

## GÊNERO E INFÂNCIA: REFLEXÕES NO COTIDIANO ESCOLAR

Anna Luiza Gotlieb de Almeida Santos <sup>1</sup>

### RESUMO

Este trabalho discorre sobre uma reflexão crítica sobre as relações de gênero na Educação Infantil, especificamente com crianças com idades de 2 a 5 anos, a partir das minhas experiências em instituições de ensino, tanto da rede pública quanto da rede privada. O principal propósito trata de analisar como as imposições de gênero são construídas e reforçadas desde os primeiros anos de vida, influenciando no desenvolvimento das crianças. A partir da observação de situações cotidianas durante os dias de aula, busca-se problematizar e analisar a visão biologicista que incumbe comportamentos pré-determinados a meninos e meninas, revelando como essas ideias sustentam práticas pedagógicas e sociais que limitam a construção da personalidade das crianças, enquanto não as permite “ser”. Conclui-se que a superação dessas imposições está atrelada a uma escuta sensível, formação crítica dos profissionais da educação e um olhar comprometido com a construção de uma infância mais livre, sem estereótipos.

**Palavras-chave:** Diversidade, Gênero, Educação Infantil.

### INTRODUÇÃO

A reflexão tem como ponto de partida uma situação que vivenciei em um estágio não obrigatório na Educação Infantil, uma escola particular, localizada na região central de Curitiba, onde trabalhei com uma turma de Infantil IV, composta por crianças de 4 a 5 anos. Porém, a escola em questão caracterizava-se por adotar uma abordagem pedagógica voltada à integração entre as crianças de diferentes turmas. Logo, de certa forma, acabei trabalhando com todas as crianças da Educação Infantil.

Nesse ambiente, havia aulas extracurriculares de judô e balé. As meninas eram incentivadas a participar do balé, enquanto os meninos eram direcionados ao judô. Me recordo de uma situação envolvendo uma aluna de outra turma: ela praticava judô, mas, em um determinado dia, a vi usando roupa de balé. Ao perguntar por que havia deixado o judô (não era possível praticar ambos), ela relatou que a escola havia solicitado à sua família que a transferisse de atividade. Essa atitude revela como a instituição atuou no controle e na

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná - UFPR, anna.luiza@ufpr.br.



normatização do corpo dessa criança. Afinal, qual seria o risco de uma menina que pratica judô?

As escolas acabam por exercer uma pedagogia da sexualidade e do gênero (Louro, 2018, p. 17). O objetivo da ação disciplinadora é "fixar" uma identidade masculina ou feminina "normal" e duradoura, através de normas (como a de que meninas só poderiam praticar balé e meninos judô) e estratégias de governança dos corpos. O corpo infantil, ao invés de ser compreendido em sua pluralidade, é vigiado e enquadrado dentro de padrões de gênero. Louro (2000, p. 60) explica que o controle dos corpos historicamente faz parte dos processos de escolarização:

“O disciplinamento dos corpos acompanhou, historicamente, o disciplinamento das mentes. Todos os processos de escolarização sempre estiveram - e ainda estão - preocupados em vigiar, controlar, modelar, corrigir, construir os corpos de meninos e meninas, de jovens homens e mulheres” (Louro, 2000, p. 60).

Analisando as vivências escolares que tive com relação a vigilância dos corpos, sugiro uma investigação sobre a biologização e o controle corporal, compreendendo que essas ações comprometem o desenvolvimento integral da criança, limitam seu autoconhecimento e impõem comportamentos que tendem a se perpetuar ao longo da vida.

Proponho uma análise que não vê a criança como um vir-a-ser, mas como um sujeito do agora, um sujeito que possui necessidades e gostos no momento presente. E cuja vivência presente deve ser valorizada e respeitada, afinal a criança não é menos que o adulto, então deve ter suas inclinações valorizadas e escutadas.

Enfatizo uma abordagem contrária à “[...] cultura de dominação, em que as crianças não têm direitos civis, aqueles que são poderosos – as mulheres e os homens adultos – podem exercer controle autocrático sobre as crianças” (hooks 2018, p. 85).

