



# A INTRODUÇÃO DOS PAPÉIS DE GÊNERO NA INFÂNCIA: BRINQUEDO DE MENINA E/OU DE MENINO?

Matheus Estevão Ferreira da Silva\*

Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo\*\*

**Resumo** – Esta pesquisa bibliográfica tem como objetivo expor, analisar e compreender a atribuição de papéis de gênero. Desde a infância, o processo de socialização e a manifestação de sua identidade de gênero são obstruídos às pessoas. Fundamenta-se na bibliografia eleita, explorando os estudos e pesquisas pertinentes às temáticas de gênero e de formação de identidade. Resgatou-se o contexto sócio-histórico da atribuição de papéis sociais, que constituem o gênero humano, por meio do dispositivo dicotômico sexo/gênero nas sociedades, com a própria historicidade do conceito de gênero, problematizando a educação empregada pela família e pela escola, assim como outras instituições e grupos sociais, sobre as iniquidades cotidianas entre meninas e meninos, isto é, os empecilhos sociais em torno da expressão plena de sua identidade. Partindo-se do pressuposto de que a norma social vigente, a heteronormatividade, penetra no ambiente escolar e familiar e restringe quaisquer manifestações da diversidade humana de gênero e sexualidades, a pesquisa pôde compreender que os indivíduos apresentam inúmeras identidades de gênero construídas e, ao mesmo tempo, intrínsecas a eles: meninos que gostam de rosa, meninas que gostam de azul, assim como meninos que gostam de brincar de bonecas e meninas que não gostam de brincar de carrinho, a contraponto daqueles meninos e meninas que preferem os dois. Todavia, a heteronormatividade aglutina essas identidades em um binarismo de expressão de gênero, a partir de seu sexo biológico, de matriz heterossexual.

**Palavras-chave:** Educação. Gênero. Infância. Heteronormatividade. Identidades.

## INTRODUÇÃO

A escola, hoje, é entendida como uma das instituições sociais que mais reúnem a diversidade em seu interior. É um dos primeiros espaços públicos em que a criança aprende a con-

---

\* Graduando em Pedagogia pela Unesp. Primeiro Secretário do Núcleo de Direitos Humanos e Cidadania de Marília (NUDHUC). Aluno visitante na San Diego State University (Estados Unidos). Bolsista de iniciação científica PIBIC/CNPq. *E-mail:* matheus.estevao2@hotmail.com

\*\* Pós-doutorado em Educação pela Universidade do Minho (Portugal). Pós-doutorado em Educação pela Universidade de Valência (Espanha). Docente e vice-chefe do Departamento de Administração e Supervisão Escolar da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp) – *campus* Marília – e docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da mesma instituição. *E-mail:* tamb@terra.com.br

viver com o diferente. Nesse sentido, o convívio com a diversidade e, conseqüentemente, com as diferenças, evidencia-se como um desafio para educadores durante o processo de escolarização. Hierarquias e relações sociais de poder são formadas, cultural e historicamente, entre os indivíduos de acordo com suas diferenças, resultando, assim, em desigualdades, preconceitos e construção de estereótipos nas mais diversas instituições sociais que constituem e compõem as sociedades, inclusive, na escola.

Entre tais iniquidades encontradas no espaço escolar, destacam-se as problemáticas advindas das relações de gênero entre os alunos em específico e a introdução e imposição de papéis de gênero aos alunos e alunas de acordo com seu sexo desde as séries iniciais. Conforme expõe Silva (2016), essa imposição de papéis de gênero ocorre, primeiramente, na infância.

Durante o período da infância, a criança ainda se encontra no processo de apresentação à sociedade e de conhecimento de suas leis, normas e convenções sociais. De forma geral, a infância submete-se, principalmente, a dois agentes dessa introdução e imposição de papéis de gênero: a família e a escola. O dispositivo dicotômico sexo/gênero, a determinação das chamadas regras ideais de conduta e dos comportamentos considerados próprios do homem e da mulher, do menino e da menina, são introduzidos pela primeira vez pela família. Com o início da escolarização da criança, a escola alia-se à família nessa função. Inicialmente na educação infantil, são impostas e cobradas certas características e expressões das crianças, constitutivas de seu gênero, de acordo com seu sexo.

Para explorar tais questões, este texto inicia-se com um breve resgate histórico da divisão dos papéis sociais entre homens e mulheres, que constituem os papéis de gênero, relacionando-o com a construção do conceito de gênero ao longo dos anos. Em seguida, expõe-se a ideologia heteronormativa impregnada no ambiente escolar que mantém a ideia de uma essência masculina e feminina, bem como sua expressão desde a infância para a construção de um falso ideal de homem e de mulher.

