



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

APROPRIAÇÕES DE GÊNERO EM UM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Sandro Vinicius Sales dos Santos
Universidade Federal de Minas Gerais
sandrovssantos@gmail.com

Resumo

O artigo apresenta os modos pelas quais as crianças percebem, interpretam e negociam as relações de gênero no interior de uma instituição pública de Educação Infantil. Do ponto de vista teórico, o estudo articula os estudos de gênero e da sociologia da infância como forma de captar a complexidade e densidade das relações de gênero na infância. O trabalho de abordagem qualitativa buscou na articulação entre o desenho e a oralidade as formas de superar uma visão adultocêntrica nas análises das relações de gênero das crianças. Nas observações dos momentos de brincadeiras entre crianças de cinco anos foi possível identificar que, embora existam representações de gênero diversas entre as crianças, muitas delas associam a presença do masculino ao espaço público e do feminino aos espaços privados. Entretanto, quando as crianças estão entre si, decodificam tais representações de modo a realizar uma apropriação das representações de gênero de modo mais interativo e interpelativo do que meramente reprodutivo. O artigo termina apontando como implicações pedagógicas a necessidade de se aprofundar o conhecimento das relações de gênero no âmbito da Educação Infantil e na perspectiva das crianças.

Palavras-chaves: relações de gênero; Educação Infantil; transgressão de gênero; crianças; infância.

Este texto busca analisar como as crianças de cinco anos de idade, inseridas em um contexto público de Educação Infantil, percebem, interpretam e significam as representações sobre as relações gênero, evidenciando assim, como elas atuam socialmente enquanto meninos e meninas.

O estudo parte do reconhecimento de que, “cada vez mais os estudos sobre a criança pequena vêm percebendo a criança como um ser organizado e competente, finamente adaptado às exigências de cada fase da vida” (ROSEMBERG, 1996, p. 21). Tal construção teórica nos levou a considerar que no processo de socialização de papéis sociais de gênero, as crianças não são meras receptoras das representações adultas sobre o que é ser homem ou mulher, menino ou menina. Pelo contrário, elas se mostram interativamente engajadas nesse processo, realizando uma reprodução interpretativa (CORSARO, 2009) acerca das relações sociais de gênero.



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

Corsaro (2009) entende que as crianças assimilam criativamente os elementos do mundo social adulto para produzirem suas culturas particulares e únicas. Para o autor, as culturas de pares configuram-se como “um conjunto de atividades ou rotinas, artefatos, valores e preocupações que as crianças produzem e partilham na interação com os seus pares” (CORSARO, 2009, p. 32). Willian Corsaro afirma que as evoluções do campo da Sociologia da Infância, conduziram-no a desenvolver uma abordagem interpretativa da socialização infantil considerando-a um processo mais reprodutivo que linear, portanto, mais interativo-que passivo, o qual denomina reprodução interpretativa:

O termo interpretativa captura os aspectos inovadores da participação das crianças na sociedade, indicando o fato de que as crianças criam e participam de suas culturas de pares singulares por meio da apropriação de informações do mundo adulto de forma a atender aos seus interesses próprios enquanto crianças. O termo reprodução significa que as crianças não apenas internalizam a cultura, mas contribuem ativamente para a produção e a mudança social (CORSARO, 2009, p. 31).

Nesta perspectiva, as crianças são consideradas seres sociais imersos, desde cedo, em uma rede social já estabelecida e, por meio do desenvolvimento da comunicação e da linguagem constroem seus mundos sociais (CORSARO, 2009).

Nesse sentido, a pesquisa objetivou compreender como as crianças apropriam-se dos modelos de masculinidade e feminilidade presentes em seu cotidiano social e mais especificamente: perceber quais representações de masculino e feminino estão presentes no cotidiano das crianças; descrever como as crianças se reconhecem enquanto sujeitos de gênero e; analisar como as crianças, em suas interações de pares, vivenciam as relações de gênero. A pesquisa foi desenvolvida em Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) situada em Belo Horizonte. Os sujeitos participantes do estudo foram vinte e duas crianças de idade entre quatro e cinco anos, (doze meninas e dez meninos). Na grande maioria dos casos, as crianças pertenciam a famílias com estrutura familiar composta de pai, mãe e irmãos, ocorrendo alguns poucos casos de pais separados e poucas crianças conviviam com outros parentes em casa. Por questões de ordem ética os nomes das crianças foram substituídos por nomes fictícios.



