

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA - LICENCIATURA**

Fabíola Zanotelli

**Aprendendo a ser menino e menina: a construção de identidades emergentes
em uma turma de jardim nível B**

**Porto Alegre
2010/1**

Fabíola Zanotelli

**Aprendendo a ser menino e menina: a construção de identidades emergentes
em uma turma de jardim nível B**

Trabalho de Conclusão apresentado como requisito parcial e obrigatório para aprovação na Disciplina EDU 03066 e conclusão do curso de Pedagogia – Licenciatura, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora:

Profa. Dra. Susana Rangel Vieira da Cunha

Porto Alegre

2010/1

*“A identidade, como a pele,
renova-se, perde-se de sete
em sete anos, muda no mesmo
corpo, torna diferente
a permanência humana.
A identidade é a soma
das intenções, uma foto
instantânea para um propósito
imediatamente que não dura”.*

Pedro Mexia

AGRADECIMENTOS:

Ao final deste estudo e do curso de Licenciatura em Pedagogia desta Universidade agradeço:

- A minha orientadora, Prof^a.dr^a. Susana Rangel Vieira da Cunha, por ampliar meus repertórios e me mostrar outras possibilidades de pensar a educação e os sujeitos nela envolvidos.
- Aos meus pais, primeiros mestres da minha vida. E, sobretudo a minha mãe, que em todos os momentos, deste curso e da minha vida, mostrou seu amor incondicional.
- Ao meu amor, por ter chegado no meio do percurso e ter tornado o caminho muito mais bonito, colorido...
- As queridas amigas do G6: Carla, Clarissa, Mariana, Natalie e Renata que tornaram este curso possível e as manhãs na FACED mais felizes e agradáveis.
- A minha afilhada Carla Giovana, um doce presente que esta universidade me proporcionou.

RESUMO

O presente estudo pretende compreender como a cultura visual, os artefatos e as pedagogias culturais corroboram na construção de modos de ser menino e menina em um grupo de crianças de 5 e 6 anos. A investigação ocorreu em uma turma de jardim B de uma Escola de Educação Infantil da rede municipal de Porto Alegre, situada na periferia da cidade. A pesquisa, de caráter qualitativo, caracteriza-se como um estudo de caso. Como ferramentas de geração de dados foram realizadas entrevistas conversadas, observações do cotidiano escolar e gravações. Para discutir minhas reflexões a cerca do tema valho-me das abordagens de Stuart Hall, Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro, Fernando Hernández, Shirley Steinberg, Susana Rangel Vieira da Cunha, entre outros autores reconhecidos pelas relevantes publicações na área dos Estudos Culturais. As análises empreendidas apontam que as identidades infantis são múltiplas, singulares, complexas e mutáveis. Em uma concepção pós-estruturalista, entende-se aqui a linguagem como constituidora de identidade(s) e as imagens como uma forma de linguagem muito presente na contemporaneidade, enfatizando que os espaços escolares precisam estar atentos a isto.

Palavras-chave: Infância, Identidade, Pedagogias Culturais/visuais.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Pedagogias culturais.....	16
Figura 2: Roupas dos personagens.....	22
Figura 3: Mundo rosado das meninas.....	23
Figura 4: Mundo veloz dos meninos.....	24
Figura 5: Mochila com adesivo do <i>Taz</i>	25
Figura 6: Menino fantasiado de <i>Ben10</i> e ao lado imagem da personagem.....	26

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	8
2. O DESEJO: SITUANDO A PESQUISA.....	10
3. (RE)PENSANDO CONCEITOS.....	13
4. PESQUISANDO MODOS DE SER NA INFÂNCIA.....	18
4.1 CONTEXTO DA PESQUISA.....	18
4.2. PRODUÇÃO DOS DADOS.....	19
5. PENSANDO SOBRE OS ACHADOS.....	20
5.1 A LINGUAGEM NOS CONSTITUINDO.....	20
5.2 AS IMAGENS E OS ARTEFATOS COMO PEDAGOGIA CULTURAL.....	22
5.3 SER... O CONSUMO ENTRE AS CRIANÇAS.....	25
5.4 O CORPO CONSTRUÍDO PELA CULTURA	27
6. CONSIDERAÇÕES (nunca finais).....	29
REFERÊNCIAS.....	31
APÊNDICE A- TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO.....	34

1. INTRODUÇÃO

Nascemos apenas com um sexo biológico e no convívio social nos tornamos homens e mulheres. Antes mesmo de nascer começamos a sofrer os apelos de comportamento e modos de ser destinados a cada gênero. Ao saberem o sexo de uma criança, as pessoas que a esperam já começam a decorar o quarto, comprar roupas, brinquedos tudo seguindo uma “norma” que diferencia o que se destina para meninos e para meninas.

Na tentativa de adquirir esses produtos destinados a infância, as pessoas encontram locais que classificam o que é apropriado para cada gênero: a indústria destinada aos infantis e as lojas que revendem esses produtos. Pode-se visualizar nas lojas prateleiras ou sessões inteiras de bonecas, panelinhas, conjuntinhos para chá ou roupas que se destacam por possuir em sua maioria tons de rosa e lilás que contrastam com outras sessões onde encontramos carrinhos, bonecos de ação, jogos de aventura e roupas que possuem tons de verde, azul, vermelho e amarelo. Não preciso dizer ao leitor para quem se destina cada uma destas sessões, pois é fácil inferir que para as meninas se destina a cor rosa e lilás e aos meninos o azul o verde, o vermelho e o amarelo, geralmente cores mais intensas e vibrantes. Muita mais que definir cores para cada gênero, definem-se papéis sociais e reforçam-se estereótipos masculinos e femininos.

Junto a esses produtos são veiculadas imagens que também reforçam essa separação entre os gêneros masculino e feminino. As imagens na nossa sociedade invadem todos os espaços sociais e possuem grande influência sobre os sujeitos. Aprendemos muitas coisas através delas, sobretudo padrões socialmente aceitos: de comportamento, sexualidade, beleza, masculinidades e feminilidades.

As crianças sofrem grande impacto das imagens destinadas a elas. Elas são o público alvo de filmes, programas de televisão, revistas infantis, comerciais, etc. que reforçam estereótipos de família, sexualidade e gênero e dizem como a infância deve ser e o que deve consumir. Cria-se um ideal de infância, como se todos os sujeitos a vivenciassem do mesmo modo. Essas imagens desenvolvem um desejo de consumo entre os infantis e cada vez mais se vende a idéia de que a “felicidade” pode ser adquirida através de produtos.