Por último, discorreremos sobre as inúmeras formas de identidade e expressões, díspares ou semelhantes entre si, com convergência à heteronormatividade. Pretende-se desmistificar e denunciar seu papel marginalizador e discriminatório para com as diferenças relacionadas aos corpos e à identidade de gênero.

## **PAPÉIS DE GÊNERO: CONSTRUÇÕES SOCIAIS DO *SER HOMEM* E DO *SER MULHER***

No Brasil, obtiveram-se mudanças na perspectiva de superação da cultura androcêntrica, impulsionadas, principalmente, pelas ações dos movimentos feministas e organismos nacionais e internacionais, na perspectiva dos direitos humanos das mulheres.

Avanços legais, tendo como marco a Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988) e as políticas educacionais implementadas nos anos de 1990, visaram contemplar a

perspectiva de gênero. Entretanto, como já mencionado, na vida em sociedade, constata-se a persistência da discriminação de gênero. Pesquisas revelam que as escolas, de uma maneira geral, ainda desenvolvem práticas que reforçam a cultura da desigualdade, os estereótipos de gênero.

Acrescentamos, ainda, que a mobilização ocorrida no ano de 2015, de grupos religiosos conservadores fazendo com que o gênero fosse retirado dos planos de educação, além da proposta do Estatuto da Família, tendo como modelo a família patriarcal, formada por um homem e uma mulher, apresenta os desafios que estão postos para a concretização da educação na perspectiva da igualdade de gênero, que é um direito humano.

De acordo com Brabo (2005), os sistemas de organização e agrupamentos sociais humanos são construídos tendo uma cultura formada a partir de normas que determinam padrões e modelos para os indivíduos de tais grupos e organizações de pessoas, que se submetem a elas. Estas visam o funcionamento do meio social e são transmitidas por meio da educação e de seu ensino. No entanto, a formação da cultura pode apresentar-se como injusta e desigual entre os indivíduos ao basear-se em privilégios e desigualdades. É nessa perspectiva que, historicamente, a "[...] mulher é apresentada e definida como ligada à natureza, à contingência biológica, enquanto que o homem é apresentado ligado à cultura, à abstração e à técnica" (BRABO, 2005, p. 31).

Nesse processo, devemos considerar que todas as inter-relações sociais são dominadas pela cultura existente, consistida numa série de padrões de comportamentos desenvolvidos a partir de hábitos de massa que, uma vez estabelecidos, projetam-se no futuro e são tidos como naturais. Em toda a sociedade, a diferenciação baseada em sexo e idade é universal: existem padrões de comportamento distintos para homens e mulheres, jovens e adultos; cada grupo tem suas próprias características de comportamento, o qual é fortemente influenciado pelos padrões de cultura.

Conforme Molinier e Welzer-Lang (2009), masculinidade e feminilidade existem e se definem em sua relação, designam as características e as qualidades atribuídas social e culturalmente aos homens e às mulheres. Os autores explicam ainda que "são as relações sociais de sexo, marcadas pela dominação masculina, que determinam o que é considerado 'normal' – e em geral interpretado como 'natural' – para mulheres e homens" (MOLINIER; WELZER-LANG, 2009, p. 101).

Quando um indivíduo nasce ou entra no grupo, é submetido ao processo de treinamento ou doutrinação, isto é, de socialização. No decorrer da vida, as sanções positivas vão ser induzidas em conformidade com as normas estabelecidas e as sanções negativas vão desencorajar e reprimir possíveis desvios. Para Bruschini (1981), os modelos masculino e feminino são mais históricos e sociais do que biológicos. Eles vão sendo construídos gradativamente na família ou na escola, através de jogos, de brinquedos, da televisão e de "outros mecanismos transmissores da educação informal, [e] vão sendo incutidas diferenças de tempera-

mento entre os sexos que passam a ser consideradas diferenças 'naturais', próprias à biologia do homem e da mulher [...]” (BRUSCHINI, 1981, p. 73).

Assim, a partir dessas representações de acordo com seu sexo, na perspectiva do patriarcado, com a divisão de trabalho entre a esfera pública e a privada, foram atribuídos às mulheres as funções domésticas, o encargo de dona de casa, a criação dos filhos e, principalmente, a representação de uma feminilidade que constitui uma suposta essência feminina e que interfere na manifestação de identidade: a passividade, a sentimentalidade, dotada de traços e gestos delicados e com a sexualidade retraída. Já ao homem foram atribuídas funções relacionadas à esfera social, à figura pública, ao vínculo empregatício, à sustentação financeira e liderança da família e à representação de uma masculinidade que constitui uma suposta essência masculina: um sujeito ativo, racional, cheio de virilidade, livre de sentimentalidades e com a sexualidade afluída.

[...] coube ao homem o controle das instituições econômicas, legais e políticas e, à mulher, o cuidado da casa e dos filhos e a satisfação da sexualidade do marido, [dotando] o homem com um poder estrutural que lhe concedeu a primazia de grupo dominante e fez com que a família se constituísse em locus privilegiado de reprodução dos valores patriarcais referentes à superioridade masculina e à inferioridade feminina (FERREIRA, 2004, p. 120).