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

A investigação adotou uma abordagem qualitativa (MINAYO, 1994), fundamentando-se na metodologia do estudo de caso, devido à natureza singular e delimitada do referido objeto de estudo (SARMENTO 2003). Além disso, serviram como instrumentos para a produção de dados: observação de momentos de brincadeiras das crianças e o desenho articulado com a oralidade (GOBBI, 1997).

Infância e gênero em contextos de Educação Infantil

É notório, nas duas últimas décadas, o aumento de pesquisas e estudos (GOBBI 1997; 2002; FINCO, 2004, 2008; FERREIRA, 2002; dentre outras) que se ocupam em pesquisar espaços de educação e cuidado para crianças de zero a seis anos, pois, nos últimos anos, a produção científica da área tem procurado, “analisar os processos vivenciados pelas crianças nas relações entre si e com os adultos em diferentes contextos, dentre os quais se encontram as instituições de Educação Infantil” (SILVA e LUZ, 2010, p. 19). Contudo, poucos estudos se destinam a análises que busquem relacionar gênero e Educação Infantil.

Muitos dos estudos voltados para a infância, em especial àqueles dedicados à Educação Infantil, dizem respeito, principalmente, às diversas formas como o espaço, o planejamento e a rotina podem ser organizados, bem como às questões relacionadas ao desenvolvimento cognitivo, motor e afetivo das crianças, propostas pedagógicas e curriculares, políticas públicas para a faixa etária de zero a seis anos, etc. Entretanto, apesar da relevância de tais temas para a educação de crianças pequenas, eles não chegam a tratar propriamente das questões de gênero, conforme apontam alguns/algumas autores/as (SANTOS, 2004; STEINBERG, 2001; FELIPE, 2000a; WALKERDINE, 1999) (FELIPE, 2009. P. 5-6).

Só recentemente – cerca de trinta anos – com a ampliação da rede de atendimento público de Educação Infantil, aumentaram as observações sistemáticas (FELIPE, 2009) acerca do que “as crianças pequenas fazem quando estão entre elas num ambiente coletivo organizado não por parentes, mas por profissionais adultos e/ou adultos com intencionalidade educativa” (FARIA, 2006, p. 282). Associa-se a isso, o ingresso cada vez mais acentuado das mulheres/mães no mercado de trabalho (além de outras, reflexões, lutas e conquistas do movimento feminista) que vão legitimar a proclamação cada vez maior, de espaços públicos de educação da pequena infância que dividam com elas a educação de seus filhos e filhas. Para Rosemberg (1996) o fato de a família dividir, na contemporaneidade, com instituições



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

públicas de cuidado e educação, a responsabilidade sobre as crianças, no que concerne à formação da identidade sexual, contém pontos positivos, pois, vem acompanhado de um misto de riqueza e complexidade. Nas palavras da autora:

A saída do campo familiar no caso da formação da identidade sexual [*e por que não pensar de gênero?*] traz uma complexidade (e conseqüentemente riqueza) maior: é fora dele que se podem observar, nas sociedades contemporâneas, outras combinações entre poder, gênero e idade (ROSEMBERG, 1996, p. 21 grifos meus).

Finco (2004; 2008) afirma que apesar das crianças, em ambientes de Educação Infantil, estarem cercadas de práticas educativas e de brinquedos carregados de simbologias de gênero, elas transgredem extrapolando limites impostos para ambos os sexos, na busca de outros sentidos para o que é ser homem e ser mulher, ressignificando a cultura na qual estão inseridas. A autora ainda enfatiza que as relações entre meninos e meninas podem – e devem – ser considerados dados extremamente relevantes para “se construir uma relação não hierárquica” e de respeito entre os gêneros, portanto, não sexista (FINCO, 2008, p. 271-272). Entretanto, a autora aponta que ainda é frequente o estranhamento dos professores em relação à demonstrações de comportamentos não apropriados e não aceitos para meninos e meninas, por parte das crianças:

