

Pensando a feminilidade através da prática extensionista: marcas da violência de gênero na participação em brincadeiras

Joyce Aparecida Stopa Henning; Carolina Rezende Moraes; Cíntia Bandeira Chavarri Gomes

Projeto de Extensão - Universitários Vão à Escola - UVE

Universidade de Brasília

comunicacao.uve@gmail.com

carolrezendem@gmail.com

joyceash10@gmail.com

cinthiabchavarri@gmail.com

Resumo

Neste artigo, busca-se analisar a participação das meninas - crianças e adolescentes - de Itapoã/DF no projeto de extensão da Universidade de Brasília: Universitários Vão à Escola. Durante as atividades, os membros notaram que as meninas, apesar de apresentarem uma faixa etária semelhante, possuem uma preferência por brincadeiras e um comportamento divergente dos observados nos meninos. Além disso, verificou-se uma menor frequência do grupo feminino, assim como um fenômeno de evasão das meninas com mais de 12 anos. A partir disso, através da bibliografia de apoio, as autoras compreendem a importância do gênero na divergência comportamental entre o segmento feminino infantil e o masculino, que frequentam o projeto.

Palavras-chave: extensão popular, igualdade de gênero, comportamento, horizontalidade.

1. Introdução

Partindo da observação do modo como se constitui a presença (e a ausência) das meninas¹ participantes no Projeto de Extensão Universitários Vão à Escola - UVE, emergiu a necessidade de repensar pressupostos e práticas na nossa atuação extensionista.

Sabendo que as mulheres são submetidas a determinados padrões e definições a respeito do papel feminino e de como deve ser seu comportamento, vimos a possibilidade de que a atuação da mulher em cumprir ou não tais papéis determinasse como ela será vista pelos demais, se será “realmente” mulher. Nesse sentido, lança mão de categorias de Wolf. Por exemplo, reflete-se sobre como:

a reação do sistema baseado na beleza é disseminada e reforçada pelos ciclos de ódio a si mesmas provocados nas mulheres pela propaganda, pelas fotografias e matérias sobre a beleza nessas revistas. São elas que compõem o índice da beleza, examinado pelas mulheres com tanta ansiedade (WOLF, 1992, p.96).

¹ Todas as vezes que nos referirmos a “meninas”, englobamos crianças e adolescentes

Nesse processo, reconhecendo que gênero, sexo, feminilidade e masculinidade são conceitos localizados social e historicamente para construir ou impor identidades moldadas pelas redes de poder das sociedades (LOURO, 2000), podemos compreender como as relações se formam também na atuação do Projeto no Itapoã.

Os participantes do projeto são crianças e adolescentes que possuem entre 6 e 17 anos e são residentes de Itapoã, Região Administrativa do Distrito Federal, cuja população é majoritariamente de baixa renda (GOVERNO DE BRASÍLIA, 2016) e adultos majoritariamente graduandos na Universidade de Brasília com rendas bastante diversas. Uma observação desse grupo revela, facilmente, a primeira diferença entre as parcelas dos diferentes gêneros: em relação aos meninos, a frequência das meninas é consideravelmente menor. Em um dia normal de atividade é comum uma proporção de 3 meninos para 1 menina. Além disso, ao analisarmos a idade deles, constatamos uma evasão do grupo feminino. As meninas param de participar do projeto ao redor dos 12 anos de idade, quando surge a noção de “atitudes mocinhas” - ou seja, diferentemente dos meninos a que são permitidas “estripulias” e brincadeiras, mesmo na adolescência, às meninas, exige-se o amadurecimento, comportamento contido e ajuda nas tarefas domésticas.

A convivência com essas crianças ainda permite a constatação de um fenômeno durante a execução das brincadeiras: há uma diferença entre as demandas de atividade por parte dos meninos e das meninas. Muitas vezes quando a brincadeira é mais agitada, como, por exemplo, pega-pega, as meninas se negam a participar, alegando que não gostam. Optamos por observar esses espaços -mesmo reconhecendo que não sejam explicitamente brincadeiras na rua -os articulando com as categorias de gênero e processos de desigualdade, em termos semelhantes a Lúcia Isabel da Conceição Silva (et al, 2006) quando entendem que “se os grupos de brincadeiras na rua se configuram como um espaço de partilha de uma grande quantidade e variedade de experiências, isso implica reconhecê-los como espaços de mediação na construção e abstração de regras, valores e padrões de comportamentos de grupo, inclusive as noções de diferenciação sexual” (SILVA, PONTES et al, 2006 p. 120).

