

Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

PEDAGOGIAS DO BRINCAR: AS BRINCADEIRAS DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL ENTRE NORMAS CULTURAIS E POSSIBILIDADES DE TRANSGRESSÃO

Ana Thamiris Batista de Farias, Joseval dos Reis Miranda

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13369>

Submetido em: 2025-09-14

Postado em: 2025-09-24 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

PEDAGOGIAS DO BRINCAR: AS BRINCADEIRAS DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL ENTRE NORMAS CULTURAIS E POSSIBILIDADES DE TRANSGRESSÃO

ANA THAMIRIS BATISTA DE FARIAS ¹

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-7638-1020>

atbfarias@gmail.com

JOSEVAL DOS REIS MIRANDA ²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0713-0110>

josevalmiranda@yahoo.com.br

¹ Universidade Federal da Paraíba-UFPB. João Pessoa, Paraíba (PB), Brasil.

² Universidade Federal da Paraíba-UFPB. João Pessoa, Paraíba (PB), Brasil.

RESUMO: Este artigo investigou as concepções infantis sobre gênero a partir das práticas do brincar e apresenta os resultados de uma pesquisa realizada com crianças da Educação Infantil. Partindo do entendimento de que o brincar carrega significados construídos historicamente e culturalmente, a pesquisa considera o brincar como uma pedagogia cultural capaz de (re)produzir e ensinar modos de ser e agir para meninos e meninas desde os primeiros anos escolares. A pesquisa, aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, utilizou abordagem qualitativa, com a participação ativa das crianças, por meio de observação participante e oficinas pedagógicas para coleta de dados. A análise foi realizada com base na técnica de Núcleos de Significação. Os resultados revelam que brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil funcionam como pedagogias culturais que reforçam práticas machistas e sexistas, mas também evidenciam que as crianças conseguem transgredir essas normas socialmente estabelecidas, abrindo espaço para novos modos de compreender e viver as questões de gênero e sexualidade desde a infância.

Palavras-chave: Educação infantil, brincar, gênero, pedagogias culturais.

PEDAGOGIES OF PLAY: CHILDREN'S PLAY IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION BETWEEN CULTURAL NORMS AND POSSIBILITIES FOR TRANSGRESSION

ABSTRACT: This article presents the results of a research study conducted with children in early childhood education that investigated children's conceptions of gender through play. Based on the understanding that play carries historically and culturally constructed meanings, the research considers play a cultural pedagogy capable of (re)producing and teaching ways of being and acting for boys and girls from the early school years. The research, approved by the Research Ethics Committee, used a qualitative approach with the active participation of the children, using participant observation and pedagogical workshops to collect data. The analysis was based on the technique of Nuclei of Meaning. The results reveal that toys and games in early childhood education function as cultural pedagogies that reinforce sexist and misogynistic practices, but they also show that children can transgress these socially established norms, opening up space for new ways of understanding and experiencing issues of gender and sexuality from childhood.

Keywords: Early childhood education, play, gender, cultural pedagogies.

PEDAGOGÍAS DEL JUGAR: EL JUEGO DE LOS NIÑOS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL ENTRE NORMAS CULTURALES Y POSIBILIDADES DE TRANSGRESIÓN

RESUMEN: Este artículo presenta los resultados de una investigación realizada con niños de Educación Infantil que investigó las concepciones infantiles sobre el género a partir de las prácticas del juego. Partiendo del entendimiento de que el juego conlleva significados construidos histórica y culturalmente, la investigación considera el juego como una pedagogía cultural capaz de (re)producir y enseñar modos de ser y actuar para niños y niñas desde los primeros años escolares. La investigación, aprobada por el Comité de Ética en Investigación, utilizó un enfoque cualitativo con la participación activa de los niños, a través de la observación participante y talleres pedagógicos para la recolección de datos. El análisis se realizó con base en la técnica de Núcleos de Significación. Los resultados revelan que los juguetes y juegos en la Educación Infantil funcionan como pedagogías culturales que refuerzan prácticas machistas y sexistas, pero también evidencian que los niños consiguen transgredir estas normas socialmente establecidas, abriendo espacio para nuevos modos de comprender y vivir las cuestiones de género y sexualidad desde la infancia.

Palabras clave: Educación infantil, jugar, género, pedagogías culturales.

INTRODUÇÃO

O brincar, enquanto prática social e cultural, constitui um espaço fundamental para a construção e (re)significação das identidades infantis. Na Educação Infantil, as brincadeiras transcendem o aspecto lúdico e configuram-se como territórios nos quais normas, valores e expectativas sociais referentes às identidades de gênero e sexualidade são expressas, reproduzidas e contestadas. Tais práticas refletem influências culturais e processos de socialização que moldam as formas pelas quais meninos e meninas constroem suas relações consigo mesmos e com o outro.

As relações de gênero manifestas nas brincadeiras são historicamente constituídas e permeadas por pedagogias culturais que delimitam comportamentos considerados apropriados para cada sexo, reproduzindo, em muitos casos, práticas machistas e sexistas e naturalizando a heteronormatividade. Simultaneamente, o espaço lúdico revela-se um ambiente de resistência, onde crianças articulam estratégias para transgredir normas rígidas e experimentar modos alternativos de ser e agir.