Tais relações sociais entre a mulher e o homem configuram-se como relações de poder, de dominação, em que a construção social em torno de um sexo, ainda com a ausência do conceito de gênero, sobrepõe-se ao outro: a inferioridade feminina e a supremacia masculina, ao serem reproduzidos por tanto tempo, adquirem a ideia de serem "naturais" e "próprias" aos homens e às mulheres, em outras palavras, essas construções sociais tornam-se, equivocadamente, justificáveis e legítimas ao se basearem no determinismo biológico, hoje conhecido como essencialismo. É nessa perspectiva que a categoria de gênero é formada.

A palavra gênero, antes exclusiva ao uso gramatical, foi adotada pelas teóricas do movimento feminista e do campo de estudo *Women's Studies* (estudos das mulheres), conseqüente das reivindicações para incluir tais temáticas como disciplinas acadêmicas, para separar e distinguir as características sociais das características biológicas das pessoas.

Conforme Grossi (1998, p. 4), “[...] o conceito de gênero chegou até nós através das pesquisadoras norte-americanas para falar das 'origens' exclusivamente sociais das identidades subjetivas de homem e de mulher”. Rejeitavam, então, a ideia de determinismo biológico, conceituado e estabelecido na década de 1970, então, como uma categoria social, mas que se encontra em constante construção. Fêmea e macho, portanto, são categorias de cunho biológico enquanto mulher e homem são categorias de cunho social. Essa ideia foi trazida, ainda sem a conceituação de gênero, por Simone de Beauvoir, em 1949, com a publicação de seu aclamado livro *O segundo sexo*: “Não se nasce mulher, torna-se mulher. Nenhum destino

biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade [...]” (BEAUVOIR, 1975, p. 9).

Como explica Grossi (1998, p. 4)

A ênfase colocada na "origem social das identidades subjetivas" não é gratuita. De fato, não existe uma determinação natural dos comportamentos de homens e de mulheres, apesar das inúmeras regras sociais calcadas numa suposta determinação biológica diferencial dos sexos usada nos exemplos mais corriqueiros, como "mulher não pode levantar peso" ou "homem não tem jeito para cuidar de criança".

Dessa forma, gênero pôde identificar e, por conseguinte, desmistificar a construção social que é feita, cultural e historicamente, em torno dos sexos da espécie humana. Após sua trajetória de desenvolvimento, gênero mostrou-se como uma categoria importante e, indubitavelmente, crucial para a análise histórico-crítica das relações entre as mulheres e os homens.

As relações de poder, hierarquias e dominação, assim como a ausência de representatividade da mulher na história oficial e nas análises acadêmicas, deixam de questionar como os adventos e fenômenos sócio-históricos levaram à ordem estabelecida, como Joan Scott (1986) expõe em seu célebre artigo "Gênero: uma categoria útil para análise histórica". Entre as várias problemáticas com que a categoria gênero pôde contribuir, desvelando, denunciando e questionando desigualdades e injustiças presentes no meio social, evidencia-se o chamado *gender role* (papel de gênero) (GROSSI, 1998).

Os papéis de gênero caracterizam-se como um conjunto de comportamentos e condutas que foram reproduzidos por um longo período na história da humanidade pelas mulheres e pelos homens, compreendidos como naturais, adequados, próprios ou desejáveis para uma pessoa de acordo com seu sexo. Tais padrões adquiriram essa compressão, de um modelo ideal a ser seguido, ao longo do tempo, em outras palavras, por serem reproduzidos por tanto tempo assumem a ideia de serem naturais às mulheres e aos homens.

A partir da formação dessa compreensão coletiva e engessada dos papéis de gênero, constitui-se uma norma social, que se encontra até hoje vigente em diferentes sociedades. Essa norma legitima a heterossexualidade como a única forma saudável de expressão da sexualidade humana e constitui, ao mesmo tempo, o chamado binarismo de gênero: macho/masculino e fêmea/feminino. Rubin (1975) expressa a existência de um dispositivo dicotômico sexo/gênero. Denomina-se essa norma social heteronormatividade.

A heteronormatividade considera qualquer outra expressão de gênero e sexualidade, que se difere desse falso ideal, como inaceitável, logo, marginalizando-a, e, dessa forma, atuando como um mecanismo de controle para a consolidação de tal ordem social. No entanto, os atuais estudos de gênero dispõem-se de um valioso instrumento teórico, a chamada teoria *queer* (BUTLER, 2007), com origem no final da década de 1980 e início da década de 1990,

que critica essa dualidade de gênero ao afirmar que as pessoas apresentam inúmeras identidades, impossíveis de serem compartimentadas em um binarismo. Tais identidades vão além dos limites impostos pela norma social, desconstruindo a abstração de uma essência feminina e uma essência masculina, isto é, um referencial de mulher e de homem.