2. Feminilidade e masculinidade entre crianças: primeiras reflexões

Nas atividades do Projeto é comum o discurso, entre crianças e orientadores, sobre a existência de responsabilidades domésticas para as meninas, o que exigiria que elas “amadurecessem” mais cedo, e, ocasionalmente, impediria seu comparecimento nas

atividades do projeto. Também, diz-se que a definição de mulher acabaria por determinar o que pode ou não ser feito pelas meninas, como uma maneira de garantir sua feminilidade.

Diante disso, é pertinente a reflexão sobre quais papéis são exercitados pelas meninas do Projeto e qual a relação entre este e a participação nas brincadeiras. Tais considerações, levantadas e debatidas pelos membros da UVE serão aqui analisadas, passando pela bibliografia pertinente.

Explica que o trabalho seguirá os referenciais linguísticos binários - homens/mulheres, meninos/meninas - por ser o que se entende como mais pertinente para as especificidades da análise da organização social existente nessa situação-problema.

Busca, neste artigo, portanto, iniciar um processo de autocrítica dos possíveis motivos da diferença entre o comportamento das crianças e adolescentes de diferentes gêneros, assim como o papel da extensão na solução desses problemas, a partir da observação empírica de atividades - que incluem conversas entre crianças, adolescentes e orientadores, e atividades lúdicas, por exemplo - realizadas.

3. Gênero como categoria útil à UVE

Quando são realizadas as atividades na Horta Comunitária, ao menos até junho de 2017², não se tinha uma construção teórica homogênea coesa entre os membros³ a respeito dos conceitos de gênero e/ou sexo. Considerando a variedade de participantes no Projeto, naturalmente alguns tinham um ou outro refino teórico sobre as categorias de mulher e homem, por exemplo. Mas, no geral, as propostas práticas não esbarravam nessas questões.

No entanto, os participantes constroem as atividades, numa perspectiva extensionista de educação popular baseada em Paulo Freire, e com marcas sobre feminino ou masculino - por exemplo, para dividir times ou mesmo questionar estereótipos ou evitar desigualdades de acesso às brincadeiras entre os gêneros. Este último ocorre por entender que a prática extensionista deve ser problematizadora, socialmente referenciada e mesmo um contraponto aos modelos hegemônicos de educação (FREIRE, 1985), (FORPROEX, 1987), (SERRANO, 2012)⁴.

² Quando passamos, enquanto coletivo, a refletir mais profunda, concreta e também teoricamente a respeito de certas clivagens.

³ Toda as vezes que utilizarmos a palavra “membros” ou “participantes” estão sendo referidas crianças e adolescentes e orientadores

⁴ Por exemplo, segundo o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, a extensão universitária é o “processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade”

Para isso, porém, torna-se essencial refletir sobre porque diferenciar em meninas e meninos - ou diferenciar apenas em meninas e meninos - os participantes do projeto. Segundo Daniela Finco e Claudia Vianna, ultrapassar a desigualdade de gênero pressupõe

(...)compreender o caráter social de sua produção, a maneira como nossa sociedade opõe, hierarquiza e naturaliza as diferenças entre os sexos, reduzindo-as às características físicas tidas como naturais e, conseqüentemente, imutáveis (FINCO, VIANNA, 2009, p. 270).

As educadoras são citadas por entender-se que a chave da busca pela igualdade na extensão popular baseia-se (e deve basear-se) em mecanismos do campo teórico da Educação, mas destaca-se que a prática extensionista não é feita necessariamente por educadores.

De todo modo, a divisão sempre esteve presente nas atividades, tanto nas auto-identificações (expressamente, quando um menino exclama “isso é rosa, cor de menina, não vou usar”, ou em associações entre meninos e meninas na formação de grupos para as atividades). Também na intenção de tentar equilibrar as relações, ao estimularmos, por exemplo, que os homens do grupo realizem os trabalhos de limpeza e construção de ata, a fim de que sobre mais tempo das atividades para o exercício intelectual entre as mulheres.

