

IGUALDADE ENTRE MENINAS E MENINOS: ANÁLISE DO DISCURSO DE CRIANÇAS APÓS VISITA A UM MUSEU

EQUALITY BETWEEN GIRLS AND BOYS: ANALYSING CHILDREN'S DISCOURSE AFTER VISITING A MUSEUM

IGUALDAD ENTRE NIÑAS Y NIÑOS: ANÁLISIS DEL DISCURSO INFANTIL TRAS LA VISITA A UN MUSEO

Ana Dias-Chiaruttini¹

<https://orcid.org/0000-0001-7705-7345>

Resumo:

Qual é o impacto de uma visita escolar com crianças de 5 a 6 anos a uma exposição que trata de uma questão socialmente sensível: a igualdade entre meninas e meninos? Como podemos analisar o que eles entendem da exposição, o que retêm dela e, acima de tudo, como se posicionam em relação aos valores defendidos? Este artigo apresenta as questões metodológicas envolvidas na coleta desse discurso e, em particular, a escolha de focusgrup (de 5 a 6 crianças) para garantir que as trocas sejam as mais abertas possíveis. Também aborda as decisões teóricas tomadas na análise das interações numa abordagem linguística pragmática. Cento e vinte crianças participaram no estudo, que permitiu identificar uma tipologia dos papéis assumidos pelas crianças durante as discussões. Enquanto algumas crianças expressaram a possibilidade de direitos e poderes iguais, outras se opuseram firmemente. Dessa forma, pudemos medir o potencial educacional das visitas escolares a museus.

Palavras-chave: Crianças. Museu. Igualdade. Discurso.

Abstract:

What is the impact of a school visit with 5-6 year olds to an exhibition that deals with a socially sensitive issue: equality between girls and boys? How can we analyse what they understand from the exhibition, what they take away from it and, above all, how they position themselves in relation to the values defended? This article presents the methodological issues involved in collecting this discourse and, in particular, the choice of focus group (of 5 to 6 children) to ensure that the exchanges are as open as possible. It also addresses the theoretical decisions made in analysing the interactions from a pragmatic linguistic approach. One hundred and twenty children took part in the study, which made it possible to identify a typology of the roles assumed by the children during the discussions. While some children expressed the possibility of equal rights and powers, others

¹ Université Toulouse Jean Jaurès, membre de l'Unité Mixte de Recherche : EFTS, Toulouse, France.

were firmly opposed. In this way, we were able to measure the educational potential of school visits to museums.

Keywords: Children. Museum. Equality. Discourse.

Resumen:

¿Cuál es el impacto de una visita escolar con niños de 5-6 años a una exposición que trata un tema socialmente sensible: la igualdad entre niñas y niños? ¿Cómo analizar qué entienden de La exposición, qué se llevan de ella y, sobre todo, cómo se posicionan ante los valores defendidos? Este artículo presenta las cuestiones metodológicas relacionadas con la recogida de este discurso y, en particular, la elección del grupo focal (de 5 a 6 niños) para garantizar que los intercambios sean lo más abiertos posible. También aborda las decisiones teóricas tomadas para analizar las interacciones desde un enfoque lingüístico pragmático. Ciento veinte niños participaron en el estudio, lo que permitió identificar una tipología de los roles asumidos por los niños durante las conversaciones. Mientras que algunos niños expresaron la posibilidad de la igualdad de derechos y poderes, otros se opusieron firmemente. De este modo, pudimos medir el potencial educativo de las visitas escolares a los museos.

INTRODUÇÃO

Há mais dez anos, na França, entre 2012 e 2013, uma exposição intitulada “Des elles et des ils” (Elas e eles) foi concebida no *Forum des Sciences*, um centro de cultura científica, técnica e industrial (CCSTI), que defende um conceito de ciência com abertura a todas as questões levantadas pela sociedade, destinada a um público de crianças (3-6 anos) que a visitava como parte de um programa familiar, extracurricular (com associações fora do horário escolar) ou escolar. O principal objetivo da exposição era desenvolver a noção de igualdade entre meninas e meninos, ou seja, conscientizar sobre o fato de que identificar ou ser identificado com um gênero determina modos de ser, de fazer e práticas sociais, mas, acima de tudo, influencia a escolha de profissões e determinações de dominação desde a mais tenra idade². A exposição foi inaugurada pela primeira vez na França, em dezembro de 2012, no *Forum des Sciences* de Villeneuve d’Ascq, no norte da França. Ela ficou aberta ao público entre 5 de dezembro de 2012 e 10 de novembro de 2013. Nos últimos 10 anos, ela tem viajado, sendo regularmente aberta ao público em outras estruturas científicas e culturais.

O *Forum des Sciences* depende financeiramente do Conselho Regional³, que decidiu financiar uma pesquisa para compreender como as atividades de conscientização da igualdade de gênero poderiam ser recebidas pelas crianças durante as visitas escolares à exposição “Des elles et des ils” e como o relato das experiências das crianças com a exposição poderiam nos ajudar a identificar os desafios envolvidos no ensino da igualdade entre meninas e meninos.

O principal desafio foi analisar o discurso das crianças sobre a visita escolar a um museu que trata de uma questão socialmente sensível: igualdade entre meninas e meninos. Como podemos analisar o que elas dizem, tendo em vista que são crianças entre 3 e 6 anos de idade?

² Um programa para combater a violência contra meninas nas escolas está em vigor.

³ Assembleia deliberativa das regiões.

Essa é a pergunta que pretendo abordar, discutindo os problemas metodológicos que uma análise desse tipo apresenta.

A análise proposta faz parte do projeto de pesquisa NOREVES - *Normes de genre et Réception de la Valeur Égalité des Sexes* (Normas de gênero e a recepção do valor da igualdade de gênero)⁴ -, cujo objetivo busca entender como as atividades de conscientização sobre a igualdade de gênero podem ser recebidas pelas crianças durante as visitas escolares à exposição “Des elles et des ils” e como o discurso dessas crianças pode ser usado para reconstruir uma concepção de igualdade entre meninas e meninos.

