



## HETERONORMATIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: divergências entre a teoria e a prática<sup>1</sup>

Virgínia Laís de Souza<sup>2</sup>

### RESUMO

Este estudo surge da problematização das práticas discursivas presentes na Educação Infantil. Parte da premissa de que existe um pensamento dicotômico arraigado neste ambiente que desconsidera a diversidade. Em seu lugar, há definições de padrões como masculinos ou femininos, reforçando estereótipos e delimitando possibilidades de ser criança. Trata-se de pesquisa teórica e qualitativa, principalmente embasada em autoras como Guacira Lopes Louro, Daniela Finco, Jane Felipe e Berenice Bento. Os resultados indicam uma enorme distância entre a legislação brasileira e a prática docente. A primeira defende a diversidade, enquanto a segunda está centrada na heteronormatividade. Assim, parece essencial debater a temática, principalmente ressaltando os danos causados pelo olhar adultocêntrico ao desprezar as singularidades das crianças.

**Palavras-chave:** Heteronormatividade, Educação Infantil, Corpo, Estereótipo.

### INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, foi possível notar o interesse pelo debate sobre gênero e o quanto as imposições sociais e culturais estão presentes na escola, atingindo as crianças desde muito pequenas.

Dessa forma, parece necessário problematizar as dicotomias entre feminino e masculino, além de reconhecer o quão perniciosas podem ser para o desenvolvimento infantil. Ademais, a discussão já conhecida em termos teóricos parece não conseguir aderência na prática em sala de aula, o que faz com que modelos estereotipados sejam reproduzidos sobre como as crianças devem ser, agir e parecer.

---

<sup>1</sup> Pesquisa financiada pelo Programa Pesquisa Produtividade da Faculdade Estácio de Santo André/SP.

<sup>2</sup> Doutora em Comunicação e Semiótica (PUC/SP) e Docente do Curso de Pedagogia da Faculdade Estácio de Santo André/SP. E-mail: [virginia\\_lais@yahoo.com.br](mailto:virginia_lais@yahoo.com.br)



A temática da pesquisa se justifica na medida em que amplia o debate sobre as padronizações corporais e de gênero para e sobre as crianças. Além disso, pode contribuir com os(as) professores(as) ao levantar questionamentos sobre práticas e discursos recorrentes na Educação Infantil. O principal objetivo é refletir sobre as construções binárias que têm ocorrido no ambiente escolar e o papel do(a) educador(a) neste processo.

O que pode ser concluído, a partir do estudo realizado, é que há profundas cisões entre o que é defendido a respeito da infância e da singularidade de cada corpo e aquilo que é praticado por muitas escolas, que ainda definem comportamentos como adequados ou não para as crianças. Com isso, parece essencial rever práticas, discursos, didáticas que acabam por (re)produzir e reforçar padrões no ambiente escolar.

## **METODOLOGIA**

De natureza qualitativa, o artigo é construído a partir de revisão da literatura e utiliza livros e artigos publicados em periódicos para sustentar a discussão sobre gênero, corpo e Educação Infantil.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

As desigualdades entre os gêneros não necessariamente são construídas no ambiente escolar. Entretanto, sabe-se que a escola reafirma, em diversos momentos, a separação entre aquilo que considera apropriado ou não para meninos e meninas. É este o contexto que me move e que parece constituir uma parte importante dos nossos hábitos.

Um dos argumentos que embasa um tratamento distinto dado às crianças, ainda que não declarado de forma explícita, é a pressuposição de que, biologicamente, homens e mulheres são diferentes. Guacira Lopes Louro (2014) contesta esta afirmação ao dizer que as diferenças não se dão em razão das características sexuais, mas dependem de construções discursivas de cada sociedade, de como entendemos e definimos aquilo que cabe a cada um.

Em consonância com Louro, Jane Felipe (2000) nos apresenta o conceito de gênero afirmando sua importância por refutar explicações deterministas, biológicas e



naturalizadas. A autora explica as diferenças entre homens e mulheres a partir das construções culturais e sociais.

[...] A princípio, vinculada a uma variável binária arbitrária, que reforçava dicotomias rígidas, passou a ser compreendida como uma categoria relacional e contextual, na tentativa de contemplar as complexidades e conflitos existentes na formação dos sujeitos. [...] (FELIPE, 2000, p. 5)

O primeiro passo, talvez, seja pensar que gênero faz parte do ambiente escolar, de maneira nem sempre explícita. Não se trata de uma discussão apenas sobre os estereótipos e as brincadeiras supostamente destinadas aos meninos e às meninas, mas de situações que se fazem presentes em diversos momentos e de maneiras distintas. A desinformação sobre o assunto faz com que se imagine que a concretização do gênero na escola se dê quando os(as) professores(as) abordam sexualidade ou orientação afetiva com crianças da Educação Infantil – o que ignora e distorce a amplitude dos estudos de gênero.

