



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
CENTRO DE ARTES
COLEGIADO DOS CURSOS DE CINEMA

BRUNA FORTES

**GÊNERO, CINEMA E EDUCAÇÃO: A EXPERIÊNCIA DE REALIZAÇÃO DO
DOCUMENTÁRIO *LILÁS***

Pelotas/RS

2015

BRUNA FORTES

**GÊNERO, CINEMA E EDUCAÇÃO: A EXPERIÊNCIA DE REALIZAÇÃO DO
DOCUMENTÁRIO *LILÁS***

Artigo científico apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel em Cinema e Audiovisual no Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas.

Orientadora: Prof. Me. Cíntia Langie

Pelotas

2015

BRUNA FORTES

**GÊNERO, CINEMA E EDUCAÇÃO: A EXPERIÊNCIA DE REALIZAÇÃO DO
DOCUMENTÁRIO *LILÁS***

Artigo científico apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel em Cinema e Audiovisual no Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas.

Aprovada em ____ de dezembro de dois mil e quinze.

Banca Examinadora:

Prof. Me. Cíntia Langie

Prof. Me. Caroline Bonilha

Prof. Me. Isadora Ebersol

Resumo

O presente artigo contém a minha reflexão sobre a experiência do processo de produção do *Lilás*, documentário realizado como parte prática do Trabalho de Conclusão de Curso em Cinema (TCC) e Audiovisual na Universidade Federal de Pelotas (UFPel), com o objetivo de identificar comportamentos identitários de gênero nas crianças da Escola de Educação Infantil Lambrecht e Nogueira, em que o filme foi gravado. Através dessas reações este trabalho contextualiza um conceito sobre identidade de gênero a partir de Guacira Lopes Louro e Judith Butler e analisa o material captado para o filme. Dessa forma, identifica a presença de uma estrutura de gênero culturalmente pré-definida que é constantemente reiterada por diversas instâncias culturais utilizadas como ferramentas sociais de formação, incluindo as escolas e as mídias. A partir disso, proponho uma reflexão sobre a formação da identidade de gênero em crianças baseando-se em teóricas da área, assumindo a presença do ponto de vista da equipe e a sua relação com o processo do filme.

Palavras-chave: identidade de gênero, cinema, documentário, educação infantil

Abstract

This article contains my reflections about the experience of *Lilás* production process, documentary made as a practical part of the final project in Cinema and Audiovisual's school at the Pelotas' Federal University (UFPel), with the aim of identifying identity behaviors gender on school's children in the film. Through these reactions this work contextualizes a concept of gender identity from Guacira Lopes Louro and Judith Butler and analyzes the material captured for the film. Thus, it identifies a culturally predefined gender structure's presence, which is constantly enhanced by cultural agents used as social training tools, including schools and the media. From this, I propose a reflection on the formation of gender identity in children based on theoretical area, assuming the presence of the staff's point of view and theirs relationship with the film's process.

Key-words: gender identity, cinema, documentary, childhood education

Sumário

1 Introdução	6
2 Lilás	8
2.1 A identidade de gênero	9
2.2 A escola	13
2.3 O cinema	17
3 Conclusão	24
4 Bibliografia	26

1. INTRODUÇÃO

Essa pesquisa se dá a partir da reflexão sobre a prática do processo de produção do documentário de curta-metragem *Lilás* (Bruna Fortes e Jacqueline Almeida, 2015), identificando comportamentos identitários de gênero nas crianças de 4 a 6 anos participantes do filme, gravado em novembro de 2014 na Escola de Educação Infantil Pimentinha, atualmente chamada de Escola Lambrecht e Nogueira, em Pelotas (RS).

A pesquisa é uma análise da experiência na produção do curta-metragem, já que sou idealizadora, diretora e diretora de fotografia do filme. São focos da análise indícios de preceitos limitantes de gênero perpetuados pela rotina e imaginário coletivo (LOURO, 1997) das crianças na escola, assim como tabus socialmente construídos ou desconstruídos, e a necessidade de problematizar tais condições estruturais para apontá-las a partir desse filme e seu processo.

Através dessas reações, o trabalho abarca as minhas observações sobre a realização do filme e, entre elas, apresento subtítulos que relacionam os pontos de reflexão que apontei: a identidade de gênero, a escola e o cinema. Dessa maneira, faço um relato de como o curta-metragem foi feito, quem era a equipe e quais foram suas motivações, assim como todo o seu processo de produção e os questionamentos que se fizeram presentes para que este trabalho acontecesse, relacionando a experiência com as teóricas escolhidas sobre os temas.

Para realização do filme, pensamos em oficinas que permitissem a interação entre a equipe e as crianças, escolhas feitas com o propósito de observar de que forma se daria a performatividade¹ (BUTLER, 2008) das suas identidades de gênero nas atividades. Este artigo irá relatar tais escolhas, destacando as minhas percepções acerca de situações relacionadas com a padronização da identidade de gênero das crianças, a partir da proposta da equipe em dispor materiais que promovem relações simbólicas à formação das identidades masculina e feminina. Dessa maneira, se percebe a importância de entender a relação da equipe técnica com o tema, já que ela se manifesta durante a produção do filme e influencia suas relações.

Para contextualizar o conceito utilizado de identidade de gênero e problematizar sua divisão binária, utilizei as autoras Guacira Lopes Louro (1997: 2000: 2007) e Judith Butler (2000: 2015). A partir de suas teorias, identifico a presença de uma estrutura social culturalmente pré-definida e faço uma reflexão sobre a construção da identidade de gênero

¹ O termo “performatividade” de gênero se refere a uma série de práticas (rituais) repetidos ao longo do tempo e que são cristalizadas de formas diferentes em diferentes épocas como ferramentas de reafirmação e naturalização de um discurso normativo padrão.

nas crianças, problematizando a reprodução de padrões relacionadas às mesmas dentro da escola. Mesmo que tais práticas não sejam inteiramente deterministas às identidades, suas repetições constantes e principalmente a relação social que estabelece o ser com tal padrão durante a infância, constituem parte significativa de suas formações.

Também abordo neste trabalho a relação da reprodução de tais conceitos pré-estabelecidos com a produção cinematográfica comercial, a partir das teóricas Laura Mulvey (1983) e Ann Kaplan (1995), que consideram a presença de três principais olhares da narrativa, normalmente guiados por homens, e demonstram sua influência na formação da identidade de gênero do espectador. Com base nessa reflexão, explico a necessidade de ampliarmos esses olhares a todas e todos, para que haja maior diversidade de conteúdo e representação nas telas de cinema.

Por fim, correlaciono os embasamentos teóricos com a vivência do documentário e a manifestação de gênero presente em seu processo, assumindo a presença do ponto de vista da equipe e a sua relação com a criação do filme. Dessa forma, analiso a expressão de gênero das crianças nas atividades propostas, problematizando a existência de um padrão binário feminino/masculino a partir do comportamento e relações obtidas.

