



A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES E PAPÉIS DE GÊNERO NA INFÂNCIA: ARTICULANDO TEMAS PARA PENSAR O TRABALHO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL*

DEBORAH THOMÉ SAYÃO **

RESUMO

Este estudo investigou as relações de gênero em crianças de quatro a cinco anos de idade que frequentam grupos de educação infantil na rede pública de ensino de Florianópolis. O objetivo central constituiu-se em perceber como as crianças vão construindo as identidades e os papéis de gênero nas relações que estabelecem com seus coetâneos e os adultos mais próximos nos espaços educacionais. Embasamo-nos em Scott (1995) e Louro (1997) para as definições sobre relações de gênero e tomamos a idéia de identidade de gênero de Grossi

* Alguns aspectos levantados ao longo deste texto fazem parte da pesquisa intitulada "Relações de Gênero na Educação Infantil", desenvolvida no Núcleo de Desenvolvimento Infantil da Universidade Federal de Santa Catarina, contando com a participação de Roselei Schimitz, acadêmica e bolsista de Iniciação Científica.

** Professora assistente lotada no Departamento de Metodologia do Ensino – CED/UFSC, doutoranda no PPGE/UFSC e membro do Núcleo de Educação de Zero a Seis Anos e do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Corpo, Educação e Sociedade – CED/UFSC.
E-mail: deborah@ced.ufsc.br

(1998) e Stoller (1993). Partimos do ponto de vista de que as interações estabelecidas pelas crianças fazem parte do rol de experiências objetivas e subjetivas que vão criando as suas personalidades, bem como os papéis sociais de gênero. A investigação, de cunho etnográfico, pautada em Geertz (1989) e Fonseca (1999), evidenciou que mesmo entre as crianças de pouca idade os papéis de gênero estão muito próximos daqueles vividos pelos adultos que convivem no mesmo contexto cultural, e as identidades de gênero são experimentadas em diversos momentos de interação entre as crianças.

PALAVRAS-CHAVE: Relações de gênero - Educação Física - Educação infantil.

Este trabalho se insere num contexto mais amplo de pesquisas acerca das relações de gênero¹ e aborda aspectos da convivência coletiva de meninos e meninas na educação infantil. A articulação com a Educação Física foi baseada na observação das crianças em espaços de vivência com professores da disciplina e também durante as brincadeiras livres, na hora do lanche e no momento de chegada e partida da creche.

A opção de pesquisar crianças de pouca idade, neste caso, na faixa etária de quatro a cinco anos, imputa um caráter de desafio à própria investigação, tendo em vista a reduzida bibliografia disponível² sobre a etnografia com crianças. Além disso, a decisão de não adentrarmos em abordagens psicologizantes da convivência coletiva das crianças em creches, aliada a uma insistência em análises de cunho antropológico, interpôs vários pontos de interrogação que tentamos solucionar à medida que se insinuavam análises mais complexas. Mesmo assim, muitos deles ainda permanecem em aberto.

Em nossa experiência com pesquisas e debates a respeito da infância, partimos do ponto de vista de que ainda falta muito para a Educação Física poder adjetivar o vocábulo infantil³ para as práticas que desenvolve no âmbito de creches, pré-escolas e escolinhas maternais. Por isso, pensamos neste momento em apresentar alguns dados levantados pelo trabalho, apontando aspectos ainda bastante problemáticos em relação ao entrecruzamento de campos como a Educação Física, educação infantil e a infância na condição de categoria social.

2 SAYÃO. D. T. A construção de identidades e papéis de gênero na infância...

Temos em mente que a Educação Física, quando presente no currículo da educação infantil,⁴ não se pode amparar em um modelo escolarizante que pretende antecipar conteúdos visando à preparação das crianças para o ingresso no ensino fundamental.

Nesse sentido, aquilo que algumas autoras, como Rocha (2000), denominam Pedagogia da educação infantil – da forma como está sendo discutida no Brasil – configura-se como um esforço em delimitar a especificidade da educação de zero a seis anos e o seu papel no campo da educação, tomando como base: as características, as necessidades e os direitos das crianças pequenas, que acreditamos possuírem diferenças em relação aos sujeitos adultos; o perfil das profissionais, através do aprofundamento das semelhanças e diferenças em comparação às professoras do ensino fundamental; e a articulação da Pedagogia com as políticas públicas para a infância, incluindo nesse debate a diversidade de culturas e as disparidades econômicas e sociais, que vêm, historicamente, constituindo a nação brasileira.

Quanto ao trabalho pedagógico, precisamos estar conscientes de que deve haver uma intencionalidade educativa em todas as ações docentes na educação infantil e na Educação Física. Nas interações que são proporcionadas às crianças, os adultos mais experientes e que atuam em instituições educativas captam os saberes que os pequenos possuem, suas necessidades e seus interesses, e precisam estabelecer mediações que ampliem o repertório cultural das crianças, cujo conhecimento cognitivo é um dos elementos que perpassam as relações, e não sua razão última.