É muito frequente, ainda, que meninos e meninas, ao demonstrarem comportamentos não apropriados para seu sexo, causem preocupação e sejam motivo de incômodo e dúvidas para profissionais da Educação Infantil. As crianças transgressoras, aqueles/as que transgridem resistem aos padrões e as referências “apropriadas” para si, estão causando sentimentos como estranhamento, angústia e medo nos adultos e estão sendo oprimidas pelos modelos e padrões impostos, e privadas de determinadas formas de expressão (FINCO, 2008, p. 269).

Ferreira (2002) investiga a construção social de relações e identidades de gênero por parte das crianças. A autora sugere que a disposição/oferta de brinquedos conduz as crianças a produzirem “*cartografias*” de gênero, isto é, o estabelecimento de territórios onde meninos e meninas brincam de forma segregada em grupos distintos:

A cartografia genderizada do espaço-sala que nos locais onde as crianças *brincam* ao “faz-de-conta” faz corresponder às meninas a *casa* e aos meninos os *jogos de construção* e os *carros*, faculta a construção de fronteiras bipolares de acordo com uma identificação de interesses de gênero contrastantes, extremados e exclusivos (FERREIRA, 2002, p. 128).



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

Para ela, a pertença específica das crianças em terrenos privativos de relações pautadas no binarismo masculino/feminino faz com que elas criem grupos “homossociais de gênero, relativamente segregados: o das meninas e o dos meninos” (FERREIRA, 2002, p. 128). Na relação entre os dois grupos homossociais (dos meninos e das meninas), portanto, nas relações *heterossociais* (entre meninos e meninas) na visão de Ferreira (2002), as crianças erguem verdadeiras “fronteiras de gênero” nas quais trabalham ativamente (p. 127) e que são determinantes das relações heterossociais, isto é, entre meninos e meninas:

Trata-se afinal do contínuo *trabalho de fronteira das relações entre gênero* (cf. Thorne, 1993:64-88; Louro, 1997:79; Corsaro 1997:182; Danby, 1998:198) que marca e reforça as diferenças e separações entre grupos, pelo que a construção de *relações homossociais*, ao erguer *fronteiras de gênero exclusivas* define também como é que as *relações heterossociais* são construídas e mantidas (FERREIRA, 2002, p. 127-128).

Partindo desta afirmativa, as transgressões das zonas de fronteiras de gênero (FERREIRA, 2002, p. 130), por parte das crianças, são geradoras de conflitos que possibilitam ao adulto uma real possibilidade de análise dos acordos e negociatas das crianças na construção de identidades de gênero, pois, conforme sugere a autora:

Ora, é quando as fronteiras de gênero são ultrapassadas pelos *outros – zonas de transgressão de gênero* – e se tornam áreas de conflito, que elas se oferecem como analisadores privilegiados das *negociações de identidade de gênero* que aí eclodem. Isto significa que há situações em que o modo como as crianças constróem o(s) gênero(s), sendo relacional, se efectua com base na sua definição explícita como *diferente* e numa relação de exclusão ou rivalidade de indivíduos ou grupos, afirmando-se a feminilidade pela sua diferença em relação à masculinidade e vice-versa (FERREIRA, 2002, p. 130).

Depreende-se, que questões de gênero atravessam as brincadeiras de meninos e meninas e são situações sociais importantes para a construção, desconstrução, legitimação e negociação das representações de gênero, pois, nos âmbito da socialização e, consecutivamente, da formação da identidade das crianças, estabelecem-se práticas de escolha de brinquedos e de brincadeiras por gênero.

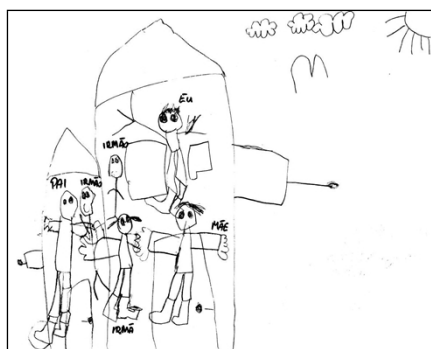
O que as crianças dizem sobre as relações de gênero em seus desenhos?