## METODOLOGIA



A partir dessa situação e de outras observadas no ambiente escolar, recorri à autoras que pudessem me ajudar a entender e superar o fenômeno da imposição de comportamentos infantis. Utilizei como referencial teórico múltiplas autoras que discorrem sobre o tema, com enfoque na autora Guacira Louro, a fim de propor um debate acerca da imposição de comportamentos pré determinados e biologistas e sobre a adultização que afeta, em grande maioria, meninas (como o discurso de que meninas amadurecem mais cedo, que carece totalmente de respaldo em evidências científicas). Dessa forma, foi objetivado compreender de que forma a produção da infância na modernidade utiliza elementos inapropriados de governança para limitar os corpos infantis.

As reflexões acerca dessa análise permitiram reconhecer que tais práticas não são neutras, mas carregadas de significados sociais e culturais que moldam a forma como a infância é vivida e percebida. Assim, compreender o controle dos corpos infantis é também compreender como a escola atua na manutenção de estereótipos e na formação de identidades generificada.

Nesse sentido, a metodologia adotada sustenta-se em uma abordagem qualitativa e reflexiva, que busca não apenas descrever práticas observadas, mas também analisá-las criticamente utilizando de referenciais teóricos que defendem uma educação comprometida com a diversidade, a autonomia e o respeito às singularidades de cada criança.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Segundo Botton e Strey (2012, p. 24), estudar gênero exige, antes de tudo, compreendê-lo como um processo contínuo, que se inicia a partir da identificação do sexo do bebê. Desde antes do nascimento, por exemplo, as cores do enxoval das crianças são escolhidas de acordo com o gênero, os brinquedos que a mesma brincará em sua infância e de que modo ela agirá. As autoras defendem a ideia de que os processos de reprodução de discursos que nos ensinam como devemos ser, pensar e agir são denominados gendramento. Finco (2009) afirma que homens e mulheres adultos educam crianças definindo em seus corpos diferenças de gênero, mesmo que inconscientemente, com gestos socialmente aceitos.



Desse modo, é possível questionar de qual maneira a escola, como instituição socializadora, age para feminilizar ou masculinizar os corpos. A hegemonia do corpo branco heterossexual se baseia no direito de oprimir quem não se encaixa nesse padrão - as minorias (Preciado, 2013).

Quando pensamos gênero na escola é preciso analisar com cautela e compreender os múltiplos aspectos da socialização dos corpos, afinal até o espaço e o tempo escolar não são distribuídos e utilizados de forma igualitária por todos os sujeitos desse ambiente (Louro, 1997).

Na Educação Infantil as crianças constroem suas formas de performar suas masculinidades ou feminilidades através de seu brincar e passam a compreender o sexismo a partir do confronto com a hierarquia escolar, que determina como as masculinidades e feminilidades devem ser performar (Gallardo, Valenzuela, 1999).

“Se múltiplas instâncias sociais, entre elas a escola, exercitam uma pedagogia da sexualidade e do gênero e colocam em ação várias tecnologias de governo, esses processos prosseguem e se completam através de tecnologias de autodisciplinamento e autogoverno que os sujeitos exercem sobre si mesmos” (Louro, 2018, p. 17)”

Em 2024, realizei estágio obrigatório em docência na Educação Infantil em um Centro Municipal de Educação, em Curitiba, localizado em um bairro de classe média. Estaguei em uma turma de Maternal I, composta por crianças de 2 a 3 anos. Durante a observação, notei comportamentos que revelam a vigilância e o controle dos corpos no espaço escolar. No momento do brincar livre, a formação das profissionais que atuavam naquela sala se mostrou insuficiente, de modo a influenciar no brincar e no “ser” criança. Meninas que demonstraram interesse em brincar com carrinhos ou bonecos eram instruídas a irem brincar com bonecas. Os meninos nem sequer cogitaram brincar com bonecas, pois isso só era permitido para garotos com autismo, mostrando que além do controle e determinações impostas a determinado gênero, notamos um ambiente capacitista.

É necessário questionar se a criança será capaz de conhecer-se de maneira integral em um contexto onde a imposição de um roteiro implicará em como será seu comportamento e do que ela gostará. Afinal, “meninos e meninas desenvolvem seus comportamentos e



potencialidades a fim de corresponder às expectativas de um modo singular e unívoco de masculinidade e de feminilidade em nossa sociedade” (Finco, 2009). Ao brincar com as bonecas, a aluna suprirá as expectativas da professora, mas não as expectativas que ela tem com seu próprio brincar, que deve ser um momento lúdico, de aprendizagem e satisfação.

