

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE FORMIGA – UNIFOR-MG
CURSO DE PEDAGOGIA
SABRINA SILVA RIBEIRO

BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS DE MENINOS OU DE MENINAS?

FORMIGA – MG

2018

SABRINA SILVA RIBEIRO

BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS DE MENINOS OU DE MENINAS?

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Pedagogia (Docência) do UNIFOR-MG, com requisito parcial para obtenção do título Pedagogia: Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental do Centro Universitário de Formiga – UNIFOR-MG
Orientador(a): Neiva M^a Rodrigues Silva

FORMIGA – MG

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca UNIFOR-MG

R484 Ribeiro, Sabrina Silva.
Brinquedos e brincadeiras: de meninos ou de meninas?
/ Sabrina Silva Ribeiro. – 2018.
45 f.

Orientadora: Neiva Maria Rodrigues Silva.
Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) - Centro
Universitário de Formiga – UNIFOR-MG, Formiga, 2018.

1. Lavagem de dinheiro. 2. Teoria da cegueira
deliberada. 3. Responsabilização. I. Título.

CDD 372.21

Catalogação elaborada na fonte pela bibliotecária
Rosana Guimarães Silva – CRB6-3064

Sabrina Silva Ribeiro

BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS DE MENINOS OU DE MENINAS?

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Pedagogia (Docência) do UNIFOR-MG, com requisito parcial para obtenção do título Pedagogia: Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental do Centro Universitário de Formiga – UNIFOR-MG

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Ma. Neiva M^a Rodrigues Silva
Orientadora

Prof^a. Ma. Laila Zorkot
UNIFOR-MG

Prof^a. Ma. Fernanda M^a do Couto
UNIFOR-MG

Formiga, 25 de outubro de 2018.

Dedico este trabalho aos meus familiares. A todos a minha eterna gratidão, em especial meu esposo, meus pais, minha irmã e minha filha amada.

AGRADECIMENTOS

Embora o percurso não tenha sido fácil, com a graça de Deus, consegui concluir mais uma etapa, e com a gostosa sensação de missão cumprida, com muito carinho e dedicação. E a quem devo agradecer?

Primeiramente a Deus que me agraciou com essa vitória, me dando força suficiente para que pudesse chegar até aqui!

Reconheço meus pais como os responsáveis pelo início de toda a minha história. Estimuladores de minhas conquistas, impulsionadores de meus sucessos. Amo vocês, pai e mãe! Muito!

À Marina, irmã, amiga, cúmplice e companheira, a minha gratidão pelos momentos compartilhados.

Sou grata ao meu esposo pelo apoio incondicional, pelas palavras de incentivo e contribuições diárias que permitiram que meu sonho se tornasse uma realidade.

O que dizer aos mestres: Aos mestres, a minha mais sincera gratidão pelos momentos únicos de aprendizado, pelos esforços não poupados e pelas sábias orientações.

Agradeço em especial, minha orientadora, Neiva Rodrigues, pela paciência e atenção que teve comigo ao longo desse trabalho e não poderia deixar de agradecer minhas professoras Fátima Mendonça e Laila Zorkot, por tudo que fizeram por mim. Serei eternamente grata à vocês!

Amigas, vocês também foram colaboradoras nessa caminhada!

Colegas, antes desconhecidas. Hoje, amigas-irmãs! Valeram as risadas, as noites divertidas e também as queixas e lamentações.

Enfim, a todos vocês o meu muito OBRIGADA!

“Educação não transforma o mundo.

Educação muda as pessoas.

Pessoas mudam o mundo.”

Paulo Freire

RESUMO

Este trabalho, tem como objetivo identificar, por meio de estudos de revisão bibliográfica, as situações em que os brinquedos e as brincadeiras são destinados para cada sexo, na Educação Infantil. Pretende-se compreender como meninos e meninas vivenciam momentos em que tenham que optar por um brinquedo ou por uma brincadeira. Estes, por sua vez, apreenderam ao longo da história que há padronizações e regras que determinam as identidades femininas e masculinas, que os tornam diferentes entre si. Diante disso, é necessário refletir e analisar como ambos os sexos são condicionados a se comportarem, a fim de que consigam atender aos padrões de estereótipos que são atribuídos ao sujeito. Assim, a escolha do tema está relacionada aos discursos socialmente construídos, que padronizam e modelam os comportamentos dos indivíduos. A metodologia utilizada para a realização deste trabalho, foi a revisão bibliográfica, que consta de artigos científicos, livros e documentos como a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em estudiosos do tema como Nunes, Corsino e Didonet (2011), Auad (2016), Louro (2014), Ribeiro (2012), Eliot (2013), Finco (2010), Silva (2016). Demonstrou-se nesta pesquisa, a importância de haver a ruptura dos estereótipos de gênero, pois eles impedem que o sexo feminino e masculino, estabeleçam uma relação harmoniosa e prazerosa nos instantes em que estes (as) tenham que fazer suas escolhas, pois elas são guiadas por determinações impositivas, que limitam as atividades de meninos e de meninas.

Palavras-chave: Educação Infantil. Gênero. Brinquedos/brincadeiras.

ABSTRACT

This work aims to identify, through studies of bibliographic review, the situations in which toys and games are intended for each sex, in Early Childhood Education. It is intended to understand how boys and girls experience times when they have to choose a toy or a game. These, in turn, have learned throughout history that there are standardizations and rules that determine the feminine and masculine identities, that make them different from each other. Therefore, it is necessary to reflect and analyze how both sexes are conditioned to behave, so that they can meet the stereotype patterns that are attributed to the subject. Thus, the choice of theme is related to socially constructed discourses, which standardize and model the behaviors of individuals. The methodology used to carry out this work was the bibliographic review, which consists of scientific articles, books and documents such as the Constitution of the Federative Republic of Brazil of 1988, the Statute of the Child and Adolescent (ECA), in scholars of the subject Nunes, Corsino and Didonet (2011), Auad (2016), Louro (2014), Ribeiro (2012), Eliot (2013), Finco (2010) and Silva (2016). The importance of disrupting gender stereotypes has been demonstrated in this research, because they prevent the female and male sex from establishing a harmonious and pleasurable relationship in the moments when they have to make their choices, since they are guided tax regulations that limit the activities of boys and girls.

Keywords: Child Education. Genre. Toys/Play

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	14
2.1	O Contexto atual da Educação Infantil: apontamentos legais conforme os documentos	16
3	A EDUCAÇÃO FEMININA E O CONCEITO DE GÊNERO	23
3.1	Gênero na Educação Infantil.....	26
4	BRINCADEIRAS E BRINQUEDOS DE MENINOS E MENINAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	31
4.1	Brinquedos, brincadeiras e a criança pequena: pontos de aproximação.....	42
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
	REFERÊNCIAS	46

1 INTRODUÇÃO

Diante do contexto histórico-social, em pleno século XXI, no qual as crianças de 0 a 5 anos estão inseridas, faz-se pertinente falar sobre gênero, pois, as crianças, desde cedo, vivenciam práticas que determinam suas condutas e escolhas, por algum brinquedo e por uma alguma brincadeira, nos espaços de Educação Infantil. Antes mesmo do nascimento, a criança pequena é submetida a vivenciar as primeiras limitações de gênero, pelo fato de ser hábito socialmente construído e passado ao indivíduo ao longo da história. A sociedade impõe os comportamentos que sejam mais adequados, a fim de corresponder às expectativas que há, em torno dos sexos. (FINCO,2010).

Meninas não brincam de futebol, de carrinho, meninos por sua vez não podem brincar com boneca, de casinha. Percebe-se que há existência de fronteiras, que delimitam os espaços dos sujeitos e impossibilitam que eles (as) tenham liberdade e autonomia para escolher suas práticas lúdicas e até mesmo fazer a escolha de um brinquedo. Conforme Louro, “a escola delimita espaços”. (LOURO, 2014, p. 62). Ao delimitar o que ambos os sexos podem ou não fazer, a escola reforça tais direcionamentos, que são passados, socialmente e culturalmente, ao ser humano, nos diferentes contextos históricos. Ela estabelece e reafirma os padrões pré-determinados pela sociedade, impossibilitando que os sujeitos tenham liberdade para agir conforme suas pretensões.

Dessa maneira, a pesquisa surgiu a partir das inquietações de como meninos e meninas vivenciam situações com brinquedos e brincadeiras determinadas para cada sexo, na Educação Infantil. Verifica-se que as crianças estão sujeitas a uma padronização, para que possam atender aos anseios sociais, na qual se espera que ambos os sexos tenham suas identidades formadas, a partir do que seja mais pertinente a meninos e meninas.

Deste modo, este trabalho convida a refletir as práticas de “submissão”, e de “segregação”, que moldam os comportamentos dos indivíduos, impossibilitando que o sexo masculino e feminino brinque e participe de brincadeiras tidas como opositoras ao seu sexo conforme as normas sociais. A escola ao evidenciar os padrões de estereótipos que são norteados a partir do sexo do sujeito, quanto ser menino e ser menina, reforça as desigualdades e

diferenças entre ambos. Por isso, pretende-se identificar nesta pesquisa, as situações em que os brinquedos e as brincadeiras são determinados para cada sexo, na Educação Infantil.