Portanto, a necessidade de expressão correta de seu gênero, em consonância com seu sexo, é construída, gradualmente, como uma verdade inquestionável durante todo o crescimento e formação dos indivíduos, sob intermédio e influência dessa norma social. Tal concepção é adquirida por meio do processo de transmissão de regras sociais que já tem seu início na infância, com o ensino de certos comportamentos e condutas à menina e ao menino, conforme discutiremos adiante.

## **A INFÂNCIA IMPREGNADA PELA HETERONORMATIVIDADE: PAPÉIS *VERSUS* IDENTIDADES**

A heteronormatividade, do original em inglês *heteronormativity*, foi denominada, pela primeira vez, em 1991, por Michael Warner, hoje professor da Yale University, em seu livro *Fear of a queer planet*, como a norma social vigente que estabelece a ordem conhecida atualmente e que, especificamente, exige a manifestação de um gênero, de acordo com seu sexo, e um desejo sexual específico, respectivamente, o binarismo de gênero e a heterossexualidade, naturalizando-os e, ao mesmo tempo, tornando-os compulsórios.

Questiona-se o fato de que tais exigências, singulares e invariáveis, não correspondem às identidades das pessoas que, muitas vezes, deixam de expressar sua própria identidade, compreendida como um atributo individual, para cumprir os papéis que são designados ao seu sexo, exteriores a sua identidade, ou, em outras palavras, a obediência e o cumprimento a um gênero fixo e intransigente. A repressão da identidade acontece o mais cedo possível, acompanhando todo o desenvolvimento e crescimento do indivíduo, principalmente quando criança.

A infância heteronormativa, como nós denominamos, é interiorizada e instaurada por indivíduos, grupos e instituições sociais: primeiramente, pela família, pelos parentes e familiares que cercam a criança desde seu nascimento e, em seguida, pela escola, por todos aqueles que constituem o ambiente escolar e que, nos dois casos, podem ou não ter consciência das consequências dessa educação empregada à criança, seja como filho(a) ou aluno(a).

No contexto do mundo ocidental, na vivência de uma infância heteronormativa, a transmissão de regras sociais ideais à criança, em conformidade com seu sexo, ocorre, segundo Silva (2016, p. 138), a princípio "[...] desde o reconhecimento do sexo do bebê, durante a

gravidez, à medida que a família inicia o preparo do enxoval de acordo com o sexo da criança: azul para os meninos e rosa para as meninas", ou seja, antes mesmo do nascimento da criança, a dicotomia de gênero já é afirmada, (in)conscientemente, apenas pela descoberta de seu sexo. A partir disso, com o nascimento do bebê, a família segue em continuidade com esse processo de transmissão de regras sociais, porém, doravante, aliada à escola, com o início da escolarização das crianças na educação infantil.

[...] os modelos masculino e feminino são mais históricos e sociais do que biológicos. Eles vão sendo construídos gradativamente na família ou na escola, através de jogos, de brinquedos, da televisão e de "outros mecanismos transmissores da educação informal, vão sendo inculcadas diferenças de temperamento entre os sexos que passam a ser consideradas diferenças 'naturais', próprias à biologia do homem e da mulher [...]". A cultura é, então, transmitida por ensinamento a cada nova geração, tendo como modelo o comportamento dos adultos. É assim que se formam estruturas de personalidade básica das crianças, persistindo no decorrer da vida do indivíduo (BRUSCHINI, 1981 apud BRABO, 2005, p. 95).

A família, agora junto à escola, determina quais os brinquedos, roupas ou qualquer outro instrumento que transmita e condicione os papéis de gênero que meninas e meninos devem utilizar: eles com carrinhos, dinossauros e soldados de brinquedo, preparando-se e assimilando-se à autonomia, à liderança e à agressividade; elas com miniaturas de utensílios domésticos, bonecas e pôneis, ajustando-se ao âmbito doméstico e resignado, à natureza, simulando a maternidade.

No que se refere às brincadeiras, Moreno (2003, p. 32) ressalta que as meninas têm "[...] liberdade para ser cozinheiras, cabelereiras, fadas madrinhas, mães que limpam seus filhos, enfermeiras, etc., e os meninos são livres para ser índios, bandidos, policiais, [...] tigres ferozes ou qualquer outro elemento da fauna agressiva".