Sendo uma cineasta mulher feminista observo, avalio e apresento as relações de poder que fazem o intermédio das relações entre a identidade feminina e a masculina nas escolas, relacionando-as com a prática cinematográfica, com a representação acerca da imagem audiovisual e sua produção ou re-produção do real. Para questionar a visibilidade da produção prioritariamente masculina na área acadêmica, proponho um recorte teórico que utiliza somente autoras mulheres, contrapondo o apagamento sistemático destas na produção de conhecimento. Com isso reafirmo, a partir de embasamentos teóricos, a importância do ponto de vista da realização e sua influência na propagação de tais padrões (MULVEY, 1983), assim como a necessidade da desconstrução dos conceitos e práticas tidas como “naturais”.

2. Lilás

Lilás é o meu Trabalho prático de Conclusão do Curso (TCC) da faculdade de Cinema e Audiovisual da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), co-dirigido pela aluna Jacqueline Almeida. O curta-metragem de 20 minutos, realizado em novembro de 2014, trata sobre a expressão de gênero nos comportamentos de meninos e meninas de 4 a 6 anos na Escola de Educação Infantil Pimentinha², em Pelotas, no Rio Grande do Sul.

O argumento³ do filme surgiu a partir do nosso incômodo ao perceber a sociedade como um sistema articulador de condições estruturais patriarcais que padronizam comportamentos específicos aos meninos e outros comportamentos às meninas nas escolas. Tais conceitos pré adquiridos começam a ser exercidos antes mesmo do nascimento da criança (BUTLER, 2000) e, mesmo que essas regras não sejam completamente deterministas na formação do ser, elas estão presentes desde o início da noção de relação social para a criança - como se pode e como não se pode ser. Porém, a determinação de comportamento não leva em consideração a singularidade da identidade e a existência desse padrão acaba por também fazer parte da formação da identidade da criança.

Para desenvolver o documentário, “considerando que a pesquisa com crianças pode ser uma forma de compreender criticamente a produção cultural de nossa época” (FANTIN, 2007, p.1), inicialmente precisávamos entender como poderíamos abordar as questões de gênero no filme, tendo em mente a alteridade que julgamos necessária com as crianças que seriam gravadas⁴ e, por isso, nos aproximamos do universo infantil dos dias de hoje. Conversamos com psicólogas infantis, mães e pais de crianças, pesquisadoras da área de educação, professoras universitárias e de escola infantil. Além disso, fizemos uma busca por autoras, livros e trabalhos acadêmicos que abordam perspectivas sobre a identidade de gênero – assim achamos Guacira Lopes Louro e Judith Butler - e, principalmente, procuramos por documentários que possuíssem uma perspectiva interessante sobre a relação de crianças em escolas, como *A educação proibida* (German Doin e Verónica Guzzo, 2012), *Pro dia nascer feliz* (João Jardim, 2006) e *Criança, a alma do negócio* (Estela Renner 2008), além de outros filmes que questionam os padrões de cada gênero, como *Tomboy* (Céline Sciamma, 2011), *Minha vida em cor de rosa* (Alain Berliner, 1997) e *Nunca fui santa* (Jamie Babbit, 1999).

² A Escola Pimentinha mudou de nome e hoje chama-se Escola de Educação Infantil Lambrecht e Nogueira.

³ Argumento é o nome que se dá ao registro escrito da idéia inicial de um filme, etapa anterior ao roteiro.

⁴ A co-diretora do *Lilás*, Jacqueline Almeida, realizou seu Trabalho de Conclusão de Curso em 2015 analisando a relação de alteridade presente no documentário.

A produção do documentário, agora em fase de finalização, entrou em contato com a realidade da educação infantil em uma escola de Pelotas para problematizar a atual estrutura binária de gênero que reforça comportamentos adequados dentro da sala de aula. Esse processo tornou-se uma experiência tão importante que optei por realizar este artigo apresentando a vivência das gravações e refletindo sobre a prática a partir da teoria da identidade de gênero. A partir daí, apresento um conceito de identidade de gênero e a forma com que se perpetua enquanto agente normatizador social, para perceber a relação que possui com o filme.

2.1 A identidade de gênero

Todo ser tem adicionado ao seu corpo e à sua realidade conceitos e identidades pré-determinadas pelo meio em que é inserido, reforçando um comportamento adequado a ser seguido. A classe social, a etnia, a raça, a sexualidade e a identidade de gênero são alguns elementos participantes da construção social. Este trabalho foca no questionamento da identidade de gênero, o que não significa que os demais “marcadores sociais”⁵ – como as instâncias de classe, etnia e raça – não precisem ser problematizadas e discutidas, até porque atuam de forma intrínseca e congruente ao de gênero. Porém, por escolha metodológica, este artigo aborda a influência do ambiente escolar na formação de gênero da criança.

Sobre a formação da identidade feminina ou masculina, Judith Butler (2000) exemplifica que, antes mesmo do nascimento, o sujeito já possui um gênero associado a sua identidade com base no seu órgão sexual que pré-determina o limite do seu comportamento e de suas relações sociais:

Consideremos a interpelação médica que, apesar da emergência recente das ecografias, transforma uma criança, de um ser "neutro" em um "ele" ou em uma "ela": nessa nomeação, a garota torna-se uma garota, ela é trazida para o domínio da linguagem e do parentesco através da interpelação do gênero. Mas esse tornar-se garota da garota não termina ali; pelo contrário, essa interpelação fundante é reiterada por várias autoridades, e ao longo de vários intervalos de tempo, para reforçar ou contestar esse efeito naturalizado (BUTLER, 2000, p. 116).

A interpelação dita por Butler se refere a identidade de gênero dada a partir de um corpo “neutro”, mas esse corpo é dito como de uma mulher ou de um homem e pré determina apenas um conjunto de comportamentos considerados adequados a cada um deles, e isso anula a neutralidade do corpo, que também passa por uma construção social ao delimitar o

⁵ Termo utilizado por Guacira Lopes Louro em *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós estruturalista* (1997) se referindo a gênero, raça, etnia e classe.

sexo. Louro (1997) define que o gênero refere-se “ao modo como as diferenças sexuais são compreendidas numa dada sociedade, num determinado grupo, em determinado contexto” (p. 77). Isso quer dizer que não seria propriamente a diferença sexual – de homens e mulheres – que delimita as questões de gênero, e sim a sua representação social na cultura através do modo de falar, pensar ou agir sobre o assunto.

Essa representação reproduz e perpetua muitas das regras estruturais que incentivam um comportamento “natural” de gênero baseado na interpretação social das diferenças sexuais do corpo. Butler diz ainda que “não é um simples fato ou a condição estática de um corpo, mas um processo pelo qual as normas regulatórias materializam o "sexo" e produzem essa materialização através de uma reiteração forçada destas normas” (2000, p. 111).

