

AS RELAÇÕES DE GÊNERO ENTRE AS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Maria Angélica Menezes Freire
Universidade Federal do Espírito Santo
angelica.freire@hotmail.com

Este texto é resultante de minha dissertação de mestrado, realizada numa Universidade Federal, e teve como foco compreender como as crianças lidam com as suas relações de gênero no cotidiano da educação infantil. Para isso, relacionei alguns objetivos que ajudaram a estudar a temática, analisando os elementos culturais e sociais que mais sobressaem no jeito de ser menina e de ser menino no cotidiano da educação infantil, identificando como as crianças definem e demarcam a sua condição de gênero nos diferentes tempos e espaços da educação infantil e também observando como as trocas culturais são estabelecidas entre as crianças. A pesquisa, de caráter etnográfico foi desenvolvida em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), na cidade de Vitória, com crianças entre seis e sete de idade, no período julho a dezembro de 2008, no turno vespertino das 13h às 17h, em todos os dias da semana. Para produzir os dados da pesquisa foram utilizadas observações registradas no diário de campo, entrevistas, conversas, com o objetivo de compreender como as crianças vão construindo a visão de si mesmas e do mundo que as cerca por meio das interações estabelecidas no cotidiano escolar. A análise dos dados deu-se por meio do cruzamento das informações, fundamentada em autores como Araújo (1996, 2005); Bujes (2003), Faria (2002, 2007, 2008), Finco (2003,2007), Foucault (2003, 2005, 2006, 2008), Quinteiro (2002), Louro (1997, 2003, 2004), Sarmiento (2000, 2003, 2005, 2007), Felipe (2003, 2004, 2005).

O estudo ocorreu em um Centro Municipal de Educação Infantil, lugar de múltiplos discursos, culturas, saberes, vivências sociais e plurais. Minha **intenção foi compreender como as relações de gênero se manifestam entre as crianças no cotidiano da educação infantil** e em todas as relações que se estabelecem na feita curricular cotidiana que interferem na constituição do jeito de ser menina e de ser menino das crianças pesquisadas. O trabalho trata de questões de gênero e ressalta a relevância do tema que tem sido invisibilizado na escola e na sociedade. Assim, evidencio as relações de gênero na escola e as experiências das crianças nas suas relações cotidianas, observando como elas produzem e reproduzem, em suas relações, modos de ser menina e menino. Analiso os elementos culturais que influenciam as

interações das crianças no jeito de ser menina e menino e discuto alguns caminhos para pensar as questões de gênero na infância. Procurei realizar um estudo que escape de dualidades, da neutralidade, da quantificação e que seja coerente com a emergência de novos paradigmas de ser-fazer ciência, com características emancipatórias que visem o compartilhamento, a solidariedade. Pude constatar que a etnografia foi se revelando um caminho para desvendar as questões estudadas. Sarmiento (2003, p. 153) afirma que:

[...] a etnografia visa apreender a vida, tal qual ela é quotidianamente conduzida, simbolizada, interpretada pelos actores sociais nos seus contextos de acção. Ora, a vida é, por definição, plural nas suas manifestações, imprevisível no seu desenvolvimento, expressa não apenas nas palavras mas também nas linguagens dos gestos e das formas, ambígua nos seus significados e múltipla nas direções e sentidos por que se desdobra e percorre.

O trabalho, numa perspectiva etnográfica, possibilita a construção de um percurso que conheça o mundo das crianças a partir das suas falas, olhares, atitudes, pelo acompanhamento das crianças em seu cotidiano escolar. Segundo Araújo (1996, p. 123): “Compreender as relações travadas num determinado contexto social, sem dúvida, torna-se uma tarefa desafiadora para o pesquisador, principalmente quando o campo investigado sinaliza vários caminhos a serem percorridos”. Sendo assim, o desafio da pesquisa é conseguir decifrar as realidades heterogêneas no cotidiano escolar onde acontecem cenas simultâneas. Implica, também, entender o espaço social que a escola ocupa e que a (o) pesquisadora (o) estabelece, tornando o movimento de aproximação e distanciamento do campo a ser investigado um método para melhor apreensão dos significados evidenciados no dinamismo próprio do universo escolar. E, assim, analisar e refletir também sobre o momento histórico, concepções e valores presentes no espaço pesquisado.