Os papéis são aprendidos e condicionados desde a infância, como se as crianças estivessem preparando-se para um destino já determinado, num futuro próximo. Tanto na escola quanto no ambiente familiar, formam-se situações propícias para a reprodução de discursos e de uma educação heteronormativa, pois ambos podem submeter-se, seja de forma plena ou não, à heteronormatividade. Nesse contexto, a violência torna-se uma das saídas daqueles(as) que identificam suas concepções deturpadas e, por meio do estudo de Silva (2016), enxerga-se o *bullying* escolar decorrente da desobediência dos papéis de gênero, como consequência da heteronormatividade estar extremamente enraizada nas pessoas, no caso, desde a infância.

Aqui, a identidade encontra-se ignorada. As meninas que gostarem do universo ativo, racional designada socialmente como masculino, ou meninos que gostarem da dimensão

emocional e polida, designada como feminina, serão submetidos, de todas as formas possíveis, aos deveres e às funções apropriados para ambos, de acordo com a família e a escola. Assim, serão modelados conforme o seu gênero correto.

Esses valores, constantemente reforçados durante o processo de socialização, é que levam os meninos a desenvolverem representações de masculinidade associadas à figura do homem como forte, dominador e responsável pelo sustento da família e representações de feminilidade relacionadas à mulher como uma pessoa dócil, submissa e responsável pelo lar e pela prole (FERREIRA, 2004, p. 120).

Nesse sentido, Auad (2006, p. 33), ao discutir a respeito da indisciplina na sala de aula que tem, em sua maioria, os meninos como autores, expõe que:

Homens e meninos teriam, por uma série de fatores, maior *facilidade* em recusar autoridade porque, de vários modos, esse é um comportamento mais aceito, ou quase esperado, dos seres que possuem pênis. E pobrezinhos daqueles que desejarem ser obedientes!

Isso evidencia que a concepção de que os meninos são *naturalmente* indisciplinados é, definitivamente, equivocada, pois há meninos que apresentam identidades que não correspondem a essa afirmação, assim como meninas que se mostram favoráveis à indisciplina. No entanto, a indisciplina de meninos é vista como normal, comum, enquanto a das meninas é vista como incomum e, ainda, vulgar.

Hoje, muitas vezes, o medo para com o exercício pleno da identidade humana refere-se à idealização errônea e infundada da possibilidade de crianças *desenvolverem*, ao longo da infância, uma transgeneridade ou homossexualidade, denunciando, assim, o fato de as ideias transmitidas pela heteronormatividade, a naturalização e a compulsão do binarismo de gênero e da heterossexualidade, estarem enraizadas e intrínsecas às pessoas. A construção social do *ser homem*, a *essência masculina*, não é apenas questionada quando esse gênero, fixo e engessado em certos papéis sociais, é desobedecido, mas também quando o indivíduo que desobedece e desvia encontra-se como uma pessoa homossexual, da mesma forma com a mulher, pois a manifestação da heterossexualidade também pertence à construção do ideal de ser homem e de ser mulher. É nessa perspectiva que Silva (2016, p. 141) propõe uma constatação reflexiva com relação a essas questões em que a família e, assim, a escola

[...] de forma (in)consciente, institui o tratamento e abordagem inadequados para com a diversidade de sexual e de gênero expressa em seu âmbito, ou, simplesmente, daqueles que possuem identidades que vão além da dualidade estabelecida pela heteronormatividade, também vigente em seu interior: um menino gostar de rosa não torna-o, automaticamente,

uma pessoa homossexual ou transgênera, e, mesmo que a escola disponha-se de alguma dessas pessoas, ou seja, enquadrados na população de LGBT (acrônimo de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros), não há motivos justificáveis para o tratamento escolar fundamentado em discriminações ideológicas, homofobia, transfobia, etc., que resultam na humilhação e exclusão.

A compreensão acerca da identidade de gênero é difundida de forma deturpada em nossa sociedade e, muitas vezes, ignorada, e esse equívoco se inicia a partir da atribuição dos papéis de gênero à criança de acordo com seu sexo, um gênero inflexível, pois outorgar a identidade de gênero é um erro. Ademais, essas inúmeras formas de expressão de identidade, que vão contra o binarismo de gênero e a naturalização da heterossexualidade, como única forma legítima de sexualidade, já são identificáveis na infância.

## **AS INÚMERAS EXPRESSÕES DE IDENTIDADE NA INFÂNCIA**

Assim como Neto (2015) relata, as pessoas apresentam inúmeras identidades de gênero, diferentes ou similares em variados graus umas das outras, em que se constituem variadas combinações de gostos para os mais diversos papéis sociais. Maneiras de se vestir, se portar, falar, gesticular, se manifestar e escolher tudo aquilo que traz prazer e que lhe representa são formas de exteriorizar socialmente a identidade humana, em específico, a identidade de gênero, porém certas combinações foram restringidas, no contexto histórico.