Guacira Lopes Louro (2000) também problematiza a identidade determinada a partir do corpo, já que ele mesmo está sendo considerado a partir de um conceito social dos sexos e impõe, desde o início, um limite social considerado inerente ao ser.

Nossos corpos constituem-se na referência que ancora, por força, a identidade. E, aparentemente, o corpo é inequívoco, evidente por si; em consequência, esperamos que o corpo dite a identidade, sem ambigüidades nem inconstância. Aparentemente se deduz uma identidade de gênero, sexual ou étnica de "marcas" biológicas; o processo é, no entanto, muito mais complexo e essa dedução pode ser (e muitas vezes é) equivocada. Os corpos são significados pela cultura e, continuamente, por ela alterados (LOURO, 2000, p. 8).

Ou seja, é impossível conseguir determinar apenas dois conjuntos de comportamentos tidos como “naturais” a partir de um corpo que já provém de uma regulação de normas sociais. E se o gênero é tido como construção social a partir do sexo, Butler chama atenção para a problemática de que também existam apenas dois gêneros legítimos: “A hipótese de um sistema binário dos gêneros encerra implicitamente a crença numa relação mimética entre gênero e sexo, no qual o gênero reflete o sexo ou é por ele restrito” (2015, p. 26).

Como sexo ou como gênero, essa divisão binária acaba por ser extremamente insuficiente para definir uma concepção de identidade. Apesar de problemática, a reinteração dessas normas é feita a todo momento por diversas instâncias. Quando, na citação acima, Butler cita autoridades que reafirmarão o gênero ao corpo, se refere a família, a escola, a mídia, a igreja e, perpassando todas essas, as relações sociais que exercem um papel de autodisciplinamento, reafirmando o seguimento de um conjunto específico de comportamentos adequados a cada gênero. Foi a partir desse referencial teórico que decidimos acompanhar a relação das crianças em uma escola porque é onde acontecem as

primeiras relações frequentes da criança com o outro e o contato com vivências diferentes sem a mediação dos pais. Nesse momento a criança já possui algumas referências anteriores que serão apresentadas e, na maioria das vezes, reforçadas, porém é aí que tais ideias podem também ser contestadas com novas perspectivas.

Butler (2000) apresenta a inviabilidade de conceber o gênero como uma construção cultural que impõe e aplica o conceito a superfície da matéria, sendo esse tido como "corpo" ou o suposto sexo, isso demonstra presença da participação ativa do sujeito nesse processo que precisa ser considerada. Louro (2000) reafirma dizendo que a sociedade busca uma definição de uma padrão "normal" e durável da identidade masculina ou feminina e a propaga, propositadamente, através de múltiplos artifícios e mecanismos, mas explica que os sujeitos não participam como genuínos recebedores de intâncias manipuladas estrategicamente, pelo contrário, esses são atuantes envolvidos e comprometidos com a formação de suas identidades.

Isso se dá porque a sociedade, de certa forma, não tem como obrigar o sujeito a se manter dentro da norma e nem consegue ter o controle para monitorar se está sendo obedecida. Por isso, a coerência dos conceitos é fundamentada a partir do que é "natural", assim, instâncias sociais, entre elas a escola, e a própria mídia, "exercitam uma pedagogia da sexualidade e do gênero e colocam em ação várias tecnologias de governo, esses processos prosseguem e se completam através de tecnologias de autodisciplinamento e autogoverno que os sujeitos exercem sobre si mesmos." (LOURO, 2000, p.17). Ou seja, a propagação – ou rejeição – de tais padrões só é possível pela existência da participação do sujeito, mesmo que inconsciente, na determinação de como viver a sexualidade e o gênero do seu corpo, baseada na relação entre tais recepções e os estímulos pessoais. Sobre essa relação social particular com o corpo, Guacira destaca comportamentos presentes que influenciam na construção do pensamento do sujeito sobre ele e sobre o outro.

De acordo com as mais diversas imposições culturais, nós os construímos de modo a adequá-los aos critérios estéticos, higiênicos, morais, dos grupos a que pertencemos. As imposições de saúde, vigor, vitalidade, juventude, beleza, força são distintamente significadas, nas mais variadas culturas e são também, nas distintas culturas, diferentemente atribuídas aos corpos de homens ou de mulheres. Através de muitos processos, de cuidados físicos, exercícios, roupas, aromas, adornos, inscrevemos nos corpos marcas de identidades e, conseqüentemente, de diferenciação. Treinamos nossos sentidos para perceber e decodificar essas marcas e aprendemos a classificar os sujeitos pelas formas como eles se apresentam corporalmente, pelos comportamentos e gestos que empregam e pelas várias formas com que se expressam (LOURO, 2000, p. 8).

Essa classificação das pessoas pode ser relacionada à influência atuante das redes de poder nas relações sociais, o que significa que a identidade de gênero também é moldada pelas relações de poder presentes em uma sociedade. Ou seja, tal condição imposta, de ser mulher ou homem, implica em distintas disponibilizações simbólicas e materiais que são reafirmadas pelas instâncias sociais, normatizando o próprio sujeito a tal reprodução. Por exemplo, durante as gravações percebemos que, de maneira geral, na maior parte do tempo, os meninos se comportam de maneira mais agitada e agressiva, enquanto as meninas costumam ser mais delicadas e recatadas, mas isso acontece porque as professoras já esperam que os meninos sejam mais bagunceiros e portanto, acham “natural” agirem assim. Já quando alguma das meninas faz algo mais chamativo, rapidamente se reprime o pulo que ela vai dar do brinquedo ou uma possível brincadeira de luta, porque ela pode se machucar. A partir dessas pequenas limitações se adequa às mulheres um comportamento mais submisso e compreensivo, enquanto cabe aos homens a necessidade de ação e domínio.

Em um recreio em um dos dias de gravação, uma aluna e dois alunos brincavam de super-herói. Enquanto ela ficava presa no braço de um deles, o vilão, gritava para o outro vir salvá-la – ele salva uma vez e ela é presa de novo, ela fica gritando, mas o herói demora a aparecer, então ela empurra o vilão que a prendia e se solta. Ou seja, não é como se as meninas não conseguissem lutar ou serem heroínas e não vítimas, mas como é o comportamento submisso que é reinterado às mulheres, é esse papel que elas são estimuladas a realizar. Conforme essas normas são retomadas em diversas instâncias, determinado comportamento começa a fazer parte da formação da identidade que se adequa ao padrão. Isso resulta na maior concentração de posições de comando ocupadas por homens e as mulheres se mantêm no lugar do cuidado e da passividade.