Percebendo o quanto as imagens têm nos educado e normatizado os modos de ser, e o poder delas sobre as infâncias contemporâneas é que este estudo propõem

refletir sobre a forma como gênero tem sido aprendido pelas crianças de um jardim nível B da periferia de Porto Alegre através destas imagens, dos artefatos destinados a elas e do convívio social.

Começo este estudo explicando ao leitor como a pesquisa com uma turma de jardim nível B de uma escola municipal de Porto Alegre, com crianças de 5 e 6 anos surgiu e foi estruturada. Na sessão seguinte apresento os principais conceitos que no meu entender fortalecem a compreensão e análise da pesquisa que seguirá, a saber: Identidade(s), pedagogias culturais/visuais, gênero, sexualidade e consumo. Conceitos estes, vistos por mim ao longo do curso de pedagogia, mas que aqui puderam ser mais aprofundados.

Na sessão quatro, intitulada: pesquisando modos de ser na infância, pode-se visualizar peculiaridades do grupo pesquisado e os dados gerados. Utilizei como ferramentas de geração de dados: entrevistas conversadas, observações do cotidiano escolar e registros gravados e escritos. Os achados estão na sessão cinco e foram divididos em quatro eixos de análise que problematizam: A linguagem nos constituindo; As imagens e os artefatos como pedagogia cultural; O consumo entre as crianças e o corpo construído pela cultura. Por fim, trago algumas considerações que proponho nunca serem finais, pois acredito que sempre serei/seremos provocados a continuar pensando sobre as questões aqui discutidas.

2. O DESEJO: SITUANDO A PESQUISA

Durante o segundo semestre de 2009, em meu estágio curricular obrigatório, do curso de Pedagogia desta Universidade, muitas questões relacionadas as identidades de gênero foram observadas na turma do maternal 2 A de uma escola pública federal situada no município de Porto Alegre.

Lembro-me bem de uma situação em que uma menina afirmou que meninas não brincavam de carrinho e sim de bonecas. Este fato provocou-me muitas inquietações. Comecei então a buscar leituras que pudessem esclarecer como as crianças já delimitam, desde muito cedo, territórios masculinos e femininos.

Tal fato também me remeteu a memórias da minha infância. Comecei a refletir sobre como eu havia me entendido como menina. Ainda são nítidas as recordações das muitíssimas recomendações de meus pais sobre o comportamento feminino, sempre enfatizando o que eu deveria fazer se não quisesse ser um menino como meu irmão. Nesta relação, tendo como diferença e referencia a masculinidade do meu irmão mais velho, foi que construí minha feminilidade. Se ele podia correr, subir em árvores, eu não podia, a mim se destinava caminhar, sentar de pernas fechadas. Enquanto ele brincava de carrinhos e jogava futebol, minhas brincadeiras eram de bonecas e de professora. Ou seja, entendo que meu modo de ser menina deveria ser o oposto dos modos de ser menino do meu irmão.

Neste ano, 2010, ao ingressar como monitora na rede pública municipal de Porto Alegre, novamente pude presenciar cenas como a de uma tia (grau de parentesco) que ao chegar na porta da sala e encontrar seu sobrinho de 5 anos fantasiado de fada madrinha questiona:” Não tem uma fantasia de ‘menino’ pra ti brincar?” (sic).

Percebendo a recorrência de tais questões no cotidiano das escolas que venho freqüentando, recordando minha infância e aliando as reflexões geradas nos encontros que tenho participado no grupo de pesquisa Cultura Visual e Infância¹ coordenada pela prof^a.dr^a. Susana Rangel Vieira da Cunha, venho me questionando sobre como se constroem os modos de ser menino e menina em nossa cultura. Como os artefatos culturas/visuais têm corroborado na construção destes modos de ser.

¹ Sub-eixo temático da Linha de Pesquisa Estudos sobre infâncias, Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

A cultura aqui é entendida como uma construção social. Através da representação, vamos construindo significados e formando realidades que constituem a nossa cultura. Em nossas relações com a cultura formulamos modos de entender o mundo e nossos modos de ser e de nos relacionarmos. A cultura visual constitui-se como um espaço de consolidação de representações de sexualidade, gênero, etc. e possui presença forte em todos os espaços contemporâneos. As imagens estão por todos os lugares e nos dizendo coisas a todo tempo. Elas possuem grande influência sobre todos nós, e sobre as crianças principalmente.

Pretendo investigar como o grupo de crianças (com o qual comecei a conviver este ano quando fui nomeada para o cargo de monitora² no município de Porto Alegre) estão construindo seus modos de ser menino e menina nas interações com os artefatos culturais e as imagens veiculadas neles.

Na EMEI³ em que este estudo aconteceu, os alunos são atendidos em turno integral. Pela manhã o grupo é acompanhado pela professora e são desenvolvidas atividades normalmente relacionadas ao projeto de estudo. Durante a tarde, atividades relacionadas ao projeto também acontecem, entretanto, pensando no fato de as crianças passarem o dia inteiro na instituição escolar, privilegia-se atividades de expressão corporal, brincadeiras dirigidas que envolvam o movimento dos corpos e horários livres onde as crianças podem organizar-se para realizar as atividades que desejam.

Foram nos momentos em que as crianças podem escolher e desenvolver suas atividades livremente, que comecei a observar mais atentamente os papéis de gênero assumidos por meus alunos. Neste contexto é que meu objeto de pesquisa foi se solidificando e tornando-se cada vez mais claro, me permitindo até mesmo pensar, que eu fui escolhida por esta temática, pois a multiplicidade de modos de ser, menino e menina presentes no grupo que acompanho cada vez mais me instigava a desvendá-los e compreendê-los.

Buscarei neste trabalho realizar uma discussão teórica sobre o conceito de identidade, gênero, consumo, pedagogias culturais/visuais e investigar como isto

² O referido cargo consiste em acompanhar um grupo de alunos de duas formas: no turno inverso ao trabalho do professora, meu caso, ou no mesmo turno que ela auxiliando-a. É importante destacar que o exercício da monitoria diferencia-se da função de professor, pois o primeiro é orientado pelo segundo, atuando conforme suas diretrizes e necessidades.