A partir da articulação entre o desenho e a oralidade, tornou-se possível traçar um perfil de alguns – dos muitos – modelos de gênero presentes no cotidiano social, das crianças



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

coautoras deste estudo. A discussão com os pequenos e pequenas sobre questões referentes àquilo que se estava desenhando (no ato de realização/produção dos desenhos), possibilitou a coleta de desenhos que apontam os modelos de masculinidade e feminilidade que circundam o ambiente social das crianças. Uma constante na representação gráfica tanto dos meninos quanto das meninas é a da figura paterna, portanto, do homem, como o gestor financeiro das famílias – o que remete também a uma ideia, em termos relacionais, de uma sujeição financeira feminina. No desenho de Maycon, fica expressa uma dupla sujeição feminina (da mãe e da filha) em relação aos sujeitos masculinos (pai e os filhos):



Desenho 1: Maycon desenha sua casa

*Maycon: – Esta é minha casa!
Pesquisador: – Quem são?
Maycon: – Minha família! Eu e meu irmão “tava” brincando! O outro irmão também! A mãe “ta” fazendo comida! Meu pai “ta” trabalhando! Minha Irmã “ta” lavando “os prato”!
Maycon (5 anos)*

Maycon (assim como a maioria das crianças), ao desenhar sua casa, relata os fazeres que os membros de sua família estão realizando. Descreve que a mãe está fazendo comida e, logo em seguida, aponta que sua irmã está lavando os pratos, atribuindo à presença feminina (da mãe e da irmã) ao ambiente da cozinha. Ele retrata o pai no desenho, mas, relata que este está trabalhando e se retrata – e aos irmãos (também homens) – em momento de brincadeiras, diferentemente da irmã que ajuda a mãe. Maycon desenha a fachada de sua casa e os que ali residem junto com ele, atribuindo funções aos membros de sua família. A esse respeito, Gobbi (1997) sugere que

A casa, mais do que uma construção de cimento, tijolos ou blocos é também um domínio social, econômico e ideológico. [...] a casa mapeia a organização familiar e revela como ela é. Desenhá-la, de certa forma, passa a ser também desenhar a família, quem nela vive e quem a constitui (GOBBI, 1997, p. 99).

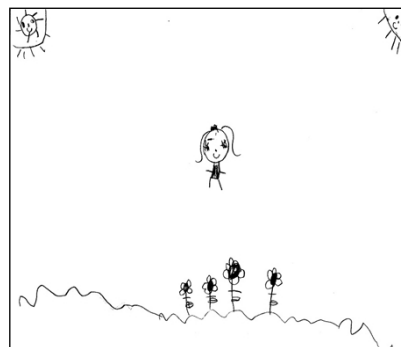
Desse modo, para além da simples reprodução de sua casa, aponta também a divisão social do trabalho entre seus entes – o que sugere não só uma dupla sujeição e inferiorização das relações sociais das mulheres, relegadas ao espaço privado, em relação aos homens que,



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

desde crianças, se afastam dos afazeres do lar (GOBBI, 1997), mas também a supervalorização da figura masculina, enquanto principal responsável pela provisão das finanças da família, embora na contemporaneidade inúmeras famílias monoparentais sejam administradas por mulheres sozinhas que são responsáveis pela provisão de recursos financeiros. Em termos relacionais, se os desenhos dos meninos e meninas da turma de cinco anos apresentam uma forte presença do masculino no espaço público, como gestor financeiro das famílias e responsável pelas decisões familiares, as mulheres ficam relegadas ao espaço privado, ou seja, ao lar.

Conforme dito anteriormente, tanto meninos quanto as meninas, na grande maioria, desenharam as mães/mulheres sempre em casa e, geralmente, atarefadas com os fazeres da cozinha. Com Bruna não é diferente. O que chama atenção em seu desenho é que ela retrata a professora de sua turma alegando que esta também se encontra em casa e fazendo comida.