A partir do momento em que a formação da identidade de gênero do ser está altamente interligada às relações e a construção de poder, as instâncias de autodisciplinamento se tornam ainda mais coesivas e atraentes, visto que há privilégios no uso material e simbólico àqueles que se mantêm no padrão. Durante as visitas que fizemos percebemos que é comum elogiarem a aluna que vai de bolsa, está de esmalte ou com um vestido bonito, mas essa situação faz com que outras alunas que não possuem tais acessórios sejam foco de menos exaltação e passem despercebidas. Essas crianças acabam se sentindo desestimuladas e desenvolvem uma carência de atenção, o que faz com que normalmente rejeite a si para se espelhar no conjunto de comportamentos padronizados que é exaltado. Para Louro “Tudo isso

implica a instituição de desigualdades, de ordenamentos, de hierarquias, e está, sem dúvida, estreitamente imbricado com as redes de poder que circulam numa sociedade” (2000, p. 9).

No modelo de sociedade patriarcal em que vivemos, a desigualdade é implantada entre as duas identidades de gênero tidas como “normais” na sociedade, onde o homem, branco, heterossexual possui privilégios e domina determinada construção de poder, enquanto torna a mulher o sexo submisso e frágil das relações sociais. Por isso temos as normas sociais fabricadas aos olhos dos homens – por homens e para homens, mas também instituídas e propagadas às mulheres.

Das diversas instâncias que colaboram com a propagação de tais padrões e mantêm certas relações de poder dentro de uma sociedade, o cinema e a escola se fazem presentes como agentes de formação. O nosso filme foi gravado dentro de uma escola para viver uma experiência que busque observar, especificamente, como ela lida e participa dessa construção. Para isso, a partir do livro *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista* (1997), relacionamos a educação com a identidade de gênero das crianças, percebendo a força das pequenas ações a partir do subjetivo e a importância do estímulo artístico para entender a relação que está estabelecida e questioná-la.

2.2 A escola

Para a realização do filme, a equipe de pré-produção elaborou uma lista de possíveis escolas na cidade de Pelotas, tanto públicas quanto particulares, a serem visitadas. Durante as observações nessas visitas foram destacadas relações de gênero presentes entre os alunos e com a professora, além de comportamentos que se repetiam ou que fugiam do padrão, o que auxiliou a equipe a identificar as problematizações que queriam levar para o filme.

Historicamente, a escola “se incumbiu de separar os sujeitos — tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização” (LOURO, 1997, p. 57). Na escola em que gravamos, por exemplo, todos os dias as/os alunas/os faziam uma rodinha com as professoras no início da manhã para dar bom dia e sortear a/o ajudante do dia. Enquanto a professora pegava o papel com o nome escolhido, as crianças eram instigadas a se separar em dois times de torcida - de um lado “meninas!” e do outro “meninos!”. Ou seja, as práticas realizadas na escola repassam desde o início a ideia de um “lugar” a que cada criança pertence, e isso inclui a diferenciação feita para meninos e meninas, o que a faz participar diretamente no ensino de um

comportamento “natural” que reproduz as normas de gênero. Sobre esses comportamentos normatizados Louro diz ainda que:

Gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e incorporados por meninos e meninas, tornam-se parte de seus corpos. Ali se aprende a olhar e a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar; se aprende a preferir. Todos os sentidos são treinados, fazendo com que cada um e cada uma conheça os sons, os cheiros e os sabores "bons" e decentes e rejeite os indecentes (p.61, 1997);

Visitando as escolas, percebemos que era quase impossível permanecer na sala de aula sem desconcentrar ou chamar atenção das crianças, não só pelos equipamentos de cinema, mas pela nossa presença que era sempre uma novidade. Isso também nos mostrou o quanto as crianças se atraem pelas coisas novas que são apresentadas. Elas se mantêm em uma rotina que pressupõe normas, pressupõe um projeto pedagógico que está ali para ensinar o que é certo, bom e importante, mas que na maioria das vezes não considera a subjetividade presente no processo de aprendizado de cada um. Além disso a escola é uma instituição colocada para transmitir um “conhecimento” limitado e insuficiente, mas que igualmente também forma sujeitos e produz identidades – em todas as salas são reiteradas “regras de convivência”, por exemplo, e é dentro dessas próprias regras que se admite um comportamento “natural”. É nesse ambiente que se cria a noção de relações e comportamentos aceitos socialmente na criança.

Louro diz que “é indispensável que reconheçamos que a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas que ela própria as produz” (p. 80 e 81, 1997). Por isso é importante perceber o quanto é necessário, principalmente no âmbito da educação infantil, não reproduzir a “naturalidade” de certas identidades ao produzir meninos e meninas, pela insuficiência desse padrão binário de gênero, proveniente de um sistema patriarcal, de abarcar a multiplicidade presente nessas crianças. E “se não nos sentimos conformes com essas divisões sociais, então, certamente, encontramos justificativas não apenas para observar, mas, especialmente, para tentar interferir na continuidade dessas desigualdades” (LOURO, p. 86, 1997).

Durante uma atividade proposta pela professora as/os alunas/os imitavam um sapo, formiga, borboleta, dentre outras. Quando a professora fala “agora uma bailarina!” - um dos alunos encosta na parede dizendo “guri não dança!”, e a professora responde “menino pode ser bailarino também”. Ele responde, de cara fechada: “horrrível!” e no momento seguinte levanta os braços fazendo uma pose de ballet e rodopia com um sorriso irônico no rosto, até

que começa a girar mais rápido e fazer um barulho de motor como se estivesse perfurando alguma coisa, retomando o comportamento agressivo que é reinterado como masculino.

Para Louro o primeiro passo é justamente duvidar de toda condição “natural” imposta, afinal “é ‘natural’ que meninos e meninas se separem na escola, para os trabalhos de grupos e para as filas? É preciso aceitar que ‘naturalmente’ a escolha dos brinquedos seja diferenciada segundo o sexo?” (p. 63, 1997). Levando isso ao documentário sentimos a necessidade de que a gravação não fosse feita somente durante as aulas, mas que também realizássemos oficinas para que a interação das crianças e das professoras com as atividades que nós propusemos estivesse presente no filme. Listamos, principalmente a partir das percepções feitas sobre o livro de Louro (1997), atividades interessantes que poderíamos realizar com as crianças durante as gravações.

Entramos em contato com 17 escolas da cidade, mas somente seis permitiram nossa primeira visita. Dessas seis, elegemos a Escola Infantil Pimentinha por ser uma escola pequena, que mesmo sendo particular apresentava uma variedade de classes sociais entre os alunos. Também foi acessível, já que os diretores da escola também trabalham com cinema, facilitando o entendimento do projeto e processo burocrático. Os alunos ficavam o dia todo na escola, sendo que pela manhã as crianças de 4, 5 e 6 anos ficavam juntas para realização de atividades extras e tinham a maior parte do tempo livre, momento em que poderiam ser realizadas as oficinas. Além disso, as crianças não eram obrigadas a usar uniforme e isso é importante para o filme porque as roupas que utilizam fazem parte da construção de suas identidades de gênero.