³ Abreviatura para Escola municipal de educação infantil no município de Porto Alegre.

aparece nas brincadeiras e falas das crianças deste grupo e corroboram na construção dos modos de ser destes alunos de 5 e 6 anos pertencentes a uma turma de Jardim B da rede municipal de educação infantil do município de Porto Alegre no ano de 2010.

Minha pesquisa é qualitativa e objetiva compreender um grupo, em um determinado espaço quanto as suas formas de ser. Caracterizo-a como um estudo de caso, pois trarei apenas das identidades emergentes neste grupo específico.

Pretendo então, através do convívio semanal, entrevistas conversadas, registros escritos de situações observadas e gravações das falas dos sujeitos pesquisados me instrumentalizar de dados que permitiram entender e refletir sobre as diferentes manifestações de identidade explicitadas pelo grupo que escolhi, enfatizando principalmente as questões de gênero e como elas são influenciadas pelas pedagogias culturais/visuais. Esta pesquisa é uma tentativa de entendimento sobre como estas crianças aprendem a desempenhar papéis sociais (de consumo, de gênero, de comportamento) que se tornam visíveis no cotidiano escolar.

Vivemos em mundo globalizado, onde é forte o apelo visual e de consumo. Somos “bombardeados” a todo tempo por imagens que nos dizem como se deve ser e o quanto consumir pode proporcionar felicidade e satisfação. Este tempo é marcado pelas antigas concepções da modernidade relativas ao gênero, ainda vemos a mulher associada ao cuidado: do lar, da família, das crianças. E o homem segue representando a força, a valentia, a velocidade, o dinamismo.

Assim, neste estudo, me pergunto: Os papéis sociais de gênero são perceptíveis na infância? Há relação entre estes papéis e os artefatos culturais? Como a escola trata disto?.

Para tanto utilizarei como referencial teórico os estudos: sobre identidade, da cultura visual, das pedagogias culturais e do gênero. Estes estudos advêm do campo dos Estudos Culturais que problematizam as questões naturalizadas em nossa sociedade, como o gênero, e por isso são bastante pertinentes a esta pesquisa.

3. (RE)PENSANDO CONCEITOS

Eu: mulher, branca, heterossexual, estudante de Pedagogia, monitora, suburbana, brasileira, carioca, gaúcha de criação, descendente de italianos, torcedora do Grêmio Futebol Porto Alegrense... Desfaço-me em fragmentos que se atravessam a todo o tempo para ilustrar que cada um de nós carrega uma pluralidade de identidades em si.

Esta pluralidade é o resultado da história de vida de cada pessoa, os fatos sucedidos e as formas com as quais eles foram tratados. O lugar onde se nasce, a criação que se tem, as pessoas com que se convive, os deslocamentos, os apelos sofridos (midiáticos, imagéticos, sonoros, sensoriais, quem sabe até olfativos) formam em cada indivíduo esta multiplicidade. Torna-se fundamental deixar claro que não se tratam de escolhas feitas, elas também corroboram para tal constituição, entretanto muito mais que estas escolhas, acredito serem os fatores externos, as condições de vida, a cultura (na qual dialogamos e estamos inseridos) as principais determinantes destas identidades.

Todos nós procuramos ser de algum modo. Procuramos nos identificar com alguma coisa, sermos de tal maneira. Buscamos o sentimento de pertencer. E assim, dentre tantas formas possíveis de ser, vamos definindo a que nos motiva, através de uma identificação com diferentes culturas. Nas relações que estabelecemos em sociedade vamos percebendo o que para nós faz sentido.

Através das relações sociais vamos construindo significados, produzindo sentido para o que somos e para as coisas que nos cercam, a respeito disto Silva (1999, p.21) diz que:

Por meio do processo de significação, construímos nossa posição de sujeito e nossa posição social, a identidade cultural e social de nosso grupo, e procuramos constituir posições e as identidades de outros indivíduos e de outros grupos. Produzimos significados e sentidos que queremos que prevaleçam *relativamente* aos significados e aos sentidos de outros indivíduos e de outros grupos.

Então, através da significação, produzimos formas de ser e de entender o mundo. Produzimos assim sentido para o que somos e para o que o outro é. Colocando as coisas em relação produzimos significados.

Em suas discussões sobre identidade Stuart Hall, nos apresenta uma maneira diferente de pensá-las. Ao ilustrar a fragilidade das identidades nacionais e

sua insuficiência para dar conta da pluralidade cultural advindas do mundo globalizado, ele propõem que hoje as identidades se constituem pela diferença.

Uma vez que a identidade muda de acordo com a forma como o sujeito é interpelado ou representado, a identificação não é automática, mas pode ser ganhada ou perdida. Ela tornou-se politizada. Esse processo é, às vezes, descrito como constituindo uma mudança política de identidade (de classe) para uma política de *diferença*. (HALL, 2006, p.21) Grifos do autor.

Assim, Hall demonstra que é na diferença que constituímos o que somos e o que outro é. E depois atenta para a flexibilidade destas formas de ser. Somos múltiplos em nossas formas de ser e essa multiplicidade se atravessa a todo tempo, da mesma forma que esta sendo sempre resignificada. A concepção que temos hoje sobre as coisas pode ser totalmente diferente da que teremos amanhã e da que tínhamos ontem.

Podemos mudar, a todo tempo nossa maneira de compreensão sobre as coisas. Basta que comecemos a atribuir a elas outros significados. As noções que temos sobre o mundo são construídas pela linguagem, através dela representamos as coisas, legitimando-as em relações de poder. Relações de poder aqui, referem-se aos conceitos de Michel Foucault (1997), que aponta em seus estudos que o poder não está em um determinado lugar, e sim se constitui em redes, nas relações sociais, estando em todas as partes. Este conceito de Foucault é muito importante ao pensarmos sobre representação, entretanto neste trabalho, devido a complexidade dele e as limitações (minhas e deste estudo) aqui ele será apenas citado.

Retomando o conceito de representação, ela se configura em um sistema de significação que é socialmente construído, assim lanço mão das palavras de Silva, (1999, p.35) :

Utilizando os termos da lingüística estruturalista, isso quer dizer: na representação está envolvida a relação entre um significado (conceito, idéia) e um significante (uma inscrição, uma marca material: som, letra, imagem, sinais, manuais). Nessa formulação, não é necessário remeter-se á existência de um referente (a “coisa” em si): as “coisas” só entram num sistema de significação no momento em que lhe atribuímos significado – neste exato momento já não são mais simplesmente “coisas em si”.