A fim, no entanto, de evitar análises rasas a respeito do que se atribui aos homens e às mulheres, e do que causa as desigualdades de poder e de aproveitamento do Projeto, acredita-se na necessidade de compreender os aspectos de diferenciação social entre meninos e meninas para evitar perpetuarmos as desigualdade entre esses.

A partir disso, compreendendo que

os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros — feminino ou masculino — nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura.(...) As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade (LOURO, 2000, p. 6).

fica ressaltado que a palavra gênero será utilizada em sentidos que discordam que as desigualdades seriam fruto de características essenciais, biológicas ou sexuais.

Além disso, é necessário assumir, e na observação cuidadosa das atividades isto foi evidenciado, que a dominação não é algo que possa ser analisado como algo monolítico, conforme propõe Daniel Welzer-Lang (2001, p. 461). Quer dizer, embora os homens exerçam poderes sobre as mulheres, coletiva e individualmente, e esta dominação se exerça na esfera privada ou pública e atribui aos homens privilégios materiais, culturais e simbólicos (WELZER-LANG, 2001, p. 461), é necessário reconhecer que as relações de dominação perpassam diferenças de classe e raça, por exemplo.

Assim, coube, considerando as hipóteses de que a evasão das meninas do projeto derivaria, entre outros motivos, de preocupações com estética e da atribuição do trabalho doméstico, retomar as reflexões a respeito dos papéis sexuais na divisão do trabalho, compreendendo as clivagens entre a população branca e a negra nesse sentido (hooks, 2015), (BIROLI, 2016,) além de observar os contornos das imposições estéticas às mulheres de diferentes raças - inclusive, pensando em termos de estereótipos/noções racistas, tais quais “super mulher negra forte”, “mulata”, “mãe preta”, “doméstica”, etc (hooks, 2015), (GONZALES, 1984).

3. 1. Divisão sexual do trabalho e participação das meninas

As concepções a respeito dos gêneros são um fator fundamental na divisão do trabalho. Não apenas definindo as diferentes obrigações e papéis entre homens e mulheres nas esferas pública e doméstica, mas, também, definindo os direitos e liberdades que podem ser desfrutados pelos indivíduos em sua vida privada (OKIN, 2014). A respeito dessa divisão, as mulheres são consideradas as responsáveis pela manutenção do ambiente doméstico, como vemos em,

Os homens são vistos como, sobretudo, ligados às ocupações da esfera da vida econômica e política e responsáveis por elas, enquanto as mulheres seriam responsáveis pelas ocupações da esfera privada da domesticidade e reprodução. As mulheres têm sido vistas como “naturalmente” inadequadas à esfera pública, dependentes dos homens e subordinadas à família (OKIN, 2008, pp. 307-308).

Além disso, nessa perspectiva, no próprio ambiente doméstico, as mulheres devem ser submissas à vontade das figuras masculinas, os provedores da casa. Dessa forma, enquanto grande parte dos homens têm total liberdade em sua vida privada, as mulheres devem seguir regras a elas impostas. Assim, pode-se dizer que a mulher faz parte da privacidade do homem, como uma figura a ele subordinada (OKIN, 2008). Com tudo isso, é difícil para as meninas desenvolverem certas capacidades e atributos, o que demanda um nível de liberdade na esfera privada:

Três razões frequentemente dadas em defesa do valor da privacidade são que ela é necessária para o desenvolvimento de relações pessoais íntimas, que é uma esfera essencial na qual nós podemos temporariamente deixar de lado nossos “papéis” públicos e que ela nos dá liberdade para desenvolver nossas capacidades mentais e criativas (OKIN, 2008, p.324).

Dessa forma, a esfera doméstica representa obrigações para todas as meninas e liberdade para os meninos. O que pode explicar a diferença na participação desses grupos em

atividades na esfera pública, já que se espera que as meninas contribuam com a manutenção da casa desde muitas novas. Com os meninos, ocorre de formas diferentes. Embora seja observado que alguns deles também contribuem em tarefas domésticas, inclusive estando alguns deles bastante inclinados a ajudar na Horta Comunitária nesse sentido, eles ocupam mais os espaços públicos com brincadeiras. Além disso, são apenas alguns dos meninos que realizam tais atividades em casa, sendo no caso das meninas manifestado em todas do projeto.