Durante a formação das diferentes culturas das sociedades, especialmente das que se inserem no mundo ocidental, em que o meio social opera predominantemente pela dominação masculina e por relações desiguais de poder, essas culturas resultam na separação histórica e social dos papéis dos indivíduos das referidas sociedades por meio da construção de normas e regulamentos com finalidade de constituir, controlar e manter a ordem (que passa a ser) vigente, transmitida desde a infância como verdades inquestionáveis e, por conseguinte, dependendo de sua natureza, de como se configuram, instituem e contribuem para as conhecidas formas de discriminação: o sexismo, o racismo, a homofobia, a transfobia e outras discriminações.

A família pode ou não estar submetida à aplicação de uma educação heteronormativa para com seus filhos e filhas, conseqüentemente, para a vivência de uma infância sujeita às suas diretrizes. No entanto, a partir do início da escolarização, utilizando-se do estudo de Biscaro (2009), entende-se que a construção binária das identidades de gênero dos indivíduos, no ambiente escolar, está presente desde a educação infantil. Ainda que a família não esteja submetida a tal norma e eduque suas crianças livres dessas ideologias, a escola reúne

a diversidade de gênero em seu meio e a torna subordinada à heteronormatividade, interferindo nas suas expressões, antes individuais e, agora, padronizadas, durante a infância e idealizando que as sigam para a fase adulta.

As crianças que possuem a sorte de sua identidade corresponder a essa norma social serão privilegiadas, não precisarão ser condicionadas e ensinadas como realmente devem se comportar, enquanto as crianças que não correspondem à norma são, automaticamente, discriminadas e marginalizadas no meio social, e, dentro dele, no ambiente escolar. Como solução para esse conflito, iniciam-se imposições dos papéis de gênero, através dos quais espera-se que essas crianças, de alguma forma, absorvam suas diretrizes e características à expressão de sua identidade. Portanto, os papéis de gênero são impostos às pessoas, com início na infância, de acordo ou não com sua identidade de gênero, conforme aponta Bíscaro (2009).

Parte das crianças que se desviam da norma abdicam das expressões de sua identidade, ainda que deixando-a intacta, e recorrem apenas a alterar sua apresentação e disfarçar suas preferências: suas roupas, sua participação em algumas brincadeiras, seu modo de andar e falar, em suma, sua antiga identidade é ocultada. Contudo, essa nova postura não será autêntica, será apenas um disfarce para sobrevivência e aceitação naquele ambiente para que não sofra discriminações por meio do processo de marginalização imposto pela heteronormatividade.

A outra parte das crianças que se enquadram na população LGBT desviam-se de forma mais veemente da norma social, opondo-se completamente a ela. Dessa forma, ocorrem os primeiros atos discriminatórios, e a criança cresce num ambiente heteronormativo que a rejeita como sujeito, considerando-a imperfeita e anormal, já que desvia da norma, da normalidade.

Ainda nessa perspectiva de manifestações da dualidade de gênero, Bíscaro (2009, p. 131), em sua pesquisa realizada na educação infantil, chama a atenção para uma "[...] aluna que não se encaixava no estereótipo de 'menina' pelo seu comportamento 'agitado' [...] sendo repreendida [...] pela própria professora, que cotidianamente chamava sua atenção pela falta de capricho nas atividades, pela sua agitação e por falar muito alto". A menina, apenas exteriorizando sua identidade, sofre as consequências por não se manifestar da "maneira apropriada" sendo repreendida pela professora, assim como, em outras ocasiões, pelo(as) colegas de sala.

Pudemos constatar situação similar a essa quando uma menina que gostava mais de brincar com os meninos foi repreendida por isso. Ou ainda, quando um menino quis brincar com as meninas de casinha e foi repreendido pela professora, que disse a ele: "Você já viu homem gostar disso?". Outra constatação ocorreu na lista de materiais de uma escola de educação infantil particular, na qual os materiais para brincar no parque deveriam ser, para os meninos, carrinhos e bola, dentre outros e, para as meninas, baldinhos e bonecas.

Ao contrário do que esses exemplos mostram, um menino pode gostar de brincar de carrinho ao mesmo tempo que pode gostar de brincar de boneca, evidenciando-se, inclusive, uma forma de se trabalhar, a longo prazo, as representações de paternidade em contraponto à maternidade e sua figura infundável ao extinto natural. Essa possibilidade existe à medida que um menino possa gostar apenas de brincar de boneca enquanto outro possa gostar apenas de brincar de carrinho, assim, respaldando-se na justificativa da existência de várias identidades, desmistificando a falsa dualidade identitária. Seres humanos podem apresentar identidades em conformidade ao binarismo de gênero, com meninos e homens que seguem o que foi construído socialmente como correto, que foi naturalizado. Entretanto, há identidades em total desconformidade ao binarismo de gênero, meninos e homens que se diferem totalmente do que é construído como correto. Há, também, identidades que se diferem em alguns aspectos do que foi construído socialmente. Entretanto, em alguns momentos, entram em conformidade a essa construção social.