A equipe de pesquisadores⁵ adotou uma abordagem etnográfica, observando 30 (trinta) visitas de turmas de crianças com idades entre 4 e 6 anos e registrando todas as reações das crianças durante a exposição (1 ano). Isso representa pouco mais de 870 (oitocentos e setenta) alunos. Além disso, realizamos 18 (dezoito) *focus-group* de 6 (seis) alunos (com crianças de 5 a 6 anos⁶) no dia seguinte à visita no museu. Isso representa 120 (cento e vinte) alunos. Também foi realizada uma entrevista com quatro professores que levaram seus alunos ao museu.

O objetivo da exposição “Des elles et des ils” é promover a igualdade entre meninas e meninos, mostrar às crianças que há uma diversidade de papéis que meninas e meninos podem assumir, além do sexo biológico, e mostrar aos adultos que trabalham com elas a importância de oferecer-lhes uma educação sem preconceitos para que possam desenvolver todo o seu potencial. A mídia de exposição é uma das mais adequadas para proporcionar às crianças experiências abrangentes que as incentivem a sentir e pensar sobre o mundo ao seu redor. Concordo assim com Reddig e Leite:

As experiências com as expressões culturais diversas levam a criança a refletir, agir, abstrair sentidos e vivências capazes de levar o sujeito a construir significações sobre o que faz, como faz, para que faz, para que serve o que faz, além de desenvolver a capacidade de estabelecer inúmeras outras relações a partir dessa experiência (Reddig; Leite, 2007, p.34).

A construção da ideia de igualdade entre meninas e meninos é complexa: ser igual, em termos de direitos, não significa ser idêntico. Não reduzir as habilidades das meninas a estereótipos que as colocam em desvantagem não significa construir contra-estereótipos. O desafio do Fórum de Ciências é construir a ideia de que as meninas podem seguir carreiras científicas, que as profissões não são atribuídas a um sexo biológico. A ausência de mulheres na ciência é uma fonte de perdas econômicas, como aponta Breda (2014, p. 113):

Isso também implica que os estereótipos de gênero sobre as ocupações levam a uma alocação subótima de talentos (as meninas que são muito boas em

⁴ Foneticamente, NOREVES pode ser entendido como nossos sonhos (nos rêves)

⁵ Composta por quatro sociólogas, uma psicóloga e uma especialista em museus com formação linguística. Duas pesquisadoras desse grupo também eram membros do conselho científico e participaram do projeto da exposição.

⁶ Não foi possível realizar focus-group com crianças menores.

matemática se censuram e vão estudar literatura) e, portanto, a perdas na produtividade agregada (Weinberger, 1998, tradução pessoal).

Embora as meninas na França e em outros países “obtenham, em média, melhores resultados do que os meninos nas avaliações escolares nacionais, elas estudam mais tempo do que os meninos e têm mais qualificações de ensino superior” (idem, 100), elas estão subrepresentadas em profissões científicas e de alta qualificação. Como muitos relatórios (Rouyer; Mieyaa; Le Blanc, 2014), Breda (2014) conclui que essa educação igualitária para meninas e meninos em face do determinismo social deve começar na escola maternal e ser apoiada pelas famílias. Nesse contexto, os museus de ciências e os CCSTIs podem desempenhar um papel importante.

O conselho científico do *Forum des Sciences* decidiu criar uma exposição destinada a crianças de 3 a 6 anos para desenvolver a ideia de que todas as profissões são acessíveis a todos, tanto meninas quanto meninos, assim como os lares e os gostos. As discussões também revelaram a importância de trabalhar as emoções e mostrar que elas são expressões humanas e não expressões discriminatórias de gênero. Meninos e meninas podem estar com medo, com raiva, chorando ou felizes. A ideia é que uma emoção não é uma expressão de fragilidade e que nenhuma emoção é discriminatória quanto ao sexo.

Para incentivar atividades que promovam a igualdade, a exposição é composta por ateliês que podem ser realizados sozinhos e outros que podem ser realizados em conjunto. O itinerário da exposição alterna entre experimentos “autodirigidos” que incentivam as crianças a agir e decidir por conta própria, livres, na medida do possível, da pressão dos amigos e amigas ou dos adultos acompanhantes, e experimentos coletivos nos quais as crianças interagem, colaboram e discutem.

Em termos de cenografia, as cores escolhidas deliberadamente evitam aquelas percebidas como “de gênero”. Em vez disso, foram selecionadas 3 (três) cores primárias, que foram combinadas para criar uma paleta gráfica rica. O percurso museográfico foi concebido como uma sucessão de atividades (ateliês) que apelam para o físico, outras para as emoções, outras para a imaginação...

Para cada atividade, trata-se de: 1. olhar, ouvir, descobrir; 2. escolher e agir (muitas vezes agindo para escolher); 3. respeitar as escolhas de outras crianças; 4. poder experimentar outras escolhas (recomeçando do número 1). Quase se poderia dizer que o objetivo da exposição é ensinar as crianças a escolher livremente e, acima de tudo, a mudar de ideia com base em sua própria experiência e não na experiência que o grupo lhes proporciona.

A mediação desempenha um papel importante, contando com dois mediadores, um homem e uma mulher. Eles recebem as crianças no início da exposição e as reúnem novamente no final. As visitas são programadas para uma hora e devem ser reservadas com antecedência. Durante a acolhida, os mediadores cantam uma canção, que eles imitam juntos, invertendo os papéis sociais de gênero com muito humor, e depois convidam as crianças a se juntarem em grupos de meninas e meninos para fazer os ateliês, pedindo-lhes que se divirtam enquanto fazem isso. “Divertir-se” é visto como uma autorização para realizar todas as atividades sem julgamento ou proibição. A discussão final do grupo volta às experiências de todos, o que gostaram e o que não gostaram, e a mediadora diz ao mediador: “Veja, uma menina pode fazer isso”, e o mediador diz a mesma coisa:

“Veja, um menino pode fazer isso”. O mais importante é permitir que as crianças construam uma visão igualitária do mundo, sem julgamentos.

Neste artigo, concentro-me na análise do discurso dos focusgroup, explicando a construção dos dados, depois a estrutura teórica para análise e, por fim, apresentando os resultados com base no discurso das crianças na situação de comunicação utilizada.