Na perspectiva deste trabalho, embasado nos Estudos Culturais, é através das representações que construímos realidades. E isto se dá através da linguagem. Entende-se por linguagem as diferentes maneiras de produção de sentido. As imagens são uma forma de linguagem.

Podemos inferir que as formas de ser menino e menina, com entendemos em nossa cultura, é uma construção que se efetiva através de falas, imagens, entre outras coisas que circulam em nossa sociedade sobre feminilidade e masculinidade constituindo nossas representações. Silva (1999, p.43) traz importante contribuição ao dizer que:

[...] a análise cultural não está preocupada em sentenciar que os únicos objetos existentes são aqueles produzidos pelo discurso; ela está envolvida, em vez disso, no projeto bastante mais modesto de centrar seu interesse na análise precisamente daqueles objetos que são produzidos por meio destas práticas sociais – discursivas ou não. No caso específico da noção de representação, são as práticas discursivas (num sentido alargado para incluir imagens e outras formas de representação visual) que se tornam o centro da análise [...].

As imagens em nosso tempo nos dizem coisas a todo instante. Elas configuram uma maneira de aprender sobre as coisas, elas nos ensinam. Assim, pensar o impacto delas sobre as infâncias torna-se necessário para compreendê-las melhor. Segundo Hernández (2007 p.24) “vivemos em um mundo visualmente complexo, por isso a importância de aprender a ler as imagens”. Não podemos mais ficar desatentos às visualidades que emergem a todo tempo das mochilas, dos brinquedos, das roupas de nossos alunos, e das fortes relações que eles adquirem com elas, identificando-se através destas imagens. Cunha (2007, p.116) nos diz que:

Em um contexto social mais amplo, os artefatos visuais, sejam eles os produzidos pelos meios de comunicação, pela arte ou pela arquitetura, invadem, sem pedir licença, nossas vidas. Criam efeitos de realidades e elaboram modalidades de compreensão a cerca do mundo. Hoje são produzidas infinidades de artefatos culturais: imagens, objetos, livros, filmes, cromatismos, vestuários, entre outros objetos que demarcam as infâncias e ao mesmo tempo constroem narrativas em torno de como e o que estas infâncias são, para nós e para as próprias crianças.

Estes artefatos, que nos contam como as infâncias devem ser, juntamente com os meios de comunicação, a família, a escola e outros espaços sociais constituem as chamadas pedagogias culturais, que a todo tempo nos ensinam modos de ser e de entender as coisas e compreender o mundo. Pedagogia cultural “enquadra a educação numa variedade de áreas sociais, incluindo mas não se limitando à escolar.” (STEIMBERG e KINCHELOE, 2001, p.14). Através delas, aprendemos a nos comportar socialmente, a sermos homens e mulheres e a vivenciarmos nossa sexualidade. Na maioria das vezes elas funcionam como um parâmetro de “normalidade”.

Logo, sexo, gênero e sexualidade, constituem-se como identidades distintas nos indivíduos. Possuímos um sexo biológico, nos identificamos com determinado gênero (masculino ou feminino) e podemos vivenciar nossa sexualidade de muitas maneiras: com parceiros do mesmo sexo, de sexos diferentes ou mesmo sozinhos. A Identidade neste sentido se constitui múltipla e o corpo é concebido então como o local onde estas identidades se subjetivam.

É então no campo da cultura e da história que se definem as identidades sociais (todas elas e não apenas as identidades sexuais e de gênero, mas também as identidades de raça, de nacionalidade, de classe, etc). Essas múltiplas e distintas identidades constituem os sujeitos, na medida em que esses são interpelados a partir de diferentes situações, instituições ou agrupamentos sociais. [...] Nada há de simples ou de estável nisso tudo, pois essas múltiplas identidades sociais podem cobrar, ao mesmo tempo, lealdades distintas, divergentes e até contraditórias. Somos sujeitos de muitas identidades. Essas múltiplas identidades sociais podem ser, também, provisoriamente atraentes e, depois, nos parecerem descartáveis; elas podem ser, então rejeitadas e abandonadas. Somos sujeitos de identidades transitórias e contingentes. Portanto, as identidades sexuais e de gênero (como todas as identidades sociais) têm o caráter fragmentado, instável, histórico e plural, afirmado pelos teóricos e teóricas culturais. (LOURO, 2001. P.12)

Os conceitos até aqui abordados, de identidade, gênero, sexualidade, pedagogias culturais/visuais, ainda possuem pouca visibilidade nos espaços escolares. Entretanto na contemporaneidade, eles estão presentes em todos os lugares e por isso, precisam fazer parte das discussões escolares. Problematizar as representações que temos em nossa cultura a cerca de diversas temáticas como por exemplo: feminilidades, masculinidades e sexualidade exige que tenhamos um entendimento sobre essas temáticas que nos permita pensar estratégias de desnaturalizá-las perante nossos alunos.

4. PESQUISANDO MODOS DE SER NA INFÂNCIA

Passo agora a descrever como esta pesquisa aconteceu. Relatarei o contexto em que ela foi realizada e de que forma os dados foram organizados para análise.

É relevante lembrar que esta pesquisa não objetiva fazer generalizações, e sim trazer provocações de fatos que atravessam o cotidiano escolar a todo tempo, através das situações ocorridas neste grupo específico, podemos refletir sobre questões atualmente comuns nas instituições escolares.

4.1 CONTEXTO DA PESQUISA

Durante três meses convivi no turno da tarde com dezenove crianças de 5 e 6 anos pertencentes a uma turma de jardim nível B, das quais seis eram meninas e treze meninos. Esta turma fica em uma escola da periferia do município de Porto Alegre.

As crianças desta turma, são moradoras de uma vila muito próxima a escola. Falo muito próxima, pois os muros que cercam o pátio já servem de apoio a construção de algumas moradias desta comunidade.

A situação econômica dos moradores é muito precária. Os responsáveis pelos alunos exercem funções caracterizadas por muito esforço físico e pouca remuneração. Alguns são catadores de lixo e muitas mães trabalham como domésticas⁴ em outros locais da cidade.

Ao chegarem e saírem da escola, muitas crianças são acompanhadas por seus irmãos maiores. Existe também uma organização entre vizinhos, parentes próximos como avós, tios e até mesmo cunhados para levar e buscar as crianças para escola enquanto os responsáveis precisam estar em seus trabalhos.