Flávia Biroli (2016) ao abordar a divisão sexual do trabalho, observa processos estruturais que ajudam a compreender isso:

se as mulheres da classe dominante nunca puderam dominar os homens de sua classe, puderam, por outro lado, dispor concreta e livremente da força de trabalho de homens e mulheres da classe dominada” - quer dizer, a “concentração de renda é um componente incontornável das hierarquias, embora não suspenda os padrões de gênero na responsabilização pelo trabalho doméstico e no acesso a ocupações. (SAFFIOTI, 2013, p. 133 apud BIROLI, 2016, p. 720)

Porém, há uma ressalva a ser feita. A dicotomia entre público e privado, apresentado por Okin, se mostra insuficiente no que diz respeito às mulheres negras e pobres. Ao contrário do defendido por Chodorow⁵, essas mulheres não estão necessariamente mais presentes no ambiente doméstico do que a figura masculina da casa. Elas têm de trabalhar na esfera pública, em cargos mal pagos e desprivilegiados. Como exposto por bell hooks, o feminismo que prioriza a libertação da mulher do trabalho doméstico, não percebe as demandas das mulheres negras e das brancas pobres, que já estão no mercado de trabalho, cuidando da casa e dos filhos das brancas abastadas. Como afirma Bell Hooks:

Problemas e dilemas específicos de donas de casa brancas da classe privilegiada eram preocupações reais, merecedoras de atenção e transformação, mas não eram preocupações políticas urgentes da maioria das mulheres, mais preocupadas com a sobrevivência econômica, a discriminação étnica e racial etc. (HOOKS, 2015, p. 194)

Evidenciou-se que as diferenças de comportamento e participação entre as crianças e adolescentes do Projeto não decorrem apenas de diferenças de gênero, mas que este pode ser um elemento essencial para compreendê-las e lidar com as mesmas.

A partir disso e, através da análise de Chodorow, podemos constatar que meninas como as de Itapoã, que nem sempre possuem mães como donas de casa, ainda assim fazem seu processo de identificação com genitor do mesmo sexo. Porém, identificam uma imagem de mulher que, não apenas trabalha em casa e cuida dos próprios filhos, o que proporciona um traço de cuidadora, mas também trabalha fora de casa. Assim, a dupla jornada, e muitas vezes

⁵ Chodorow defende que as meninas desenvolvem traços de cuidadoras em sua personalidade ao se identificar com suas mães, que ficam mais tempo no ambiente doméstico, cuidando da casa e de seus filhos. (CHODOROW, 1978 apud OKIN, 2008, p. 317)

tripla jornada, enfrentada pelas mães de Itapoã são integralizadas ao papel das mulheres, nessa comunidade.

Tal papel feminino, encontrado pelas meninas, somado com a restrita liberdade que elas encontram no ambiente doméstico, e, como já visto, é fundamental para o desenvolvimento de certas capacidades. Dificulta que as meninas participem de atividades extracurriculares, desenvolvam novas habilidades e, assim, tenham novas perspectivas a respeito do seu papel na sociedade. Dessa maneira, tal divisão do trabalho, em uma sociedade estruturada pelo gênero, não apenas diminui a participação das meninas nas atividades extracurriculares, mas também perpetua as desigualdades entre os gêneros, tanto nos direitos e deveres na esfera doméstica, como na pública.

3.2. Aspectos sobre estética e estereótipos

É notório que as meninas participantes da UVE se preocupam com a aparência física. Algumas passaram pelo processo de alisamento dos cabelos, em que utilizam química para alterar sua estrutura capilar, outras evitam brincadeiras bruscas para não se sujarem. A busca da imagem “ideal”, que seria o comportamento e a estética ideais exigidas do sexo feminino é o que a Naomi Wolf explica:

As mulheres não passam de "beldades" na cultura masculina para que essa cultura possa continuar sendo masculina. Quando as mulheres na cultura demonstram personalidade, elas não são desejáveis, em contraste com a imagem desejável da ingênua sem malícia (WOLF, 1992, p. 77).

Observa-se um afastamento das meninas diante de brincadeiras mais “masculinas”, como foi citado acima. Não ser “desejável” pelo sexo oposto é uma preocupação imposta às mulheres desde jovens, portanto, é necessário não agir de maneira espontânea, o que conseqüentemente faz com que suas personalidades sejam ocultadas, visto que não possuem “espaço” para expressá-las. A personalidade da mulher é “moldada” pela mídia e revistas que oferecem a aparência que os homens supostamente desejam do sexo feminino, ou seja, essa obsessão estética é originada da cultura masculina que vê a mulher como um objeto.