Diante desse panorama, esta pesquisa objetiva compreender as (des)construções das identidades de gênero nas brincadeiras infantis no contexto da Educação Infantil, examinando as mediações culturais, sociais e pedagógicas que influenciam esses processos. O estudo busca contribuir para a reflexão crítica acerca da importância de práticas pedagógicas inclusivas, por meio do brincar, que reconheçam e valorizem as múltiplas expressões das identidades de gênero desde os primeiros anos escolares.

Nesta perspectiva, o sentido do brincar é impresso pela cultura à medida que é nomeado e praticado a partir de um determinado contexto. No brincar, estão implicadas expectativas sociais, entre elas, para o comportamento das crianças, sendo admissível afirmar que tal ato está fortemente vinculado à construção das identidades gênero e sexualidade, a partir da cultura e das expectativas que são criadas em torno delas. “É possível afirmar que nossas identidades são constituídas culturalmente e estão fortemente vinculadas às práticas sociais” (FELIPE, 2006, p. 253).

Naire Sousa, Ana Souza e Norma Vieira (2018), ao analisarem de que forma as relações entre gêneros (meninas e meninos) são manifestadas durante uma atividade denominada pela escola como

Brincadeira Livre, constataram diferenças culturalmente criadas, reproduzidas pelas crianças no momento de brincar, uma espécie de território com limites do que cada uma pode ou não pode fazer. Posto que meninos e meninas não podem participar de brincadeiras iguais (meninas brincam de bonecas, e meninos não podem participar), demonstrando o brincar como sendo produto de uma cultura, marcada por papéis e comportamentos predeterminados e dissociados. Desse modo, “é indispensável que reconheçamos que a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas que a própria a reproduz” (LOURO, 2014, p. 84).

É essencial compreender que, nas relações sociais, também se apresentam maneiras de resistências, que extravasam os padrões ditos “normais”. Somos sujeitos de identidades transitórias e contingentes. As identidades sexuais e de gênero têm caráter fragmentado, instável, histórico e plural (LOURO, 2019). Estas resistências aos padrões, muitas vezes estabelecidos, são quebradas pelas crianças durante a brincadeira, acontecendo de maneira “natural” entre pares, sem que fiquem reféns das “regras” que demarcam as relações de gênero e sexualidade no brincar e até mesmo por meio do brinquedo.

O modo como a criança se estabelece, para o ato de criar, é uma representação das experiências diárias, da observação dos pares e da própria cultura em que está inserida, envolvendo interpretações dos cotidianos, em que desempenham afazeres de familiares e outras funções sociais.

Diana Papaia et al. (2001, p. 330) apontam que “a tendência para a segregação sexual no brincar parece ser universal entre as culturas. Ela é comum entre pré-escolares de apenas 3 anos e torna-se ainda mais comum na terceira infância”. Igualmente, as pesquisas realizadas por Luísa Saavedra e Antônio Barros (1996) e Daniela Finco (2003) assinalam que meninos e meninas externam condutas, preferências, competências, características de personalidade mais apropriadas para o seu sexo, seguindo, desde bem pequenos(as), os princípios e modelos estabelecidos. Sendo assim, “[...] a masculinidade ou a feminilidade de uma pessoa não é inata, nem natural, mas algo que é aprendido, que é constantemente retrabalhado e reconfigurado, além de encenado para o self [o eu] e para os outros [...]” (PAECHTER, 2009, p. 24).

Desse modo, as crianças vão construindo suas formas de masculinidades e feminilidades demarcadas e estabelecidas socialmente, porque não existe um único modelo de masculinidade ou de feminilidade, mas múltiplas formas “construídas e atravessadas por representações e pressupostos de feminino e de masculino ao mesmo tempo em que estão centralmente implicadas com sua produção, manutenção ou ressignificação” (MEYER, 2004, p.16).

Diana Papaia et al. (2001 p. 331) dizem que “as diferenças de gênero no brincar das crianças, identificadas em todas as culturas, fornecem um modo de praticar comportamentos adultos importantes para a reprodução e a sobrevivência”, destacando que, mesmo quando meninas e meninos brincam com os mesmos brinquedos, eles(elas) possuem diferentes tipos de atividade e brincam mais socialmente com outros(as) do mesmo sexo.

Nesse sentido, Gildo Volpato (2017) evidencia:

Parece mais comum aos meninos aprenderem brincadeiras que tenham relação com uma aceitação de atitudes masculinas, como ser destemido, arriscar mais, explorar, correr, enquanto brincar de boneca e de casinha demonstra afetividade, sensibilidade, carinho, que em nossa sociedade encerram sentimentos relacionados às meninas, futuras mães, mulheres (VOLPATO, 2017, p. 78).

Por esta razão, em nossa sociedade, cria-se uma expectativa para as brincadeiras das crianças, demarcando, por meio dos brinquedos disponibilizados, os comportamentos esperados, para meninos: bonecos heróis, carrinhos, revólveres, espadas, robôs, etc.; enquanto, para as meninas, casinhas de boneca em miniatura, bebês, utensílios de beleza e outros.

Nesta direção, as relações das crianças, na Educação Infantil, apresentam-se como meio de introdução na vida social, em que passam a conhecer e aprender os sistemas de regras e valores, participando das construções sociais e interagindo com elas. Daniela Finco (2003) constata que, nas relações entre as crianças, os estereótipos dos papéis sexuais, os comportamentos predeterminados, os preconceitos e discriminações são construções culturais, existentes nas relações dos(as) adultos(as), mas que ainda não perpetuaram em toda a cultura da criança.