A pesquisa com crianças tem sido um grande desafio para os pesquisadores em virtude da dificuldade em reconhecê-las como legítimo objeto de estudo. Nesse sentido, é relevante que o trabalho seja pensado em bases teóricas e que a criança seja reconhecida como protagonista viva da história, e produtora de cultura. Kramer (2005, p. 45) considera que: “No caso da pesquisa com crianças se coloca como fundamental ouvir, os ditos e os não ditos; escutar os silêncios”, a criança com a sua alteridade, na sua condição social de ser histórico, criativo que interage com a história do seu tempo que vai experienciando, modificando e é modificado por ela. Sintetizando as suas contribuições em relação à pesquisa com crianças, Kramer (2005, p.

55), evidencia que é “[...] fundamental analisar os discursos as interlocuções tanto nas entrevistas quanto em outras situações de interação (observação de brincadeiras, conversas, diálogos entre crianças e adultos, experiências culturais no cotidiano)”.

Essa autora sugere que é imprescindível ressaltar, no texto da pesquisa, o lugar social do pesquisador (posição de onde fala e escuta), os referenciais teóricos que disciplinam seu olhar, as marcações de idade, gênero, classe social, etnia, as interações, falas ações, diálogos, movimentos; o(s) gênero(s) discursivo(s) produzido(s), os modos de produção.

Talvez um dos maiores desafios durante a pesquisa com crianças seja compreender e alargar o olhar para as relações estabelecidas nos espaços-tempos por elas ocupados, identificando as negociações, tensões e resistências que se desenvolvem nas interações cotidianas. A minha intenção, ao pesquisar o cotidiano escolar, utilizando a pesquisa numa perspectiva etnográfica, não foi só produzir dados e sim compreender como as crianças manifestam a relação de gênero no espaço e no tempo escolar (na sala de aula, na hora do lanche, no recreio, na entrada e na saída) procurando identificar em que medida o poder se torna uma categoria presente nas relações de gênero entre as crianças, que se configuram em suas experiências, entendendo a criança como ser histórico, participativo, inserido num tempo e num espaço, que é determinado pelo momento histórico vivido.

Durante a pesquisa, perguntava-me aonde iria chegar com as experiências vividas com as crianças que me fascinavam, desafiavam. Ao mesmo tempo, diante dos meus olhares, vivi inquietações, aprendizados e desafios diários. Pensava que fazer pesquisa é movimento, são encontros, desencontros e um desarranjar de certezas. Como bem explicita Louro (2004, p. 13) sobre a metáfora da viagem “[...] o que importa é o andar e não o chegar”. A autora nos instiga a refletir sobre as travessias, deslocamentos e escolhas que fazemos em nossas “viagens”. Assim, escolhi as crianças para atravessar as fronteiras, percursos, experimentar surpresas e transgressões das-nas-com suas infâncias. Portanto, aprendi com elas e comigo que pesquisar é uma viagem contínua, inacabada que aponta alguns caminhos, pistas, estratégias, rotas, percursos com chegadas e partidas sem fim, inconclusas e contínuas.

Para responder às questões, analisei as falas das crianças nas entrevistas, nas narrativas, nas interações diárias com seus pares e com os adultos nas relações estabelecidas cotidianamente. As narrativas das crianças esclarecem que é na relação social que o gênero vai se

constituindo. Em seus diálogos, elas vão evidenciando alguns valores sociais e culturais que circulam no contexto de suas vidas e que elas vão produzindo e (re) produzindo nos seus modos de se expressar, de sentir, olhar, brincar e viver.

Gênero e criança: ser menina-menino

A questão de gênero, hoje, é um tema de debate extremamente relevante, pois, quando falamos de gênero, estamos considerando a dimensão sócio-histórica e cultural da relação da mulher e do homem nas manifestações de poder entre eles.

O estudo de gênero implica, necessariamente, a importância de se examinar o lugar ocupado pelas mulheres e pelos homens, pelas meninas e pelos meninos, em diferentes campos teóricos, pois a sociedade trata desigualmente esses sujeitos, atribuindo e constituindo processos de hierarquização conforme as posições que ocupem ou usem ocupar, que são interpretadas segundo as construções de gênero que diversas sociedades vão determinando e que vão se tornando “naturais” nos discursos da família, da escola, da mídia, das demais instituições que elegem e atribuem significados, símbolos e diferenças entre a mulher (feminilidade) e o homem (masculinidade).