Para atender o objetivo mencionado, buscou-se conhecer a história da Educação Infantil, compreender a Educação feminina, e identificar como meninos e meninas vivenciam as práticas de ludicidade, quanto ao gênero, na Educação Infantil.

Assim, para alcançar os objetivos citados, a metodologia utilizada fundamentou-se em um levantamento bibliográfico, que consta de artigos científicos, livros e documentos como a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), além de estudiosos (as) do tema como Nunes, Corsino e Didonet (2011), Auad (2016), Louro (2014), Ribeiro (2012), Eliot (2013), Finco (2010), Silva (2016), pesquisadores (as) fundamentais para a elaboração da pesquisa, que por sua vez, foi organizada em capítulos.

O primeiro capítulo, iniciou-se com o histórico da Educação Infantil no Brasil. Como eram as formas de tratamento à criança, onde eram acolhidos (as), como se iniciou a Educação Infantil, os marcos, as conquistas e as transformações que ocorreram, durante os séculos.

O segundo capítulo, evidencia a Educação Feminina, na qual as mulheres eram impossibilitadas de ter acesso à educação, por serem consideradas inferiores ao sexo oposto. No século XIX, elas começaram a reivindicar por seus direitos. (TELES, 1993). Nesse mesmo capítulo, houve a necessidade de conceituar gênero, e também mencionar como as relações de gênero, perpetuam nos espaços destinados à Educação Infantil.

No terceiro e último capítulo, foram feitas as definições de brinquedo e brincadeira; como pais/mães/responsáveis e professores/as direcionam os momentos de ludicidade da criança com idade de 0 a 5 anos; e a importância dos brinquedos e das brincadeiras.

Nas considerações finais, foram apresentadas as reflexões que permitem desconstruir os padrões que estereotipam e limitam os sujeitos, a fim de atender os modelos socioculturais, que são perpassados, ao longo da história.

2 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Diante das condições de vida, em que as crianças eram sujeitas no período colonial, no Brasil, tornou-se necessário a oferta de lugares que pudessem acolhê-las.

Os primeiros espaços de acolhimento à criança pobre, abandonada, eram denominados de “rodas dos expostos”. Marcílio (1998) fala a respeito de como funcionava o atendimento nestes locais:

O nome Roda - dado por extensão à casa dos expostos - provém do dispositivo de madeira onde se depositava o bebê. De forma cilíndrica e com uma divisória no meio, esse dispositivo era fixado no muro ou na janela da instituição. No tabuleiro inferior da parte externa, o expositor colocava a criancinha que enjeitava, girava a Roda e puxava um cordão com uma sineta para avisar à vigilante - ou Rodeira - que um bebê acabara de ser abandonado, retirando-se furtivamente do local, sem ser reconhecido. (MARCÍLIO, 1998, p. 57).

Entende-se que estes procedimentos para acolher, abrigar, cuidar das crianças menor não oferecia segurança nenhuma a elas pois, eram abandonadas (os) em caixas cilíndricas giratórias. Nesse sentido, surgiu a necessidade de mudanças nas condutas de acolhimento às crianças, por meio da “roda dos expostos”, justifica-se pelas condições precárias em que elas eram sujeitas.

A presença das mulheres no mercado de trabalho desencadeou a necessidade de criação de creches. Como descreve Nunes, Corsino e Didonet (2011, p. 15), “um fator relacionado à demanda por creches e pré-escolas, no começo e ainda agora, é o trabalho feminino”. Com o fim da escravidão no Brasil, as mulheres passam a desempenhar papéis dentro da sociedade, pois, necessitam trabalhar. Com isso, houve a necessidade da criação de um local, para que elas pudessem deixar seus/suas filhos(as) e irem em busca de emprego.

A criação destes espaços não foi nada fácil. Nunes, Corsino e Didonet (2011, p. 15), afirmam que “[...] as mulheres trabalhadoras sejam atores importantes na luta por creches, tendo organizado movimentos, no final da década de 1970, que perduram até hoje”. A origem de creches, pré-escolas ou

jardins de infância, se deve aos movimentos criados pelas mulheres, diante da busca de oportunidades no mercado de trabalho.

Segundo menciona Nunes, Corsino e Didonet (2011, p. 17), “o início do atendimento das crianças de 0 a 6 anos no Brasil remonta ao século XIX e sua inspiração está localizada bem longe daqui: nos países da Europa Ocidental”. Foi no século XIX, que o Brasil se baseou nos modelos dos países da Europa Ocidental, para criar instituições que cuidassem e educassem as crianças pequenas.

Nestes locais de atendimento, eram acolhidos (as) filhos (as) de mulheres que necessitavam trabalhar, tendo como finalidade, atender crianças pequenas em fase de amamentação, até seis anos de idade. Nesses ambientes de acolhida, era disponibilizado ao/ a menor apenas “o cuidar”, não havia ainda um cunho de escolarização.

Vários movimentos foram necessários para a ampliação das creches. Mães/ pais ou responsáveis, operários (as), compunham esses movimentos na luta por mais creches ou pré-escolas, no Brasil. Dentre as pretensões, a de maior relevância era a oferta de uma base educativa, para que as crianças deixassem de ter apenas o cuidado, a assistência que se estendia do lar e que fossem oferecidas a elas práticas de cunho educativo, que servisse de alicerce para os anos seguintes de sua formação. Não retirando a relevância do cuidar, mas que, também, fosse oferecido uma preparação, que promovesse seu desenvolvimento de forma global, respaldado tanto no cuidar, quanto no educar.

Assim, no Brasil tendo como modelo os países Europeus, de como cuidar e abrigar as crianças que necessitavam de receber cuidados, enquanto suas mães fossem trabalhar, ocorreu o surgimento de creches, pré-escolas ou jardins de infância. Nunes, Corsino e Didonet (2011, p. 19), mencionam que: “as primeiras iniciativas educacionais para a primeira infância são os jardins de infância: 1875, 1894 e 1909, no Rio de Janeiro, e 1896, em São Paulo”, cuja finalidade era preparar a criança para seu pleno desenvolvimento, baseando-se no “cuidar e educar”.

Ao longo dos anos predominou-se nestes locais um trabalho que enfatiza práticas assistências e desprovidas de sentido para à criança pobre e desamparada e de classes abastadas. (NUNES, CORSINO; DIDONT,2011).

2.1 O Contexto atual da Educação Infantil: apontamentos legais conforme os documentos

De acordo com o contexto atual da Educação Infantil, Oliveira (2011) menciona que o tratamento oferecido o/a menor nas creches, caracteriza-se da seguinte maneira:

O trabalho com as crianças nas creches tinha assim um caráter assistencial-protetoral. A preocupação era alimentar, cuidar da higiene e da segurança física, sendo pouco valorizado um trabalho orientado à educação e ao desenvolvimento intelectual e afetivo das crianças. (OLIVEIRA, 2011, p. 100-101).

Percebe-se que nas creches o tratamento oferecido às crianças apresenta características assistencialistas, identificando-se como mera extensão do lar. Os profissionais enfatizam uma formação respaldada no “cuidar”. Dando ênfase aos cuidados com a higiene e alimentação.

Por sua vez, nas instituições de pré-escola ou jardim de infância, o tratamento oferecido o/a menor é diferenciado. Oliveira (2011) afirma o seguinte a respeito das instituições de pré-escola:

Já a pré-escola, mesmo quando busca de uma identidade própria dentro do sistema de ensino, tem, em geral, adotado uma concepção de ensino individualista e apartada do ambiente social, propondo à criança atividades pouco significativas para sua experiência pessoal, dentro de rígidas rotinas e em turmas organizadas segundo princípios de seriação. (OLIVEIRA, 2011, p. 43-44).

Embora as instituições de pré-escola, ou jardim de infância tenham características de escolarização, as crianças são condicionadas a realizar atividades desprovidas de significados, descontextualizadas, sem levar em conta os conhecimentos prévios e seus interesses, por meio de práticas e rotinas rígidas, que pouco permitem seu pleno desenvolvimento.

Portanto, Oliveira (2011) propõe que:

[...] creches e pré-escolas busquem aproximar cultura, linguagem, cognição e afetividade como elementos constituintes do desenvolvimento humano e voltados para a construção da imaginação e da lógica, considerando que estas, assim como a sociabilidade, a afetividade e a criatividade, têm muitas raízes e gênese. (OLIVEIRA, 2011, p. 45).