Durante a visita de todas as escolas observamos que a grande maioria das meninas utiliza suas roupas e materiais escolares na cor rosa ou roxo/lilás, que são consideradas socialmente como femininas. Enquanto os meninos utilizam muito a cor azul, mas também usam bastante vermelho e preto. Além disso, a maioria das meninas possuem muitos acessórios: bolsas, pulseira, esmalte, colar, enfeites de cabelo, enquanto alguns meninos têm, no máximo, um relógio ou um boné. Nas escolas em que não é obrigatório utilizar uniforme, as meninas muitas vezes vão de saia ou vestido, enquanto os meninos estão sempre de bermuda e calça. Os meninos estão sempre de tênis ou chinelo, enquanto as meninas costumam estar de sandálias, sapatilhas ou chinelos e raramente de tênis. É necessário perceber que tais diferenças tendem a dificultar o acesso das meninas a algumas atividades, já que a sapatilha não é um sapato muito adequado para correr e brincar, assim como as bolsas e acessórios atrapalham o desempenho nos esportes, por exemplo.

Também percebemos que grande parte desses objetos são estampados com personagens de desenhos animados ou filmes. Entre as meninas encontramos as princesas e entre os meninos os super-heróis, representando claramente a presença do audiovisual na formação de comportamento das meninas delicadas e sensíveis, e dos meninos fortes e corajosos – alguns deles realmente incorporam em sua personalidade as atitudes presentes nos personagens que se espelham. As próprias brincadeiras realizadas entre eles constantemente são figurativas e reinteram esse padrão - eles encenam uma cena de briga como na novela, um perigo como no filme ou cantam uma música do desenho animado. Isso nos afirma o quanto o audiovisual é um instrumento de criar identidades e faz parte da formação nossa formação.

Para Louro “tal "naturalidade" tão fortemente construída talvez nos impeça de notar que, no interior das atuais escolas, onde convivem meninos e meninas, rapazes e moças, eles e elas se movimentem, circulem e se agrupem de formas distintas” (1997, p. 60). As pessoas tendem a encorajar tais comportamentos nas crianças, sem considerar a representação da estrutura que esta presente e é determinada a essas crianças por diversas instâncias, e repreendem atitudes que saiam da “normalidade”. Louro (1997) diz que “os sentidos precisam estar afiados para que sejamos capazes de ver, ouvir, sentir as múltiplas formas de constituição dos sujeitos implicadas na concepção, na organização e no fazer cotidiano escolar” (p. 59).

De todas as escolas visitadas, percebemos apenas um aluno, João⁶, que questionava totalmente os padrões normatizadores de gênero – e não foi na escola selecionada para gravação. Ele tinha uma postura mais delicada e gentil e era constantemente estigmatizado pelos outros meninos da sala, que nos contaram do dia em que ele tinha ido para a escola de batom. O menino se defendeu dizendo que gostava de se maquiar, arrumar o cabelo e se vestir com roupas “de menina”. No dia em que estávamos presentes os alunos daquela turma receberam uma lembrancinha, pois estávamos próximos ao dia das crianças: elas recebiam uma boneca que tinha uma bolsa, um vestido e salto alto, e eles recebiam um boneco de luta que acendia uma luz. Algumas meninas reclamaram sobre o quanto o presente delas era menos interessante enquanto o dos meninos era interativo, e João não se entusiasmou muito com o seu presente porque preferia ter ganhado a boneca.

A própria escolha dos presentes para as crianças por parte da escola, já demonstra uma tentativa de padronização do comportamento, pois supõe que todas as meninas gostariam de

⁶ Nome fictício.

brincar de boneca e todo os meninos gostariam de brincar de luta. Tais atitudes são continuamente normatizadas e acabam por influenciar a personalidade das crianças, reinterando comportamentos adequados a cada gênero.

Louro atenta que “é provável que para algumas crianças — aquelas que desejam participar de uma atividade controlada pelo outro gênero — as situações que enfatizam fronteiras e limites sejam vividas com muita dificuldade” (1997, p. 79), além de ter muito mais chances de aprender que seus desejos não são normais e não devem ser expressados, mas sim escondidos. Conforme seus desejos se dirigem para práticas consideradas inapropriadas para seu gênero, ele e/ou ela são levados/as a aprender, significativamente, a lição do silenciamento e da dissimulação.

O fato de João ser o único dentre nossas pesquisas não significa que essa identificação seja tão rara assim, apenas que talvez para ele tais questões fossem mais gritantes, já que é comum que tais práticas sejam reprimidas. Em todas as turmas encontrávamos meninos que tinham mais afinidades com as brincadeiras das meninas ou que utilizavam materiais cor de rosa, ou meninas agitadas e que se vestiam com roupas de outras cores como amarelo ou vermelho, mas essas atitudes são contestadas “pelo caráter de avaliação constante (não apenas formal, mas avaliação por parte das múltiplas "testemunhas") que ali está presente” (LOURO, 1997, p. 78 e 79), o que já afasta a criança desse tipo de comportamento.

Com o material coletado durante a pesquisa e a escola de gravação escolhida, aprofundamos o contato com a direção da escola e marcamos mais duas visitas para nosso maior entrosamento com as crianças da turma. Depois de envolvidos na rotina dos alunos, desenvolvemos o plano de gravação do filme, contatamos os pais para explicar o projeto e pedir a autorização do uso de imagem, dando início às gravações.

2.3 O cinema

Durante a pré-produção do curta-metragem, a equipe do filme era composta por mim⁷, pela aluna Jacqueline Almeida⁸ e o aluno Gabriel Paixão⁹, todos do curso de Cinema e Audiovisual da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Posteriormente foram chamados a

⁷ Além da autoria do argumento, exerci as funções de: direção, pesquisa, produção, design sonoro, direção de arte, captação de áudio e direção de fotografia.

⁸ Além da autoria do argumento, exerce as funções de: direção, pesquisa, produção, design sonoro, direção de arte e edição.

⁹ Exerce as funções de: roteiro, operação de câmera e captação de áudio.

contribuir o aluno Vinicius Silva¹⁰, a aluna Camila Albrecht¹¹, a aluna Eduarda Jacobs¹², também do Cinema, e a aluna de Artes Visuais Camila Cuqui¹³. Para a distribuição de funções entre os integrantes da equipe, discutimos a importância de definir o olhar que se queria transmitir com as imagens, pensando a representação de gênero em cada posição e a influência que possui no resultado do filme. Qual a perspectiva que queremos, principalmente na direção, direção de fotografia e edição desse filme? E por que temos que pensar em quem ocupa cada cargo?

Como já foi dito antes, na sociedade em que vivemos, o gênero masculino comanda as relações de poder, e por isso encontramos uma predominância de homens na produção de conhecimento. A linguagem foi criada por homens, a história é legitimada por homens e na indústria cinematográfica, os filmes, em sua grande maioria, são executados por homens.