A análise dos dados produzidos indicou que as crianças vão construindo suas identidades nas experiências com o ambiente físico e social e, assim vão captando e elaborando formas de ser menina e menino mediante suas relações, na escola, na família, na rua, com seus pares, nas brincadeiras.

O sujeito infantil é constituído por diversos discursos e diferentes instituições: a família, a escola, a igreja, os meios de comunicação, e são essas instituições que vão apontar e moldar as formas como os sujeitos, por meio dos discursos internalizados, vão se relacionar com o mundo onde estão inseridos.

As relações sociais estabelecidas na instituição escolar, no seu dia a dia, são dinâmicas e carregadas de valores que circulam nas falas de todos que compõem seu universo. Desse modo, a importância de ouvir os discursos que circulam na escola é que vai revelar se as práticas utilizadas na instituição estão reproduzindo a estrutura de poder e dominação presente em nossa sociedade. Interessei-me, portanto, em analisar em que medida as relações de

gênero se evidenciam como uma relação de poder entre as crianças nos diversos tempos e espaços por elas vivenciados.

E nesse movimento de tensões das relações sociais no cotidiano escolar que a (o) pesquisadora (o) vai compreendendo os valores e significados dos mecanismos de poder exercidos nesse espaço, evidenciados pelas crianças na rotina institucional.

A escola é um lugar que se torna um espaço de possibilidade de criação de laços afetivos, que se materializam pela utilização dos seus praticantes. Assim, docentes e discentes dão vida e fazem desse lugar um espaço de vivência e convivência. Que espaços são utilizados pelas crianças, como elas circulam, como os utilizam, o que fazem sozinhas, com outras crianças e com adultos? A sala de aula, os corredores, o pátio, o refeitório, o banheiro são espaços onde as crianças constroem seus cotidianos escolares. São nesses locais que se pode perceber como estabelecem relações de gênero, de poder, suas artes de ser-fazer e os modos como se organizam e negociam dando sentido a cada espaço ocupado.

Uma criança narra como ela reproduz discursos e modelos de comportamentos moldados e naturalizados pela cultura, quando ela diz: *“Tem uma menina que finge mais falou que quer ser homem. Ela fica igual a um homem. Não fica comportada como a gente”*. Nessa fala, fica demonstrado o jeito de ser menina e de ser menino no espaço escolar. Esse “jeito” de ser menina e menino fica definido e demarcado desde muito cedo do modelo esperado para as meninas e meninos, nas suas formas de ser-fazer-querer em diversas instâncias, como a escola, a família e a mídia. A sociedade espera que as meninas sejam meigas e quietas, e os meninos agitados e largados (impulsivos e levados). De tal modo, a criança, um sujeito concreto que se constitui histórica e socialmente por meio das suas interações com o meio social, vai revelando e interpretando o mundo que a cerca nas suas experiências com o outro e vai indicando e atribuindo significados às suas maneiras de ser-fazer.

Ao entrevistar as crianças, ficaram evidenciados, em suas falas, os lugares que vão sendo construídos socialmente para as meninas e meninos, quando se expressaram em relação às práticas sociais vivenciadas por elas:

“Ser criança é estudar, trabalhar, ajudar a mãe em casa, ajudar a mãe limpar a casa, ajudar a mãe a lavar as vasilhas. Ajudar a mãe é lavar a roupa, ajudar a mãe ´drobra` a roupa e a ajudar a mãe a cuidar dos nenéns” (JULIANA).

“Um dia, eu tava lá em casa, aí meu pai nem falou nada, aí eu fui lá e varri a casa,

arrumei as duas camas, da minha mãe e a minha e arrumei o sofá e fiz tudo!” (MARIA CLARA).

“A menina bota saia e o menino não bota, a menina tem cabelo grande, por ‘causo’ o menino não tem cabelo grande e usa blusa de florzinha assim, bota xuxinha, bota brinco, bota cordão” (BRONDIM).

“Vocês são umas doídonas” (BRONDIM; menino referindo-se às meninas dançando a dança do Creu).