Como menciona a autora, é necessário que as creches e pré-escolas direcionem suas práticas para atividades que valorizem a diversidade cultural, a afetividade, as relações interpessoais, em um ambiente que tenha como enfoque a aprendizagem, a construção do conhecimento. Considerando a autonomia da criança, para participar deste processo de construção e, assim, favorecer a sua formação completa em todos os aspectos: físico, social, afetivo e cognitivo. E que o trabalho seja respaldado no cuidar e no educar, para que ela se aproprie do conhecimento, e posteriormente, se desenvolva.

Percebe-se que nas creches predomina uma instrução assistencialista destinada aos cuidados pessoais de que uma criança pequena necessita. Por sua vez, nas instituições de pré-escola ou jardins de infância o trabalho desempenhado é caracterizado para a escolarização, mas as práticas desenvolvidas são desvinculadas do contexto social, sendo assim, desprovidas de sentido. Diante de tal fato, há necessidade de haver mudanças com relação às posturas adotadas nos espaços de acolhimento à criança, pois na década de 90 ocorreram transformações relevantes, para garantir que os espaços destinado o/a menor desenvolva um trabalho de qualidade.

Kuhlmann Junior (2000, p. 6), afirma que “na quarta última parte dos anos 1900, a educação brasileira vive intensas transformações”. É na década de 90, que a criança conquista direitos que lhe asseguram uma formação completa nos espaços destinados ao seu acolhimento. Com isso, o acesso e permanência do/da menor com idade de 0 a 6 anos nos estabelecimentos de ensino e acolhida, passam a ser assegurados por Leis, documentos e decretos.

No ano de 1988 com a promulgação de uma nova Constituição Federal no Brasil, os direitos das crianças passam a ser garantidos pela Assembleia Nacional Constituinte.

No Capítulo II dos Direitos Sociais na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 dispõem que:

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988).

A Constituição de 1988 vem velar os direitos e deveres que devem ser prestados a qualquer criança. Os direitos com a segurança, alimentação, educação, lazer, dentre outros passam a ser garantidos por Lei, portanto as atividades destinadas às crianças devem priorizar tanto o cuidar quanto o educar.

No Brasil não foi apenas a Constituição de 1988, mas o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) Lei nº8.069/1990, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei nº9.394/1996, ambas garantem e asseguram também os direitos das crianças nos estabelecimentos de ensino.

Sobre o ECA, Nunes, Corsino e Didonet (2011) expõe que:

O ECA é o estatuto jurídico da criança cidadã. Ele consagra uma nova visão da criança e do adolescente na sociedade brasileira, afastando o olhar autoritário, paternalista, assistencialista e repressivo do Código de Menores e coloca, no lugar dele, o da criança cidadã, sujeito de direitos, em processo de desenvolvimento e formação. Adota a doutrina da proteção integral, em oposição ao princípio da situação irregular. (NUNES; CORSINO; DIDONET, 2011, p. 32)

Percebe-se que a criança sujeita a uma formação voltada apenas ao “cuidar”, e em outras circunstâncias condicionada a vivenciar práticas desvinculadas de sentido para ela, têm o direito de ter uma formação que contemple seu pleno desenvolvimento. Ela é o centro de todo processo de ensino e aprendizagem.

Diante de tal fato o Art.3º do ECA (Lei nº 8.069/1990) dispõem que:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem. (BRASIL, 1990).

Assim, as formas de condicionamentos heterogêneos nos locais de acolhida ao/ a menor, deverão ser abolidas, pois, seus direitos a uma formação igualitária nas instituições de ensino, estão asseguradas pela Lei nº8.069/1990, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), não sendo permitido tratamento diferenciado a elas e não podendo apresentar características discriminatórias, autoritárias e heterogêneas, com relação ao acolhimento delas nestes espaços.

Outra Lei que foi decretada em favor do acesso e permanência das crianças em entidades de ensino, foi a Lei nº 9.394/1996, que se refere a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Esta Lei, afirma os direitos relacionados com a oferta de ensino que a criança conquistou com a sua promulgação.

Nunes, Corsino e Didonet (2011, p. 33), asseguram que “a LDB define a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica [...]”. É com o decreto de Lei nº 9.394/1996, que houve um grande avanço nos direitos e deveres do Estado com a educação, em principal ao ensino destinado as crianças pequenas.

Dessa forma a Lei nº 9.394/1996, alterada mediante a Lei nº12.796/2013 (Título V) no referido artigo, declara:

Art. 21. A educação escolar compõe-se de:

- I- educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;
- II- educação superior. (BRASIL, 2013).

Então, a Educação Infantil passa a ser definida como parte integrante da Educação Básica, sendo considerada como a primeira etapa destinada a formação da criança pequena. Assim, é responsabilidade do Estado garantir estabelecimentos de ensino públicos, destinados a crianças com idade de 0 a 6 anos.

Após as mudanças ocorridas na oferta do Ensino Fundamental, que passou a ter duração de 9 anos, houve a necessidade de reformular os parâmetros da idade das crianças pertencentes a primeira etapa da Educação Básica. Diante de tal fato, a faixa etária não mais se estende aos 6 anos idade, mas sim, de 0 a 5 anos.

Como prevê o artigo 29 da Lei nº 9.394/1996 da LDB em conformidade com as alterações por meio da Lei nº 12.796/2013 da LDB, com relação à idade da criança a ser considerada pertencente à Educação Infantil:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 2013).

É dever do Estado fomentar o desenvolvimento da criança que se encontra no ambiente destinado à Educação Infantil, juntamente com participação da família e da comunidade.

Diante da necessidade de garantir qualidade de ensino nas instituições de Educação Infantil, fez surgir concomitantemente ao ECA e a LDB, outros documentos que asseguram a qualidade de ensino nestes ambientes destinados à primeira etapa da Educação Básica.

Um dos documentos que surgiram para direcionar os estabelecimentos de Educação Infantil foi o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2001. Segundo Nunes, Corsino e Didonet (2011, p.35), este plano se caracteriza como: “o PNE destina um capítulo para a educação infantil, estabelecendo diretrizes político-pedagógicas comuns à creche e à pré-escola e metas comuns e específicas”. Percebe-se mediante as afirmações, que o PNE destina-se a direcionar creches e pré-escolas, no que se refere as práticas pedagógicas, para que não haja desigualdades relacionadas à oferta de ensino

em ambas e para que o trabalho a ser desenvolvido no âmbito educacional seja de qualidade.

Do mesmo modo que o PNE, as Diretrizes também orientam as práticas pedagógicas, nas instituições de Educação Infantil.

O Ministério da Educação (MEC) (2013) afirma sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil “[...] foram fundamentais para explicitar princípios e orientações para os sistemas de ensino na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de propostas pedagógicas”. Observe-se que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil implementam também os direcionamentos e princípios que irão nortear as propostas pedagógicas, nessas instituições de ensino, a partir de um cunho mandatório e obrigatório.

Um outro documento norteador das práticas pedagógicas para a fase inicial da Educação Básica, é o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI). De acordo com Cerisara (2002, p. 335), “o RCNEI é um documento produzido pelo MEC que integra a série de documentos Parâmetros Curriculares Nacionais”. Assim, como todos os outros documentos criados, o RCNEI, também tem as pretensões de guiar as instituições de ensino. Ele deve ser entendido como recurso que acrescentará ao trabalho pedagógico, mas desde que assumam, por parte dos professores, características reflexivas.

Embora tenham sido elaborados vários documentos imprescindíveis, para direcionar os fazeres na Educação Infantil, Nunes, Corsino e Didonet (2011, p. 44) alegam que “sem dúvida, a legislação, fruto de uma história de lutas e reivindicações de diferentes grupos da sociedade civil organizada, representa um avanço no campo da educação infantil”. Para os /as autores/ as a elaboração de leis que organizam e garantem os direitos das crianças pequenas. A criação de documentos direcionadores foi um grande avanço, pois estabelecem que o educar e o cuidar devem ser indissociáveis para a sua formação. Mas ainda há necessidade de haver mudança com relação as práticas adotadas nestes locais.

De acordo com Kuhlmann Junior (2000, p. 7), “a incorporação das creches aos sistemas educacionais não necessariamente tem proporcionado a superação da concepção educacional assistencialista”. Percebe-se que a ampliação das redes de ensino para as crianças de 0 a 5 anos, ainda necessitam romper com as formas assistencialistas e com as práticas pedagógicas

desvinculadas de sentido, de significado, à criança, por isso o cuidar e educar passam a caminhar juntos. E para que isso aconteça, é necessário organizar estes espaços de maneira que garantam às crianças, a sua segurança física, uma educação de qualidade, que não seja desvinculada de suas vivências e que se preocupem com a formação delas no sentido de se tornarem sujeitos únicos, que têm autonomia para construir o próprio conhecimento, rompendo desta forma, com as condutas assistencialistas que ainda permeiam as instituições de Educação Infantil.