Dessa forma, afirmo que interações observadas no contexto do estágio foram carregadas de controle sobre os corpos, moldando as atitudes das crianças para performar masculinidade ou feminilidade, voltando meninas para brincadeiras com bonecas, cozinha e consideradas mais “calmas”, enquanto meninos eram induzidos a brincar com carrinhos e quando tinham atitudes consideradas “indesejáveis” eram mais repreendidos do que as meninas, o que acaba por perpetuar a cultura violenta da masculinidade.

Nesse sentido, os meninos passam por um processo de dessensibilização que perdura a vida inteira. A falta de sensibilidade pode vir a se tornar uma justificativa para comportamentos violentos, de forma a culpabilizar a biologia, e não fatores externos que influenciam a vida desse sujeito, como violências e atitudes que acabam por impedir os garotos de se expressarem por algum meio que não seja a raiva.

Em nossa sociedade, mostrar afeto entre meninos e homens é algo muito mais vigiado e limitado do que entre meninas. Gestos de carinho ou amizade física entre homens costumam ser vistos com restrição e, muitas vezes, evitados em público (Louro, 2018, p. 18). Logo, a masculinidade hegemônica, além de estar contra a feminilidade, se posiciona contra outras formas de vivenciar a masculinidade. Louro (2000) investiga a masculinidade enquanto aspecto hegemônico:

Curiosamente, essa é também a identidade mais vigiada e controlada. Desde os primeiros anos de vida, várias instâncias sociais, em especial a família e a escola, realizam um investimento continuado e cuidadoso no sentido de garantir a "aquisição" da heterossexualidade. (p. 69)

Trata-se de uma forma de vigilância que não vem apenas de fora, mas que é interiorizada pelo próprio garoto, que desde cedo aprende a se controlar e a policiar sua própria conduta, com a expectativa de performar a masculinidade hegemônica imposta à ele.

A partir de reflexões acerca da adultização, Ferreguett (2014) afirma que é exigido dos meninos que eles não demonstrem sensibilidade e suas práticas corporais devem ser



resumidas à lutas e jogos que utilizem uma bola. Desde cedo os meninos precisam performar firmeza e exercer dominação sobre as meninas.

As meninas têm a obrigação de ser delicadas e obedientes devido à uma cultura da desigualdade de gênero que se move de acordo com o capitalismo. Nessa sociedade, mulheres são criadas para a submissão, para servirem aos homens. Uma cultura de submissão se faz presente, de forma a atacar a autoestima, substituindo-a por uma noção de que obtemos nosso senso de ser a partir do domínio do outro - como o domínio de gênero, que impõe a dominação do homem sobre a mulher.

Vivemos perante uma cultura que enfatiza a importância do homem em detrimento da mulher. Nessa cultura os homens são capazes de se aventurar e realizar as façanhas que preferirem. A felicidade da mulher depende do amor de um homem, que só acontecerá se a mulher estiver dentro dos padrões de beleza estabelecidos pela sociedade na qual estão inseridos.

A infância deixa de existir para dar lugar a uma adultização, a qual inculca a meninos e meninas certos padrões de comportamentos determinados a seu sexo. Recordo-me de uma aluna que tinha 4 anos, era estudante de escola particular, situada no mesmo bairro de classe média onde realizei o estágio obrigatório. Diariamente, ela comparecia na escola usando maquiagem. Alguns dias sua maquiagem se resumia em cores na região dos olhos, em outros dias ela remetia a uma mulher adulta. Quando sentava em frente ao espelho, permanecia durante a aula admirando-se, sem prestar atenção em nenhuma proposta sugerida. No dia em que as crianças tinham a possibilidade de levar brinquedos de casa para a escola, ela sempre levava maquiagem - que era proibida na escola. Enquanto professora auxiliar, buscava compreender de que maneira as pressões estéticas já haviam se infiltrado no imaginário daquela criança. Perguntava-me como ela havia internalizado a crença de que sua beleza dependia do uso de maquiagem. Quem, ou o quê, a havia convencido de que seu rosto natural não era o suficiente? A antecipação de padrões adultocêntricos de beleza parecia já operar sobre sua autoimagem, moldando sua percepção de si.