Constatedei que as crianças vão dando algumas pistas desse lugar e jeito de ser menina e menino nas relações sociais estabelecidas na sala de aula, nos corredores, no pátio, no refeitório, na fila, no banheiro, em todos os espaços sociais pelos quais circulam. Nesses espaços, fui percebendo como elas estabeleciam as relações de gênero e de poder nos modos como se organizavam e negociavam os conflitos, resistindo a algumas normas e lugares destinados às meninas e aos meninos.

Observei que: a escola também institui lugares para as meninas e para os meninos, quando a professora diz: *“Não chore, você é macho”*; há comportamento considerado como “natural” para os meninos, pois, nas construções sociais e culturais, o comportamento do menino é marcado pela coragem e valentia, a ele não é dado o direito de chorar e ser emocionalmente frágil e dengoso, comportamento esse tido como “natural” para as meninas. Assim, a escola vai “fabricando” o lugar da menina e do menino, como evidencia Louro (1997) em sua pesquisa. As crianças vão reproduzindo essas práticas culturais e sociais em que estabelecem divisão nas brincadeiras, quando afirmam: *“O menino gosta muito de jogar bola, a menina não gosta. Os meninos batem muito nas meninas as meninas não gostam, aí a gente num, também não gosta que bate só na gente, não! Aí eles batem muito nas garotas, eles jogam futebol e a gente não gosta!”*(Indiomara).

Percebi, também, como as crianças incorporam comportamentos, atitudes que produzem e reproduzem em suas relações, modos de ser menina e ser menino que trazem consequências para a sua convivência com o grupo, quando explicitam, por exemplo, em relação ao menino brincar de boneca: *“Porque boneca é uma coisa que foi inventada para a menina não ‘pru’ menino!”*, ou, então, admitem, mas na condição de o menino assumir o lugar de pai, irmão, filho e colega dizendo: *“Claro que pode, pode ser pai com certeza”*. Todavia, percebi, durante a pesquisa, que as crianças estão tentando mudar o olhar e suas atitudes em relação a essas diferenças construídas socialmente, quando verbalizam: *“Os ‘menino’ também pode brincar, porque um dia, estava brincando e Brondim veio brincar com a gente de boneca, a*

gente brinca tudo certinho, só tem vezes que eles ficam olhando”.

O universo infantil é socialmente construído tanto pelas crianças como pelos adultos. Na família, na escola, na mídia, as crianças são estimuladas, desde cedo, a demarcar e separar, em suas brincadeiras, as diferenças do universo feminino e masculino, quando elas evidenciam isso dizendo: *“Porque há diferença, menino gosta de carrinho e menina de boneca, Aí a boneca ela gosta muito, gosta de brincar, a gente brinca muito aqui, na escola!”* (INDIOMARA).

Foi possível verificar que se cria uma divisão nas brincadeiras das crianças quando a professora comenta: *“Hoje eles estão como gostam”*, referindo-se aos meninos jogando futebol. Nesse comentário, percebe-se que a bola e o futebol são brincadeiras destinadas aos meninos. A escola vai atribuindo ao corpo e ao gênero modos de ser menina e menino com brincadeiras diferenciadas, e as crianças, muitas vezes, acabam internalizando essas práticas que sobressaem no cotidiano escolar que se configuram de um determinado modo e não de outro. Essas aprendizagens em relação ao gênero, internalizadas na infância, vão se desdobrando nas relações estabelecidas pelas crianças durante suas vidas e ora são reproduzidas, ora elas são transformadas e recriadas num contínuo processo de reinvenção.

À medida que ia observando as relações estabelecidas, percebi que é na brincadeira que a criança vai representando e se apropriando das experiências que são significativas para ela e assim vai demonstrando nas suas interações. As meninas, geralmente, gostavam de brincar de salão de beleza, desfile, dança e representar a mãe nas tarefas diárias, como: cuidar das crianças, lavar as roupas, fazer comida etc. A questão com a beleza ficou muito evidente as meninas diariamente passavam baton e *glos*. Os meninos brincavam com jogos de encaixe, “lutinha”, carrinhos e também representavam a violência que eles vivenciavam no contexto de suas vidas, montando armas com as peças de encaixe. Nos múltiplos espaços observados, percebi que a criança vai absorvendo as regras sociais que lhes são transmitidas, porém ela também produz cultura nas relações estabelecidas com seus pares, com os adultos, com os objetos e com o ambiente.