3 A EDUCAÇÃO FEMININA E O CONCEITO DE GÊNERO

Em face aos posicionamentos direcionados, a partir das relações de gênero, há necessidade de dar ênfase à temática voltada para as arbitrariedades impostas aos indivíduos, perante, os papéis a serem desempenhados por eles, estes direcionados a partir de seu sexo. A sociedade, por sua vez, reforça tais direcionamentos, que são passados socialmente e culturalmente, ao ser humano, nos diferentes contextos históricos, de tal maneira que tanto homens quanto mulheres passam a desempenhar atividades diferenciadas, guiadas e norteadas pelo gênero em que se encontram pertencentes. Ao buscar a palavra gênero é necessário que se faça uma releitura do passado para que se consiga uma compreensão.

Para Teles (1993, p. 27), “na primeira metade do século XIX, houve, mulheres que começaram a reivindicar o direito à educação”. As mulheres, por serem caracterizadas como indivíduos incapazes e inferiores, eram invisíveis aos olhos da sociedade, e com isso eram impossibilitadas de exercer as mesmas atividades que o sexo masculino. Como consequência disso, não poderiam ter os mesmos direitos que o sexo oposto, tais como o de frequentar instituições de ensino. Diante de tal fato, surge o movimento feminista cujas pretensões estavam relacionadas às diferenças que havia nas formas de tratamento entre os sexos feminino e masculino.

Louro (2014), menciona a respeito do descontentamento das mulheres e de seus movimentos em prol de um posicionamento marcado socialmente:

É, portanto, nesse contexto de efervescência social e política, de contestação e de transformação, que o movimento feminista contemporâneo ressurgiu, expressando-se não apenas através de grupos de conscientização, marchas e protestos públicos, mas também através de livros, jornais e revistas. (LOURO, 2014, p. 20).

Na busca incessante para se tornar notória, a mulher passa a reivindicar direitos, lutando incansavelmente pela equidade de oportunidades, por transformações nos papéis sociais e comportamentos atribuídos ao seu sexo; por liberdade; reconhecimento em uma sociedade considerada machista. Toda essa dinâmica tinha como propósito que elas tivessem os mesmos privilégios, acessos, participações, que os homens na sociedade. Para isso, a mulher

utilizava livros, jornais, revistas e marchas para divulgar seus ideais e seus descontentamentos, objetivando mostrar suas competências, e assim abolir as desigualdades que permeiam ambos os sexos.

Tal como afirma Beauvoir (2009, p. 71) “a igualdade só se poderá restabelecer quando os dois sexos tiverem direitos juridicamente iguais, mas essa libertação exige a entrada de todo o sexo feminino na atividade pública”. Conforme a autora, a mulher só será meramente reconhecida como ser capaz, a partir do momento em que suas habilidades profissionais forem de fato reconhecidas e valorizadas pela sociedade e seu retrato de sujeito inferior, for abolido. Dessa forma é possível que a mulher conquiste vez e voz em uma sociedade que privilegia e destaca o homem.

Ainda segundo Beauvoir (2009, p. 73), “de igual modo é impossível deduzir a opressão da mulher da propriedade privada”. A autora faz destaque à mulher caracterizada como ser frágil, incapaz de realizar as mesmas tarefas destinadas aos homens e impossibilitada de se desenvolver socialmente, profissionalmente, devido à imposição das verdades construídas socialmente.

Portanto, é imensurável o dano ocasionado a mulher, pela falta de oportunidades que foi submetida até a metade do século XIX. As diferenças entre as oportunidades a homens e mulheres não aconteceram apenas até a metade do século XIX, mas também ao longo da história. Aos poucos, as mulheres foram sendo respeitadas como qualquer outro cidadão e, posteriormente, foram ocupando espaços que, até então, lhe eram desautorizados pela sociedade tal como afirma Louro (2014, p. 21) quando diz que “gradativamente, essas e outras mulheres passaram a ocupar também escritórios, lojas, escolas e hospitais”. Assim, pouco a pouco, as mulheres foram conquistando o mercado de trabalho, tornando-se visíveis aos olhos da sociedade. Elas passaram a acumular funções, porque além do trabalho fora de casa, tinham que cuidar, cumprir com o dever de mãe, de casa e esposa, cuidando e educando seus (as) filhos (as).

Nesse sentido é que Louro (2014, p. 25) pontua que “para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade, importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos”. Para tanto, não importa a qual sexo o indivíduo pertence, muito menos os papéis que a mulher desempenha na sociedade, o que realmente importa, é que as possibilidades de escolhas sejam livres e não

determinadas, para cada um mediante o sexo do indivíduo, nem tampouco ao seu perfil biológico de ser homem ou mulher, mas sim suas habilidades, seus talentos, para desenvolver as diversas atividades oferecidas pela sociedade. E é a partir desta opressão vivida pela mulher, a partir das relações de poder que norteiam as práticas posicionadas para ambos os sexos, que se pretende compreender o que seja gênero.

Segundo Auad (2016), gênero se caracteriza como:

Gênero não é sinônimo de sexo (masculino ou feminino). As relações de gênero correspondem ao conjunto de representações construído em cada sociedade, ao longo de sua história, para atribuir significados, símbolos e diferenças para cada um dos sexos. (AUAD, 2016, p. 21)

Percebe-se então que gênero não está associado ao sexo biológico do indivíduo, mas entende-se, por gênero os comportamentos que são estabelecidos aos sexos masculino e feminino, a fim de diferenciá-los. As condutas atribuídas aos indivíduos de ambos os sexos, são construídas pela sociedade, podendo ser percebidas ao longo dos tempos. Homens e mulheres são destinados a desempenhar aquilo que é considerado mais adequado para seu sexo. Portanto, entende-se que, gênero é um produto social que identifica os sujeitos, é um traço que está relacionado ao processo de construção de identidade do indivíduo, a partir dos padrões estabelecidos socialmente, reafirmando tal como declara Ribeiro (2012, p. 169) que “é na sociedade, nas relações entre pessoas que o gênero é criado e estabelecido”.

Louro (2014, p. 24) complementa, afirmando que “[...]a distinção biológica, ou melhor, a distinção sexual, serve para compreender – e justificar – a desigualdade social”. A diferença que há entre os sexos feminino e masculino com relação aos papéis sociais e o tratamento atribuído a eles, faz compreender e justificar a existência de desigualdades.

Para Auad (2016):

[...] No momento em que uma criança do sexo masculino nasce e ouvimos dizer “É menino!”, assistimos à primeira interpretação de uma série que, de diferentes formas, moldará as expectativas, as experiências e o modo como se dará a inserção e a participação dessa criança no meio social. (AUAD, 2016, p. 22)

Assim, ao se descobrir o sexo da criança, começam a surgir as primeiras determinações sociais a respeito de demarcação de gênero. Se é menino nada de rosa, pois isto é para meninas. Nada de brincar com sexo oposto pois, meninos brincam com outros meninos de jogar bola, de carrinho. Meninas brincam com outras meninas de boneca, de casinha. É a partir daí que se cria também toda uma expectativa em torno dos papéis sociais, das atividades que serão desempenhadas por ele ou por ela.

Dessa forma, as crianças estão inseridas em um contexto em que as suas condutas são direcionadas a partir daquilo que a sociedade considera mais adequado, determinando comportamentos e atitudes. Tais determinações passam a moldar o comportamento dos indivíduos, ocasionando a oposição entre meninos e meninas.

3.1 Gênero na Educação Infantil

Como mencionado, desde cedo, a criança é ensinada a desempenhar papéis, conforme o sexo a que pertence. Na Educação Infantil, esses posicionamentos são evidentes e passam a guiar os sujeitos.

Ribeiro (2012), declara que:

O tema gênero sempre foi compreendido como uma categoria relacional e, portanto, construído nas relações com o outro. Sendo assim, um dos espaços possíveis para a sua construção é o ambiente de Educação Infantil. Uma, dentre as muitas responsabilidades desse lugar, de educação das crianças, é ensinar meninos e meninas como devem ser e estar no mundo, de acordo com o gênero, porém suas classificações/ hierarquização muitas vezes não condizem com os desejos e as vontades das crianças. (RIBEIRO, 2012, p. 53)

Dessa forma entende-se gênero como categoria que se constrói a partir das interações, das trocas, que são estabelecidas com o outro em um determinado contexto-histórico, em que se encontra pertencente o indivíduo. Assim, estas trocas que são estabelecidas nos espaços de Educação Infantil, possibilitam às crianças, a formação de suas identidades, que por sua vez, não se configuram como hábito que seja construído, espontaneamente, por meio da escolha da criança. Ao contrário, as vontades e desejos de meninos e meninas cedem lugar as determinações impositivas.