Ao pensar no brincar, na relação que se estabelece e na educação das crianças, é necessário romper com a separação binária de gênero, considerando que as crianças podem ser educadas segundo uma norma, apropriando-se de comportamentos e modos de ser. “Uma das consequências mais significativas da desconstrução dessa oposição binária reside na possibilidade que abre para que se compreendam e incluam as diferentes formas de masculinidade e feminilidade que se constituem socialmente” (LOURO, 2014, p. 34).

As identidades são construídas socialmente, e essa construção também ocorre por meio das brincadeiras desenvolvidas na infância em sua interpretação com as culturas infantis, compreendendo o brincar como parte da representação, significação e (re)significação dos modos de ser, sendo indispensável a superação das desigualdades existentes entre as crianças. A brincadeira é um meio de a criança vivenciar a cultura, permitindo-lhe apropriar-se de códigos culturais, mediante a prática social estabelecida no encontro com o outro, em que “[...] o processo coletivo de brincar envolve a coordenação de ideias, papéis, significados e ações, exigindo constantes negociações e ajustes pelas crianças, sendo, portanto, passível de rupturas” (BORBA, 2005, p. 123).

As negociações, no decorrer das brincadeiras, fornecem elementos importantes à compreensão de como elas percebem e reproduzem a cultura do contexto em que vivem, elaborando a sua autonomia de ação e construindo a sua cultura lúdica. Brougère (1998) e Sarmiento (1997) reconhecem a brincadeira como produção cultural da infância, importante, por sua vez, na constituição do ser humano.

Essa cultura lúdica está ligada também a fatores externos advindos do seu ambiente (formação familiar e diferentes instituições com as quais a criança convive) e condições materiais, levando-se em consideração as regras e proibições de pais/mães, professor/professora e da comunidade em geral. Isso influenciará as experiências lúdicas das crianças, todavia, trata-se de um processo indireto em que a criança interpretará diferentemente tais elementos (BROUGÈRE, 1998; 2019).

Pensar o lúdico na sociedade atual relaciona-se com as culturas para criança, inserindo-se na lógica mercantil na sociedade, pressionando e incitando as crianças ao consumo de mercadorias da chamada indústria do entretenimento, da cultura, do brinquedo. A esse respeito, ressalto que as questões de gênero e sexualidade, expressas nos brinquedos, estes caracterizados socialmente como sendo específicos por sexo, direcionados pelo binário para meninos e meninas, separados por cores, funções, carregados de representações sociais, despertam nas crianças o desejo de consumo.

Deste modo, as crianças adquirem experiência brincando. Da mesma forma que os(as) adultos(as) se desenvolvem diante de suas vivências, elas também evoluem por intermédio das próprias

brincadeiras, inventadas por outras crianças e por adultos(as) (WINNICOTT, 1982). Neste contexto, o(a) adulto(a) surge como elemento integrante das brincadeiras, às vezes, como observador(a) e organizador(a), outras, como personagem que especifica, questiona e enriquece o desenvolver da trama, ou, ainda, como elo entre as crianças e os objetos. E, como elemento mediador das crianças e o conhecimento, deve estar sempre junto a elas, acolhendo suas brincadeiras, atento as suas questões, auxiliando-as em suas reais necessidades e buscas em compreender e agir sobre o mundo em que vivem (WAJSKOP, 2012).

Destarte, as análises sobre o brincar na infância evidenciam as influências culturais na construção das identidades infantis, destacando os desafios enfrentados pelo ambiente escolar na condução do processo educativo. Ressalta-se a necessidade da incorporação de práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento do pensamento crítico infantil, considerando a impossibilidade de resguardar as crianças dos contextos sociais que as permeiam. Nesse sentido, é fundamental problematizar manifestações culturais e formas de entretenimento que se apresentam de maneira manipulativa, discriminatória ou excludente, bem como aquelas que promovem violência e patologias sociais (STEINBERG; KINCHELOE, 2001).

A compreensão dos significados atribuídos pelas crianças e suas culturas infantis é elemento imprescindível para a reflexão sobre as construções sociais de gênero e sexualidade no contexto do brincar, permitindo o oferecimento de experiências e vivências que valorizem a singularidade dos sujeitos. Tal compreensão requer o reconhecimento da condição da infância e da criança no ambiente escolar, assim como das representações sociais e culturais das quais participam, bem como a superação dos desafios daí decorrentes por meio da busca por mecanismos educativos que extrapolem o espaço escolar (DEMARTINI, 2009). Assim, cabe à instituição escolar proporcionar o acesso a conhecimentos diversificados, considerando a infância como uma construção social em constante transformação, contribuindo para a formação das identidades de gênero e sexualidade.

Portanto, reconhecer a criança como sujeito histórico, social e cultural implica admitir que suas identidades de gênero e sexualidade são construídas por meio das pedagogias culturais presentes no brincar, assim como das representações sociais de masculinidade e feminilidade. Nesse contexto, revela-se premente a desconstrução de preconceitos e práticas excludentes que fundamentam relações de poder hierárquicas e hegemônicas no campo do gênero e da sexualidade. Portanto, torna-se essencial que tais temáticas sejam abordadas desde a Educação Infantil, visando à formação de sujeitos críticos e à promoção de espaços educativos inclusivos, desprovidos de exclusão e opressão.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa foi desenvolvida sob a perspectiva dos Estudos Culturais, que abrangem categorias, como gênero, sexualidade, identidade nacional e raça (NELSON; TREICHLER; GROSSBERG, 2013). Essa abordagem metodológica foi caracterizada como uma bricolagem, marcada pelo caráter pragmático, estratégico e autorreflexivo. Os Estudos Culturais, por sua natureza interdisciplinar e transdisciplinar, rejeitam definições fixas, compreendendo a cultura como um fenômeno dinâmico e em constante transformação.