No entanto, as crianças vão tentando buscar formas de negociações para burlar os padrões preestabelecidos. Em algumas brincadeiras, admite-se que meninas e meninos brinquem juntos, como corda, pula-pula, pique esconde, pique-alto, pique-gelo, pique-parede, pique-

estátua, garrafa envenenada, *voley*. Quanto ao futebol, também foi evidenciado por algumas crianças que a menina pode jogar bola e futebol. Dessa forma, as crianças vão rompendo com a separação e a diferenciação em relação ao futebol ser considerado um esporte do universo masculino e, assim, elas vão quebrando fronteiras ao lidar com modos de viver as relações de gênero nos espaços por elas vivenciados, de acordo com o momento e o tipo de relação estabelecida.

Constatei, também, que tanto as meninas quanto os meninos resistiam em se adequar a algumas regras e normas da sala, o que me possibilitou compreender como elas vão explorando os espaços e as situações. Ficou evidente que elas e eles sabem que nem sempre a vigilância e o controle por parte dos adultos vão impedi-los de burlar e realizar os seus desejos pessoais, como ir ao banheiro, beber água ou sair da sala para dar uma “voltinha” na escola. A “fuga” é uma forma de expor que a criança pode transgredir o que não é permitido, resistindo às regras que lhes são impostas no universo escolar.

Com referência às questões de gênero, observei que ainda persistem práticas conservadoras no discurso, quando a professora substituta se aproxima e diz: “*Tenho dúvida em relação ao sexo dessa menina*”, referindo-se a uma menina que constantemente brinca com os meninos e, também, quando escreve na lousa se reportando unicamente ao menino (“aluno”). Desse modo, a escola vai atribuindo crenças e valores de uma sociedade que está preocupada em determinar atributos e não adotar práticas que rompam com essas amarras construídas culturalmente de sempre se referir às meninas e aos meninos como “alunos”, fixando o masculino plural para se reportar às alunas e aos alunos.

Assim, foi possível perceber, nas manifestações das crianças, por meio das brincadeiras, jogos, falas que o menino é considerado como mais violento e mais forte quando as meninas se referem às brigas em relação ao bater no colega e expressam: “*Bem, as meninas são mais calmas, os meninos, nossa! Não dá para agüentar os meninos não gente! Eu não aguento, alguns batem, alguns xingam! As meninas não*”. Nessa fala, há um discurso de fragilidade por parte das meninas, embora elas, muitas vezes, tentassem romper enfrentando os meninos como uma forma de ocupar esse espaço socialmente atribuído ao menino “de ser mais agitado e forte”.

O poder é exercido nas práticas cotidianas na sala de aula, no pátio, no refeitório entre as

crianças. Em uma situação de conflito entre meninos a fala de um deles foi muito significativa, quando se referiu a um colega: *“Ah! O Marcelo é fraquinho!!! O Thiago só gosta de bater em que é fraquinho; nos fortes ele não bate”*. Nesse registro, fica evidente o que Foucault (2006) esclarece a respeito das disputas entre os sujeitos: o poder está em todas as partes, em todas as relações, num movimento contínuo. A organização da fila é também um espaço de disputa do lugar principalmente da frente. Nesse momento, as meninas e os meninos se enfrentam com empurrões, xingamentos, brigas e choro. A fila é separada: fila de meninas e fila dos meninos. Essa prática de dividir as crianças é naturalizada nos diversos ambientes que são ocupados por elas.

Há uma fala bastante significativa, em relação ao que acontece nesse momento: *“A gente tá descendo ali na fila de mão dada menina com menina e vem lá e corta, quase quebra o braço da gente! A gente quando era de outra sala, num tem outra professora, era menino com menina de mão dada! Quando a gente dava a mão, era melhor, quando a gente tava na outra sala eles eram melhores, não eram assim, agora vai mudando de sala vai ficando assim: É...cortando, não deixando dar a mão, machucando e não era assim! Quando a gente era menor, a gente dava a mão, a gente brincava, pulava, agora é assim!”* (MARIA CLARA). Já no refeitório, há sempre a disputa pelo lugar da ponta na mesa do lanche, que é geralmente cobiçado pelos meninos.