Pesquisador: – Quem é?

Bruna: – A minha professora! Ela está em casa; fazendo comida!

Bruna (5 anos)

Desenho 2: Bruna desenha a pessoa da instituição que ela mais gosta.

O registro de Bruna aponta que, para as mulheres, o espaço socialmente aceito é o espaço do lar, portanto, privado. Mesmo a professora sendo uma profissional da educação, a menina a representa no ambiente familiar e cozinhando. Gobbi (1997) postula que

Mais do que o aspecto econômico da função feminina em casa que, especificamente na cozinha teria o domínio sobre este espaço, há um outro componente: a ideologia que define para a mulher a cozinha como espaço onde se constrói a chamada rainha do lar, advindo daí todo um comportamento pertinente ao desempenho de sua função que a torna uma “autoridade” nesse local, o que é, sem dúvida, passível de inúmeros questionamentos (GOBBI, 1997, p. 103 grifos da autora).

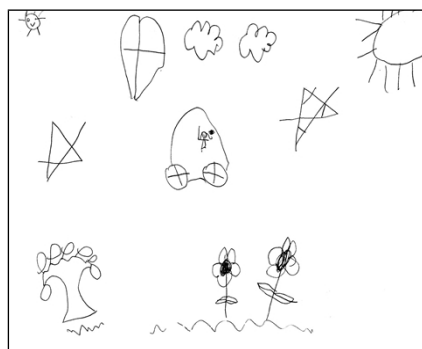
Se associarmos o desenho de Bruna ao desenho de Maycon (figura: 1) que relata que a mãe cozinha e a irmã a ajuda lavando os pratos, pode-se inferir que a cozinha é o espaço



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

socialmente aceito para a mulher desde a mais tenra idade. Há também nesses desenhos (de modo implícito), um atravessamento da categoria classe. Certamente, crianças de classes sociais mais abastadas não associariam a tarefa do cuidado da casa (em especial os afazeres da cozinha) e dos filhos às mães, mas certamente, às empregadas domésticas que no caso também são mulheres.

A grande maioria dos desenhos produzidos pelas crianças aponta para modelos de masculinidade e feminilidade presentes no imaginário coletivo referentes ao que se espera de meninas e meninos, enquanto sujeitos de gênero. Por este ponto de vista, o processo de socialização das crianças (lembrando que aprender modos de ser e estar no mundo pautado nas relações sociais de gênero, enquadra-se neste processo) aponta para uma participação meramente passiva das crianças, pois, nossa sociedade, baseada no senso comum, espera que meninos venham a ser mais objetivos e meninas mais subjetivas. Algumas poucas crianças apresentam outras formas de masculinidade e feminilidade também possíveis e que refutam estas máximas sociais acerca das relações de gênero, assim como Bruna que ao desenhar o que quer ser quando crescer, afirma querer ser motorista, refutando as representações femininas de gênero comumente presentes nos desenhos dos demais:



*Bruna: – Eu não vou cuidar do bebê; nem vou fazer comida! Eu vou trabalhar de carro!
Pesquisador: – E quem vai te ensinar a andar de carro?
Bruna: – Meu pai me ensina!
Bruna (5 anos)*

Desenho 2: Bruna desenha o que quer ser quando crescer

Quando Bruna desenha o que gostaria de ser quando crescer, afirma de imediato que não gostaria de cuidar de bebês e tampouco fazer comida. Aliás, antes da realização dos desenhos, quando conversávamos, “na rodinha”, sobre as profissões dos pais e das mães,



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

sobre quais profissões gostariam de exercer quando crescessem, Bruna imediatamente refuta tal ideia, reafirmando seu posicionamento enquanto desenhava.

O desenho de Bruna nos faz refletir sobre o quanto as crianças são ativas dentro do processo de socialização de gênero. Percebemos que os desenhos expressam de certa forma, muitos modelos de comportamentos que socialmente se espera de homens e mulheres, meninos e meninas de forma estereotipada. Estereótipos estes que circundam estas crianças e que geralmente emanam das relações sociais dos membros de suas famílias de pertença.