Nesse campo, os Estudos de Gênero e Sexualidade ganham destaque ao questionar as construções sociais de feminilidades e masculinidades, rompendo com uma visão essencialista de homens e mulheres (FÉLIX, 2019). As relações de gênero são, assim, entendidas como culturalmente

determinadas, estabelecendo papéis sociais que se expressam, frequentemente, de maneira assimétrica e desigual.

A metodologia adotada foi a pesquisa participante, por se mostrar a mais adequada aos objetivos do estudo. Essa abordagem possibilitou o envolvimento ativo dos participantes em sua própria realidade, promovendo uma interação direta entre a pesquisadora e o grupo investigado. Para Brandão (1999), esse tipo de pesquisa envolve o pesquisador de forma ativa junto ao grupo de interesse, participando, inclusive, de sua prática política.

A pesquisa participante é compreendida como uma prática vinculada à práxis histórica, que utiliza o conhecimento científico como instrumento de intervenção na realidade, sem abrir mão do rigor metodológico (DEMO, 2000). Nessa perspectiva, a prática se torna essencial à compreensão teórica, revelando aspectos ocultos e exigindo do pesquisador comprometimento e envolvimento ativo (BRANDÃO, 1999). Três pilares fundamentais sustentam essa metodologia: a produção de conhecimento pelos grupos populares, a definição do uso e do destino político do saber produzido e a participação do conhecimento científico no trabalho com a comunidade (BRANDÃO, 1999).

Nesse processo, o pesquisador atua como mediador, estimulando os sujeitos envolvidos a refletirem criticamente sobre sua realidade. Mais do que executar tarefas, os participantes são corresponsáveis pelo conhecimento produzido, sendo incentivados a identificar, analisar e buscar soluções para os problemas vivenciados (LE BOTERF, 1999). Como destaca Schmidt (2006), essa interação exige um esforço intelectual, cognitivo e afetivo, que favorece a negociação de temas, a compreensão recíproca e o esclarecimento de aspectos obscuros no decorrer do processo investigativo.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da UFPB (CAAE: 46799221.6.0000.5188; parecer nº 4.868.041), cumprindo as normas éticas vigentes para pesquisa com seres humanos. Obteve-se o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) dos responsáveis, assim como o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) das crianças, reconhecendo-as como sujeitos de direitos e expressão.

O trabalho de campo ocorreu em uma escola da rede privada, com crianças de cinco a seis anos da Educação Infantil. Para a coleta de dados, foram realizadas oficinas pedagógicas, observação participante, além do uso de diário de campo, registros fotográficos e filmagens. Os participantes escolheram a forma como seus nomes seriam apresentados na pesquisa, destacadas em negrito nos resultados.

A análise dos dados baseou-se na relação indissociável entre indivíduo e sociedade, priorizando sentidos e significados por meio da técnica dos Núcleos de Significação, conforme Aguiar e Ozella (2006; 2013). Essa abordagem crítica valoriza a reflexão sobre a relação aparência-essência, parteto e o conceito de mediação.

RESULTADOS E DISCUSSÕES: O BRINCAR E AS PEDAGOGIAS DE GÊNERO COMO ESPAÇOS DE CONSTRUÇÃO E SIGNIFICAÇÃO

Nesse cenário, emerge o núcleo de significação desta pesquisa: “Pronto! Para acabar a confusão, todo mundo pode brincar junto”, nomeado a partir da fala de uma das crianças, permitindo vislumbrar, simultaneamente, as permanências e rupturas nas formas como gênero são (des)construídas na Educação Infantil. A seguir, analisamos os núcleos de significação formados pelas falas dos

participantes, com foco nas práticas que evidenciam a manifestação de normas binárias e nos indícios de tensionamento dessas normas no brincar cotidiano das crianças.

De acordo com Nogueira e Colling (2015), a heterossexualidade é colocada como padrão e princípio humano, sendo naturalizada como norma, o que contribui para ocultar os mecanismos que produzem a “anormalidade”, ou seja, a própria construção social da sexualidade. Esse processo reforça a ideia de que há uma forma “certa” e “natural” de ser, ao mesmo tempo em que invisibiliza outras possibilidades de existência. Ambigualmente, ao mesmo tempo em que reafirma a necessidade de adequação à norma, o não paralelismo entre sexo e gênero evidencia fissuras nessa suposta naturalidade, desmontando, portanto, a rigidez da norma heterossexual.

Esse movimento pôde ser observado nas falas das crianças, “Deixa eu dizer quem namora com quem: Cinderela namora com Jogador [...]”, “Quando eu crescer vou casar e ter um filho” e “[...] aqui vai morar eu, o pai e dois filhos, um menino e uma menina”, evidenciando de que modo a heterossexualidade é assumida como norma nas interações infantis. Ao atribuírem automaticamente relações amorosas entre personagens de gêneros opostos feminino e masculino, as crianças reproduzem a heteronormatividade como padrão, desconsiderando outras formas possíveis de arranjos afetivos e familiares. Tais enunciados revelam a internalização de um modelo binário e normativo de gênero e sexualidade, amplamente enraizado no imaginário social e cultural, sendo constantemente reforçado por práticas pedagógicas, conteúdos midiáticos e discursos cotidianos que atravessam o universo da infância.