No CMEI pesquisado, percebi que há regras e normas para tornar as crianças disciplinadas e dóceis. Isso que foi se tornando evidente nos discursos dos adultos e das crianças. Segundo a premissa foucaultiana, o poder está centrado nas práticas sociais e nas experiências que são produzidas num determinado tempo e lugar. Nesse sentido, o tempo e o espaço na rotina da escola ficavam evidenciados nas discursividades: *“Só quem pode pintar é quem já acabou a tarefa”* (PATRÍCIA) e *“Quem terminou tem que ficar esperando o colega sentado e não pode levantar”* (PROFESSORA).

Considerando essa realidade, posso afirmar que, na escola, são utilizadas diversas formas de conter o corpo. Observei que as crianças tentam resistir às imposições disciplinares em relação aos seus corpos, porém essas práticas de controle exercidas no cotidiano evidenciam que elas às vezes incorporam gestos e expressões do mundo adulto, quando, em suas brincadeiras, determinam: *“Vão sentar e fiquem caladas”*. Essa fala mostra que, apesar das resistências por parte das crianças em não aceitar algumas normas e regras, isso não significa

que elas tenham conseguido escapar das práticas sociais e culturais historicamente construídas. No universo da educação infantil, há uma forte relação com as práticas que circulam na sociedade da criança “quieta”, “dócil” e “comportada”.

Algumas considerações

O estudo indicou a pertinência de que o gênero deve ser problematizado no currículo da educação infantil buscando ampliar as possibilidades pedagógicas de um novo olhar para as crianças e suas infâncias.

Na pesquisa, ficou evidente como as crianças vão construindo suas relações sociais por meio das linguagens e significados culturais que elas vão aprendendo com as outras crianças e com os adultos com quem elas convivem, no cotidiano da escola, na rua e nos diversos artefatos culturais que fazem parte do seu dia a dia e que contribuem para a construção das suas brincadeiras e expressões. Nesse sentido, as crianças vão se apropriando da cultura que vai emergindo nas manifestações e falas do mundo adulto e infantil.

Constatai, também, que tanto as meninas quanto os meninos resistiam em se adequar a algumas regras e normas da sala, o que me possibilitou compreender como elas vão explorando os espaços e as situações. Ficou evidente que elas e eles sabem que nem sempre a vigilância e o controle por parte dos adultos vão impedi-los de burlar e realizar os seus desejos pessoais, como ir ao banheiro, beber água ou sair da sala para dar uma “voltinha” na escola. A “fuga” é uma forma de expor que a criança pode transgredir o que não é permitido, resistindo às regras que lhes são impostas no universo escolar.

As culturas infantis, em cada tempo, em cada lugar, obedecem a algumas exigências sociais, o que tem consequência na constituição de novas sociabilidades entre as crianças e nos modos como elas interpretam o mundo que as cerca. Todavia, as crianças têm se revelado ativas, competentes e com uma instigante capacidade de observação e análise das suas experiências nos diferentes espaços sociais.

A compreensão da criança e infância como possibilidade de apropriação, transformação e produção das culturas infantis é papel fundamental do educador/pesquisador, da família e da

sociedade. A análise e a autorreflexão da prática cotidiana, por meio de um olhar e escuta atentos às vozes infantis, tiveram como objetivo dar visibilidade às crianças e suas infâncias. Instigada pelas leituras da Sociologia da Infância durante o trabalho de pesquisa fui levada a refletir sobre as infâncias que vêm sendo produzidas. Assim, nessa perspectiva, busquei investigar não sobre as crianças e sim com as crianças e a partir delas. A partir das vozes infantis, pude conhecer (compreender) melhor o jeito de ser da menina e do menino nas experiências vivenciadas com elas durante todo o processo da pesquisa em campo, quando elas e eles explicitaram o que gostam, o que pensam e o que nos fazem diversos espaços em que transitavam.

Penso que esta pesquisa pode instigar e provocar novos estudos e reflexões sobre as relações de gênero na infância, buscando desconstruir “verdades” cristalizadas no âmbito escolar, objetivando desvendar estereótipos e preconceitos em relação ao jeito de ser da menina e do menino no espaço da educação infantil. Finalizo com um fragmento de Clarice Lispector que expressa, neste momento, o meu sentimento em relação ao texto aqui apresentado com partidas e chegadas sem fim, mas com a certeza de ter suscitado alguns caminhos e percursos a serem desvendados no universo da menina e do menino:

Tudo acaba mas o que te escrevo continua
O que é bom muito bom
O melhor ainda não foi escrito
O melhor está nas entrelinhas.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Vânia Carvalho. **Criança: do reino da necessidade ao reino da liberdade**. Vitória: UFES: Edufes, 1996.