Apropriações de gênero nas relações sociais das crianças

Através de observações dos momentos de brincadeiras que realizamos juntamente às crianças, pudemos identificar que, muitas vezes, elas brincam de modo a experimentar (de modo interpretativo) as relações de gênero. Desse modo, percebe-se que elas desobedecem, de forma consciente, estereótipos masculinos e femininos, caracterizando uma transgressão de papéis de gênero. O episódio, apresentado a seguir, corrobora nossas observações:

Ao sair para brincar no parquinho, imediatamente um grupo formado tanto por meninas quanto por meninos corre para alcançar os velocípedes, mas definem suas escolhas a partir da cor: meninos de velocípedes azuis e ou vermelhos; e meninas com os velocípedes rosas e ou lilás. Decidem juntos brincar de corrida e partem rapidamente a percorrer o passeio que envolve toda instituição. Correm de um lado para o outro, depois mudam de direção e, em seguida, tornam a correr no sentido inicial. As mudanças de direção provocam algumas colisões durante todo o desenrolar da brincadeira. O pesquisador se aproxima das crianças que vêm correndo e percebe que só as meninas param seus velocípedes, ao contrário dos meninos que continuam a correr. O pesquisador então pergunta às meninas:

- 1. – vocês estão brincando de que agora?*
- 2. – De carrinho! – responde Bruna cabisbaixa;*
- 3. – De carrinho? Ah tá podem ir – diz em seguida o pesquisador;*
- 4. – Até me machuquei aqui! – aponta Bruna para o tornozelo se justificando para o pesquisador;*
- 5. – E você quer parar? – pergunta novamente o pesquisador;*
- 6. – Não! – Responde Bruna ainda de cabeça baixa;*
- 7. – Então podem ir brincar! – afirma o pesquisador às meninas. As meninas então continuam a correr juntamente aos meninos e a colidir com eles.*

No episódio acima, após a negociação da brincadeira, existe uma separação/divisão de crianças e velocípedes por cores: meninos de azul e ou vermelho e; meninas de rosa e ou lilás. Quando percebi que as meninas estão participando de um tipo de brincadeira que cotidianamente é realizada única e exclusivamente pelos meninos, parti com a filmadora em



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

direção do grupo de crianças (meninos e meninas) que ali brincam. No momento da aproximação somente as meninas param, os meninos continuam a correr e colidir com os velocípedes. Bruna – a menina que vai à frente do grupo, ao perceber a aproximação de um adulto e com receio de ser chamada atenção, assim como as outras meninas envolvidas na brincadeira, para imediatamente. Quando pergunto ao grupo acerca do que estavam brincando, nenhuma das meninas esboça desejo em responder. Bruna, como porta-voz das demais, responde-me de cabeça baixa, com receio de ser sancionada que brincavam de carrinho – no caso corrida – (linha: 2). Quando aconselhada por mim a voltar a brincar com as demais amigas junto aos meninos (linha: 3), Bruna ainda se justifica alegando que se machucou na brincadeira (linha: 4). Somente a partir do segundo aconselhamento (linha 7) é que as meninas retornam à brincadeira.

Bruna e as demais meninas parecem transgredir as fronteiras de gênero, assim como sugere Ferreira (2002), de forma intencional. As meninas experimentam a brincadeira, que conforme já dito é comumente praticada pelos meninos, mas, sabendo que estão participando de uma brincadeira que demarca o território masculino de atuação, pois, brincar de corrida comumente é entendido como adequado para meninos. Para além do brincar transgressor, a intencionalidade das meninas em fazê-lo fica evidente no ato de minha aproximação (quando somente as meninas param de correr com os velocípedes), e julgam que o que estão realizando não é socialmente adequado para elas, uma vez que, são meninas.

Assim, a possibilidade de brincar de modo a experimentar novos papéis sociais de gênero, mesmo que de forma intencional ou não consciente, harmoniosa ou conflituosamente, possibilita também o aprendizado acerca de masculinidades e feminilidades múltiplas e, portanto, menos estereotipadas.