Mesmo sendo provenientes de famílias com baixo poder aquisitivo, as crianças desta turma demonstraram possuir roupas, mochilas ou brinquedos dos personagens de sua preferência e que possuem visibilidade dentro das culturas infantis da nossa sociedade. Alguns são adquiridos pelas próprias famílias que

⁴ Esta se configura uma característica forte do papel de gênero feminino em nossa sociedade, as mulheres desempenham as tarefas domésticas, em seus próprios lares ou recebendo remuneração para fazê-lo em outras famílias, pouquíssimos homens trabalham nestas atividades.

podem atender aos pedidos das crianças e outros são oriundos de doações feitas à comunidade.

4.2. PRODUÇÃO DOS DADOS

Os dados gerados nesta pesquisa foram obtidos no período de abril a junho de 2010. Utilizo aqui dados gerados e não dados coletados, na perspectiva proposta por Graue e Walsh (2003, p.115) que entendem que:” os dados não estão aí à nossa espera como maçãs em árvores prontas a serem colhidas. A aquisição de dados é um processo muito ativo, criativo e de improvisação.”

Os dados foram obtidos através das observações no local de pesquisa, gravações de entrevistas conversadas que foram realizadas em pequenos grupos e individualmente. Para as entrevistas foram elaboradas perguntas norteadoras, a saber: O que tu faz quando estás em casa? Em que lugar tu gosta de ir? O que tu faz pra te divertir? Como é que tu te vestes para ir a uma festa? Quem cuida da tua casa? Estas perguntas foram elaboradas para que fosse possível aproximar-se do cotidiano dos alunos fora da escola.

As respostas das crianças demonstraram que é freqüente o hábito de assistir a desenhos animados ao chegarem da escola, ir a parques próximos de suas casas e freqüentar cultos religiosos. Ao falar sobre as roupas que vestem para ir a uma festa todos se remeteram a personagens que tem visibilidade entre as crianças.

Na maioria das vezes, as perguntas serviram apenas como propulsoras das conversas que aconteceram ao longo da pesquisa e tomaram caminhos para além das expectativas iniciais, como as discussões a cerca de gênero que permitiram refletir sobre os modos de ver das crianças daquela turma a cerca deste assunto. Considerando assim a abordagem de Graue e Walsh (2003, p.115) que entendem “a investigação com crianças como um modo disciplinado e sistemático de conviver com crianças que sabem mais a cerca do seu mundo do que o investigador”

Para a utilização dos dados gerados os transcrevi em forma de situações. Eles foram selecionados por demonstrarem com clareza acontecimentos freqüentes no cotidiano desta turma. Através dos conceitos que embasam este estudo foram elencadas as categorias de análise que passo a abordar na sessão seguinte.

5. PENSANDO SOBRE OS ACHADOS

Aqui serão problematizadas algumas relações estabelecidas pelas crianças na constituição dos seus modos de ser menino e menina e como isso vem sendo ensinado e reforçado nas representações legitimadas em nossa sociedade principalmente através das pedagogias culturais/visuais.

De acordo com os princípios éticos que norteiam esta pesquisa, para que sejam preservadas as identidades dos sujeitos envolvidos, os nomes utilizados nas descrições a seguir são fictícios.

5.1 LINGUAGEM NOS CONSTITUINDO

Neste primeiro subitem tratarei do quanto as representações sociais legitimadas entre as crianças são constituídas através da linguagem, lembrando que as imagens também são uma forma de linguagem.

Situação 1 : A aluna Michele conversando sobre o que gostava de fazer, disse que gostava de brincar e ressalta uma recomendação de sua mãe: “A minha mãe disse que menino brinca com menino e menina brinca com menina. Por que ela não gosta que eu brinque com menino. Quando é menina ela deixa. (sic)

Podemos perceber na recomendação feita pela mãe de Micheli, que partindo desta fala a menina pode inferir que existem coisas diferentes para os meninos e meninas fazerem e que estas não devem ser realizadas em conjunto, pode-se se inferir também o entendimento do masculino como algo representante de perigo... Esta fala é significativa para esta menina e através dessa afirmação, Michele constituiu parte do seu entendimento a cerca de gênero. Felipe e Guizzo (2004, p.37) afirmam que “as opiniões das crianças, na maioria das vezes, são influenciadas pelos discursos que elas escutam dos familiares e das pessoas com as quais convivem”.

Situação 2: Conversando com Maurício, Jaime e Alex eles afirmam que não gostavam de brincar com meninas, mas não sabem explicar o motivo! Jaime afirma sua preferência por brincar de *Power Rangers*⁵ com seus amigos, pergunto se

⁵ *Power Rangers* é uma franquia de séries de televisão infantil estadunidense iniciada em 1993 pela Saban Entertainment.

meninas não brincam de *Power Rangers* e ele responde: -“Sim, mas eu não gosto que brinca comigo, só os menino”. (sic)

Novamente uma separação entre os gêneros aparece, porém aqui se infere que o brincar com meninas parece ser algo inferior, como se meninos não deveriam brincar com as meninas para afirmar sua masculinidade. Cabe lembrar que existe um controle social forte a cerca da heterossexualidade e da masculinidade dos meninos e isso é cobrado fortemente na infância. Os meninos precisam “provar” a todo tempo através das atitudes, do comportamento esta masculinidade. “Há uma severa vigilância em torno da masculinidade infantil, visto ser ela uma espécie de garantia para a masculinidade adulta, o mesmo não ocorrendo em relação às meninas”. (FELIPE e GUIZZO, 2004, p. 34).

Isto me reporta, ao caso de Marcos, que trago na primeira parte deste estudo, onde a sua tia ao vir buscá-lo e encontra-lo fantasiado com um vestido pergunta se ele não tinha uma fantasia de menino para usar. Percebemos então o quanto essa fala é uma tentativa de mostrar a Marcos a identidade de gênero socialmente aceita para ele e certo “medo” de que ele saia do padrão da “heteronormatividade”, que entende a heterossexualidade como a norma. Louro (2001, p.17), ao falar da naturalização da heterossexualidade chama a atenção para o fato de que:

“Aparentemente supõe-se que todos os sujeitos tenham uma inclinação inata para eleger como objeto de seu desejo, como parceiro de seu afetos e de seus jogos sexuais alguém do sexo oposto. Conseqüentemente, as outras formas de sexualidade são constituídas como antinaturais, peculiares e anormais. É curioso observar, no entanto, o quanto essa inclinação, tida como inata e natural , é alvo da mais meticulosa, continuada e intensa vigilância, bem como do mais diligente investimento.”