A mulher, desta forma, existe na cultura patriarcal como o significante do outro masculino, presa por uma ordem simbólica na qual o homem pode exprimir suas fantasias e obsessões através do comando linguístico, impondo-as sobre a imagem silenciosa da mulher, ainda presa a seu lugar como portadora de significado e não produtora de significado (MULVEY, 1983, p. 438).

Com isso, Laura Mulvey identifica três diferentes olhares presentes no cinema: “o da câmera que registra o acontecimento pró-fílmico, o da platéia quando assiste ao produto final, e aquele dos personagens dentro da ilusão da tela” (1983, p. 452). Porém, a pretensa neutralidade colocada pelos dois primeiros nos filmes comerciais, na tentativa de impedir uma distância consciente do público, implica numa ficção que se compara ao óbvio, mas não deixa de influenciar na formação da identidade do espectador e de produzir significado. Ou seja, os olhares presentes no cinema são, via de regra “masculinos”, já que a maioria dos protagonistas são homens e, normalmente, é um homem quem faz a filmagem. Mas esses pontos de vista são apresentados como padrão universal para o público de homens e mulheres, indiferentemente. Sobre esse pretense realismo, Mulvey destaca:

Aqui, a função do cinema é reproduzir o mais precisamente possível as chamadas condições naturais da percepção humana. A tecnologia fotográfica (conforme demonstra a profundidade de campo em particular), e os movimentos de câmera (motivados pela ação dos protagonistas), combinados com a montagem invisível (exigida pelo realismo), tudo isto tende a confundir os limites do espaço da tela. O

¹⁰ Exerce as funções de: design sonoro, captação de áudio, foley e mixagem

¹¹ Exerce as funções de: assistente de direção, direção de arte e making of

¹² Exerce as funções de: finalização

¹³ Além de ser responsável pela identidade visual, é compositora da música do filme, produzida pela sua banda Musa Híbrida.

protagonista masculino fica solto no comando do palco, um palco de ilusão espacial no qual ele articula o olhar e cria a ação (1983, p. 446).

Desafiando essa lógica proposta dentro de uma estrutura patriarcal, Kaplan problematiza: “será que o olhar é *necessariamente* masculino (por razões inerentes à estrutura da linguagem, ao inconsciente, aos sistemas simbólicos, e assim a todas as estruturas sociais)? Como podemos estruturar as coisas para que a mulher tome posse do olhar?” (KAPLAN, 1995, p. 45). A presença de duas diretoras mulheres na equipe do *Lilás* é justamente colocada com o objetivo de desafiar o padrão masculino do olhar cinematográfico.

Hoje em dia, com o surgimento das mídias digitais, o acesso a produção cinematográfica se expandiu e isso possibilitou a inclusão de mulheres e outros grupos de minorias nos cargos principais da criação de um filme que pode estar fora da indústria e se configurar independentemente, considerando que dentro da lógica do mercado cinematográfico há uma maior resistência quanto ao método e ao tipo de histórias a serem contadas. Isso é de grande importância, já que o contato com a imagem do filme produz uma realidade que é assistida como natural pelo seu público, por todos os apelos sensoriais que o cinema possui, e faz parte do imaginário coletivo da sociedade. Por isso é necessário que se faça presente pessoas provenientes de diferentes realidades sociais, com tipos de experiência distintos, na produção de sentido. Dessa forma a realidade deles aparece nas telas e representa seus grupos, diversificando o tipo e a forma de narrativa que é produzida. Isso abre espaço para que outras pessoas possam se identificar com personagens respectivos a sua identidade, já que o filme possui sistemas de significantes.

A partir dessa reflexão, decidimos como prioridade ter mulheres não só nos cargos de direção, mas também na direção de fotografia e edição do *Lilás*, acreditando na influência que os olhares dessas posições possuem relação direta na recepção do conteúdo pelo público e na sua identificação com a narrativa da tela.

O cinema é um grande veículo de representação social porque o público busca uma identificação com os personagens de forma a espelhar-se no seu semelhante. Durante a gravação do documentário percebemos que as alunas se aproximavam mais das mulheres da equipe, enquanto os alunos da turma se aproximavam mais dos homens da equipe. É importante perceber tal relação pois reafirma a necessidade de uma maior diversidade de personagens nas telas para que haja uma maior possibilidade de identidades que alcance toda a identificação presente na criança.

Isso sugere mediações que entendam o cinema como espaço que favorece a construção de imaginários e que possibilita muitas formas de interação: da vivência de emoções à construção de experiências, de diversos tipos de aprendizagem à participação da criança na cultura. Significa também entender que o cinema atua no âmbito da consciência do sujeito e no âmbito sociopolítico cultural, configurando-se num formidável instrumento de intervenção, de pesquisa, de comunicação e de educação, e num espaço de mediação entre o visível e o invisível (FANTIN, p.220).

As nossas gravações foram realizadas em oito diárias, das oito horas da manhã ao meio dia, todas as terças e quintas-feiras durante um mês, registrando o cotidiano – que representa aquilo que já estava construído e existia dentro da realidade daquela escola – e algumas atividades propostas por nós. Tais atividades existem como elo de ligação entre o nosso universo e o das crianças, pois há uma grande interação entre nós durante todo o processo.

As atividades propostas foram: apresentação da escola feita pelas crianças, exibição de um curta-metragem e ilustração sobre ele, descoberta de sons com o corpo, desenho, argila, culinária, confecção de giz pastel e dia do brinquedo.

A intenção era utilizar as oficinas para instigar a subjetividade nas crianças com coisas que eles não estão acostumados a fazer ou de uma maneira que eles não conhecessem, dando abertura a novos estímulos, mas utilizando elementos comuns do dia a dia infantil para aproximá-los e observar as diferentes reações e interações possíveis.

A direção de arte destaca a escolha dos materiais para realização das oficinas (em paralelo com a direção de fotografia), o que também faz parte da contribuição da equipe na narrativa, a partir das tendências encontradas diariamente nas crianças, como as cores rosa e azul que são muito frequentes, além da exaltação de personagens infantis. A direção de fotografia trabalhou com planos detalhes para destacar tais expressões nas atividades realizadas. A proposta da edição não restringe o material a ordem cronológica dos acontecimentos, considerando associações feitas pelo olhar de quem edita.

Neste trabalho serão destacados os comportamentos que mais me chamaram atenção, enquanto diretora, diretora de fotografia e pesquisadora, durante a realização das oficinas nas gravações. As primeiras atividades foram propostas pensando na nossa aproximação com as crianças para melhor conhecer o que ali estava disposto na interação deles. Posteriormente, considerando uma maior intimidade entre o grupo, procuramos maneiras de adicionar ícones reconhecidos como masculinos ou femininos nos materiais de realização das oficinas para

identificar os comportamentos presentes nas crianças daquela turma diante dos símbolos dispostos.