Considerações Finais

Por entre as crianças circundam representações de masculinidades e feminilidades estereotipadas. Tais representações são provenientes das relações entre os membros de suas respectivas famílias. A articulação entre desenho e oralidade (GOBBI, 1997) possibilitou o



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

mapeamento destas representações que, do ponto de vista das relações de gênero, supervalorizam o masculino em detrimento do feminino.

Se as formas de masculinidades e feminilidades são oriundas dos grupos familiares das crianças, quanto menos sexistas são as relações dentro do contexto doméstico, mais representações elas apresentarão e menos estereotipadas elas serão. As interações ocorridas no interior do grupo de crianças por nós observadas, do ponto de vista das relações de gênero, apontam para o fato de meninas e meninos não serem passivos ao processo de socialização de papéis e ou identidades de gênero, pelo contrário, são extremamente questionadores(as), subversivos(as) e transgressores(as) das culturas diferenciadas que lhes são impostas (como sendo masculina e ou feminina) (FINCO, 2004).

Neste sentido, tão importante como entender o que as crianças conhecem/apreendem em relação ao gênero por meio do brincar; são os modos como apresentam esse conhecimento, no âmbito das relações sociais de poder e de resistência em que se envolvem no grupo de pares (FERREIRA, 2002).

A instituição de Educação Infantil, enquanto espaço social de interações intra e intergeracionais e de relações heterossociais e homossociais, é um espaço dotado de extrema potência para a construção não só do debate e da reflexão acerca da infância em si ou das relações que se desenvolvem por entre ela (como as de gênero, étnicas e socioeconômicas), mas, de produção e (re)produção de novas subjetividades, a partir da alteridade que se propõe à infância. Entretanto, para tal, é fundamental uma tomada de consciência por parte do coletivo institucional, o que contribuirá certamente para a construção de masculinidades e feminilidades outras, diferentes daquelas presentes no discurso hegemônico.

Referências Bibliográficas

CORSARO, Willian A. Reprodução Interpretativa e Cultura de Pares. In: MÜLLER, Fernanda; CARVALHO, Ana Maira Almeida (Orgs.). **TEORIA E PRÁTICA NA PESQUISA COM CRIANÇAS**: Diálogos com Willian Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009; (p.p. 31-50).



XI COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

FARIA, Ana Lúcia G. de. Pequena infância, educação e gênero: subsídios para um estado da arte. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 26, 2006.

FELIPE, JANE. Estudos Culturais, gênero e infância: limites e possibilidades de uma metodologia em construção. In: *Revista Textura*. Canoas n.19-20, 2009, p.4-13.

FERREIRA, Manuela. O Trabalho de Fronteira nas relações entre gêneros em espaços de "brincar ao faz-de-conta". In: *REVISTA EX AEQUO* n° 7. Oeiras: Celta, 2002; p-p:113-128. Disponível em: <http://www.fpce.up.pt/ciie/pubonline.htm>. acesso em: julho de 2010.

FINCO, Daniela. *Faca sem ponta, galinha sem pé, homem com homem, mulher com mulher: relações de gênero nas brincadeiras de meninas e meninos na Educação Infantil*. Campinas: Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2004. 158 p.

FINCO, Daniela. *Socialização de Gênero na Educação Infantil*. Disponível em: www1.fapa.com.br/cienciaseletras/pdf/revista43/artigo18.pdf. acesso em: abril de 2010.

GOBBI, Márcia Aparecida. *Lápis Vermelho é de mulherzinha: desenho infantil, relações de gênero e Educação Infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação Unicamp, 1997. 145 p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *PESQUISA SOCIAL: Teoria, Método e Criatividade* – Petrópolis: Vozes, 1994.

ROSEMBERG, Fúlvia. TEORIAS DE GÊNERO E SUBORDINAÇÃO DE IDADE: um ensaio. In: *PROPOSIÇÕES*. Vol. 7, n.º 3 (21), novembro de 1996, p. 17-23.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O Estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, Nair. *et al. Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 137-179.

SILVA, Isabel de Oliveira e; LUZ, Iza Rodrigues da. Meninos na educação infantil: o olhar das educadoras sobre a diversidade de gênero. In: *Cadernos Pagu* 2010, n.34, pp. 17-39.