Neste contexto Bento (2011) aponta que, desde o nascimento, os sujeitos se deparam com todas as estruturas sociais e culturais em funcionamento, determinando-se o certo e o errado, o normal e o patológico. Deste modo, ao nascer, já são contagiados por questões preexistentes.

Visto que reconhecer a criança como ser histórico e portador de direitos e que, por meio das interações diárias, constroem suas identidades, o brincar desponta como uma ação social que produz a cultura lúdica infantil e, simultaneamente, é produzida pela cultura geral, que não se encontra desligada das marcas e concepções adultas (BROUGÈRE, 1999). Neste entendimento, Sarmiento e Cerisara (2004) asseveram como um dos elementos fundacionais das culturas da infância, o brincar, sua condição de aprendizagem e de sociabilidade. Logo, a brincadeira acompanha diversas fases da construção das identidades de gênero e sexuais das crianças em suas relações sociais.

As falas a seguir, evidenciadas no contexto de brincadeira das crianças, são carregadas de significados normativos sobre as possibilidades de constituição familiar: “Quando eu crescer vou casar e ter um filho” e “[...] aqui vai morar eu, o pai e dois filhos, um menino e uma menina”. Elas evidenciam construções histórica e socialmente estabelecidas, remetendo a um modelo tradicional de família composto por pai, mãe e filhos, além de revelar o sonho idealizado de controle e escolha sobre o sexo dos filhos. Tais enredos também foram identificados na pesquisa de Xavier Filha (2012, p. 636), segundo o qual, a presença da ideia de amor romântico com final feliz representa um caminho para a completude do sujeito. A autora ressalta, ainda, a prescrição da heterossexualidade compulsória e o fortalecimento da norma como elementos presentes nesses discursos infantis.

Essas construções discursivas desconsideram a diversidade de arranjos familiares existentes na sociedade contemporânea e reafirmam um ideal que exclui outras possibilidades de ser e existir. Reforçam, assim, um discurso de rejeição à diferença, na tentativa de fixar uma identidade específica para meninos e meninas, uma identidade atrelada a papéis de gênero rígidos e à heterossexualidade como modelo sexual tido como natural e socialmente aceitável (LOURO, 1999). Nesta perspectiva, Macedo

(2017), em suas observações com as crianças, expõe que, ao pensar sobre a constituição da família no decorrer da brincadeira, não está livre de conflitos, visto que existem padrões interiorizados do mundo adulto que devem ser seguidos, e quem não segue está excluído. As culturas infantis também são atravessadas por relações de poder, uma vez que estão inseridas em uma sociedade já estruturada e marcada por normas e regras que orientam comportamentos. É necessário ressaltar que, atualmente, não existe um único modelo, mas múltiplos tipos de organização que configuram uma família.

Como afirma Rogério Junqueira (2015, p.104), “a escola se mostra como instituição fortemente empenhada na reafirmação e na garantia do êxito dos processos de heterossexualização compulsória e de incorporação das normas de gênero, colocando sob vigilância os corpos de todos/a”.

Essa afirmativa torna-se evidente ao analisarmos as práticas binárias de gênero e sexualidade presentes na Educação Infantil, as quais atuam como uma espécie de “fabricação” da heterossexualidade. Por meio de regras, rotinas, práticas e valores, essas instituições vão normalizando comportamentos e ajustando os corpos infantis a padrões heteronormativos. As falas observadas “[...] os meninos brincam juntos e as meninas brincam juntas”; “[...] se for no banheiro dos meninos a tia vai brigar”; “[...] um time só dos meninos e outro time de meninas” e “Tia, os meninos vão para a Educação Física e as meninas para o balé” remetem diretamente a discursos binários que, ao serem naturalizados no cotidiano escolar, reforçam distinções entre o que é considerado normal ou anormal.

Como apontam Viana e Finco (2009), as crianças aprendem diariamente, nas instituições educacionais, esses estilos corporais, sendo orientadas por processos de feminilização e masculinização. Tais processos atravessam o cuidado e a educação na infância, operando como dispositivos de controle e conformação das identidades de gênero, consolidando a heteronormatividade como referência central das experiências infantis. Para as crianças, os padrões sociais e as regras do que era destinado para meninos e meninas estavam muito presentes no contexto Educacional, sendo constantemente reforçados por influência do ambiente escolar e familiar entre os pares.

Ao representar, por meio do desenho, sua brincadeira favorita, uma das crianças narrou que adorava brincar de bonecas e de casinha com suas amigas em casa, já que, na escola, não podia levar seus brinquedos nem participar livremente dessas brincadeiras. Esse relato evidencia como as experiências infantis estão marcadas por regras implícitas e explícitas que limitam as expressões de gênero no contexto escolar. Além disso, o fato de algumas crianças não se posicionarem diante de falas e práticas sexistas observadas ao longo das oficinas pedagógicas e da observação participante revela o quanto a lógica da heteronormatividade, aliada a um olhar adultocêntrico, influencia diretamente a educação e as relações estabelecidas entre os pares, tanto na escola quanto no ambiente familiar. Nesses espaços, a criança expõe aprendizagens que refletem discursos sociais normativos sobre gênero e sexualidade.