METODOLOGIA DE CONSTRUÇÃO DE DADOS

ORGANIZAÇÃO DOS *FOCUS GROUP*

A equipe de entrevistadoras se encontrou com as crianças no dia seguinte à visita da exposição ou, no máximo, dois dias depois da visita, para garantir que a experiência ainda estivesse viva em suas mentes. Esse encontro foi realizado na escola e os professores organizaram pequenos grupos de crianças em uma sala ao lado da deles, com as pesquisadoras. Eles optaram por organizar *focus group*, o que lhes permitiu reconstruir o formato dos ateliês de linguagem evocativa com os quais estavam acostumados na escola.

Esse formato de discussão tem a vantagem de ser tranquilizador e evitar discussões face a face, pois possibilita a construção de um modelo de conversa semiorientada pelo entrevistador, que, no entanto, é menos restrita e mais aberta a circunstâncias imprevistas do que seria o caso em uma entrevista orientada. É essencial que as crianças se sintam confiantes e que a situação de comunicação seja clara, pois a visita das pesquisadoras rompe com a organização do cotidiano e com as rotinas da escola. Para tanto, foi elaborado e implementado um protocolo após cada *focus group*, que foi discutido e revisado.

A introdução da entrevistadora contextualiza a entrevista: somos a X, fazemos exposições para crianças. Vocês viram a exposição “Des ellesdesils” e viemos ver se gostaram. E, acima de tudo, precisamos de sua ajuda, porque vocês têm entre 5 e 6 anos, são maiores que as crianças do jardim da infância e gostaríamos de garantir que esses pequenos entendam a abordagem da exposição. Vocês gostariam de nos ajudar?

Para trabalhar a memória das crianças e trazer de volta as lembranças do que elas vivenciaram na exposição, as entrevistadoras apresentaram as reproduções de algumas das atividades da exposição. Isso é comumente chamado na França de linguagem de evocação, em oposição à linguagem de situação, tendo em vista que permite que as crianças falem sobre algo que não está presente, mas que deixou rastros na memória coletiva da turma e na memória episódica de cada criança. Colocar as coisas em palavras, portanto, depende da “revivescência” que caracteriza a recuperação da memória de eventos vivenciados (Picard; Eustache; Piolino, 2009, p. 199)

Assim, a reconstrução coletiva desses eventos vivenciados de forma diferente por cada pessoa possibilita direcionar a memória de momentos compartilhados e transformá-los em uma experiência coletiva. Desse modo, as imagens da exposição são usadas apenas para avivar a

memória da experiência. Para essas atividades, selecionamos 4 (quatro) ateliês, mas as crianças podiam falar de todos.

O ateliê « *lapalette des préférences* » (paleta de preferências) permite que as crianças escolham 5 (cinco) vinhetas que reflitam suas preferências entre 28 (vinte e oito) ilustrações que representam objetos de mundos familiares. As entrevistadoras elegeram 4 (quatro) quadros que representam essas ilustrações.

Imagem 1 – *La palette des préférences* / Paleta de preferências



Fonte: @Forum des Sciences

“La frise des métiers” (o friso das profissões) é um jogo no qual as crianças constroem um mosaico de retratos que representam profissões adultas e vários modelos de identificação: como uma cosmonauta e um florista... Nessa atividade, as crianças precisam recompor esse quebra-cabeça multidimensional. Para esse momento, as entrevistadoras apresentam os cubos que representam o jogo.

Imagem 2: *La frise des métiers* / O friso das profissões



Fonte: @Forum des Sciences

Os painéis “Le livre géant” (o livro gigante) baseiam-se no princípio do livro *clamshell*, uma composição de pares de retratos de crianças que mostram a diversidade de modelos de identificação e a variedade de atividades: uma menina joga futebol e um menino faz balé.

Imagem 3: *Le livre géant / O livro gigante*



Fonte: @Forum des Sciences

E, por fim, as entrevistadoras apresentam as imagens que representam as emoções do ateliê, o “kaléidoscopedesémotions” (caleidoscópio de emoções). As crianças buscam identificar e associar representações da mesma emoção representadas por meninas e meninos, homens e mulheres adultos e idosos de ambos os sexos. Nessas imagens todas as diferenças físicas são representadas: cor dos olhos, cor do cabelo, cor da pele, entre outros. Portanto, as emoções não têm idade, sexo ou cor e qualquer pessoa pode sentir tristeza e expressá-la por meio do choro ou à sua maneira.

Imagem 4: *Le kaléidoscope des émotions / Caleidoscópio de emoções*



Fonte: @Forum des Sciences

Todos os modelos para os personagens existem na sociedade, mas sua representação nessa exposição permite que se discutam os estereótipos de gênero. Toda a exposição se baseia na ideia de que é permitido ser e fazer o que se quiser, independentemente de ser menina ou menino.

As entrevistas com o *focus group* duraram cerca de 30 (trinta) minutos depois que as crianças se acomodaram. As crianças foram colocadas em um círculo ao redor da entrevistadora, e as discussões foram gravadas com a permissão delas (a permissão dos pais e da professora foi obtida previamente). Elas não foram forçadas a participar do *focusgroup* e foram informadas dessas condições para participarem ou não dessa atividade.

QUESTIONAMENTO

O conjunto de perguntas é composto de diferentes partes destinadas a recriar a memória da experiência e os sentimentos vividos.

O primeiro passo é o contexto, para trazer à memória a visita, perguntando às crianças sobre o lugar que visitaram e o que as impressionou na exposição visitada durante o passeio escolar. Em seguida, as perguntas se tornam mais específicas sobre as atividades propostas nos ateliês.

- O que vocês fizeram?
- Do que vocês gostaram? (cada um por sua vez). Por que gostaram?
- Do que vocês não gostaram?
- Vocês se lembram da canção desde o início?

Na terceira etapa, entra-se em mais detalhes sobre a experiência, retomando uma ou duas atividades com mais detalhes. Se necessário, mostram-se às crianças as imagens dos ateliês:

- Paleta de preferências: o que vocês fizeram? O que escolheram e compararam?
- Rostos e emoções: vocês podem mostrar a raiva, a tristeza etc. Por que podemos estar tristes, assustados, felizes?
- Mostre as ocupações: de qual personagem vocês se lembram? O que esse personagem faz?