_____. Infância e educação inclusiva. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n.1, p. 69, jan./jul. 2005.

BUJES, Maria Izabel Edelweiss. **Infâncias e maquinarias**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de; DEMARTINI, Zélia de Brito Fabri; PRADO, Patrícia Dias. (Org.). **Por uma cultura da infância**. Campinas: Autores Associados, 2002.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **O coletivo infantil em creches e pré-escolas**: falares e saberes. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **Pequena infância, educação e gênero**: subsídios para um estado da arte. Cadernos Pagu. Campinas, n. 26, jan./jun. 2006.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de (Org.). Infâncias e Educação: as meninas. **Cadernos Cedes**, Campinas, n. 56. abril/. 2002.

FELIPE, Jane. Erotização dos corpos infantis na sociedade de consumo. In: GUIZZO, Bianca Salazar. **Pro-posições**, Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação – Campinas, SP, v. 14, n. 3, p. 119-129, set./dez. 2003.

_____. Entre batons, esmaltes e fantasias. In: GUIZZO, Bianca Salazar. **Corpo, gênero e sexualidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004. p. 31-39.

_____. Erotização dos corpos infantis. In: LOURO, Guacira Lopes; GOELLNER, Silvana Vilodre. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

_____. Sexualidade, gênero e novas configurações familiares: algumas implicações para a educação infantil. In: CRAIDY, Carmen Maria; KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva. **Educação infantil**: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 61- 65.

FINCO, Daniela. Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil. **Pro-posições**, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, v. 14, n. 3, p. 89-101, set./ dez. 2003.

_____. A educação dos corpos femininos e masculinos na educação infantil. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart (Org.). **O coletivo infantil em creches e pré-escolas**: falares e saberes. São Paulo: Cortez, 2007. p. 15-18.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I**: a vontade de saber. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2006.

_____. **História da sexualidade II**: o uso dos prazeres. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. 10. ed. Rio de Janeiro, Edições Graal, 2003.

_____. **História da sexualidade III**: o cuidado de si. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. 8. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal 2005.

_____. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramallete. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 2006.

_____. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2008.

KRAMER, Sônia et al. Questões teórico-metodológicas da pesquisa com crianças.

Perspectiva, Florianópolis, v. 23, n. 1, p. 41-64, jan./jul. 2005.

_____. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças.

Cadernos de Pesquisa, n. 116, p. 41-59, jul./2002.

LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**.

2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MACHADO, Roberto. Apresentação. In: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2008.

PINTO, Manuel A infância como construção social. In: PINTO, Manuel., SARMENTO Manuel J. (Coord.) **As crianças: contextos e identidades**. Portugal/Braga: Universidade do Minho/ Centro de Estudos da Criança, 1997.

QUINTEIRO, Jucirema. Sobre a emergência de uma sociologia da infância: contribuições para o debate. **Perspectiva**, Florianópolis: Editora UFS. NUDICED, v. 20. p. 137-162, jul./dez.2002.

_____. Infância e educação no Brasil: um campo de estudos em construção. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; PRADO, Patricia Dias; DEMARTINI, Zélia de Brito Fabri (Org.). **Por uma cultura da Infância: metodologias de pesquisa com crianças**.

Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago. 2005.

_____. O estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, N; CARVALHO, M. P. de V.; TEIXEIRA, R. A. (Org.) **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 137-179.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CESARINA, Ana Beatriz. **Crianças e**

miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Lisboa: ASA, 2004.
p. 9-34.

_____. Visibilidade social e estudo da infância. In: VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de; SARMENTO, Manuel Jacinto (Org.). **Infância (in)visível**. Araraquara-SP: Junqueira & Marin Editores, 2007.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Imaginário e culturas da infância**: “marcas dos tempo: interculturalidade nas culturas da infância”. Projeto POCTI/CED. Porto-Portugal, 2004.

SCOTT, Joan: Gênero uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, v. 20, n. 2, jul./dez, 1995.

VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. Infâncias e crianças visíveis. In: SARMENTO, Manuel Jacinto (ORG.). **Infância (in)visível**. Araraquara- SP: Junqueira & Marin Editores, 2007.