Contudo, é importante destacar que tais aprendizagens não são fixas nem homogêneas. As próprias crianças demonstram capacidade de criar estratégias para tensionar e transgredir essas normas. Em várias situações, foi possível observar e escutar falas que apontavam para uma maior flexibilidade e fluidez nas práticas de gênero. Um exemplo disso foi o relato de uma criança que disse gostar de brincar no parque (fora da escola), pois, nesse espaço, “dava para brincar de qualquer coisa, e todas as crianças juntas”: meninos brincavam de casinha, e meninas jogavam futebol. Essas experiências revelam possibilidades de resistência e de deslocamento frente aos modelos binários impostos, abrindo brechas para outras formas de ser, brincar e conviver. Estes padrões de masculinidade e feminilidade que demarcam o que se espera de meninos e meninas com base no sexo biológico fazem com que se

compreenda a heterossexualidade como “normal” e, conseqüentemente, qualquer outra conjuntura, “anormal”. Para Silva (2003, p. 83), “normalizar significa eleger – arbitrariamente – uma identidade específica como parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas”. Nesta perspectiva, Junqueira (2015) aponta que o espaço escolar se apresenta como instituição fortemente empenhada na reafirmação e na incorporação das normas de gênero, colocando sob vigilância os corpos e garantindo o êxito dos processos de heterossexualização compulsória.

A autora Daniela Auad (2005) aponta que as crianças, nas relações que estabelecem com outras crianças, estão encontrando a possibilidade de “fazer diferente”, de usar os brinquedos de formas diferentes das que a sociedade impõe, evidenciando positivamente das transgressões de meninos e meninas no decorrer das brincadeiras, levando-nos a observar que estão recriando e reinventando novas formas de brincar.

Nesta conjuntura, o espaço escolar torna-se privilegiado, uma vez que podem ocorrer diferentes situações capazes de promover interação com pares, visto que as crianças estão, cada vez mais, observando e ressignificando o mundo a sua volta, embora rodeadas de experiências positivas e negativas. No brincar, “as crianças produzem coletivamente uma rotina na qual compartilham a acumulação de tensão, a excitação da ameaça, e o alívio e a alegria de fuga” (CORSARO, 2009, p.33), sendo capazes de elaborar e enriquecer os modelos dos adultos para atender aos seus interesses enquanto brincam.

No entanto, é importante reconhecer que, em diversos contextos da Educação Infantil, ainda se fazem presentes cenários e rotinas – de forma consciente ou não – atravessados por pedagogias culturais que limitam as crianças na vivência de outras formas de ser e estar nesse espaço. Tais pedagogias culturais, associadas às questões de gênero e sexualidade, manifestam-se nas subjetivações que atribuem, de forma normativa, determinadas práticas, objetos e comportamentos ao que é socialmente identificado como “de menino” ou “de menina”.

No contexto pesquisado, observa-se que as crianças reproduzem a heteronormatividade como padrão, sendo os corpos compreendidos não apenas como construções biológicas, mas também como depositários de marcas culturais relacionadas ao gênero e à sexualidade. Os dados indicam que, mesmo na Educação Infantil, as crianças já demonstram certa compreensão de gênero e sexualidade pautada por uma perspectiva adultocêntrica e binária. Contudo, nas interações entre os pares, surgem movimentos de transgressão dessas normas, revelando outras possibilidades de exercer masculinidades e feminilidades.

Apesar da presença de práticas machistas e sexistas naturalizadas no cotidiano escolar, as crianças demonstram maior flexibilidade diante de posicionamentos que rompem com os padrões culturalmente esperados. Essa abertura indica a potência das infâncias na produção de outras formas de existência, que desafiam os limites impostos pela normatividade de gênero e sexualidade. A escuta atenta das interações infantis permite vislumbrar fissuras nas normas hegemônicas, apontando caminhos para práticas pedagógicas mais inclusivas e plurais.

As vivências escolares podem favorecer não apenas a reprodução, mas também o tensionamento das normas de gênero e sexualidade. Quando a escola assume uma postura acolhedora e crítica, torna-se possível fomentar práticas que valorizem as expressões múltiplas das infâncias, promovendo o respeito à diversidade e à liberdade de ser. O brincar, as conversas, os gestos e as relações entre os pares configuram-se como espaços privilegiados para que as crianças experimentem outras formas de existir, para além do binarismo e da heteronormatividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As oficinas pedagógicas desenvolvidas ao longo da pesquisa em pauta mostraram-se potentes instrumentos investigativos e formativos para a compreensão das pedagogias culturais e de seus efeitos na constituição das identidades de gênero e sexualidade na infância. Ao observar atentamente as interações entre as crianças, seus discursos, gestos e escolhas, tornou-se evidente a complexidade dos processos de subjetivação que se operam desde os primeiros anos de vida escolar, mediada por contextos institucionais, culturais e sociais.