Ao apresentar uma definição para gênero, Claudia Vianna (2020) escreve que não se trata de uma ideologia, mas de uma forma de pensar a educação democrática, não restringindo o tipo de comportamento esperado ou configuração ideal de família, mas uma discussão que confirma que todas as famílias devem ser representadas no ambiente escolar.

No mesmo livro, Maria Cristina Cavaleiro (2020) coloca que, no contexto brasileiro recente, temos *ofensivas antigênero* que se concretizam com a retirada do conceito de gênero dos projetos e planos governamentais. Isso significa a naturalização da opressão, a perpetuação das desigualdades entre homens e mulheres e impossibilita a pluralidade.

Não menos importante é pensar que negar o debate sobre gênero na escola indica a negligência dos adultos. Para além de pensarmos na violência física explícita, gostaria de me ater às violências simbólicas, essas que podem acontecer nas entrelinhas e que possuem menor visibilidade entre professores e alunos. Isso porque parece fundamental pensar nos olhares, nas palavras utilizadas, nos gestos que discriminam as crianças, delimitando comportamentos adequados para cada gênero.

A emblemática dissertação de mestrado de Daniela Finco (2004), realizada a partir de pesquisa com crianças de 4 a 6 anos, em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) de Campinas/SP, analisou as brincadeiras sugeridas pelas professoras e as



estratégias das crianças para subverter regras que separavam meninos de meninas. Um ponto importante é que a autora não se fixou em pensar papéis de gênero, entendendo que estes tratam de padrões e normatizações que definem o que cada sujeito deve fazer. O que interessava a ela era refletir sobre a construção da identidade das e pelas crianças, entendendo que, neste processo, elas poderiam se desvincular dos papéis socialmente esperados.

Quando discorre sobre as brincadeiras realizadas pelas crianças, muitas vezes em direção contrária ao senso comum que aparta o que cabe a cada gênero, Finco (2004, p. 64) diz:

[...] ao observar as relações entre as crianças, pode-se considerar que os estereótipos dos papéis sexuais, os comportamentos pré-determinados, os preconceitos e discriminações são construções culturais, que existem nas relações dos adultos, mas não conseguem influenciar totalmente o mundo infantil. São os adultos que esperam que as meninas sejam de um jeito e que os meninos sejam de outro.

Com isso, interessa pensar a possibilidade de ressignificação de comportamentos e ações esperados de cada agrupamento. Ao brincarem juntos, ou quando trocam os brinquedos, as crianças estão transgredindo as regras e construindo outras culturas.

Dentro desse debate, parece importante compreender o olhar dos professores para as brincadeiras infantis e de que maneira suas expectativas e imposições acabam delimitando a criatividade de seus alunos. Pois não se pode entender brincadeiras como inatas, já que muito se deve ao modo como são oferecidas às crianças.

A falta de uma formação profissional que contemple as discussões sobre as relações de gênero, sobre a sexualidade e sobre o sexo leva os profissionais que atuam na educação infantil a enxergar a criança como um ser assexuado, o que pode ser compreendido como uma forma de negar sua sexualidade, já que não se sabe como lidar com ela. (FINCO, 2004, p. 125).

Isso se deve, em parte, a não considerarmos ainda as discussões sobre gênero como algo essencial e com a qual os educadores precisariam estar mais familiarizados. A temática é reconhecida em situações de violência contra crianças, por exemplo; porém, pouco reverbera em práticas comuns nas escolas como a separação entre meninos e meninas em filas diferentes, no oferecimento de brinquedos considerados masculinos ou



femininos, na recusa em aceitar o uso de determinadas fantasias por todos, ou na escolha de adjetivos distintos para cada grupo (como “delicada” para as meninas e “agitado” para os meninos).

Para Felipe (2000), a escola e os educadores acreditam que cabe a eles a função de vigiar as crianças, avaliando e corrigindo comportamentos considerados inadequados para cada um. Os profissionais encontram anuência de muitas famílias, eventualmente também de setores governamentais, que reafirmam a polarização entre masculino e feminino com declarações assustadoras para o século XXI como “menino veste azul e menina veste rosa”<sup>3</sup>.

Por mais antiquada que esta afirmação possa ser, não há como ignorar seu poder de propagação e capacidade de legitimação ao encontrar determinados grupos conservadores. Berenice Bento (2011) ressalta que é preciso atenção para com a linguagem, já que, ao se pronunciar determinadas sentenças, também estamos indicando modos esperados para pensar e agir. Mesmo antes do nascimento, já somos atravessados por normatizações e inscritos em práticas discursivas:

Quando se diz ‘é um menino!’, não se está descrevendo um menino, mas criando um conjunto de expectativas para aquele corpo que será construído como ‘menino’. [...] produzindo masculinidades e feminilidades condicionadas ao órgão genital. (BENTO, 2011, p. 551).