Contudo é no espaço da Educação Infantil que a criança tem a oportunidade de outros contatos e trocas, conforme Vianna e Finco (2009)

Na educação infantil as crianças podem passar a maior parte do tempo em contato com outras crianças. É nessa relação singular que o protagonismo da criança ganha destaque e que a potencialidade do convívio, em suas diversas formas de relações, pode propiciar uma nova interação. Trata-se de um universo com características próprias, voltadas para crianças pequenas. Uma formatação com espaços, tempos, organizações e práticas construídos no seio das intensas relações entre crianças e entre crianças e adultos. (VIANNA; FINCO, 2009, p. 3)

Assim, é na Educação Infantil que a criança tem a possibilidade de conviver, explorar e vivenciar novas experiências. É por meio da interação que é estabelecida com o outro, seja do mesmo sexo ou do sexo oposto, que ela têm a oportunidade de conhecer e de relacionar entre si, com a cultura, etnia, religião, raça e condição social diferente. Tal realidade justifica a necessidade da criança de ter liberdade, ao fazer a escolha de seus pares e grupos, sem qualquer tipo de restrição quanto ao que seja mais adequado para os sexos. Espaços destinados à educação do/da menor devem impossibilitar direcionamentos que levem à construção de um perfil, determinado e imposto pela sociedade.

Para tanto, Vianna e Finco (2009) assevera que:

O direito a uma educação infantil de qualidade inclui a discussão das questões de gênero. As relações das crianças na educação infantil apresentam-se como uma das formas de introdução de meninos e meninas na vida social, principalmente porque oferecem a oportunidade de estar em contato com crianças oriundas de diversas classes sociais, religiões e etnias com valores e comportamentos também diferenciados. (VIANNA; FINCO, 2009, p. 3)

Almeja-se uma escola como local destinado a incluir uma educação que respeite as pluralidades, as diversidades existentes. Ao dar ênfase aos padrões estereotipados, quanto a ser menino ou ser menina, a escola possibilita que ocorra a existência de desigualdades e diferenças em ambos os sexos, pois limita o indivíduo e ainda reforça a autoridade e a subordinação, diante da padronização imposta.

Nesse sentido Auad (2016, p. 15) afirma que “a escola pode ser o lugar, no qual se dá o discriminatório ‘aprendizado da separação’ ou, em contrapartida, como pode ser uma importante instância de emancipação e mudança”. Diante

disso, as práticas adotadas pelos profissionais da educação podem fazer com que a escola se torne um local excludente, ao separar os sexos feminino e masculino, ao demarcar fronteiras, ao hierarquizar.

De forma contrária, a escola pode transformar-se em um local de mudanças, desde que se leve em conta a desconstrução das relações de gênero, que permeiam os papéis sociais desempenhados por ele ou por ela.

Ribeiro (2012, p. 153) também se posiciona declarando que “a escola reafirma os discursos culturais e sociais que determinam modelos femininos e masculinos [...]”. As vozes e a liberdade do sujeito não importam, o que prevalece são os discursos de uma sociedade formadora de diferenças, que privilegia princípios considerados “certos”, perpassados ao indivíduo ao longo de sua história, ao invés de oferecer uma Educação que seja mais igualitária, na qual os envolvidos tenham liberdade para agir e se expressar fugindo dos padrões de normalidade, dos estereótipos de gênero que perpetuam as práticas de ensino.

Eliot (2013, p. 142) acrescenta que “entre em qualquer sala de pré-escola e você verá a consequência imediata da crescente consciência de gênero da criança: a segregação”. Sendo assim, a escola limita e individualiza como meninos e meninas devem ou não se comportar. Em decorrência disso, a separação, a demarcação de fronteiras e a consolidação de padrões.

No entanto, conforme Auad (2016):

[...] a “mistura” de meninas e meninos no ambiente escolar é insuficiente para o término das desigualdades. Isso só irá ocorrer quando, além de garantir a convivência entre os sexos masculino e feminino, também forem combatidas a separação e a oposição dos gêneros masculino e feminino. (AUAD, 2016, p. 55)

Percebe-se segundo a autora, que não basta apenas negar a segregação que há entre meninos e meninas, para que haja o fim das desigualdades. Almeja-se que se deve pôr fim a uma visão preconceituosa e combater as relações de poder existentes entre o gênero masculino e feminino, possibilitando que estes consolidem uma convivência harmoniosa, sem tabus e sem demarcação de fronteiras.

Portanto, diante da necessidade de criar nas escolas um ambiente de democracia e de direitos, faz-se necessário voltar o olhar para a formação dos/das professoras/ es. Como menciona Ribeiro (2006, p. 157) “[...] uma formação

voltada para a construção relacional das identidades e das diferenças[...]”. Percebe-se que, para que haja mais liberdade, menos preconceito, menos comportamento discriminatório, os/as docentes devem receber uma formação que priorize a diversidade e a pluralidade de escolhas, sem deixar que as relações de poder permeiem durante todo o processo, e para que a formação da criança pequena seja livre de padrões de gênero, tal como no pensamento de Eliot (2013):

A igualdade de gênero pode ser ensinada, e as pesquisas mostram que os professores que foram conscientizados de seus vieses e aprenderam técnicas específicas para superar estereótipos[...] – realmente acabaram tratando os sexos com mais igualdade. (ELIOT, 2013, p. 188)

Como posiciona a autora, é uma questão de formação, de preparação, para saber lidar com as questões de gênero, que são construídas e reforçadas ao longo de toda a infância, conseguindo desta forma, oferecer a ambos os sexos um tratamento com mais igualdade.

O papel do (a) professor (a) então, é oferecer à criança uma educação que favoreça a diversidade e que seja democrática, que possibilite a convivência, as trocas de experiências, de saberes, de maneira coletiva, de forma a desconstruir os padrões estereotipados que já lhe são impostos e construídos, desde cedo na sociedade.

Por isso, faz-se necessário que professores(as) avaliem suas práticas e posturas adotadas nos espaços de Educação Infantil, para que não contribuam com as desigualdades e pluralidades que permeiam as relações entre meninos e meninas.

Ribeiro (2012), corrobora com esse repensar, afirmando que:

Historicamente, percebemos que o contexto de muitas instituições escolares vêm se fazendo desigual, discriminatório e excludente para muitas meninas e meninos, desde a Educação Infantil, por meio de sua organização e seus currículos, bem como pelo olhar e pelas práticas das professoras e outras (os) profissionais que lá atuam. Portanto, é imprescindível que essas/es profissionais tenham a oportunidade de pensar sobre os desafios do seu cotidiano e sobre aquilo que sabem e sobre o que ignoram. (RIBEIRO, 2012, p. 142)

Nesse sentido fica evidente que a escola, a partir de suas ações, produz a desigualdade, entre meninos e meninas, desde a Educação Infantil. Isso se evidencia, a partir de vários aspectos tais como: a disposição das mesas, as normas, as regras, as limitações das atividades entre meninos e meninas. Tudo isso se enquadra nos padrões de gênero e institui na escola, práticas excludentes.

Portanto, é necessário que os/as docentes reavaliem suas posturas, suas práticas pedagógicas no âmbito educativo, a fim de não contribuírem com a formação de identidades marcadas pelos estereótipos de gênero, entre o que é ser menino e o que é ser menina.

Embora seja um desafio a ruptura destas posturas, porque é uma prática consolidada socialmente, a escola deve proporcionar às crianças um ambiente em que elas possam ter a liberdade de expressão, na tentativa de desconstruir os padrões estabelecidos e esperados pela sociedade.

4 BRINCADEIRAS E BRINQUEDOS DE MENINOS E MENINAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Antes de mencionar como meninos e meninas vivenciam práticas lúdicas, faz-se necessário conceituar brinquedo e brincadeira, objetivando compreender as principais características que definem cada um desses termos.

Segundo Kishimoto (2009, p. 18) “[...] o brinquedo supõe uma relação íntima com a criança e uma indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organizam sua utilização”. De acordo com as afirmações da autora, a criança estabelece um vínculo singular e particular com o seu brinquedo. A falta de um sistema de regras e normas que oriente a manipulação de um brinquedo é responsável por criar esse vínculo, porque possibilita que a criança tenha liberdade para brincar da maneira que ela quiser. Portanto, entende-se por brinquedo objetos que meninos e meninas utilizam espontaneamente, para brincar, para se divertir. Posteriormente, o conceito de brincadeira se distingue do conceito de brinquedo.

Ainda conforme Kishimoto (2009, p. 21) brincadeira “é a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica”. Como menciona a autora, brincadeira é colocar em prática o brincar, após ter compreendido e entendido as regras e normas que são impostas, antes de começar a brincar. Assim, tanto o brinquedo quanto a brincadeira por mais que apresentem conceitos diferentes, o intuito que se tem são os mesmos, que é conceder à criança momentos em que ela possa se sentir livre, para poder explorar, organizar e experimentar o seu próprio mundo lúdico.

No entanto, ao observar as brincadeiras e os brinquedos infantis, percebe-se que existem barreiras que impossibilitam as crianças pequenas de se misturarem nos momentos lúdicos. Isso faz com que os momentos de diversão, de entretenimento se transforme em algo que delimita e separa meninos e meninas de suas possíveis atividades lúdicas. De tal modo, uma simples brincadeira e um brinquedo podem reforçar a construção de identidades femininas e masculinas, ao considerar que o sexo da criança seja determinante nas práticas recreativas.