A primeira atividade foi a apresentação da escola feita pelas crianças. O objetivo era, em um primeiro contato, conhecer o espaço a partir da perspectiva deles, percebendo a memória afetiva que tinham com os lugares da escola. Durante o percurso fomos nos aproximando de cada uma das crianças, perguntando sobre suas histórias ou possíveis segredos que envolvessem o lugar.

No segundo dia de gravação, exibimos o curta-metragem *Sentimentário*¹⁴ (Carolina Gaessler e Caio Mazzilli, 2010), em seguida estendemos uma grande folha no chão para que desenhassem uma história com os próprios materiais pessoais. Além de querer apresentar para as crianças um filme de menor duração, com uma temática diferente, queríamos instigar a criação de personagem ou de uma situação em um desenho coletivo. Observamos que era comum os meninos se unirem no mesmo espaço da folha e as meninas ficarem próximas em outro canto.

Na oficina de descoberta de sons com o corpo levamos as crianças para a parte externa da escola, sentamos em roda e pedimos que cada um pensasse em um barulho que pudesse ser feito a partir do corpo e depois todos repetiam. Os meninos sempre faziam sons mais altos e barulhentos, enquanto as meninas faziam sons mais simples e delicados.

Para a oficina de desenho contamos com o apoio da Papelaria Dom Pedro que forneceu os materiais desejados. Em cima de uma mesa dispomos as folhas amarelas, rosas, azuis e verdes em pilhas separadas. Unimos as mesas deles e colocamos cola colorida, lápis de cor, giz de cera para eles fazerem um desenho livre. A primeira escolha da maioria das meninas foi a folha cor de rosa, apenas uma pegou a folha amarela. Enquanto os meninos pegaram mais folhas azuis, mas alguns também escolheram a verde. Depois da primeira, as crianças começaram a diversificar mais a escolha das folhas, a menina que tinha pego a folha amarela, posteriormente pegou uma folha de cada cor para desenhar. Enquanto as outras meninas escolheram a segunda folha amarela, e ainda uma delas pega a verde depois. Dos meninos apenas dois chegaram a pegar uma folha cor de rosa, mas um dos alunos só escolhe a folha azul e um outro só usa folha verde. Todas/os as/os alunas/os se interessaram muito pela cola colorida, mas a maneira com que utilizam o material se difere - os meninos utilizam a força, enquanto as meninas utilizam mais a delicadeza. Isso demonstra toda a criação de

¹⁴ Disponível em: <https://vimeo.com/78212190>

estereótipos que são criadas e transmitidas às crianças por diversas instâncias, reiterando um conjunto de comportamentos tido como “naturais” e como isso influencia diretamente nas suas identidades. Por mais que nessa idade em um primeiro momento as crianças mantêm um comportamento normativo, mas nas próximas interações com as folhas ou com a cor das colas, já não importava mais tanto.

O comportamento de uma das alunas nos chamou muito a atenção, pois sua atitude passiva era tão naturalizada que ela ficava a maior parte do tempo no colo ou de mãos dadas com a professora e frequentemente não participava das atividades. Na oficina de desenho ela pegou uma folha rosa, todos os materiais que pegava fazia um risco muito fraco e pequeno na folha e quando tentou usar a cola colorida a professora veio ajudar a apertar. É importante dizer que essa aluna é constantemente associada a imagem de uma princesa e é exaltada por se encaixar no padrão estereotipado, assim como por seus acessórios - pulseiras, arcos, ursinhos de pelúcia, materiais, bolsa, dentre outros, que na maioria das vezes são cor de rosa e ilustram personagens. As professoras têm importante participação nesse processo, já que influenciam muito na formação das/os alunas/os e, acabam ressaltando comportamentos normativos de gênero.

A quinta oficina foi uma atividade livre com argila. Essa oficina foi proposta e preparada para representar a identidade visual do filme, já que o barro é um elemento moldável, de uma cor neutra que apresenta grande relação com a natureza. Para a execução colocamos as mesas das crianças em círculo e dispusemos uma peça de argila e um copo com água em cima de cada mesa. A intenção era explorar a plasticidade do barro numa percepção do contato das crianças com o material. Percebemos que as crianças que seguem mais os padrões normativos de gênero não exploraram a experiência tátil da argila e a utilizaram como molde para construção de elementos ilustrativos que também reforçam estereótipos em relação a suas identidades – um dos alunos fez um jogador de futebol com uma bola e um gol e a outra aluna fez um ursinho bem pequeno. Todas as outras crianças exploraram, de diferentes formas, a textura do barro e sua mistura com a água e com o corpo.

Na oficina de culinária cozinhamos junto com as crianças um bolo de chocolate e brigadeiros, dividindo igualmente o que tinha que ser feito para todo mundo participar com uma parte e depois servimos em pratinhos do Ben 10 e da Cinderela¹⁵. Ao pegar o primeiro

¹⁵ Ben 10 é um personagem de desenho animado dirigido ao público masculino e Cinderela é uma personagem de um filme de animação dirigido ao público feminino. Ambos reiteram comportamentos normativos e padronizados de gênero.

prato com os doces, todos os meninos fizeram questão de pegar o do Ben 10 e as meninas todas quiseram o da Cinderela. Depois de comer, os pratos começaram a se tornar brinquedos e todas as crianças quiseram ter um prato de cada. Novamente a relação das crianças com os pratos demonstra uma primeira preocupação em querer o prato com o personagem adequado às suas identidades de gênero, mas depois o interesse é a brincadeira e não mais o prato que estão utilizando.

A oficina de confecção de giz pastel foi ministrada pela professora Vivian Herzog¹⁶ e também foi interessante pelo contato novo com o material. Depois de cada um modelar o seu giz, desenharam com o mesmo material numa folha coletiva. Foi interessante perceber que as crianças experimentaram as possibilidades de sombreado que o farelo do giz oferecia, mas novamente percebemos que os meninos são mais expansivos, utilizam pedaços maiores da folha e desenharam de forma mais agitada e agressiva, enquanto as meninas fazem desenhos menores e com mais calma.

No último dia de gravação pedimos as crianças para que cada uma levasse um brinquedo de casa para a escola, enquanto nós levamos diversos pares coloridos de malabares *swing-poi*¹⁷, disponibilizados pelo ArtCidade Criativa¹⁸. As meninas levaram bonecas ou bichos de pelúcia, enquanto os meninos levaram carros de brinquedo, bola ou bonecos de super heróis. Para brincar com os malabares, levamos as/os alunas/os para a área externa da escola e apenas disponibilizamos os materiais no chão, sem nenhuma orientação. As crianças utilizaram os malabares de diversas formas – as meninas como brinco/bolsa e os meninos como arma.