O período escolar corresponde a uma parte significativa da vida de muitas pessoas e não há como negar as consequências de um ambiente hostil, inclusive em fases posteriores da vida.

Às proibições impostas pelos adultos e às piadas e comentários violentos entre os próprios alunos, Bento dá o nome de heteroterrorismo. São esses confrontos que acabam inibindo comportamentos e (re)construindo subjetividades, e é necessário pensar o quanto são nocivos, especialmente considerando que não são atos isolados, mas tendem a se repetir em diferentes contextos e momentos.

---

<sup>3</sup> Fala realizada em 2 de janeiro de 2019, data da posse da Ministra da Mulher, Família e Direitos Humanos, Damare Alves, em um vídeo amplamente divulgado na ocasião, e no qual ela dizia que uma “nova era” estava se iniciando no país. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2019/01/03/em-video-damare-alves-diz-que-nova-era-comecou-no-brasil-meninos-vestem-azul-e-meninas-vestem-rosa.ghtml>. Acesso em: 19 ago. 2020.



As ‘confusões’ que uma criança faz ao misturar os dois mundos (o masculino e o feminino) são interpretadas pelo olhar atencioso das instituições, como um indicador de uma homossexualidade latente. Nessa hora, entra o controle produtor: ‘Isso não é coisa de menino/a!’. Controle produtor porque produz masculinidades e feminilidades. (BENTO, 2011, p. 552).

Cabe ressaltar que, em termos legais, essas questões sobre a presença e o respeito dado às diferentes famílias e alunos nem deveria estar em discussão – entendendo, aqui, diferença como algo que não adere à lógica normatizadora ou que numericamente é menor em relação aos outros membros do grupo. Quando retomamos o descrito na Constituição Federal (1988) e na Lei de Diretrizes e Bases, n° 9.394 (1996), não resta dúvida sobre a escola ser o espaço para todos, todas e todes.

No terceiro artigo da CF (1988), temos os objetivos do país, tais como: a construção de “uma sociedade livre, justa e solidária” e a promoção do “bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. Ainda em consonância com este pensamento, o art. 5 diz que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza [...]”. Estes trechos deveriam ser suficientes para entendermos o que determina a lei em relação à igualdade de tratamento e, assim, ser seguida no ambiente escolar.

Não muito diferente é a LDB de 1996, que prescreve, no art. 2, que a educação é “inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana”. Além disso, no art. 3, temos como um dos princípios em que o ensino será ministrado o “respeito à liberdade e apreço à tolerância”.

Apenas partindo destas duas importantes legislações brasileiras que orientam nossas práticas, direitos e deveres, já seria esperado que a diversidade estivesse garantida na escola. Segundo a lei, o(a) aluno(a) não deveria ser constrangido ou impedido de fazer algo sob o argumento de não ser adequado para seu gênero, por exemplo. As vestimentas, as brincadeiras, o modo de se expressar não seriam passíveis de correção com a justificativa “é para menino ou para menina”, pois a sociedade livre e sem preconceitos, garantida pela Constituição, seria suficiente para respaldar a liberdade de expressão dos alunos e alunas.

Entretanto, o que parece um dificultador para a aceitação de subjetividades distintas no ambiente escolar, pensando principalmente nas que não se adaptam aos estereótipos de gênero, é um suposto ponto em comum construído a partir do conceito de



igualdade. Como afirma Bento (2011), é problemático que a escola (ou a sociedade) parta da premissa de que todos somos iguais, pois abre possibilidades para que alguns indivíduos sejam rotulados como diferentes. É necessário, ao contrário, partir do pressuposto da diferença, compreender que todos são singulares, pois isso poderia acolher os alunos sem que estes fossem obrigados a corresponder a padrões heteronormativos.

Com este pressuposto, entendemos que a igualdade de que se fala diz respeito aos aspectos legais, mas não a uma igualdade de existências. Essa perspectiva considera as singularidades de cada um, sem aceitar que sejam utilizadas como marcadores que justificam a exclusão. Conforme afirma Felipe (2000, p. 11), “Em um mundo marcado pela diversidade, é fundamental não compactuarmos com a ideia de que as diferenças sejam transformadas em desigualdades”. Mais do que isso, há a necessidade de combater a patologização das identidades que acaba por assumir como válidas apenas construções binárias como homem/mulher, masculino/feminino. Segundo Poliane Fonseca et al. (2018, p. 334),

[...] Pensar o feminino e o masculino em oposição pode estar relacionado com a imagem de um sujeito unificado e portador de uma essência capaz de definir a sua identidade; ela própria conhecível, consciente, defensável, estável, socialmente ajustada.