Com essas perguntas, as entrevistadoras estão tentando ver se há uma sexuação/estereotipagem que surge na expressão de preferências, na representação de emoções ou na sexuação de profissões e questionar essa concepção de mundo: a exposição não nos convidou a ver as coisas de forma diferente? É possível fazer as coisas de forma diferente?

A penúltima etapa aborda o tema da exposição: “Se vocês tivessem que explicar a uma criança mais jovem, que diriam vocês do tema que trata esta exposição; o que vocês diriam que ela vai fazer...”. Esse questionamento foi inspirado na “instrução de sócia” criada pelo psicólogo

clínico Yves Clot (2008) para colocar em palavras a experiência vivida e contada a um outro fictício.

Com as crianças, mantemos a ideia de contar a outra pessoa o que está acontecendo na exposição e o que ela vai experimentar, o que leva o sujeito a fazer uma introspecção sobre sua experiência e a se distanciar para reunir ideias, para depois se projetar em uma situação de comunicação com alguém menor do que ele, a quem ele teria de fornecer todos os detalhes, o que supostamente valoriza o sujeito que está sendo questionado e o ajuda a verbalizar o que foi vivido.

Dessa forma, tentamos verificar o que foi entendido sobre a exposição e como a mensagem pode ser transmitida. No final, as entrevistadoras perguntam às crianças: “Se vocês tivessem que voltar à exposição, qual atividade prefeririam fazer novamente? Vocês gostariam de voltar com seus pais?” Isso permite avaliar a apreciação das crianças sobre a exposição.

Esse guia de perguntas é obviamente flexível, permitindo que as crianças permaneçam dentro da estrutura da discussão e retornem à história da exposição, se necessário. É sempre difícil fazer com que todas as crianças de um grupo falem, por isso, é necessário criar um ambiente seguro no qual elas possam se expressar, sem qualquer julgamento por parte das entrevistadoras.

No entanto, os *focus group* continuam sendo uma situação de comunicação na qual todos os participantes são responsáveis pela situação de comunicação que se desenvolve, na medida em que todos desempenham um papel, mesmo aqueles que parecem não estar participando. Logo veremos que não é tão fácil conduzir uma discussão com crianças tão pequenas, quando elas já decidiram o contrário.

ESTRUTURA PARA ANÁLISE DAS INTERAÇÕES VERBAIS

Todos os dados de áudio foram transcritos usando as convenções de Robert Vion (1992, p. 265), que permitem capturar certos aspectos da oralidade e do dialogismo:

+ ++ +++	Pausa muito breve; breve; longa
↑	Entonação ascendente
↓	Entonação descendente
/	Autointerrupção
//	Heterointerrupção
(p. n seg.)	Pausa de n segundos
&	Sucessão rápida de palavras
<italic>	Indicação de contexto, movimento, co-verbal
(para X)	Indicação do destinatário (se necessário)
<xxx?>	Transcrição incerta

XXX	Sequência inaudível
MAjusc	Acentuação de palavras ou sílabas
Me-ni-na	de forma Sacada
Bom-	Quebra de palavra
-Atenção	
Sublinhado	Sobreposição de fala
[fjê]	Transcrição fonética
[...]	Quebra de transcrição

Esses elementos de transcrição são de grande importância para a análise do discurso oral transcrito, pois a reprodução de uma frase (que faz parte do código escrito) já seria uma interpretação do discurso. As palavras das crianças às vezes são incertas, as palavras podem não estar completas, mas também há atitudes na situação de comunicação que a influenciam: cortar alguém / falar ao mesmo tempo e mais alto do que ele / sucessão rápida de palavras etc. Esses são indicadores para analisar o lugar e o papel de cada um na situação de comunicação.

Esses são indicadores para analisar o lugar e o papel de cada pessoa na situação de comunicação e os organizadores dos comportamentos linguísticos (voltarei a esse assunto mais adiante). Como resultado, as convenções adotadas desempenham um papel na análise e ajudam a circunscrever a interpretação. Além disso, os turnos de fala são numerados e os interagentes são anônimos:

P: Pesquisadora

CS: Crianças

C: Criança

C1; C2; C3: Criança de acordo com a ordem em que falam, o que torna possível identificá-las

Cx: Criança não identificada

Como já disse, as interações são guiadas por um objetivo, de modo que o material construído é mais parecido com um diálogo do que com uma conversa, em que as trocas são menos formais. A análise das interações exige que questionemos o lugar dos adultos na situação de comunicação (Florin; Véronique, 2003). Isso envolve a identificação da estratégia de questionamento em cada grupo focal. Por exemplo, as perguntas são fechadas e/ou abertas? Qual é o grau de orientação? A resposta pode estar implícita no questionamento? Esse seria um fator determinante na construção dos resultados.

A estrutura do diálogo é fixa ou não? O adulto escolhe os temas? As crianças fazem isso? O adulto ou uma criança encerra a discussão? Finalmente, com relação à estratégia de questionamento do adulto, analiso os métodos utilizados para validar as respostas: neutro, direcionado, sugerindo uma ideia etc.

Também é importante levar em conta o papel do interagente, conforme definido por Vion (1992, p. 106): “o papel é o aspecto dinâmico do status”. Todo papel atribui ao outro um papel correlato. Nesse ponto, a análise realizada visa a reconstruir a “identidade discursiva e a identidade social” (Charaudeau, 2009, p. 15) dos sujeitos envolvidos na interação, assim considerando:

A identidade, portanto, anda de mãos dadas com a autoconsciência. Mas, para que essa autoconsciência ocorra, ela precisa ser diferente, diferente de alguém que não seja você mesmo. É somente ao perceber o outro como diferente que a consciência da identidade pode surgir. Perceber o outro como diferente é a primeira prova de sua própria identidade, que então se torna uma: “ser o que o outro não é”. A partir daí, a autoconsciência existe em proporção à nossa consciência da existência do outro. Quanto mais forte for essa consciência do outro, mais forte será o senso do eu. Isso é o que chamamos de princípio da alteridade (Charaudeau, 2009, p. 15, tradução pessoal).