Infelizmente, a reação do sistema baseado na beleza é disseminada e reforçada pelos ciclos de ódio a si mesmas provocados nas mulheres pela propaganda, pelas fotografias e matérias sobre a beleza nessas revistas. São elas que compõem o índice da beleza, examinado pelas mulheres com tanta ansiedade quanto a que os homens revelam ao examinar relatórios da Bolsa de Valores (WOLF, 1992, p.96).

Se nota, porém, que assim como os homens e meninos que participam do projeto não estão imersos em exames de Bolsa de Valores, também as imposições estéticas às meninas e mulheres ocorrem de formas diferentes. As identificações entre mulheres e meninas dentro da UVE, diante das imposições estéticas, variam bastante. Quer dizer, enquanto Naomi Wolf se refere às “beldades”, Lélia Gonzales lança mão de três figuras (“mulata, “doméstica” e “mãe preta”) sendo essas formas de existência para as quais mulheres negras são empurradas (GONZALES, 1984, p. 2). Sendo essas figuras ao mesmo tempo imposições de características estéticas mas também imposições de formas de ser submissas. Além disso, a figura estereotipada da “mãe preta” assim como a de “super mulher negra forte” (hooks, 2015, p. 206) demarca que a opressão se manifesta não apenas sobre a figura que parece acuada ou tímida, a desigualdade sexual também marca - as vezes de modos mais violentos - os corpos e vivências das meninas que não se evadem (ou não podem se evadir) do espaço público ou que não permanecem apenas no espaço privado.

Portanto, é possível afirmar que as jovens do projeto sofrem a imposição do modelo estético e de conduta esperado pela sociedade patriarcal. Em um certo dia de projeto UVE, um orientando do sexo masculino apertou as bochechas de sua colega, estando ciente de que era contra a vontade desta e logo após o ocorrido a vítima se isolou pelo fato de ter se sentido incomodada. Com isso, observa-se que esse tipo de comportamento invasivo é considerado normal e jeito de “menino” diante das meninas, fazendo com que esse tipo de procedimento seja legitimado.

Destaca, com isso, que evidenciou-se que as feminilidades e masculinidades formam as identidades sociais em conjunto com outros marcadores, vale dizer, a exemplo, que a opressão e a violência sofridas por uma mulher negra não é uma somatória da violência de gênero à violência de raça (CRENSHAW, 2004).

3.3. Expectativas para as futuras atividades no Projeto

Com tudo isso, se observa que, não é possível apenas ter a “intenção” de superar os estereótipos através de brincadeiras supostamente sem marcadores de gênero, ou na tentativa de evitar fetichizações e hipersexualizações das meninas, evitando brincadeiras que “se preocupem” com estética. Quer dizer, a fim de não perpetuar certos estereótipos e imposições estéticas, observou a tendência a evitar atividades que pudessem atrair algumas meninas.

As desigualdades na participação devem ser analisadas a fundo, para que se consiga atuar para tentar superá-las, e não relevá-las. Verificou-se - e se pretende investigar melhor -

que foi possível fundar diálogos na troca a respeito de maquiagens, estética negra, cabelos, em que o marcador de gênero foi inequívoco, mas a participação das meninas foi autoconsciente e contra-hegemônica no sentido de valorizar e se reconhecer na estética negra, por exemplo. Evidencia-se que a preocupação com as desigualdades não pode ser superficial, e não deve ser confundida com uma postura de “ignorar” os estereótipos. As marcas da diferença existem e são cotidianamente retroalimentadas, o papel da prática extensionista é detectá-las e atuar sobre cada uma delas.

Assim, é urgente que, na prática extensionista, se compreenda que cada indivíduo é formado por uma série de fatores estruturais e subjetivos, e a participação consciente e engajada deve ser estimulada e valorizada a partir do reconhecimento desses fatores.

4. Considerações finais: do reconhecimento das feminilidades e masculinidades à tentativa de amenizar as desigualdades

A análise da participação das meninas de Itapoã no projeto UVE, pelas perspectivas dos textos de apoio utilizados, permite concluir que a diferença de comportamento e de presença entre os grupos feminino e masculino de crianças é, em grande parte, ocasionada pelas desigualdades entre os gêneros, assim, como pelo injusto papel feminino imposto às mulheres, na nossa sociedade.