Em suma, apropriando-se das ideias trazidas por Butler (2007) e Couto (2010), ressaltamos que, na contemporaneidade, há inúmeras formas das pessoas viverem sua feminilidade e masculinidade, adotadas por elas de acordo com sua identidade e não, obrigatoriamente, com o seu sexo. Todavia, essas pessoas são impedidas de manifestá-las pelas questões apontadas, de restrição e censura sociais. A partir dos estudos atuais de gênero, dos estudos *queer*, entre outros, abandona-se a ideia de uma essência feminina e masculina, adquirindo, então, a ideia de uma pluralidade, por conseguinte, de feminilidades e masculinidades, diferentes mulheres e homens, com suas singularidades e características individuais, ocasionalmente, sob representações de diferentes tempos e épocas ainda que vivendo no mesmo período histórico.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atribuição de papéis de gênero aos seres humanos, fenômeno histórico realizado por intermédio da cultura ao qual pertencem, de acordo com seu sexo, isto é, pela biologia de seus corpos, e que se estende até os dias de hoje, é, ainda, compreendida como um determinismo biológico: um destino previamente designado e inquestionável, sobretudo, por permanecer em reprodução durante longos períodos da história e, muitas vezes, reafirmado ou apoiado por instituições de saber, discursos de naturalização vindos de setores históricos e sociais como a religião, a ciência, o senso comum, entre outros produtores de discursos disciplinadores – como problematizam as teorizações foucaultianas.

Acarretou-se a ideia de que certos comportamentos e condutas são "naturais" e "próprios" ao seu sexo, formando-se, assim, a construção social do ser homem e do ser mulher, do menino e da menina, como regras sociais que constituíram uma essência feminina e masculina que decorre em uma norma social específica: a heteronormatividade.

A família e a escola, assim como outras instituições sociais de referência à criança, evidenciam-se como agentes da norma social que reprime a identidade humana, diversificada e múltipla, em uma dualidade de gênero: a identidade pertencente à mulher, a feminilidade, e a identidade pertencente ao homem, à masculinidade, mesmo que as atribuições não se apresentem de acordo com seus próprios gostos, ignorando sua verdadeira identidade como sujeito.

Portanto, o menino que brinca de boneca e a menina que brinca de carrinho estão apenas manifestando suas identidades como indivíduos dotados de gostos, interesses, aspirações, habilidades e prazeres individuais, sejam alguns parecidos, outros diferentes.

Encerrando queremos lembrar as palavras de Carvalho (2009, p. 13) que, citando Bourdieu, diz que a problemática de gênero afeta homens e mulheres de variadas formas de acordo com a "classe, raça/etnia, sexualidade e idade, mas implica subordinação e desvantagem para as mulheres e privilégios para os homens, embora se reconheça que eles também são prisioneiros e vítimas das representações dominantes".

De acordo com Brabo e Oriani (2013), é preciso relembrar também que o feminismo configurou novas identidades, tanto feminina quanto masculina. Nessa perspectiva, devemos trabalhar para que as relações sociais de gênero, desde a educação infantil, sejam pautadas no respeito, na ideia de que todos e todas, independentemente de sua identidade sexual, são sujeitos de direitos. Concordando com Sousa (apud BRABO, 2009), como apontado anteriormente, a escola trabalha na perspectiva do mito da igualdade, identidades feminina e masculina sendo assumidas como categorias naturais que explicam as diferenças de comportamento, pensamento e interesses. Não sendo concebidas como categorias culturais que podem ser modificadas, não promovem mudanças. Assim, conforme a autora e de acordo com o que temos constatado, desde os três anos, as crianças têm consciência do papel cultural que lhes corresponde segundo o sexo, entretanto, quando elas querem ir contra o estabelecido, são corrigidas. Assim, grande parte delas continuam trabalhando no sentido de manter essa cultura.

Conclui-se que o ser humano é dotado de inúmeras identidades, em que o sexo deixa de ser um fator decisivo na sua exteriorização e que, na verdade, nunca esteve relacionado à real manifestação da identidade humana, pelo contrário, foi apenas um artifício, um pretexto para a designação dos papéis sociais de gênero que gerou no sexismo, ou seja, nas relações desiguais de poder entre os indivíduos, mulheres e homens, para privilegiar e apresentar, historicamente, o homem como forte e dominador e a mulher como fraca e inferior.

Concordando com Finco (2008, p. 261), relembramos que, se queremos uma sociedade realmente democrática, na qual a igualdade exista de fato para todos e todas, independentemente de sua sexualidade, não apenas na lei, mas também nas relações e práticas cotidianas, temos que promover uma prática educativa não discriminatória desde a primeira infância.