Os brinquedos, as brincadeiras e os espaços simbólicos acessados pelas crianças se configuraram como elementos centrais na produção de sentidos sobre o que significa “ser menino” ou “ser menina”, bem como na ampliação de repertórios sobre o corpo, o afeto e a convivência com a diferença. Em muitos momentos, observou-se a reprodução de normas de gênero hegemônicas, marcadas por um binarismo estruturante e por expectativas sociais cristalizadas. No entanto, também emergiram cenas de ruptura, contestação e reinvenção, revelando que a infância é um tempo de experimentação e abertura ao novo, inclusive, em relação aos padrões que regem o comportamento de gênero e as expressões da sexualidade.

Essas vivências evidenciaram a importância de práticas pedagógicas sensíveis, críticas e éticas, que promovam espaços de escuta ativa, reconhecimento e valorização das crianças como sujeitos históricos, culturais e produtores de sentidos. A escuta, nesse contexto, foi compreendida não apenas como técnica, mas como posicionamento político e epistemológico, capaz de favorecer o diálogo, a expressão do desejo e o exercício da autonomia infantil. Este estudo evidenciou que as (des)construções das identidades de gênero e sexualidade na Educação Infantil são permeadas por práticas culturais que naturalizam a heteronormatividade como padrão, reproduzindo normas binárias e excludentes que limitam as possibilidades de expressão das crianças.

As falas e as brincadeiras observadas indicam a presença de um modelo tradicional e normativo que molda as relações afetivas, familiares e sociais, reforçando papéis rígidos para meninos e meninas desde cedo. Ao mesmo tempo, as crianças demonstram capacidades de resistência e transgressão, criando espaços de flexibilização e reinterpretação das normas que lhes são impostas, especialmente nas interações entre pares e em ambientes menos regulados, como o espaço do parque.

A compreensão dessas dinâmicas reforça a necessidade de a escola atuar como um espaço de promoção da diversidade e do respeito às múltiplas formas de ser e existir, reconhecendo as crianças como sujeitos históricos e culturais capazes de (re)significar suas identidades por meio do brincar. Nesse sentido, é fundamental que as práticas pedagógicas, os currículos e as políticas educacionais estejam comprometidos com a desconstrução dos estereótipos de gênero e da heteronormatividade compulsória, contribuindo para a formação de cidadãos mais críticos e inclusivos.

Para isso, recomenda-se a oferta de formação continuada aos profissionais da Educação Infantil, de modo que possam refletir criticamente sobre suas concepções e práticas relacionadas às questões de gênero e sexualidade. Além disso, deve-se promover o diálogo com famílias e comunidades para fortalecer uma cultura educativa que valorize a diversidade e combata preconceitos e exclusões. A criação de ambientes escolares acolhedores e inclusivos, que permitam a livre expressão das crianças, é um passo imprescindível para garantir que todas possam desenvolver suas identidades em plenitude.

Portanto, os achados desta investigação contribuem para reafirmar a urgência de um projeto educativo que se proponha a desconstruir estereótipos, combater o preconceito e favorecer a convivência democrática. Uma educação que reconheça a diversidade como valor, e não como problema, e ofereça às crianças a possibilidade de se constituírem em sujeitos livres, críticos e conscientes de seu lugar no mundo. Conclui-se, assim, que promover a equidade de gênero e o respeito à diversidade sexual desde a infância não é apenas uma tarefa ética, mas um compromisso pedagógico inadiável, que demanda formação continuada, intencionalidade política e abertura ao diálogo com as múltiplas infâncias que habitam a escola.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Wanda Maria J. A Pesquisa Junto a Professores: fundamentos teóricos e metodológicos. In: (Org.). *Sentidos e Significados do Professor na Perspectiva Sócio-Histórica: relatos de pesquisa*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.
- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; OZELLA; Sérgio. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. *Estudos RBEP. R. bras. Est. pedag.*, Brasília, v.94, n.236, p.299-322, jan./abr. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v94n236/15.pdf>>. Acesso em: 10/01/2021.
- BORBA, Ângela Meyer. *Brinquedoteca: o brincar e o lúdico na educação infantil*. Petrópolis: Vozes, 2005.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é pesquisa participante*. 12. ed. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- BROUGÈRE, Gilles. *Brincar e o jogo*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedo e cultura*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2019.
- DEMARTINI, Zeila. Cultura da infância e educação infantil: um olhar sociológico. In: KRAMER, Sonia (Org.). *Retratos do cotidiano: a criança na educação infantil*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2009. p. 19-38.
- DEMO, Pedro. *Educar pela pesquisa*. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.
- FELIPE, Jane. Gênero e sexualidade na escola: entre saberes e práticas. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 7. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 247-265.
- FELIX, Jeane. Estudos Culturais e os Estudos de Gênero. Diálogos, aproximações e distanciamentos. GONÇALVES, C. C.; ANDRADE, F. C. B. (Orgs.) *Pelas frestas: pesquisas em Estudos Culturais da Educação*. Curitiba-PR: CRV, 2019.
- FINCO, Daniela. *Cultura da infância e violência nas relações: um estudo com crianças pequenas*. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- LE BOTERF, Guy. *Pesquisa participante: propostas e reflexões metodológicas*. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). *Repensando a pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- LOURO, Guacira Lopes. *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