Outro aspecto a ser analisado no caso de Marcos, refere-se ao campo da fantasia, que vem sendo confundido também com os artefatos imagéticos destinados a infância. É comum ser oferecido as crianças, as roupas de personagens para que eles se fantasiem. No entanto tais artefatos, não permitem que as crianças ao vesti-las possam ser outras coisas, se não as personagens estabelecidas em tais artefatos, não permitindo assim que a possibilidade de criar, explorar acessórios, enfim fantasiar aconteça. Pode advir deste parâmetro, de fantasias pré-estabelecidas a representação de ‘fantasia de menino’ enfatizado pela

tia de Marcos. Trago abaixo algumas imagens de roupas de personagens⁶ bastante utilizadas e desejadas pelas crianças.



Fig. 2: Roupas dos personagens (*Batman*, Cinderela, Homem Aranha e Branca de Neve).

5.2 AS IMAGENS E OS ARTEFATOS COMO PEDAGOGIA CULTURAL

As imagens e os artefatos constituem-se como pedagogias culturais pois ensinam a todo tempo modos de ser, e normatizam o que é certo e errado, feio e belo, menino e menina. As crianças estão expostas aos apelos imagéticos a todo tempo e almejam ser como os personagens de sua admiração. Veremos algumas situações exemplo disto:

Situação 3 – Conversando sobre sua mochila, que era do *Ben 10*⁷, pergunto a Jaime porque ela não era da *Barbie*⁸, ao que ele responde: - Por que de *Barbie* é de mulher. (sic) Questionou novamente sobre o que mais era coisa de mulher e ele afirma serem brincos, batom. Digo então que já vi homem usar brinco ao que ele rapidamente responde: – Daí é só um! (sic) Neste momento um colega que estava

⁶ *Batman* é um super-herói, personagem de histórias em quadrinhos publicadas pela editora norte-americana DC Comics. O Homem-Aranha (*Spider-Man* em inglês) é um personagem fictício da Marvel Comics. Cinderela e Branca de Neve são contos de fadas, transformados em filmes pela Walt Disney.

⁷ *Ben 10* é uma animação estadunidense baseada em animes japoneses produzido pelos estúdios Cartoon Network.

⁸ *Barbie* é uma boneca criada em 9 de março de 1959 produzida pela Mattel.

perto complementa a fala de Jaime sendo categórico: – Sapatinho de menina é um tamanquinho!(sic)

Nota-se através desta situação, o quanto as imagens e artefatos trazem “acoplados” a eles o gênero a que se destinam. Para Jaime é natural que a imagem e os produtos da *Barbie* sejam objeto do desejo feminino, tornando-se ao mesmo tempo algo “proibido” para os meninos.

Situação 4 – As mochilas das meninas são todas rosas. As personagens presentes expressam docilidade, e são acompanhadas em sua maioria por flores, corações, borboletas, estrelinhas.



Fig. 3: Mundo rosado das meninas.

Através destas personagens, as meninas vão aprendendo sutilmente aspectos do que é entendido por feminino em nossa cultura como o comportamento dócil, os cuidados relativos a beleza e até mesmo a representação do amor romântico, aspecto muito presente entre as mulheres, visto que elas são ensinadas desde cedo a esperar por seus “príncipes” .

Já as mochilas dos meninos variam entre preto verde, laranja e azul. Os personagens que aparecem estão em sua maioria expressando ação, movimento.



Fig. 4: Mundo veloz dos meninos

Assim as representações feitas sobre a masculinidade incluem força, velocidade, lutas. Os meninos enquanto brincam costumam agir como esses personagens travando “batalhas” com seus colegas.

As imagens que os estudantes trazem para a sala de aula ilustram e promovem, com certa “precisão”, os gostos, os desejos e os comportamentos aceitos para cada gênero. As crianças, através de suas preferências por determinados brinquedos, personagens e materiais escolares, demonstram que vivenciam diversas experiências visuais que delimitam o que meninas e meninos podem fazer, pensar e desejar. (NUNES, 2010, p. 70) Grifos da autora.

Conversando com Luís, ele me conta que sua mochila é do *Taz*⁹, pergunto porque, ao que ele responde: - Eu gosto dela porque sou Guri! (sic) Pergunto então se eu não poderia usar uma mochila do *Taz*, ele me diz que não, “porque se não tu vai virar guri” (sic). Pergunto então que mochila devo usar, ele recorre aos personagens midiáticos genericados e rebate: – “Da *Barbie*, de *Hello Kitty*¹⁰”. (sic) Questiono então porque a *Barbie* e a *Hello Kitty* são de menina e ele responde: – Por que as vezes alguém é menina ou menino... Por que nós somos meninos!(sic).

⁹ *Taz* é uma personagem dos desenhos animados *Looney Tunes*. *Taz* é um diabo-da-tasmânia, que se locomove num redemoinho e devora tudo que vê pela frente.

¹⁰ *Hello Kitty* é uma personagem criada pela empresa japonesa Sanrio. Ela foi patenteada em 1976 e é hoje uma marca mundialmente conhecida. A personagem é a figura de uma gata branca com traços humanos que usa um laço ou flor na orelha esquerda e não possui boca.

Um aspecto interessante da mochila, pode ser visto abaixo onde observamos que nela existe a imagem de um menino andando de *Skate* e ao lado estão colados dois adesivos do personagem *Taz*, um de braços cruzados e semblante sério e o outro fazendo a mesma ação do personagem da mochila. Luís na impossibilidade de ter a mochila do personagem da sua preferência, recorreu a outro artefato, o adesivo para compor sua mochila da forma como queria. Podemos inferir que o personagem *Taz*, tem visibilidade na mídia infantil, as crianças sabem quem ele é, o que não acontece com o personagem presente originalmente em sua mochila.



Fig. 5: Mochila modificada.

O exemplo da mochila de Luís nos permite pensar sobre o quão importante é para crianças possuir artefatos que possam ser reconhecidos dentro das culturas infantis. E nos traz a idéia de que: se não podem ter o objeto de seu desejo as crianças criam estratégias para consumi-los também. Afinal, mais do que possuir um simples artefato eles representam entre elas aceitação entre as demais crianças.

5.3 SER... O CONSUMO ENTRE AS CRIANÇAS

As crianças demonstraram durante a pesquisa, o desejo de ser como os personagens por elas idolatrados e possuir os artefatos imagéticos significa uma aproximação delas com eles.