Além dessa criança, havia outra menina na mesma turma com a mesma questão. Em uma reunião com a mãe, ela contou à professora regente que, enquanto trabalhava, a filha — que ficava sob os cuidados da avó — tinha acesso irrestrito às telas, consumindo conteúdos sobre maquiagem e beleza. Ainda durante a conversa, relatou que, certa vez, a menina lhe





perguntou: “Mãe, por que você fica feia sem maquiagem?” E, desde então, a criança utilizava maquiagem diariamente — até na hora de dormir. Em determinados momentos, eu a encontrava atrás de sua mochila, passando maquiagem durante o horário da aula.

Esses comportamentos são relativizados por uma construção social de gênero. Existe a crença de que meninas são biologicamente voltadas a se interessarem por maquiagem e atividades domésticas e meninos por atividades radicais e comportamentos impulsivos. Louro (2000) afirma que o corpo não pode ser visto como unicamente biológico. Afinal, o que é biológico ou não é significado pela própria cultura. Portanto, a sociedade em que estamos inseridos deve ser vista numa perspectiva política, onde as identidades são construídas e percebidas de forma desigual. Algumas são vistas como padrão, naturais e neutras. Já outras são vistas como diferentes, estranhas ou fora da norma, e acabam sendo constantemente questionadas, marginalizadas ou forçadas a se posicionar. Isso revela um jogo de poder cultural, onde certas identidades têm mais voz, visibilidade e reconhecimento, enquanto outras são silenciadas ou deslegitimadas. Firmino e Porchat (2017) Recorrem à Judith Butler para falar sobre a biologização, afirmando que a determinação biológica tem como objetivo incentivar desigualdade entre homens e mulheres, naturalizando o poder e dominação como forma de evitar a contestação sobre essa estrutura social. Nossas escolhas em relação ao gênero não são livres, elas estão sempre em debate com normas sociais. Embora não estejamos presos a um determinismo biológico, ainda somos influenciados por uma pressão cultural que toma o sexo como ponto de partida.

Essa cultura busca classificar sujeitos com base em seus comportamentos, com o objetivo de fixar uma identidade masculina e feminina “normal” e o que não estiver dentro dessa identidade deve ser repreendido como uma forma de controle da norma social.

A problematização vai além quando saímos da polarização binária de gênero. A identificação e a expressão podem ser formas de resistência e enfrentamento a uma matriz que não contempla essas pessoas (Dos Reis, Pinho, 2016). O não binarismo representa uma quebra e uma resistência ao modelo hegemônico de gênero, promovendo uma compreensão mais ampla e diversa sobre o que significa ter uma identidade de gênero e como ela pode ser vivida na sociedade contemporânea.

O próprio currículo escolar foi produzido a partir de uma ótica masculina, branca, heterossexual e cisgênero. Louro (2000, p. 60) nos dá pistas sobre a característica vigilante





dos processos de escolarização. Existe uma enorme preocupação da escola referente ao controle e correção dos corpos jovens. O olhar direcionado aos corpos de crianças e jovens torna-se ainda mais atento e minucioso quando focaliza questões de gênero e sexualidade.

A cultura ocidental prega por uma dualidade de gêneros, uma divisão que implica na perda da visão de nós, seres humanos, como pessoas. Somos vítimas de uma sociedade completamente genderizada, que possui dificuldade em aceitar a incerteza, e a pluralidade. “O ser homem ou ser mulher não é um estado adquirido - é, antes, uma apropriação, uma condição em permanente construção ativa, um devir” (Botelho-Gomes, Goellner, Silva, 2008, p. 220). O gênero binário se manifesta quando os corpos são classificados em categorias opostas em diferentes setores e conhecimentos da sociedade.

A mídia destaca em suas produções audiovisuais certas qualidades consideradas essenciais e exclusivas do homem, construindo um significado simbólico do que realmente representa ser homem. Esse conjunto de artifícios que formam e são formados pelas relações sociais constitui uma pedagogia, baseada em um repertório de significados que criam e mantêm identidades culturais hegemônicas (Dos Reis, Pinho, 2016), dessa forma, o corpo torna-se instrumento de julgamento referente a o que somos ou podemos vir a ser.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao compreender que o controle dos corpos não é realizado apenas pela escola, mas sim por toda a comunidade, precisamos criar uma noção de que todos que passam pela vida da criança são sujeitos educadores. Não existem fatores biológicos que justifiquem a generificação da vida. Os comportamentos das crianças e suas personalidades são moldados de acordo com fatores sociais e emocionais. Suas ideias, suas falas e seu brincar não possuem gênero. A pluralidade de corpos mostra que gênero e identidade são construções sociais que moldam nossa vida e podem ser repensadas para promover mais respeito e diversidade.