A partir disso, acredita que a UVE, como um projeto cuja finalidade é a de proporcionar uma formação cidadã às crianças, humanizando e quebrando os paradigmas de como encaram o mundo, não pode ignorar as desigualdades e injustiças. Dessa maneira, os orientadores têm uma obrigação, na prática extensionista, em apresentar, com todas as crianças, novas perspectivas a respeito de suas considerações a respeito dos gêneros e têm as oportunidade de repensar, coletivamente, as mesmas. Buscando, dessa maneira, que, com as crianças, consigam não apenas compreender essas desigualdades, mas, também, que contribuam para a modificação desse cenário, objetivando uma real igualdade.

As autoras, apesar de satisfeitas com a discussão aqui apresentada, acreditam que esse debate, de como as opressões sofridas pelas mulheres afetam seu comportamento, ainda deve continuar, tanto entre os membros do projeto, como no ambiente universitário. A contínua investigação deve ser incentivada, como forma de atualização e de obtenção do conhecimento, que é útil não apenas na denúncia de tal problema social, mas, também, para sua solução.

Finalmente, ressalta que cada indivíduo do projeto tem seus processos subjetivos que não são apenas condicionados pelas desigualdades estruturais, cada um produz significados próprios e criativos diante das estruturas. Talvez o próximo passo desta investigação seja lançar mão dessa criatividade em prol de práticas mais igualitárias.

Referências Bibliográficas

BIROLI, Flávia. Divisão Sexual do Trabalho e Democracia. **Dados**, Rio de Janeiro , v. 59, n. 3, p. 719-754, set. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/dados/v59n3/0011-5258-dados-59-3-0719.pdf>.

CRENSHAW, Kimberle. A interseccionalidade da discriminação de raça e gênero. In: **Cruzamento: raça e gênero**. UNIFEM, 2004. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/09/Kimberle-Crenshaw.pdf>.

GONZALES, Lelia. "Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira". Revista **Ciências Sociais Hoje**, Anpocs, 1984; pp. 223-244.

GOVERNO DE BRASÍLIA. PESQUISA DISTRITAL POR AMOSTRA DE MUNICÍPIOS - Distrito Federal, 2016

hooks, bell. Mulheres negras : Moldando a teoria feminista. Revista Brasileira de Ciência Política, nº16. Brasília, janeiro - abril de 2015, pp. 193-210.

hooks, Bell. "Mulheres Negras" Revista **Brasileira de Ciência Política**, n. 16, 2015; Brasília pp. 193-210

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado** - Pedagogias da sexualidade. 2ª ed. Autêntica, 2000.

OKIN, Susan Moller. "Gênero, o público e o privado". Revista **Estudos Feministas**, n. 16, vol. 2, 2008; pp. 305-332.

SAFFIOTI, Heleieth. (2013) [1969], **A Mulher na Sociedade de Classes: Mito e Realidade**. (3a ed.). *apud* BIROLI, Flávia. Divisão Sexual do Trabalho e Democracia. **Dados**, Rio de Janeiro , v. 59, n. 3, p. 719-754, set. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/dados/v59n3/0011-5258-dados-59-3-0719.pdf>.

SILVA, Lúcia Isabel da Conceição; PONTES, Fernando Augusto Ramos; DA SILVA, Sarah Danielle Baia; MAGALHÃES, Celina Maria Colino; BICHARA, Ilka Dias. Diferenças de Gêneros nos Grupos de Brincadeira da Rua: A Hipótese de Aproximação Unilateral. **Psicologia: Reflexão & Crítica**, v. 19, n.1, p. 114-121, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/prc/v19n1/31300.pdf>.

WELZER-LANG, DANIEL. A construção do masculino: dominação das mulheres e homofobia. **Rev. Estud. Fem.**. 2001, vol.9, n.2, pp.460-482. Disponível em: <https://we.riseup.net/assets/99276/versions/1/Welzer-Lang,%20Daniel%20A%20Constru%C3%A7%C3%A3o%20do%20Masculino%20Domina%C3%A7%C3%A3o%20das%20Mulheres%20e%20Homofobia.pdf>.

WOLF, Naomi. **O Mito da Beleza**. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.