A vivência em espaços coletivos com outras crianças e adultos possibilita aos meninos e meninas, e mesmo aos adultos, a ampliação de seus conhecimentos em inúmeras dimensões, como a ética, estética, corporal, sensível, oral, escrita, artística, rítmica, entre outras. Por essas razões, a brincadeira, concebida como eixo principal do trabalho pedagógico e como linguagem característica das crianças pequenas, perpassa todos os momentos do ensino e não deveria ser utilizada de maneira funcionalista, como uma atividade que “serve para alguma coisa predefinida”. É necessário encarar que, para elas, a brincadeira serve, simplesmente, para que brin-

quem. Isso cria uma severa contradição entre as necessidades dos adultos e as das crianças.

Nos processos em que atuamos na formação inicial ou em serviço de profissionais que trabalham com crianças pequenas na Educação Física, é possível perceber as restritas incursões no debate teórico em torno do assunto. Um dos recursos que utilizamos nesses casos é a observação participante⁵ do cotidiano de creches e pré-escolas, especialmente da creche universitária, o NDI. Este recurso articulado ao estudo da produção teórica tem possibilitado perceber a necessidade de a Pedagogia da educação infantil partir de um esforço dos profissionais de diferentes áreas que tenham a infância como objeto de análise e as crianças como seus referentes empíricos, assim como alertam Pinto e Sarmiento (1997). Certamente a Educação Física deve se aproximar cada vez mais disso.

Em um dos momentos de discussão sobre o proibido e o permitido para os pequenos, começaram a surgir algumas dúvidas acerca das relações de gênero e sexualidade que as crianças demonstravam de várias formas. A observação de momentos em que esse tema se evidenciava e a análise de materiais produzidos sobre ele por profissionais têm contribuído para que gênero e sexualidade paulatinamente deixem de ser tabu na educação de crianças de zero a seis anos.

Quando se trata de temas correlatos à sexualidade ou a papéis sexuais, a experiência com crianças ainda pequenas aponta para uma certa angústia dos profissionais que têm de tomar decisões, muitas vezes imediatas, durante um episódio, e, para tal, precisam considerar simultaneamente as necessidades das crianças, a sua própria formação e a reação das famílias diante de questões complexas.

A partir disso, incluímos intencionalmente a perspectiva do gênero em nossas análises do cotidiano das práticas pedagógicas na Educação Física infantil, numa tentativa de compreender como são construídas as relações de gênero entre as crianças e qual o encaminhamento que as professoras davam para suas propostas.

4 SAYÃO, D. T. A construção de identidades e papéis de gênero na infância...

RELAÇÕES DE GÊNERO E INFÂNCIA: IDENTIDADE, PAPÉIS E ESTEREÓTIPOS

A dúvida: “meninos podem se pintar?” levou-nos a uma busca sobre os significados que as relações entre meninos e meninas suscitam. Tão logo iniciada essa procura, percebemos que era preciso entender os aspectos que diziam respeito à identidade de gênero e aos seus papéis. Faz sentido ter em mente que as diferentes sociedades, ao traçarem o que constitui o masculino e o feminino, mesmo que subjetivamente, também vão delimitando alguns estereótipos, que se multiplicam e são incorporados, em alguns casos, acriticamente.

Os estudos de Scott (1995) contribuem para elucidar que, quando se reflete a respeito dos papéis femininos e masculinos na sociedade, não se está colocando em oposição homens e mulheres, porém aprofundando-se a necessidade de desconstruir a supremacia do gênero masculino sobre o feminino, na direção de uma igualdade política e social, que inclui não somente o sexo, mas também a classe e a raça.

Para Louro (1997, p. 77), gênero refere-se “ao modo como as diferenças sexuais são compreendidas numa dada sociedade, num determinado grupo, em determinado contexto”. Isso quer dizer que não é propriamente a diferença sexual – de homens e mulheres – que delimita as questões de gênero, e sim as maneiras como ela é representada na cultura através do modo de falar, pensar ou agir sobre o assunto.

Essas diferenças são engendradas nas crianças pouco a pouco por diversos mecanismos que envolvem suas interações com os adultos, as outras crianças, a televisão, o cinema, a música etc. A demarcação do que cabe aos meninos ou às meninas se inicia bem cedo e ocorre pela materialidade e também pela subjetividade. Essas relações influenciam nas elaborações que as crianças fazem sobre si, os outros e a cultura, e contribuem para compor sua identidade de gênero.

De acordo com Grossi (1998), a identidade de gênero remete ao sentimento individual de ser menino ou menina. Ao longo de nossas vidas, desenvolvemos uma percepção de quem somos inclu-

sive nesse aspecto. Definir-nos por ser homem ou mulher faz parte de um processo cultural, porque nascemos com um sexo biológico masculino ou feminino, para além do qual tornamo-nos homens ou mulheres.