Esse é um aspecto importante para ser analisado, pois as formas das trocas nos permitem entender como os papéis são construídos na troca. Assim, levo em conta se é um polilogo desigual ritualizado (Bouchard, 2005, p. 13): o adulto ou uma criança se dirige a várias crianças ou a uma única criança, ou um diálogo em que o adulto (a entrevistadora) se dirige a uma criança, caso em que as outras crianças participam das trocas e se tornam ouvintes. Assim, o discurso da entrevistadora é geralmente polilógico, mas, quando ela identifica uma resposta que considera importante, ela muda para o diálogo.

As crianças geralmente respondem à entrevistadora, mas, às vezes, as respostas das outras crianças a desafiam, e ela pode se dirigir a apenas uma criança ou a algumas. A maneira como cada criança se dirige à(s) outra(s) determina o discurso e a situação de comunicação na qual esse discurso é construído. Ao mesmo tempo, as diferentes formas de troca revelam diferentes comportamentos linguísticos: convencer, impedir o outro de falar, concordar com o outro. Nessas trocas, as crianças são orientadas a se posicionar e, às vezes, a argumentar.

A construção da argumentação é um elemento essencial na construção da identidade discursiva e social desses grupos. Conforme o trabalho de Charaudeau (2008, § 9) sobre a organização argumentativa do processo de influência, as relações sociais não são jogadas:

no modo de “ser autêntico” em vez de “acreditar ser autêntico”; não estamos mais jogando com a “força lógica” dos argumentos, mas com sua “força de adesão”; não estamos mais procurando por “provas absolutas” referentes ao universal, mas por “validade circunstancial” dentro da estrutura limitada do situacional. Evidentemente, esses diferentes aspectos coexistem, porque é difícil para qualquer sociedade deixar de acreditar em valores absolutos; no entanto, um curioso jogo de máscaras está sendo estabelecido em nossas sociedades modernas entre a verdade absoluta e a relativa. O fato é que o objetivo da análise do discurso não é descobrir a verdade, mas descobrir os jogos de encenação da verdade como “acreditar” e “fazer acreditar”. Isso é o que chamo de problema da influência (Charaudeau, 2008, § 9, tradução pessoal)

Posso, assim, analisar o poder do discurso das crianças entre acreditar em algo e fazer com que os outros acreditem, e a forma como elas impõem suas ideias.

Por fim, a análise também examina os organizadores dos comportamentos linguísticos (François, 1990, 2005). O objetivo aqui é identificar as sequências que podem ser contínuas em relação às outras e produzir um avanço coletivo no discurso, ou descontínuas e, portanto, levar a uma interrupção no avanço do discurso coletivo. As aberturas de fala também são levadas em consideração para categorizar ou dissociar conceitos.

Os “organizadores” anunciam acordos e desacordos e podem introduzir um novo argumento em termos de acreditar ou fazer alguém acreditar e, portanto, querer influenciar a outra pessoa. Portanto, a grade de análise do discurso é composta por quatro elementos: a postura do entrevistador (neutralidade ou não no questionamento); o lugar que cada criança ocupa nas trocas (dirigindo, em segundo plano, desaparecendo entre as outras, refletindo sobre o que as outras crianças dizem, afirmando sua ideia na frente das outras etc.); o papel de cada interagente: como a dinâmica é construída entre cada um e como eles são assumidos ou não? E, por fim, os organizadores dos comportamentos linguísticos que anunciam acordos ou desacordos e o desenvolvimento de argumentos.

ANÁLISE DAS SITUAÇÕES DE COMUNICAÇÃO E DO DISCURSO

Em geral, as crianças responderam às perguntas feitas pela entrevistadora, mas algumas adotam papéis diferentes. Por meio da análise das interações, as crianças podem impedir que os outros se expressem; elas podem resistir às influências dos outros e manter suas crenças (na maioria das vezes, elas afirmam a evidência dos estereótipos, mas sem contradizer o outro). Elas também podem aderir a um discurso coletivo (e, conseqüentemente, podem mudar sua opinião sem que ela se distancie muito de suas ideias iniciais) ou se distanciar dos estereótipos e afirmar sua maneira de pensar sem ser influenciada pelo discurso dos outros e sem querer influenciar as outras crianças.

IMPEDIR

Se observarmos todas as interações da criança A1 (que é um menino), veremos que todas elas têm o objetivo de impedir a comunicação: em primeiro lugar, ele quer voltar para a sala de aula (sabendo que ele concordou em vir e conversar no grupo, ele estava livre para não vir):

12: A1: quando vamos para a sala de aula?

Em três ocasiões, ele diz insultos que é difícil saber a quem são dirigidos; pode-se dizer que ele está tentando distrair as outras crianças:

19: A1: tonto + tonto

26: A1: tonto + tonto

29: A1: é um tonto + é um tonto

Em seguida, irritado, ele levanta a voz e se posiciona em uma discussão em que o tópico entra em conflito com sua representação do mundo (consulte os turnos 39 e 93). Ele não entra na comunicação e não permite que ela ocorra, mas expressa uma opinião que não pode ser discutida por meio de declarações assertivas:

39: A1: ah bah PORQUE NÓS NÃO SOMOS PARECIDOS + bah SIM É VERDADE

93: A1: as meninas têm ZEZETTES⁷ e os meninos têm ZIZIS (risos EEE)

Do seu ponto de vista, ele afirma verdades absolutas que deveriam encerrar a discussão, mas essas afirmações, que buscam mais constranger os outros do que influenciá-los, como diria Charaudeau (2008), acabam voltando o grupo contra ele e o isolando. Ninguém mais acha sua atitude divertida. Dessa forma, A1 perturbou as trocas, mas não convenceu as outras crianças, mesmo que algumas delas compartilhassem sua visão de mundo. A situação de comunicação estabelecida nesse grupo por todos os participantes não estava adaptada a essa forma de linguagem de protesto, mas ele esgotou o grupo, que voltou para a aula mais rapidamente do que os outros.