As visões essencialistas de sujeito, como alguém que desde sempre carrega traços de personalidade a serem aprimoradas ao longo da vida, não encontram ressonância nos estudos de gênero até aqui apresentados. Como afirma Daniela Finco (2013, p. 173),

Se ser menina e ser menino fossem apenas construções biológicas, não seria necessário tanto empenho para defini-los rotineira e reiteradamente como tal. É perceptível que existem intensos esforços para que as crianças desenvolvam uma identidade de gênero feminina ou masculina – existe uma busca pelo desenvolvimento “normal” da masculinidade e da feminilidade.

Assim, o que parece fundamental neste momento é reconhecer a escola como espaço capaz de produzir ou reproduzir normatizações. Apenas após reconhecer seu poder como definidora de comportamentos esperados para meninos e meninas temos a possibilidade de discussão e subversão de estereótipos. Por este motivo, a familiaridade com a legislação se faz tão necessária, pois é o caminho que viabiliza aos educadores(as)



assumir o ambiente escolar como espaço diverso, comprometido em assegurar a existência das singularidades infantis.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

O que se pode concluir, a partir dos estudos teóricos realizados, é que há profundas cisões entre o que é defendido a respeito da infância e da singularidade de cada corpo e aquilo que é praticado por muitas escolas, que ainda padronizam comportamentos adequados ou não para as crianças. Com isso, nos parece essencial rever práticas, discursos, didáticas que acabam por produzir modelos e reforçar estereótipos no ambiente escolar.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O que vai se delineando ao falar sobre gênero e escola é que há muitos avanços em curso, dada a quantidade de debates que sequer eram compartilhados em voz alta décadas atrás. Embora exista um movimento conservador visando impedir que a temática seja trabalhada no ambiente da educação formal, muito já foi alterado e dificilmente a discussão será aniquilada. Há, ainda, o interesse e a atenção ao assunto por parte de muitos educadores que atuam diretamente nas escolas brasileiras.

Talvez, agora, seja necessário aprofundar os conhecimentos legais, pois isso pode trazer mais segurança, ao saber que respeitar as singularidades das crianças é direito constitucional. Para isso, a parceria da escola é fundamental, de forma que consigam responder aos questionamentos das famílias que se sentirem ofendidas pela diversidade.

Por fim, é preciso pensar que as dicotomias presentes nas escolas separam as crianças e as reduzem ao indicar possibilidades de existência, e que, além disso, focam em estereótipos que normatizam o que é ser menino ou menina, hoje. Respeitar a criança da Educação Infantil significa também possibilitar a autonomia de cada uma, para que se desenvolvam de acordo com os próprios desejos, com liberdade e podendo subverter padrões corporais e comportamentais que as aprisionam.



## AGRADECIMENTOS

Eu, Virgínia Laís de Souza, agradeço ao Programa Pesquisa Produtividade da Faculdade Estácio de Santo André por disponibilizar uma bolsa, durante o ano de 2020, que garante a realização da pesquisa.

## REFERÊNCIAS

BENTO, B. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Estudos Feministas** [online], Florianópolis, v. 19, n. 2, maio-agosto, 2011.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 13 ago. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 31 ago. 2020.

CAVALEIRO, M. C. Apresentação. In: VIANNA, C. **Políticas de educação, gênero e diversidade sexual** – breve história de lutas, danos e resistências. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

FELIPE, J. **Gênero e sexualidade nas Pedagogias Culturais:** implicações para a Educação Infantil. Disponível em: [http://www.titosenafaed.udesc.br/Arquivos/Artigos\\_gensex/SexualidadeInfantil.pdf](http://www.titosenafaed.udesc.br/Arquivos/Artigos_gensex/SexualidadeInfantil.pdf). Acesso em: 19/08/2020.

FINCO, D. Encontro com as diferenças na educação infantil: meninos e meninas nas fronteiras de gênero. **Leitura: Teoria e Prática**, Campinas, v. 31, n. 61, p. 169-184, nov. 2013.

FINCO, D. **Faca sem ponta, galinha sem pé, homem com homem, mulher com mulher:** relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na Pré-escola. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

FONSECA, P. L.; HERNECK, H. R.; CARDOSO, F. A. O diferente é capaz de *desconsertar* e reconstruir: gênero nos/dos/com os cotidianos escolares. **Teias**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 53, p. 330-344, abril-junho, 2018.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação** – uma perspectiva pós-estruturalista. 16 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.



**Educação como (re)Existência:  
mudanças, conscientização e  
conhecimentos.**

15, 16 e 17 de outubro de 2020

Centro Cultural de Exposições Ruth Cardoso - Maceió-AL

VIANNA, C. **Políticas de educação, gênero e diversidade sexual** – breve história de lutas, danos e resistências. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.