- MEYER, Dagmar Estermann. *Gênero e diversidade sexual na escola: entre desejos, práticas e saberes*. In: COSTA, João Silvério Trevisan da; PELÚCIO, Lineker (orgs.). *Educação e diversidade sexual*. Rio de Janeiro: CEPESC; São Paulo: UNESCO, 2004. p. 11-34.
- NELSON, Cary; TREICHLER, Paula A. GRASSBERG, Lawrence. *Estudos Culturais: uma introdução*. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) *Alienígenas na sala de aula*. Uma introdução aos estudos culturais em educação. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- NOGUEIRA, G.; COLLING, L. “Homofobia, heterossexismo, heterossexualidade compulsória, heteronormatividade”. In: COLLING, A. M.; TEDESCHI, L. A. (Orgs.). *Dicionário crítico de gênero*. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2015.
- PAECHTER, Carrie. *As masculinidades, as feminilidades e a cultura da escola*. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 7. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 21-38.
- PAPAIA, Diana et al. *O desenvolvimento social e da personalidade*. In: COLE, Michael; COLE, Sheila R. *O desenvolvimento da criança e do adolescente*. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 316-348.
- SAAVEDRA, Luísa; BARROS, Antônio. *Meninas e meninos na escola: questões de gênero na educação infantil*. Petrópolis: Vozes, 1996.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. *As culturas infantis: campos emergentes de análise na sociologia da infância*. In: QVORTRUP, Jens et al. (Orgs.). *Perspectivas sociológicas da infância*. Porto: ASA, 1997, p. 145-167.
- SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz. *As culturas da infância nas instituições de educação infantil*. In: KRAMER, Sônia (Org.). *Retratos do cotidiano: pensando a infância, a educação e a prática pedagógica*. São Paulo: Ática, 2004, p. 95-113.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- SOUSA, Naire; SOUZA, Ana; VIEIRA, Norma. *Gênero e infância: um olhar sobre as brincadeiras*. In: *Anais do Seminário Nacional de Pesquisa em Educação da Região Nordeste – ANPED Nordeste*, 2018.
- SCHMIDT, Maria Luisa Sandoval. *Pesquisa Participante: Alteridade e Comunidades Interpretativas*. Psicologia USP, vol. 17, p. 11-41, 2006.
- STEINBERG, Shirley R.; KINCHELOE, Joe L. *Criança: brinquedo e cultura*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- VIANA, Katia; FINCO, Daniela. *Infância, educação infantil e diversidade: o que dizem os documentos oficiais?*. In: ZEITGEIST, *Revista de Educação*, v. 1, n. 1, p. 79-90, 2009.
- VOLPATO, Gildo. *Gênero e educação infantil: o brincar e os processos de socialização*. In: MACHADO, Maria Lúcia de A. (org.). *Educação infantil: muitas culturas e múltiplas linguagens*. 3. ed. Campinas: Papirus, 2017. p. 75-90.
- WAJSKOP, Gisela. *Brincar na pré-escola: o espaço lúdico e o papel do educador*. São Paulo: Cortez, 2012.
- WINNICOTT, Donald W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1982.

Submetido: 13/09/2025

Aprovado:

Editor(a) de seção:


DECLARAÇÃO DE CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA


Ma. Ana Thamiris Batista de Farias: Revisão de literatura; Aquisição, análise e interpretação de dados; Elaboração do manuscrito; Construção final da versão submetida à revista.

Dr. Joseval dos Reis Miranda: Revisão de literatura; Análise e interpretação de dados; Elaboração do manuscrito; Construção e aprovação final da versão submetida à revista.

Outras informações sobre o artigo:

Este manuscrito foi desenvolvido a partir da dissertação de mestrado intitulada “O brincar e as relações de gênero e sexualidade na Educação Infantil”, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGE, da Universidade Federal da Paraíba-UEPB.


Documento assinado digitalmente
 ANA THAMIRIS BATISTA DE FARIAS
Data: 14/09/2025 19:33:12-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Documento assinado digitalmente
 JOSEVAL DOS REIS MIRANDA
Data: 14/09/2025 19:44:45-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores do artigo “Pedagogias do Brincar: As Brincadeiras das Crianças na Educação Infantil entre Normas Culturais e Possibilidades de Transgressão”, Ana Thamiris Batista de Farias-ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-7638-1020>, e Joseval dos Reis Miranda-ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0713-0110>.

Declaram que não possuem qualquer conflito de interesse relacionado ao presente artigo.


Documento assinado digitalmente
 ANA THAMIRIS BATISTA DE FARIAS
Data: 14/09/2025 19:36:58-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Documento assinado digitalmente
 JOSEVAL DOS REIS MIRANDA
Data: 14/09/2025 19:44:45-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

DECLARAÇÃO DE DISPONIBILIDADE DE DADOS DA PESQUISA

Todo o conjunto de dados de apoio aos resultados deste estudo foi disponibilizado no Repositório Institucional da UFPB – BDTD e pode ser acessado por meio do seguinte link: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/24011?locale=pt_BR

Os dados estão vinculados ao UFPB – Campus I, João Pessoa, Centro de Educação (CE), Programa de Pós-Graduação em Educação, e não há restrições de acesso ao público, garantindo transparência e reprodutibilidade da pesquisa. A aprovação da execução da pesquisa pelo CEP/CCS/UFPB tem como número de Certificado de Apresentação de Apreciação Ética-CAAE: 46799221.6.0000.5188 e parecer número: 4.868.041.

Documento assinado digitalmente
 ANA THAMIRIS BATISTA DE FARIAS
Data: 14/09/2025 19:34:20-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Documento assinado digitalmente
 JOSEVAL DOS REIS MIRANDA
Data: 14/09/2025 19:44:45-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.