Quadro 1: Extrato do relato verbal

93. A1 as meninas têm zézettes e os meninos têm zizis<EEE risos>
94. Ax X-AN as meninas têm pépettes⁸<risos>
95. Ax <em um tom irritado> agora já chega + não é engraçado no final
nãonão é engraçado
96. Ax nãonão + não é nada engraçado / não
97. P já chega, vamos parar agora mesmo, sim + e vamos fazer a raiva para acabar + e depois vamos fazer a alegria <representando as emoções>

Fonte: @autor

De acordo com Plantin (2021), essa criança adota uma estratégia radical para destruir o discurso do outro. O linguista insiste que, nas interações presenciais, o discurso pode ser destruído por manobras interacionais não verbais, a mais radical das quais é a recusa em ouvir (e permitir que os outros ouçam) o discurso que está sendo rejeitado. Ele prossegue mencionando outras estratégias que podem ser observadas na atitude dessa criança, como o desprezo e a zombaria.

⁷ « zezette » et « zizi » são diminutivos para designar o sexo do homem ou da mulher.

⁸ Transformação de « zézette », a palavra não existe em francês.

RESISTIR

Nesse grupo, os meninos adotam uma postura firme, resistindo à ideia de que podem estar com medo:

Quadro 2: Extrato do relato verbal

208. P é verdade + então o que você faz quando está com medo + o que você fez ↑
209. Ex estamos tristes
210. P não + quando você está com medo, você pode ficar triste também / mas quando você está com medo // o que você faria Lily também ↑ fazem tudo junto
211. Cx eu faço assim <mostra como ela está triste>
212. C3 eu nunca tenho medo
213. C nunca tem medo ↑ ++ bem, você tem sorte
214. C3 nem mesmo tenho medo de aranha
215. P nem mesmo de uma aranha ↑
216. C1 nem mesmo de uma aranha que pique ↑
217. C3 não + XXX e eu o esmago no chão
218. C1 ela pica você com suas patas
219. C3 não + nem dói
220. P e, então, Camille / do que você tem medo ↑
221. C1 eu tenho medo de tudo
222. P ah
223. Cx até mesmo um cavalo ↑
224. C6 eu não tenho medo de nada
225. P Yacine, você também não tem medo de nada + Lily, você tem medo às vezes + Você tem medo de quê ↑
226. C2 Aranhas
227. P aranhas ++ embora não haja muitas aranhas em Lille
228. C2 e não é mais a época
229. P não é mais a época
230. Cx eu tenho medo de aranhas + e dos sapos e XXX
231. CCC *inaudível*
232. Cx não pode ser + os sapos não existem
233. P os sapos não existem ↑

234. Cx sim ::::
235. Cx pode existir / mas não existe
236. P mas eles não se tornam príncipes↑
237. Cx como na princesa e no sapo
238. CCC *inaudível* corcrocodile XX
239. P então, Martin + do que você tem medo↑
240. C5 nada, nada mesmo, porque quando estou com medo de alguma coisa, eu nem fico com medo / porque eu dou um PUNHO e / e quando os / quando os animais quando um rinoceronte corre para mim e bem, lá está ele
241. P e o que você faz então↑
242. C5 bem, eu dou um soco nele e / em seguida / ele faz um "boumboum" e vai embora
243. P ah, bem, é fácil, então eu posso fazer a mesma coisa↑
244. Cx é fácil / você o segura pelo cabo
245. P é só segurar pelo cabo e pronto /ok / e você do que tem medo ↑ sente-se bem
246. C4 eu tenho medo de um + eu tenho medo de um + eu tenho medo de um lobo
247. C6 de qualquer forma, os lobos estão ameaçados de extinção.

Fonte: @autor

Assim, as crianças C3, C5 e C6 constroem um discurso com referências à "imaginação viril": não ter medo e saber se defender, como C5, que imagina (turno 240) que lutaria com um rinoceronte, um animal que só existe em zoológicos na França. Essa autoimaginação dá a impressão de que ele não tem medo. É aos outros que ele está tentando convencer e dar uma imagem corajosa de si mesmo: uma imagem que ele, sem dúvida, associa ao gênero masculino.

As meninas, por outro lado, admitem prontamente que estão com medo e até mesmo “com medo de tudo”. Não há nenhuma tentativa da parte deles de influenciá-las, tampouco de construir uma imagem positiva de si mesmas: o medo pode ser uma característica delas, e elas assumem esse sentimento coletivamente. Essas são posições sociais fortemente marcadas pela dominação masculina. É difícil não ver a assimilação de um determinado gênero em ação por trás desses papéis discursivos e construções de identidade.

Embora essas crianças pudessem falar sobre o que haviam feito no *Forum des Sciences*, elas não necessariamente entenderam a mensagem da exposição e muito menos se apropriaram dela. Também observo que os meninos demonstram uma imaginação criativa no sentido de Piaget (1972), eles lutam contra animais que não são familiares, mas que pertencem à sua cultura (as leituras feitas, ouvidas), enquanto as meninas recorrem à imaginação reprodutiva (Piaget, 1972), elas se projetam no casamento.

Essa capacidade de brincar com o real e o simbólico mostra que nem todas as crianças se permitem viver a exposição e a situação do *focusgroup* da mesma maneira. Os meninos são mais livres para construir uma imagem simbólica de si mesmos como heróis e para “fazer de conta” que são valentes, enquanto as meninas não tentam fazer isso.

ADERIR

Às vezes, o discurso é construído com base em um consenso entre as crianças que discutem entre si.

Quadro 3: Extrato do relato verbal

- | | | |
|------|-----|---|
| 191. | P | sim ah você escolheu a cozinha↑ |
| 192. | Cx | sim + eu gosto |
| 193. | P | ah você gosta de cozinhar↑ |
| 194. | Cx | Sim |
| 195. | C2 | eu também gosto com minha mãe |
| 196. | Ex | eu com meu pai |
| 197. | C2 | eu com minha mãe |
| 198. | Cx | meu pai faz a maior parte do tempo a cozinha |
| 199. | CCC | *inaudível* |
| 200. | C4 | bom / meu pai cozinha muito bem |
| 201. | Cx | Bem / então é a minha mãe que vai cozinhar + ela faz isso e você vai explodir no mínimo |
| 202. | P | Então / há alguns pais que sabem cozinhar e outros que não sabem + talvez haja alguns que gostam de cozinhar e outros que não gostam + e você, Matéo↑ |

Fonte: @autor

O que é interessante são as referências sociais e familiares apresentadas por essas crianças. No final, elas não ficam chocadas com as ideias da exposição: homens e mulheres podem cozinhar, desde que vivam essa realidade em casa. Também deve ser observado que, quando essa referência é compartilhada por várias crianças, não é contestada pelas outras: as diferenças são justapostas.