Já na interação com os brinquedos trazidos de casa, percebemos uma resistência das meninas em incluir os meninos enquanto brincam de boneca e também dos meninos em deixá-las jogar futebol. Normalmente tais atividades geram atritos entre as/os alunas/os e as professoras resolvem a situação separando os grupos, para que não interajam. Essa forma de intervenção para resolução da briga acaba por reintegrar certas atividades como pertencentes a cada gênero e distanciar a própria interação das meninas e dos meninos.

Encerradas as gravações, ficamos afastadas do material por 3 meses, depois tivemos 4 meses para a edição do filme, mais 5 meses para finalização e o filme será lançado em 2016.

¹⁶ Possui graduação em Artes Visuais pela Universidade Federal de Pelotas (2004) e mestrado em Artes Visuais pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2011). É professora no Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas, inclusive no curso de Cinema e Audiovisual.

¹⁷ Tipo de malabares utilizado na arte circense.

¹⁸ Coletivo da cidade de Pelotas que trabalha com o conceito das cidades criativas a partir da economia solidária.

A montagem foi um momento de muita reflexão acerca da experiência que tivemos com as crianças e do que queríamos mostrar com ela. Com isso também concluímos a importância da reflexão sobre a prática cinematográfica, apresentada neste artigo, para realização do filme por permitir o aprofundamento na relação social que o cinema possui a partir de observações feitas durante o meu processo.

3. CONCLUSÃO

A experiência de realização do filme *Lilás*, que observou a identidade de gênero das crianças de 4 a 6 anos na Escola de Educação Infantil Pimentinha, resulta na produção desse artigo, onde apresento o processo de produção do documentário a partir de um conceito sobre a identidade de gênero, com base nas autoras Louro (1997: 2000: 2007) e Butler (2000: 2015). Elas afirmam que a identidade de gênero é construída em um padrão binário, tanto quanto a socialização do órgão sexual. Tal divisão precisa ser problematizada por não abarcar a multiplicidade presente nas identidades das crianças. Diversas instâncias contribuem para a existência dessa estrutura normativa, dentre elas as escolas possuem uma grande participação na formação da identidade de gênero por serem as principais responsáveis pela apresentação de relação social para a criança.

A mídia também é participante ativa desse processo de formação e, a partir de tais informações, relatei a prática de realização do documentário *Lilás*, entendendo o filme como potencial ferramenta no auxílio do pensamento e da problematização das questões de gênero. Durante as nossas gravações, por exemplo, identificamos que os meninos se exibem e atuam em frente a câmera, normalmente imitando super heróis, enquanto as meninas ficam envergonhadas e normalmente saem da frente da câmera e interagem com a pessoa que segura a câmera.

Isso representa muito o domínio masculino que é presente na nossa sociedade, onde os homens são estimulados a aparecer e a comandar e as meninas se mantêm em uma posição submissa e passiva, se mantendo sempre atrás do foco. Mulvey e Kaplan abordam essa predominância masculina nos três olhares principais do cinema e a influência dessa percepção no recebimento da informação pelo público.

Esse protagonismo de gênero também é reiterado por atividades normatizadoras tidas como “de menino” ou “de menina” que são propagados por diversos meios e criam um padrão de comportamento tido como “natural” passivo e sensível às mulheres e ativo e agressivo aos homens. Porém, como vimos nas perspectivas abordadas, devemos duvidar do que é tido

como “natural” para iniciar a desconstrução de tais conceitos, já que esse comportamento “natural” também foi criado socialmente.

Essa experiência foi reveladora pelos diversos pontos que podem ser abordados e interpretados a partir do processo de produção do filme. A partir daí foi possível perceber a escola e o cinema como participantes da propagação das estruturas normativas de gênero e a necessidade de refletir sobre a posição de cineasta e assumir essa postura com uma visão antropológica social. Isso é muito importante já que o cinema é um grande veículo de representação que participa da construção social. Além de perceber e incorporar tal visão na realização dos filmes, para que em todas as etapas estejam presentes os questionamentos e a reflexão sobre a prática cinematográfica.

É importante destacar que tais práticas se relacionam a uma abordagem feminista do aprendizado que preza pela prática educativa não sexista, sobre a qual Louro diz que não há um método adequado, mas destaca que “esse 'afinamento' da sensibilidade (para observar e questionar) talvez seja a conquista fundamental para a qual cada um/uma e todos/as precisaríamos nos voltar” (p. 125). Nessa perspectiva, tanto a escola, como o cinema podem colaborar e se atentar a formação de tais práticas normativas para que sejam desconstruídas, como foi apresentado nesse artigo.

5. BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, Jacqueline. **A alteridade infantil no documentário *Lilás***. Trabalho de conclusão de curso de bacharelado em Cinema e Audiovisual na Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2015.

BUTLER, Judith. **Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do sexo**. Em: LOURO, Guacira Lopes (Org.) **O corpo educado; pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2000.

_____. **Problemas de gênero. Feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2015.

CARVALHO, Marília Pinto de. **O conceito de gênero: uma leitura com base nos trabalhos do GT Sociologia da Educação da ANPEd (1999-2009)**. Universidade de São Paulo; Em: Revista Brasileira de Educação, v. 16, n. 46 – jan.|abr. 2011.

FANTIN, Mônica. **Cinema e Imaginário Infantil: a mediação entre o visível e o invisível**. Publicado na revista Educação & Realidade em agosto de 2009. Disponível para download em: <http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/9357>. Último acesso: 18 de novembro de 2015.

_____. **Mídia-educação e cinema na escola**. Trabalho apresentado no 1º Colóquio de Pesquisa Educação e Mídia: diálogos entre culturas, realizado pela UniRio de 29 a 31 de agosto de 2007. Disponível para download em: <http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/view/174> . Último acesso: 18 de novembro de 2015.

LOURO, Guacira Lopes. **Cinema e sexualidade**. Em: Revista Educação e Realidade; Jan/Jun 2008.; disponível para download em: <http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/6688>, último acesso: 22/10/2015.

_____. **Gênero e magistério: identidade, história e representação**. Em: CATTANI, Denise et al. (Org.). Docência, memória e gênero. Estudos sobre formação. São Paulo: Escrituras, 1997.

_____. **Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópoles: Vozes, 1997.

_____. **Pedagogias da sexualidade**. Em: LOURO, Guacira Lopes (Org.) **O corpo educado; pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2000.

KAPLAN, E. Ann. **A mulher e o cinema: os dois lados da câmera**. Rio de Janeiro, editora Rocco, 1995. primeiro capítulo disponível para download em <http://docslide.com.br/documents/ann-kaplan-a-mulher-e-o-cinema-os-dois-lados-da-camerapdf.html>, último acesso em: 23/10/2015

MULVEY, Laura. **Prazer visual e Cinema narrativo**. Em: XAVIER, Ismail (Org.) **A Experiência do Cinema: antologia**. Rio de Janeiro; Edições Graal; Embrafilme 1983. (Coleção Arte e Cultura; v. N 5)

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Nova York: Columbia University Press, 1988 (p. 28-50)