As determinações impositivas, quanto ao gênero, nos momentos com brinquedos e brincadeiras é evidente nos espaços de Educação Infantil. As

crianças não têm liberdade, autonomia, para escolher seu próprio brinquedo e brincadeira, de que pretendem participar, o que direciona as práticas lúdicas é o sexo do indivíduo.

Nesse sentido Louro (2014, p. 62) afirma que “a escola delimita espaços”. A escola limita o que seja específico para meninos e meninas, para satisfazer a sociedade. As práticas, que são estabelecidas nas instituições escolares, colaboram com as desigualdades e com a relação de poder e inferioridade que há entre os sexos. Nessa mesma direção Finco (2010, p. 122) afirma que “homens e mulheres adultos educam crianças definindo em seus corpos diferenças de gênero”. Os espaços dos sujeitos, são demarcados, por meio das proibições que são atribuídas a ambos os sexos, com o intuito de diferenciar o que cada um pode ou não pode fazer.

Desse modo Louro (2014, p. 29) menciona que “estas práticas e instituições ‘fabricam’ os sujeitos”. É preciso entender que, as práticas que são consideradas adequadas para cada sexo, moldam e fabricam sujeitos, a fim de atender o que seja esperado pela sociedade.

Nessa perspectiva, Ribeiro (2012, p. 153) alega que “a escola reafirma os discursos culturais e sociais que determinam modelos femininos e masculinos”. Desse modo, a escola sendo uma instituição que se compromete com a formação do indivíduo, reafirma os discursos culturais e sociais, que determinam as identidades femininas e masculinas. A escola estabelece e reforça os padrões pré-determinados pela sociedade, impossibilitando que meninos e meninas tenham liberdade, para agir conforme suas pretensões.

Diante dessas ideias, Ribeiro (2012, p. 153) afirma que “em especial, é notória a vigilância em torno da masculinidade na escola: as separações e as disputas entre meninos e meninas, nas atividades cotidianas, nas brincadeiras e jogos [...]”. Percebe-se que, há uma vigilância nas atividades que ambos os sexos vão desenvolver, pois há uma preocupação com as identidades femininas e masculinas. Meninos e meninas devem se relacionar-se com tudo que esteja adequado ao sexo. E isso gera uma separação, porque os papéis de gênero impedem que eles/as se relacionem entre si. Desse modo, desde muito cedo as crianças são condicionadas a construir seus comportamentos que estejam de acordo com o contexto histórico-social em que estão inseridas. Mesmo antes de nascer, seus familiares criam rótulos para diferenciar meninos de meninas.

Tal como afirma Eliot (2013, p. 103) “os pais estereotipam os bebês, baseados em uma vida inteira de experiências com pessoas de ambos os sexos”. Isso quer dizer que eles trazem consigo aprendizados de gerações anteriores, para estereotipar seus(as) filhos(as). De tal modo que, se houver mudanças, podem surgir críticas familiares, sociais, quanto à distinção de gênero feminino e masculino.

A criança quando bebê, vai ter acesso a tudo que possa individualizar menino e menina, porque os pais/ mães/ responsáveis, sempre irão buscar diferenciá-los. Assim, eles (as), enquanto crianças na Educação Infantil, começam a entender que existe separação de hábitos entre os sexos. Desse modo, passam a conduzir suas ações, a partir desses princípios.

Eliot (2013, p. 127) assevera que “as crianças, mesmo as de apenas 3 anos, preferem brinquedos com alguma identidade de gênero. As meninas querem ser meninas; os meninos querem ser meninos; [...]”. A autora faz destaque a preferências dos brinquedos das meninas e dos meninos, porque a criança, desde bebê, estabelece um vínculo com brinquedos e brincadeiras de acordo com as identidades que os pais/mães/responsáveis puseram sobre tais brinquedos e brincadeiras, por isso, a escolha de um brinquedo e de uma brincadeira apropriada a seu sexo, indica que elas (es) internalizaram que suas preferências direcionam ao que seja específico das identidades masculinas e femininas. Dessa forma, meninas preferem brincar com bonecas, de casinha, e meninos de carrinho, de futebol, pois eles (as) compreenderam que essas brincadeiras e esses brinquedos carregam traços e características sociais que são apropriadas para seu sexo, desde bebê.

Tal como afirma Finco (2010, p. 122) “meninos e meninas desenvolvem seus comportamentos e potencialidades, a fim de corresponderem às expectativas de um modo singular e unívoco de masculinidade e de feminilidade em nossa sociedade”. Ainda conforme a autora, os sujeitos são submetidos a corresponder aos anseios sociais. A maneira de se comportar, as atitudes e valores são incutidos a meninos e meninas, como moralidade única e particular que, por sua vez, são atribuídas desde pequenos pelos seus/suas responsáveis.

Ainda segundo Finco (2010):

Se, por um lado, meninas podem ter sua identidade de gênero questionada se praticam futebol, com meninos o mesmo ocorre, se eles não o fazem; se não são fanáticos pelo seu time; se não têm um time. Meninos são como que obrigados a gostar de jogar futebol. (FINCO, 2010, p. 130)

As crianças participam de brincadeiras que estejam de acordo com o seu sexo, pois podem sofrer discriminação. Existem meninas que gostam de jogar futebol, mas se sentem constrangidas e preferem não participar. Alguns meninos também preferem brincar de boneca, de casinha, mas internalizam que suas ações diante de suas práticas não estão de acordo com os modelos sociais, então preferem agir forçadamente a praticar algo que seja comum para seu sexo, como jogar futebol ou brincar de carrinho.

Nesse sentido Eliot (2013) assevera a respeito da escolha dos brinquedos infantis:

[...] meninos entre 2 e 5 anos escolhem, esmagadoramente, caminhões de brinquedo, carrinhos de corrida, bolas ou outros brinquedos condizentemente masculinos quando lhes oferecem algum deles ou uma boneca. Meninas de 3 anos optam, decididamente, pela boneca, apetrechos de cozinha ou de maquiagem de brinquedo (especialmente se os brinquedos forem cor-de-rosa). Até quando escolhem brinquedos para dar de presente a amiguinhos do sexo oposto, os pré-escolares fazem escolhas condizentes com o gênero, mostrando que agem não apenas em função de suas preferências inconscientes, mas também de acordo com seu entendimento e expectativa de que meninos e meninas preferem brinquedos diferentes. (ELIOT, 2013, p. 129)

Percebe-se que os modelos de masculinidade e feminidade refletem na escolha dos brinquedos infantis. Até a cor do brinquedo influencia no momento de fazer a escolha. Ao optar por uma boneca ou carrinho, meninos e meninas reforçam o quanto que os tabus são incutidos, desde cedo, para diferenciar um sexo do outro. E para atrair e diferenciar os brinquedos apropriados a meninos e meninas, as próprias embalagens dos produtos seguem uma distinção e uma padronização, acerca dos papéis sociais destinados para ambos os sexos.

Tal como afirma Silva (2016):

Se compramos um 'jogo de cozinha' e na embalagem vem uma foto de uma criança do sexo feminino, vestida com um vestido rosa e com avental, consumimos a ideia de que meninas precisam saber cozinhar, elas são responsáveis pelos trabalhos domésticos ou então, serem princesas, andarem bem vestidas, cabelo escovado, maquiadas é o que consumimos ao compramos uma Barbie, por exemplo, onde na embalagem trás (sic) todas essas ideias. Para os meninos, algumas embalagens de brinquedos vem com incentivo a determinadas profissões ditas 'masculinas' [...]. (SILVA, 2016, p. 3-4)

As embalagens dos brinquedos são atrativas, carregam significados e buscam direcionar quais tarefas sociais cada um deve desempenhar na sociedade. Meninas devem usar vestidos, maquiagem, salto, precisam saber cozinhar, cuidar do lar, e posteriormente, dos filhos. Os próprios brinquedos levam a essas conclusões, como por exemplo a boneca Barbie. Toda princesa, de vestido, maquiada, leva a crer que meninas, ao optarem por uma boneca com essas características, devem-se inspirar e comportar dessa mesma maneira, influenciando, na construção da identidade da criança pequena. Para os meninos as embalagens dos brinquedos direcionam as profissões que esses devem procurar exercer, como por exemplo, comprar carrinhos, bolas, kits de ferramentas, enfim, sempre opta por algo que direcione uma profissão no futuro e reafirmando as desigualdades entre os sexos, pois mulheres cuidam do lar e os homens trabalham para manter e cuidar da esposa e dos filhos. É nessa perspectiva que a sociedade se baseia, e atribui ao indivíduo o que cada um deve ser e fazer.

As imagens a seguir, ilustram a diferenciação que há entre os brinquedos para se tornarem específicos para meninos e meninas:

Figura 1 - Brinquedos para meninas



Fonte: Google Imagens.

Figura 2 – Brinquedos para meninos



Fonte: Google Imagens.