DISTANCIAR-SE

Nessa situação de comunicação, o discurso sobre a exposição visitada pode ser construído com uma discussão argumentativa, pois noto a conjunção “porque” e os termos “concordo”, “discordo” (extrato do relato verbal 4) que permitem que as crianças se situem em relação umas às outras em sua compreensão da exposição.

Quadro 4: Extrato do relato verbal

254. P sim + então eu tenho uma última pergunta + eu tenho uma última pergunta / Yzéé// se você tivesse que explicar a exposição para uma criança mais nova / você diria sobre o que era↑
255. C4 Bem, hum, seria sobre meninas poderem fazer coisas de meninos e meninos poderem fazer coisas de meninas + por exemplo + um menino poderia gostar gos::tar / ele poderia brincar no castelo de uma princesa
256. Cx às vezes eu brinco em um castelo de princesa com minha irmã e às vezes brincamos no meu castelo com cavaleiros.
257. P hmm sim + todos concordam com isso↑
258. CCC sim :::::
259. C6 Não
260. P quem é / ah Paola disse que não // ela não concorda com isso + por que razão↑
261. C6 não concordo porque não gosto
266. Cx você gosta de princesas↑
263. Cx você só gosta de princesas↑
264. Cx ela detesta princesas
265. P e você Margot↑
266. C5 porque eu também não gosto delas
267. P ah + então há coisas que você pode gostar de fazer / mas pode haver coisas que você também gosta de fazer e que // por exemplo / hum:::++ Arthur gosta de fazer↑
268. Cx além disso você não precisa gostar

269. P você não é obrigado a gostar e / mas você também tem o direito de gostar de coisas completamente diferentes / por exemplo / quando você escolheu + umadas paletas + o que você fez↑ + você escolheu as paletas ++ o que você gostou e depois + o que você fez (3sec.) ↑ vou comparando + você viu que havia coisas em comum + eh + então éramos diferentes ao mesmo tempo e podíamos ter coisas em comum / como agora mesmo / por exemplo / agora mesmo havia muitas crianças que gostavam de boxe //

Fonte: @autor

O discurso está baseado nas práticas sociais das crianças e não é contestado por ninguém. O clima de confiança estabelecido nesse grupo permitiu que 2 (dois) meninos dissessem que brincavam com brinquedos de “meninas” (turnos 268 e 277), sem que isso fosse apontado para o grupo. Nesse caso, os argumentos são implícitos e baseados na própria experiência das crianças, que atestam a possibilidade de brincar com bonecas ou carros, independentemente do sexo da criança.

C5, no turno 277 (extrato do relato verbal 5), fortalece essa evidência com a conjunção subordinada “porque” que desenvolve uma linha de raciocínio lógico: as bonecas são para meninos porque ele brinca com elas! Ele está menos interessado em influenciar os outros do que em expor sua opinião sem que ela seja contestada: ele acredita mais no que faz do que quer que os outros acreditem na importância do que ele faz, como diria Charaudeau (2008).

No discurso dessa criança não há nenhuma tentativa de influenciar os outros, apenas quer expressar sua opinião.

Quadro 5: Extrato do relato verbal

- | | | |
|------|-----|--|
| 258. | P | mas o que é coisa de menina e o que é coisa de menino, porque eu não sei nada disso↑ |
| 259. | Cx | bem// uma boneca |
| 260. | Cx | por exemplo, carrinhos que andam assim <faz o gesto> |
| 261. | C4 | isso é para meninos |
| 262. | Cx | Bonecas |
| 263. | P | é só para meninos↑ |
| 264 | CCC | não |
| 265 | Cx | não é para ambos |
| 266 | Cx | Não |
| 267 | P | bem / é para os dois ↑ |
| 268 | C2 | eu brinco com coisas de meninas |

269	C5	eu brinco
270	P	o que é uma coisa de menina + para você / Arthur ↑
271	C3	eu sei e bem que é uma boneca + uma casa de boneca
272	P	bem bonecas //
273	CCC	XXX
274	C4	você não perguntou a mim e ao Matéo
275	P	bem, eu vou perguntar / por que as bonecas são só para meninas ↑
276	C4	bem, é
277	C5	não, é para meninos também, porque eu brinco com bonecas
278	P	E você gosta disso ↑ hein
279	C5	bem, sim, eu gosto

Fonte: @autor

A análise dos relatos verbais mostra que algumas crianças podem achar impossível falar, mas será que isso se deve ao assunto com o qual estão lidando? É impossível dizer, mesmo que a irritação da criança a leve a adotar uma atitude muito firme e provocativa, referindo-se à diferença entre os órgãos sexuais das crianças.

O discurso pode estar baseado em estereótipos que classificam as diferenças entre meninas e meninos e não permitem a construção da noção de igualdade ou desigualdade. Pode até enfatizar uma atitude muito masculina: os meninos não têm medo de nada!

Ela pode ser construída com base em possibilidades sem invocar contraestereótipos. O que isso diz sobre o que essas crianças estão dizendo e como elas veem o mundo? Durante as observações da exposição, os adultos sempre passaram por uma fase de contraestereotipia antes de construir a ideia de igualdade entre meninas e meninos.

Por fim, o estudo dos organizadores linguísticos mostra que essas crianças de 5 a 6 anos são capazes de argumentar usando as palavras certas e escalas de diferenciação: “concordo ou discordo” - o que é diferente de “é possível ou não é possível”, que é mais indicativo de apoio ao discurso igualitário.

CONCLUSÕES E IMPLICAÇÕES

O que podemos apreender com este estudo?