A escola deve pensar sobre as práticas disciplinadoras e seus efeitos na formação integral dos sujeitos. Qual o risco de um corpo que foge do padrão hegemônico? A função da escola é a formação integral, ou o disciplinamento dos corpos para seguir determinado papel social? A escola não apenas reproduz, mas também legitima uma matriz heteronormativa, branca e cisgênero, que marginaliza identidades que não se encaixam nesse padrão. A





vigilância exercida sobre os corpos infantis não é apenas externa, mas também interiorizada, tornando-se parte do autodisciplinamento e do autogoverno dos sujeitos.

Torna-se essencial repensar a escola como ambiente de possibilidades, onde a diversidade de gênero e sexualidade possa ser reconhecida, valorizada e protegida. É necessário desafiar as práticas que naturalizam desigualdades, promover formação continuada para educadores, revisar currículos e materiais didáticos, e criar ambientes escolares que permitam às crianças experimentar, brincar e se expressar livremente. A educação pode se tornar um campo de resistência e transformação.

Um olhar comprometido com a construção de uma infância livre exige repensar o currículo e as rotinas escolares, incluindo brinquedos, materiais didáticos e atividades que promovam a igualdade de oportunidades a todos os corpos. Ao oferecer experiências variadas e não marcadas por estereótipos, a escola permite que as crianças experimentem diferentes formas de brincar, criar e se relacionar.

Conclui-se que a desconstrução das normas de gênero não se concretiza apenas por meio de discursos, mas pela prática cotidiana da escuta, do diálogo e da formação constante. O enfrentamento ao sistema que visa sujeitos dóceis e que impõe comportamentos específicos para determinado gênero precisa ser feito coletivamente, a partir da reflexão crítica sobre as situações vividas e teorização dessas.

## REFERÊNCIAS

BICALHO, Chaiton Washington Cardoso. Brincadeiras infantis e suas implicações na construção de identidades de gênero. Rev Med Minas Gerais, v. 23, n. Supl 2, p. S41-S49, 2013

BOTTON, Andrea; STREY, Marlene Neves. As influências do gênero na infância: como produzimos meninos e meninas.

DORNELLES, Leni Vieira. “TU NÃO PODES SER PRINCESA”: CORPOS, BRINQUEDOS E SUBJETIVIDADES. Modos de brincar, p. 31, 2010.

DOS REIS, Neilton; PINHO, Raquel. Gêneros não-binários: identidades, expressões e educação. Reflexão e Ação, v. 24, n. 1, p. 7, 2016.





FERREGUETT, Cristhiane et al. Relações dialógicas em revista infantil: processo de adultização de meninas. 2014.

FINCO, Daniela F. Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil. Pro-posições, v. 14, n. 3, p. 89-101, 2003.

FIRMINO, Flávio Henrique; PORCHAT, Patricia. Feminismo, identidade e gênero em Judith Butler: apontamentos a partir de “problemas de gênero”. DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação, v. 19, n. 1, p. 51-61, 2017.

HOOKS, bell. O feminismo é para todo mundo: Políticas arrebatadoras. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

GALLARDO, Gómez; VALENZUELA, Malu. Uma alternativa de equidade de gênero na pré-escola. Gênero e Educação. São Paulo: SOF, p. 40-54, 1999.

LOURO, Guacira Lopes. Corpo, escola e identidade. Educação & Realidade, v. 25, n. 2, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação. Petrópolis: vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, história e educação: construção e desconstrução. Educação & realidade, v. 20, n. 2, 1995.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. História das mulheres no Brasil, v. 2, p. 443-481, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. O corpo educado: pedagogias da sexualidade. Autêntica, 2018.

PRATES, Mônica Isabel Rico Nobre. Educação para a igualdade de gênero: um estudo de caso numa instituição de educação de infância. 2014.

PRECIADO, Beatriz; NOGUEIRA, Fernanda Ferreira Marcondes. Quem defende a criança queer?. Jangada: crítica| literatura| artes, v. 1, n. 1, p. 96-99, 2013.





SILVA, Paula; BOTELHO-GOMES, Paula; GOELLNER, Silvana Vilodre. Educação física no sistema educativo português: um espaço de reafirmação da masculinidade hegemônica. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 22, n. 3, p. 219-233, 2008.