Situação 5 – Em outra conversa sobre mochila, o aluno Jean conta que seu pai e ele escolheram juntos a sua. A mochila de Jean traz a imagem de dois meninos jogando futebol. Pergunto a ele por que não escolheu duas meninas jogando futebol? Ele responde: – “Por que iam dizer que eu sou gurria” (sic). Continuamos a conversa e então pergunto: Se tu pudesse ir lá comprar uma mochila pra ti, qual tu compraria? Ele responde que compraria “de *Ben10*” (sic). Ao questionar o porquê ele afirma ser “mais legal” (sic). Pergunto por que o *Ben10* é mais legal, neste momento ele começa a relatar produtos que são comercializados com a imagem do personagem: “um relógio e também super heróis: o rapidinha, o 4 braços”...(sic)

Percebemos na fala de Jean, o quanto a imagem do personagem *Ben10* provocou o desejo de possuir outros produtos relacionados ao personagem. A todo tempo as crianças são cercadas por anúncios que utilizam os personagens da preferência infantil para fazê-las desejar adquiri-los. Ao mesmo tempo em que, possuir os artefatos que carregam a imagem dos personagens “do momento” produz uma aceitação entre as demais crianças.



Fig. 6: Menino fantasiado de Ben10 e ao lado imagem da personagem.

Muito além dos desenhos, filmes e personagens desenvolvidos para o público infantil, são produzidas formas de fazer com que as crianças identifiquem-se com estas produções induzindo-as ao desejo de consumo. Tais produções, destinadas a infância trazem com elas, marcas sociais de como devem ser os comportamentos, ideais de família, de beleza, e possuem grande influência sobre o imaginário infantil.

[...] “corporações que fazem propaganda de toda a parafernália para as crianças consumirem promovem uma “teologia de consumo” que efetivamente promete redenção e felicidade através do ato de consumo (ritual). Do mesmo modo, propaganda e produção de prazer permitem que se estabeleça uma linha direta com o imaginário das nossas crianças.” (STEIMBERG e KINCHELOE, 2001, p. 24)

Giroux (2001, p. 91) ao analisar as produções da Disney, afirma que as mídias (filmes, desenhos) destinados as crianças excedem os limites do entretenimento e muito mais que proporcionar fantasias a Disney “ produz protótipos para escolas-modelo, famílias, identidades”.

As crianças hoje, são vistas com consumidoras em potencial, um exemplo claro são as muitas propagandas veiculadas nos canais abertos da televisão brasileira durante as programações destinada ao público infantil, levando-as a desejar possuir cada vez mais brinquedos, roupas, artefatos em geral que sempre estão associados as personagens admiradas por elas.

[...] além do consumo de produtos como cadernos, lancheiras, sapatos, roupas, que trazem personagens dos filmes, torna-se considerável, também, o consumo de um conjunto de valores que estão sendo reproduzidos através dessas personagens e que são amplamente “consumidos” pelas crianças. Neste conjunto de valores encontram-se aqueles relacionados a gênero e à sexualidade, pois ao analisar, por exemplo, a repetição permanente de comportamentos considerados adequados aos diferentes gêneros. (SABAT, 2004, p.96)

Os anúncios publicitários utilizando-se das imagens idolatradas pelo público infantil, atraem as crianças para o consumo de seus produtos e de seus ideais (de masculinidade de feminilidade), pois os sentimentos que as crianças destinam as personagens com os quais se identificam fazem com que elas queiram “ter” tudo o que for relacionado a eles, para que assim, elas possam “ser” como estas personagens, “ser” aceitas entre as demais crianças, “ser” mais felizes ao mesmo tempo que não poder adquiri-los causa frustração, descontentamento.

5.4 O CORPO CONSTRUÍDO PELA CULTURA

Nossa cultura também acaba por determinar o comportamento e modos de ser dos corpos dos sujeitos, podemos observar um exemplo disto na situação abaixo.

Situação 6 – No pátio as meninas conversam e Deise fala a outras meninas sobre sua irmã menor, afirmando que sua irmã não brincava de lutar: - “Ela não

brinca de lutinha. Ela não é guri, ela é menina. Menina não brinca de lutinha por que pode se machucar. Percebendo a discussão pergunto: Do que as meninas brincam? Ela responde: -“ De boneca, de panelinha, de carrinho de menina, rosa... “ (sic)

Através da fala de Deise, é possível identificar o quanto os corpos são marcados pelo gênero. Os comportamentos são generificados e as crianças apreendem muito cedo como devem agir meninos e meninas. Limita-se a atuação destes corpos, principalmente ao que se refere ao comportamento feminino que mostra o quanto as mulheres devem ser recatadas, discretas, dóceis, afinal “meninas não brincam de lutinha”. Meninas ao contrário devem, de acordo com o senso comum fortemente repetido em nossa cultura: serem calmas, brincarem de coisas que não representem perigo, sentarem-se de pernas cruzadas e estar sempre limpas e bonitas. Ao passo que aos meninos é permitido correr, jogar futebol, ter comportamentos agressivos enfim, testar os limites do corpo. É comum associar o corpo feminino e a mulher a fragilidade, e os homens a força, a resistência.

Um corpo não é apenas um corpo. é também o seu entorno. Mais do que um conjunto de músculos, ossos, vísceras, reflexos e sensações, o corpo é também a roupa e os acessórios que o adornam, as intervenções que nele se operam, a imagem que dele se produz, as máquinas que nele operam, os sentidos que nele se incorporam, os silêncios que por ele falam, os vestígios que nele se exibem, a educação de seus gestos... Enfim, é um sem limite de possibilidades sempre reinventadas e a serem descobertas. Não são, portanto, as semelhanças biológicas que o definem mas, fundamentalmente, os significados culturais e sociais que a ele se atribuem. (GOELLNER, 2008. p.29)

Devemos atentar para o quanto isso é culturalmente construído. O quanto às falas, as imagens e os artefatos que circulam ao nosso redor reforçam esses entendimentos que temos sobre estes corpos e os constituem diferentes, marcando essa diferença pelo sexo biológico. Devemos refletir também sobre os efeitos que esta “ditadura de comportamentos” exerce sobre nós. Se reforçamos estes ensinamentos sobre os corpos, reforçamos desigualdades de gênero e desta forma as representações de como deve ser o comportamento de meninos e meninas continuarão constituindo as subjetividades dos sujeitos.