Percebe-se, por meio das imagens que os brinquedos carregam características que objetivam mostrar as diferenças existentes entre eles e elas. Segundo Silva (2016, p. 5) "[...] parece forte a intenção de reforçar a formação da identidade das crianças deixando claro o que a sociedade impõe como correto para cada sexo". Conforme a autora, os brinquedos carregam por meio de suas características traços culturais e sociais, para que meninos e meninas tenham suas identidades formadas a partir dos modelos ideais posicionados pela sociedade. Tais direcionamentos que são colocados ao sujeito podem gerar descontentamentos, que podem ser perceptíveis no vídeo que está disponível no youtube. "Menina questiona o sexismo da indústria de brinquedos".

O vídeo tem a duração de um minuto e vinte e cinco segundos e mostra uma menina, Riley, de 4 anos, em uma loja de brinquedos. Riley se mostra irritada, condição percebida pela maneira de falar e pelos gestos, manifestando indignação com as indústrias por produzirem brinquedos específicos para meninas e meninos. Para elas, predominantemente o rosa e, para eles, o azul. Por que princesas para as meninas? *Não é justo todas as meninas comprarem princesas, reclama Riley! Porque meninas querem super-heróis!*

Figura 3 - Imagens do vídeo da Riley



Fonte: Youtube

Durante o vídeo, Riley mantém um diálogo com o pai, de acordo com o que segue:

Riley - “Não é justo todas as meninas comprarem princesas e todos os meninos comprarem super-heróis”.

Pai - “Por quê?”

Riley - “Porque meninas querem super-heróis e os meninos querem super-heróis. E as meninas querem coisas rosa e os meninos querem coisas rosa”.

Pai - “Por que acha que isso acontece? Fariam isso?”

Riley - “Porque as companhias que fazem esses brinquedos tentam enganar as meninas, para que elas comprem as coisas rosas, em vez das coisas que os meninos querem comprar. Certo?”

Pai - “Sim... mas você pode comprar qualquer um, né? E os meninos, também, se eles quiserem, eles podem comprar coisas cor de rosa. Certo?”

Riley - “Sim!!! E por que então todas as meninas só têm que comprar princesas? Algumas meninas gostam de super-heróis, outras meninas gostam de princesas. Alguns meninos gostam de super-heróis, outros meninos gostam de princesas. Então, por que todas as meninas têm que comprar coisas cor-de-rosa e todos os meninos devem comprar coisas de cores diferentes?”

Riley - “Porque as companhias que fazem esses brinquedos tentam enganar as meninas, para que elas comprem as coisas rosas, em vez das coisas que os meninos querem comprar. Certo?”

Pai - “Sim... mas você pode comprar qualquer um, né? E os meninos, também, se eles quiserem, eles podem comprar coisas cor de rosa. Certo?”

Riley - “Sim!!! E por que então todas as meninas só têm que comprar princesas? Algumas meninas gostam de super-heróis, outras meninas gostam de princesas. Alguns meninos gostam de super-heróis, outros meninos gostam de princesas. Então, por que todas as meninas têm que comprar coisas cor-de-rosa e todos os meninos devem comprar coisas de cores diferentes?”

O vídeo propõe refletir sobre as diferenciações existentes sobre o “brinquedo de menina” e o “brinquedo de menino”, buscando questionar a norma de que meninas e meninos possuem papéis e comportamentos pré-determinados, classificando os brinquedos considerados “certos” ou “errados” para cada sexo.

Conforme Finco (2010, p. 131), “[...] mesmo quando a disciplina insiste em fabricar corpos submissos e afeitos aos padrões tradicionais de gênero, esses corpos, mesmo ainda pequenos, insistem em resistir e rebelar-se.” Riley ao questionar a existência de brinquedos feitos para meninos e meninas, deixa claro que, ambos fazem suas escolhas por serem influenciados e incentivados a optarem pelo brinquedo que seja adequado ao seu sexo, porque a sociedade impõe o que é certo para cada um (a), desde cedo.

As crianças nascem inatas quanto ao uso adequado de um brinquedo e de uma brincadeira, mas devido às exigências sociais, os pais e mães sendo os primeiros responsáveis pela formação da identidade de suas crianças, incorporam valores e atitudes que estereotipam seus/suas filhas(os), por isso que as preferências por brinquedos e brincadeiras estão relacionados com os critérios posicionados pela sociedade, para diferenciar as brincadeiras femininas e masculinas. (SILVA, 2016).

De acordo com Eliot (2013):

[...] fatores inatos claramente inclinam meninos e meninas para diferentes tipos de brinquedos, também há muitas evidências de que essas escolhas são bastante reforçadas pelos pais, pelos pares e especialmente, por sua própria percepção emergente de ser menino e menina. (ELIOT, 2013, p. 133)

Existe uma diferenciação nos brinquedos de meninos e meninas, porque o meio social determina os modelos que se espera de ambos os sexos e isso, impossibilita que suas condutas estejam de acordo com seus interesses. O que confirma as padronizações existentes para diferenciar os sujeitos por meio da escolha de um brinquedo ou de uma brincadeira.

Eliot (2013) complementa que:

[...] os pais respondem mais positivamente quando a criança escolhe um brinquedo adequado ao seu gênero, por exemplo, quando o menino pega um martelo e a menina empurra um carrinho de compras. E é mais provável que fiquem arrepiados quando a criança brinca com o tipo “errado” de brinquedo – o menino abraça uma boneca ou a menina brande uma espada. (ELIOT, 2013, p. 134)

Nesse sentido, evidencia-se que os brinquedos com que as crianças brincam carregam valores culturais e consolidam as posturas que seus pais/mães/responsáveis e a sociedade idealizam para eles (as). Assim, ao ver

que o/a filho (a) está brincando com brinquedos feitos para seu sexo, ficam satisfeitos, pois percebem que as identidades femininas e masculinas estão sendo construídas nos momentos em que seus/suas filhos (as) estão realizando alguma atividade lúdica adequada a seu gênero.

Na opinião de Silva (2016, p. 5) “nos processos de socialização e formação da identidade das crianças constroem-se práticas de escolha de brinquedos e de brincadeiras por gênero e por sexo e criam-se os estereótipos”. As condutas estereotipadas se manifestam nos momentos que os sujeitos têm que optar por algum brinquedo ou brincadeira, pois internalizaram que há limitações em torno de suas escolhas. As crianças vão aperfeiçoando estas práticas de gênero ao longo da infância.

Conforme Eliot (2013):

O conhecimento de gênero das crianças continua aumentando, durante o período pré-escolar. Aos 3 anos, abençoadamente, as crianças não julgam – elas ignoram a escolha que outra criança faz de algum brinquedo do tipo “errado”, mesmo já tendo uma clara preferência. Aos 4, todavia, muitas crianças entram em um estágio inflexível, em que começam a ver as escolhas de gênero como certas ou erradas, uma fase que atinge seu auge na 1ª série. O notável é que as crianças pequenas são muito mais vigilantes quanto ao cumprimento das normas de gênero – o que vestir, como brincar, com quem brincar - que qualquer adulto. (ELIOT, 2013, p. 141)

Meninos e meninas, a partir de três anos, demonstram ter um comportamento estereotipado, e com isso ignoram outras crianças que não apresentam condutas que estejam de acordo com o que seja adequado a seu sexo. Eles (as), compreenderam que há um conjunto de regras e tabus culturais e sociais que controlam suas ações. E diante disso, passam a rejeitar qualquer atitude alheia que não seja condizente com o seu gênero, como por exemplo, a escolha de seus pares e grupos, a maneira de se vestir, ou até mesmo na escolha de um o brinquedo ou de uma brincadeira. Por isso faz necessário desconstruir as fronteiras de gênero, porque elas impendem que o indivíduo construa a própria identidade.

E para que as determinações estabelecidas para os distintos gêneros sejam repensadas Eliot (2013) assevera que:

Não podemos fazer muito em relação aos preconceitos instintivos das crianças, mas podemos tentar desfazer estereótipos relativos aos brinquedos. Incentive sua filha a jogar bola ou brincar com ferramentas de brinquedo, incentive seu filho a brincar com bonecas ou animais de pelúcia e ajudar a dobrar a roupa. Tome cuidado para evitar rótulos de gênero – chamar alguma coisa de brinquedo de menino ou de menina é a maneira mais segura de desmotivar a criança a explorar qualquer coisa que tenha o rotulo errado.

Melhor ainda, procure brinquedos neutros para o gênero, tais como material de artes, jogos de tabuleiro e brinquedos de montar. (ELIOT, 2013, p. 135)

Desfazer os estereótipos de gênero faz-se necessário, para que meninos e meninas tenham autonomia e liberdade, diante de suas escolhas. Pais/mães/responsáveis devem agir com neutralidade evitando rotular e determinar os brinquedos e as brincadeiras específicos para cada um. O melhor a se fazer é propor brinquedos que não estejam impregnados de valores sócio culturais. Brinquedos que se diferenciam para ambos os sexos, a partir de suas cores, aspectos e características. O importante é deixar que a criança manifeste seus desejos.

