região de Curitiba. Dissertação de Mestrado – UFPR.
- Louro, G. L. (2014). *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Vozes.
- Maldonado, A. E. (2006). *Metodologias de pesquisa em comunicação: olhares, trilhas e processos*. Sulina.
- Mynaio, M. C. de S. (2016). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Vozes.
- Orenstein, P. (1996) *Schoolgirls: young women, self-esteem and the confidence gap*. Bantam Doubleday Dell Publishing Group, Inc.
- Orenstein, P. (2011). *Cinderella ate my daughter: dispatches from the front lines of the new girlie-girl culture*. HarperCollins Publishers.
- Orlandi, E. P. (2015). *Análise de Discursos: princípios & procedimentos*. Pontes.
- Orlandi, E. P. (2018). *As Formas do Silêncio: no movimento dos sentidos*. Editora Unicamp.
- Pêcheux, M. (1990). *Delimitações, Inversões, Deslocamentos*. Caderno de Estudos Linguísticos, 19, p. 7 a 24.
- Piaget, J. (1999). *Seis Estudos de Psicologia*. Forense Universitária.
- Santos Neto, H. (2015). Análise do Discurso Radiofônico: O Acontecimento Apagão em Florianópolis. Tese de Doutorado – Unisul.
- Thorne, B. (1993). *Gender Play: Girls and Boys in School*. University Press.