6. CONSIDERAÇÕES (nunca finais)

Ao final deste estudo percebo o quanto as representações que possuímos sobre as coisas são culturalmente construídas e naturalizadas pelas pessoas. Percebo também que através destas representações são criados padrões de normalidade. E de forma sutil, porém extremamente eficaz, as imagens e os artefatos culturais reforçam estes padrões de normalidade a todo tempo.

Acredito ser importante que as temáticas evidenciadas ao longo deste estudo comecem a adquirir maior visibilidade entre os educadores e conseqüentemente nas escolas, pois ao discuti-las começamos a encontrar caminhos que permitirão desnaturalizar as representações sociais que limitam os sujeitos e reforçam desigualdades em nossa cultura.

Pude compreender durante esta pesquisa o quanto as imagens “idoltras” pelas crianças, constituem seus imaginários e funcionam sobre elas como normatizadoras dos modos de ser e estar no mundo. As crianças demonstraram que aprendem através dos artefatos imagéticos, desejam ser como eles, consumir os produtos vinculados a seus personagens preferidos e sentem-se frustradas quando não podem adquiri-los.

A escola, como local em que estas representações são explicitadas frequentemente pelos alunos e onde os artefatos imagéticos circulam em grande quantidade precisa estar atenta, problematizando questões da cultura e do consumo.

Penso que o ambiente escolar deva ser um local onde os alunos possam ampliar seus repertórios, conhecer outras culturas e que assim possam expandir suas aprendizagens, do mundo e de si mesmos.

Este estudo certamente, não conseguiu dar conta da complexidade das temáticas nele abordadas. Ele constitui parte das minhas inquietações como futura pedagoga. Ele foi compreendido como um momento de reflexão sobre conceitos/assuntos que me provocaram ao longo do curso de pedagogia nesta Universidade e sobre as quais eu precisava ter um melhor entendimento por serem tão presentes no cotidiano escolar. Ele contribui densamente para a minha formação e assinala outras problematizações teóricas. Ele deixa a certeza de que: ler, refletir e buscar novas formas de olhar a escola, e os sujeitos nela envolvidos (alunos, professores, responsáveis,...) serão desafios constantes na atividade docente. Ele

também representa o primeiro movimento de pesquisa que realizei e com o qual pude aprender intensamente.

REFERÊNCIAS

CUNHA, Susana Rangel Vieira de. **Pedagogias de imagens**. In: DORNELLES, Leni, Vieira (Org.) **Produzindo pedagogias interculturais na infância**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

FELIPE, Jane. GUIZZO, Bianca Salazar. **Entre Batons, esmaltes e fantasias**. In: MEYER, Dagmar. SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues. (Orgs.) **Corpo, Gênero e sexualidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

GIROUX, Henry A. **Os filmes da Disney são bons para seus filhos?** In: STEINBERG, Shirley R. e KINCHELOE, Joe L. **Cultura Infantil: a construção corporativa da infância**. RJ: Civilização Brasileira, 2001.

GOELLNER, Silvana Vilodre. **A produção Cultural do corpo**. In: LOURO, Guacira Lopes. FELIPE, Jane. GOELLNER, Silvana Vilodre. (Orgs.) **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo**. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GRAUE, M. Elisabeth. WALSH, J. Daniel. **Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética**. Tradução Ana Maria Chaves. Liboa: Edição da Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

HALL, Stuart. **Identidades culturais na pós-modernidade**. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da Cultura Visual: proposta para uma nova narrativa educacional**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

MEYER, Dagmar Estermann. **Gênero e educação: teoria e política**. In: LOURO, Guacira Lopes. FELIPE, Jane. GOELLNER, Silvana Vilodre. (Orgs.) **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008

MEXIA, Pedro. **Duplo Império**. 1999

NUNES, Luciana Borre. **As imagens que invadem as salas de aula: reflexões sobre cultura visual**. Aparecida, SP: Idéias e Letras, 2010.

SABAT, Ruth. **Só as bem quietinhas vão casar**. In.: MEYER, Dagmar. SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues. (Orgs.) **Corpo, Gênero e sexualidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

STEINBERG, Shirley. KINCHELOE, Joe L. (Orgs). **Cultura Infantil** – A construção corporativa da infância. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche: a poética do texto curricular**. 1ª ed., 3 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

Sites pesquisados

http://pt.wikipedia.org/wiki/Power_Rangers

<http://www.toymagazine.com.br/fantasia-infantil>

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Batman>

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Homem-Aranha>

http://pt.wikipedia.org/wiki/Ben_10

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Barbie>

[http://pt.wikipedia.org/wiki/Hello_Kitty](http://pt.wikipedia.org/wiki>Hello_Kitty)

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Senhores responsáveis:

No primeiro semestre de 2010 estarei realizando um estudo sobre como as crianças do jardim nível B desta escola estão construindo seus modos de ser menino e menina na interação com os artefatos culturais e as imagens veiculadas neles. Esta pesquisa é relativa ao meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), cujo tema é *Pedagogias Culturais/visuais e infância*. O trabalho será desenvolvido entre março e junho deste ano, onde realizarei: entrevistas, conversas, registros gravados e escritos com os alunos e realizarei uma análise posterior de todos os dados obtidos. Comprometo-me a respeitar valores éticos que permeiam este trabalho, efetuando pessoalmente as entrevistas e observações. Os dados, imagens e resultados individuais desta pesquisa estarão sempre sob sigilo, não sendo mencionados os nomes dos participantes em nenhuma apresentação oral ou escrita. A participação nesta pesquisa não oferece riscos ou prejuízo às crianças envolvidas. Se no decorrer do trabalho as crianças, ou a escola, não quiserem prosseguir, terão plena liberdade de abandonar ou interromper a pesquisa.

Como pesquisadora, responsável por este trabalho, me comprometo a esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida ou necessidade de esclarecimento aos pais e aos membros da comunidade escolar.

Após ter sido devidamente informado de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas; eu _____

R.G. nº. _____ autorizo meu filho/o (a) participar desta pesquisa.

Assinatura do responsável

Assinatura da Pesquisadora

Dados da pesquisadora:

Fabiola Zanotelli – aluna de graduação da Faculdade de Educação – UFRGS, orientanda da Professora Doutora Susana Rangel Vieira da Cunha (Professora do Departamento dos Estudos Especializados da Faculdade de Educação – Contato na FACED 33083099).
Contatos: fabiolazanotelli@hotmail.com / 9644088