## The introduction and imposition of gender roles in childhood: toy of girl and/or of boy?

**Abstract** – This literature review aims to expose, analyze and understand the assignment of gender roles. Since childhood, the socialization process, the expression of their gender identity are blocked to all people. Therefore, based on the chosen literature, we explore studies and researches relevant to issues of gender and identity formation. The socio-historical context of the assignment of social roles, which make up the human race, is rescued through the dichotomous device sex/gender in society, with the historicity of the concept of gender, questioning the education employed by the family and school, as well as other institutions and social groups on everyday inequalities between girls and boys, i.e. the social obstacles around the full expression of their identity. Starting from the assumption that the current social norm, the heteronormativity, enters the school and family environment and restricts any expressions of human diversity of gender and sexualities, research could understand that people have many gender identities built, and the same time, they intrinsic thereto: boys who like pink, girls who like blue, as these same boys do not like playing with dolls, and the same girls do not like to play with cars, in the counterpoint of those boys and girls who prefer both of them. However, heteronormativity coalesces these identities in a gender binary expression, from their biological sex, heterosexual matrix.

**Keywords:** Education. Gender. Childhood. Heteronormativity. Identities.

## REFERÊNCIAS

- AUAD, D. *Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola*. São Paulo: Contexto, 2006.
- BEAUVOIR, S. de. *O segundo sexo: os fatos e os mitos*. 3. ed. São Paulo: Difel, 1975.
- BÍSCARO, C. R. R. *A construção das identidades de gênero na educação infantil*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2009.
- BRABO, T. S. A. M. *Cidadania da mulher professora*. São Paulo: Ícone, 2005.
- BRABO, T. S. A. M. *Gênero, educação e política: múltiplos olhares*. São Paulo: Ícone; Fapesp, 2009.
- BRABO, T. S. A. M.; ORIANI, V. P. Relações de gênero na escola: feminilidade e masculinidade na Educação Infantil. *Educação Unisinos*, v. 17, n. 2, p. 145-154, maio/ago. 2013.
- BRASIL. Constituição Federal de 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: 9 fev. 2017.
- BRUSCHINI, C. Vocação ou profissão. *Revista da ANDE*, ano 1, n. 2, p. 70-74, 1981.

- BUTLER, J. *Gender trouble: feminis and the subversion of identity*. 2nd. ed. New York: Routledge, 2007.
- CARVALHO, M. E. P. de. Feminismo e construção da cidadania das mulheres: avanços e desafios nos campos da educação, trabalho e política no início do século XXI. In: BRABO, T. S. A. M. *Gênero, educação e política: múltiplos olhares*. São Paulo: Icone; Fapesp, 2009. p. 11-34.
- COUTO, M. A. S. Masculinidades e feminilidades: a construção de si no contexto escolar. *Revista Aurora*, Marília, v. 4, n. 1, p. 114-123, 2010.
- FERREIRA, M. C. Sexismo hostil e benevolente: inter-relações e diferenças de gênero. *Temas psicol.*, Ribeirão Preto, v. 12, n. 2, p. 119-126, jan./jun., 2004.
- FINCO, D. Socialização de gênero na Educação Infantil. *Cienc. Let*, Porto Alegre, v. 1, n. 43, p. 261-274, jan./jun. 2008.
- GROSSI, M. P. Identidade de gênero e sexualidade. *Antropologia em primeira mão*, Florianópolis, n. 26, p. 29-46, 1998. Disponível em: <[https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/123456789/1205/3/identidade\\_genero\\_revisado.pdf.txt](https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/123456789/1205/3/identidade_genero_revisado.pdf.txt)>. Acesso em: 16 set. 2016.
- MOLINIER, P.; WELZER-LANG, D. Feminilidade, masculinidade, virilidade. In: HIRATA, H. (Org.). *Dicionário crítico do feminismo*. São Paulo: Editora Unesp, 2009. p. 101-102.
- MORENO, M. *Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola*. São Paulo: Moderna, 2003.
- NETO, J. N. Questões de identidade(s) de gênero(s) e orientação sexual: uma abordagem através da pedagogia queer. *Revista Espaço Acadêmico*, v. 14, n. 168, p. 27-34, maio 2015.
- RUBIN, G. The traffic in women: notes on the "political economy of sex". In: REITER, R. *Toward an anthropology of women*. New York: Monthly Review Press, 1975.
- SCOTT, J. W. Gender: a useful category of historical analysis. *The American Historical Review*, Washington, DC, v. 91, n. 5, p. 1053-1075, Dec. 1986.
- SILVA, M. E. F. da. Entre brinquedo de menino e de menina: papéis de gênero, bullying e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem. In: ENCONTRO DIÁLOGOS SOBRE DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: DEFINIÇÕES E POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÃO, 1., 2016, Marília. *Anais...* Marília: FFC-Unesp, 2016.CD-ROM, p. 132-145.

Recebido em setembro de 2016.  
Aprovado em setembro de 2016.