Cada criança entendeu a exposição com seus próprios valores e experiências do mundo. Para algumas crianças, a ideia de igualdade entre meninas e meninos é inaudível; elas não a entendem em termos de seu sistema de valores. Para outras, a mensagem da exposição pôde ser ouvida e se aproximou de sua compreensão do mundo. O potencial educativo de uma exposição

sobre um tema tão vivo como o da igualdade entre meninas e meninos é limitado pela capacidade de receber a mensagem, mas visitar a exposição proporciona uma experiência que confirma ou revela diferentes realidades do nosso mundo. Entender que outras pessoas pensam de forma diferente é sempre uma experiência interessante e educativa. O museu abre janelas sobre o mundo. Como Kramer e Carvalho (2012) destacam, a experiência de visitar um museu contribui tanto para o desenvolvimento da sensibilidade e da imaginação quanto para a construção da cidadania e dos direitos de todos.

Quanto à análise do discurso de crianças pequenas requer muita cautela metodológica ao tentar reconstruir o significado de suas palavras: vários elementos precisam ser levados em conta na situação de comunicação e nos papéis discursivos que elas se permitem assumir. O significado da exposição é construído tanto na linguagem da situação quanto na linguagem da evocação, entre a experiência de uma visita e a experiência do *focusgroup*. Por esse motivo, é difícil saber o que uma criança retém da experiência de visitar a exposição. Também é difícil identificar claramente os efeitos dos temas das exposições em crianças de tão pouca idade, mas a experiência não deixa ninguém indiferente, e todos reagem com emoções diferentes.

É por meio da interação que o significado é reconstruído e a partir de lembranças, convicções e uma relação já bem definida com o mundo que a exposição tenta questionar e até mesmo modificar em função de cada indivíduo. A análise mostrou que o discurso sobre a igualdade entre meninas e meninos já é estereotipado nessa idade, mas que algumas crianças são capazes de se diferenciarem baseando-se em suas próprias experiências. Talvez essa seja a chave para uma educação igualitária: fazer com que as crianças vivam e falem sobre experiências igualitárias. O museu é um lugar que pode permitir isso: ver o mundo de várias maneiras.

REFERÊNCIAS

- BOUCHARD, Robert. Les interactions pédagogiques comme polylogues. **Lidil**, n. 31, 2005. p. 139-155. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/lidil.150> Acesso em: 21 mar. 2024.
- BREDA, Thomas. Pourquoi y a-t-il si peu de femmes en science ? **Regards croisés sur l'économie**, v. 15, n. 2, 2014, p. 99-116. Disponível em: <https://doi.org/10.3917/rce.015.0099>. Acesso em: 21 mar. 2024.
- BRUNEL, Élise; CROMER, Sylvie. Suspendre le genre pour socialiser à l'égalité ? Usages scolaires d'une exposition pour les 3-6 ans. In: LECHENET, A. ; BAURENS, M. ; COLLET, I. (org.). **Former à l'égalité: défi pour une mixité véritable**. Paris: L'Harmattan, 2016. p. 235-246. Acesso em: 21 mar. 2024
- CHARAUDEAU, Patrick. Identité sociale et identité discursive. Un jeu de miroir fondateur de l'activité langagière. In: CHARAUDEAU, Patrick (org.). **Identités sociales et discursives du sujet parlant**. Paris: L'Harmattan, 2009. p. 130- 141.
- CHARAUDEAU, Patrick. L'argumentation dans une problématique d'influence. **Argumentation et Analyse du Discours** [Online], n. 1, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/aad.193> Acesso em: 21 mar. 2024.

CLOT, Yves. **Travail et pouvoir d’agir**. Paris: Presses Universitaires de France, 2008. 296p.

FLORIN, Agnès ; VERONIQUE, Georges Daniel. Apprentissage de la communication en milieu scolaire. In: KAIL, Michèle ; FAYOL, Michel (org.). **Les sciences cognitives et l’école. La question des apprentissages**. Paris: Presses Universitaires de France, 2003. p. 240-282.

FRANÇOIS, Frédéric. (org.). **La Communication inégale. Heurs et malheurs de l’interaction verbale**. 1990. Paris: Delachaux et Niestlé.

FRANÇOIS, Frédéric. Langage et pensée: dialogue et mouvement discursif chez Vygotski et Bakhtine. In : F. FRANÇOIS (org.). **Interprétation et dialogue chez des enfants et quelques autres**. Lyon: ENS Lyon Editions, 2005. p. 130-141.

KRAMER, Sonia; CARVALHO, Cristina. Dentro e Fora do Museu: de ser contemplador, colecionador, mediador. In: SANCHES, Janaina; SANTOS, Marcos Ferreira; ALMEIDA, Rogério (orgs.). **Arte, Museu e Educação**. Curitiba: CRV. 2012. p. 25-34

PIAGET, Jean. **La formation du symbole chez l’enfant. Imitation, jeu et rêve, image et représentation**. Paris: Delachaux et Niestlé. 1972. 308 p.

PICARD, Laurence; EUSTACHE, Francis; PIOLINO, Pascale. De la mémoire épisodique à la mémoire autobiographique: approche développementale. In: **L’Année psychologique**, n. 109, p. 197-236, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.3917/anpsy.092.0197> Acesso em: 21 mar. 2024.

REDDIG, Amalhene; LEITE, Maria Isabel. O lugar da infância nos museus. **Revista Musas**, 2007. V. 3. p. 32-41.

ROUYER Véronique; MIEYAA, Yoan; LE BLANC, Alexis. Socialisation de genre et construction des identités sexuées. Contextes sociétal et scientifique, acquis de la recherche et implications pratiques. Note de synthèse. **Revue française de pédagogie**, 2014. V. 187, p. 97-137.

VION, Robert. **La communication Verbale. Analyse des interactions**. Paris: Hachette Supérieur. 1992. 302 p.

WEINBERGER, Catherine J. Race and Gender Wage Gaps in the Market for Recent College Graduates. **Industrial Relations**, 1998. V. 37, p. 67-84.

Recebido em: 24 de fevereiro de 2025

Aprovado em: 07 de abril de 2025