Diante das ideias citadas, Silva (2016) afirma que:

Repensar o uso do brinquedo pelas crianças, não significa inverter os papéis de gênero, mas há necessidade de possibilitar que as crianças transitem e criem formas de usar o brinquedo da maneira que lhe satisfaz sem normatizações, proibições e regras/padrões criadas pela sociedade. (SILVA, 2016, p. 7)

Cabe repensar as maneiras em que as crianças pequenas são condicionadas a manipularem brinquedos e a participar de brincadeiras, para que comportamentos estereotipados que transitam durante os momentos recreativos abram outras possibilidades de ação às crianças que não aquela de perpetuar as fronteiras de gênero, sem que regras, normas, modelos, padrões sejam os norteadores das atividades desenvolvidas por elas (es).

4.1 Brinquedos, brincadeiras e a criança pequena: pontos de aproximação

Na Educação Infantil o brincar é uma atividade que oportuniza interação entre os distintos pares e oferece à criança possibilidade, para que possa se desenvolver em todos os aspectos, físicos, afetivos, emocionais, sociais.

Tal como afirma Ribeiro (2012):

Os jogos, brinquedos e brincadeiras sempre estiveram presentes na vida dos seres humanos das mais diferentes culturas, ocupando lugar de destaque. Tais atividades propiciam que as pessoas interajam. Assim, é imprescindível que as crianças brinquem e que os/as professores/as utilizem-se desta estratégia para abordar temas e trazer de forma prazerosa, assuntos e conteúdo que contribuem para a formação e desenvolvimento das crianças. (RIBEIRO, 2012, p. 288)

Brinquedos e brincadeiras fazem parte da vida da criança e são transmitidos para ele/ ela, ao longo da vida. O brincar possibilita que a criança pequena se socialize com o mundo, com os objetos que estão a sua volta, com as pessoas, com o espaço em que estão inseridas, permitindo assim que, criem, inventem, organizem e potencializem habilidades e competências que garantem o seu desenvolvimento. Por isso professores/as, e até mesmo os pais/mães/responsáveis devem repensar a maneira que direcionam as atividades lúdicas das crianças.

Ainda de acordo com Ribeiro (2012, p. 289), “[...] a ludicidade é o alicerce das atividades da educação da criança a qual, além de ser importante forma de possibilitar a construção de conhecimento é também fonte de prazer.” Tal como afirma a autora, o brincar é a base para as atividades que envolvem as crianças, porque permite que elas vivenciem distintas experiências, que possibilitam a construção de conhecimento, por isso os momentos lúdicos devem fazer parte do contexto escolar e familiar.

De acordo com essas concepções Teixeira e Volpini (2014) afirmam que:

O brincar é uma atividade natural, espontânea e necessária; para brincar é preciso que as crianças tenham certa independência para escolher seus companheiros, os papéis que assumirão no decorrer da brincadeira, o tema, o enredo, todos dependendo unicamente da vontade de quem brinca. (TEIXEIRA; VOLPINI, 2014, p. 83)

O brincar é uma atividade natural e específica de cada criança, porque cada uma tem uma maneira particular de brincar. E para que esses momentos oportunizem a construção de novos conhecimentos e possibilitem o desenvolvimento, e a formação de sua identidade, é necessário que, elas/eles tenham autonomia para escolher seus pares/grupos e liberdade para selecionar as atividades lúdicas que pretendem participar, independente do seu sexo. Desse modo, será um caminho possível para desconstruir os padrões sociais que limitam e impedem os sujeitos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao desenvolver o estudo para que pudessem compreender como meninos e meninas com idade entre 0 e 5 anos vivenciam as práticas de ludicidade nos espaços de Educação Infantil, percebe-se que os padrões ideais de comportamentos são impostos ao indivíduo desde muito cedo, para determinar o que seja mais adequado para cada um (a). Mesmo ainda dentro da barriga da mãe, eles(as), já começam a vivenciar as primeiras barreiras e diferenciações que há entre os sexos.

Ao descobrir o sexo da criança os pais/mães/responsáveis, começam a escolher as roupas, brinquedos, as cores dos quartos que condizem com o sexo correspondente do bebê. Se for menina, cria-se todo um ambiente em que a cor rosa prevalecerá, se for menino cria-se todo um ambiente na qual a cor azul dominará. E é dessa forma que meninos e meninas são introduzidas (os) às primeiras limitações de gênero, na qual tenham que internalizar que há diferenças entre os sexos, pois a sociedade almeja que homens e mulheres desempenhem atividades que estejam condizentes com seu respectivo sexo, por isso as crianças pequenas são impedidas de praticar uma atividade lúdica e também de escolher algum brinquedo que não esteja de acordo com seu sexo.

Meninas não podem jogar futebol, brincar de carrinho, meninos por sua vez, não podem brincar de boneca, de casinha, pelo fato de que tais brinquedos e brincadeiras, serem diferenciados e restringidos para cada sexo. Tais práticas ainda conduzem a uma sociedade cada vez mais desigual, pois limitam o que cada um pode ou não fazer, corroborando, dessa forma, para as condutas de subordinação, de submissão entre os sujeitos.

Por isso o papel dos pais/mães/responsáveis e docentes, é pôr fim às fronteiras que existem entre os sexos, possibilitando que meninos e meninas vivenciem e explorem o mundo da maneira que tenham vontade. Permitir que meninos participem das mesmas brincadeiras que as meninas e que o mesmo possa acontecer com os meninos, no sentido de que eles tenham a oportunidade de participar e manipular o brinquedo que pretendem. O ato de brincar possibilita às crianças uma socialização entre os distintos pares e grupos, possibilita que estes/ estas criem, inventem, organizem e potencializem habilidades e competências que garantem seu desenvolvimento. O brincar livre e espontâneo

é a base que permite às crianças construírem seu conhecimento, por isso, por ser importante para a criança pequena, o ato de brincar e a escolha de um brinquedo, não deve restringir-se a meninos e meninas. Estes devem ter liberdade para optar pelo que achar mais interessante.

Portanto, embora seja difícil a ruptura destas condutas, pelo fato de ser construído socialmente, a escola, a família devem proporcionar às crianças pequenas um ambiente em que elas possam ter liberdade para fazer suas escolhas independente do seu sexo. Desse modo, será um caminho possível para desconstruir os padrões sociais que estereotipam os sujeitos e que limitam, por meio de regras que direcionam brinquedos e brincadeiras específicos para meninos e para meninas.

REFERÊNCIAS

AUAD, D. **Educar meninos e meninas**: relações de gênero na escola. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

BEAUVOIR, S. **O segundo sexo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 23 jan. 2018.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm> Acesso em: 23 jan. 2018.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 23 jan. 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília, DF. 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 24 jan. 2018.

CERISARA, A. B. O referencial curricular nacional para a educação infantil no contexto das reformas. **Educação e Sociedade**., Campinas, v. 23, n. 80, set. 2002, p. 326-345. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12935.pdf>>. Acesso em: 24 jan. 2018.

ELIOT, L. **Cérebro azul ou rosa**: o impacto das diferenças de gênero na educação. Porto Alegre: Penso, 2013.

FINCO, D. Brincadeiras, invenções e transgressões de gênero na educação infantil. **Revista Múltiplas Leituras**. São Paulo, v. 3, n. 1, p. 119-134, jan./jun. 2010. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/ML/article/view/1905/1908>>. Acesso em: 24 jul. 2018.

KISHIMOTO, T. M. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

KUHLMANN JUNIOR, M. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista brasileira de educação**, São Paulo, n. 14, p. 5-18, maio/ago. 2000. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a02>>. Acesso em 25 jul. 2018.

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

MARCÍLIO, M.L. **História Social da Infância no Brasil**. São Paulo: Hucitec. 1998.

MENININHA questionando o sexismo da indústria de brinquedos (legendado). 2011. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Lpp4Zt4caZY>>. Acesso em: 28 jul. 2018.

NUNES, M. F. R; CORSINO, P; DIDONET, V. **Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica**. Brasília, DF: UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

RIBEIRO, C. M. (Org.). **Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da educação infantil**. Lavras: UFLA, 2012.

SILVA, N. M. R. **Boneca para menina, bola para menino: brinquedo, uma questão de gênero**. Lavras: UFLA, 2016.

TEIXEIRA, H. C.; VOLPINI, M. N. A importância do brincar no contexto da educação infantil: creche e pré-escola. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro, v. 1, n. 1, p. 78-88, 2014. Disponível em: <<http://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/31/04042014074001.pdf>>. Acesso em: 28 jul. 2018.

TELES, M. A. de A. **Breve história do feminismo no Brasil**. 1. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993.

VIANNA, C.; FINCO, D. Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 33, p. 265-283, jul./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n33/10.pdf>>. Acesso em: 31 maio 2018.