Segundo Stoller (1993, p. 28), a identidade de gênero está relacionada “à mescla de masculinidade e feminilidade em um indivíduo, significando que tanto a masculinidade como a feminilidade são encontradas em todas as pessoas, mas em formas e graus diferentes”. Contrapondo-se à teoria psicanalítica clássica, esse autor desenvolve a idéia de que a masculinidade ou a feminilidade não são naturalmente apresentadas ao sujeito por determinações biológicas, mas são características conquistadas culturalmente por ele.

Diferentemente da identidade de gênero, os papéis de gênero são as formas de manifestação ou representação social de ser macho ou fêmea, conforme Grossi (1998). Esses variam de uma cultura para outra e dentro de uma mesma cultura. No Brasil, encontramos uma rica diversidade cultural, e os papéis de homens e mulheres evidenciam isso, ou seja, há diferentes formas de ser mulher e ser homem em nossa sociedade, que se expressam, por exemplo, na dança, na música, no trabalho doméstico e extradoméstico, nos gestos, no meio rural ou no meio urbano, e, no caso das crianças, nas brincadeiras, principalmente.

Essas premissas contribuíram para delinear nosso objeto de estudo, baseado em questões levantadas durante as vivências nos processos de formação docente. Assim temos como objetivo da pesquisa identificar as relações de gênero que meninos e meninas constroem em suas ações cotidianas na educação infantil.

Ancorados em Geertz (1989), optamos pela etnografia, porque compreendemos ser necessário conviver mais intensamente com as crianças, nossas principais informantes, a fim de aproximar as interpretações que elaboramos dos sentidos que elas mesmas produzem sobre as coisas. Há, evidentemente, uma distância entre as interpretações das crianças e as dos adultos. É preciso, portanto, aproximá-las o máximo possível.

Durante o ano de 2001, realizamos observações participantes, entrevistas, desenhos com as crianças, registros em caderno de campo e filmagens em fita de vídeo de quatro momentos de sua rotina: a chegada ou recepção e a despedida das crianças; a hora do lanche; os momentos da Educação Física;⁶ e as construções durante as brincadeiras livres no parque. Nesses tempos específicos, foram estudadas as ações, a linguagem corporal, as falas e as negociações que as crianças tinham em suas relações com outras do mesmo sexo e do sexo oposto. Observamos também como, onde, de que forma e com quem brincavam.

Sempre que necessário, buscamos com as professoras dos grupos dados complementares das histórias de vida das crianças ou mesmo outros subsídios necessários à interpretação destes. O material coletado foi sistematizado e analisado à luz do referencial teórico disponível pelos estudos de gênero e sexualidade infantil.

OS MOMENTOS DE CHEGADA E SAÍDA DAS CRIANÇAS DA INSTITUIÇÃO

Tanto nos momentos de chegada quanto nos de saída da instituição, observamos uma certa liberdade de movimentação das crianças no espaço disponível. Quando da chegada, geralmente elas dirigiam-se à sala de sua turma e organizavam-se em pequenos grupos para brincarem livremente. Algumas demonstravam uma certa vagareza em função de chegar ainda meio sonolentas. Mas logo já estavam dispostas para brincar umas com as outras.

Nessas ocasiões, percebemos algumas opções das crianças pelo tipo de brincadeira e pelos parceiros com quem interagem. Na maioria das vezes, as meninas agrupam-se entre si e escolhem brincadeiras relacionadas ao que denominamos tradicionalmente universo feminino: brincam de bonecas, de casinha, de cabeleireiro. Enquanto isso, os meninos fazem uso de jogos como memória, “lego” ou de construção e outros similares. Em alguns casos, meninos e meninas interagem, porém, na maioria das vezes, fazem opções por atividades com crianças do mesmo sexo.

A saída da instituição geralmente consiste em um momento de muita liberdade para as crianças. Às vezes no parque, ou em

outros espaços da instituição, os pequenos esperam por suas famílias brincando. Há uma auto-organização em pequenos grupos. As brincadeiras são negociadas entre aqueles que temporariamente fazem parte daquele grupo.

Há crianças que sempre fazem parte do mesmo grupo. Um menino e uma menina aproveitavam esses momentos para se acariariarem, se tocarem, se olharem. Ela procurava o menino a todo o instante para dividir as brincadeiras com ele. Muitas vezes dissimulavam e se escondiam em lugares pouco acessíveis aos adultos.

A EDUCAÇÃO FÍSICA E O MOVIMENTO

Nas observações feitas durante a Educação Física, percebemos que meninos e meninas eram estimulados a brincarem de diferentes maneiras.

Geralmente essas atividades eram grandes desafios que articulavam o movimento corporal com a fantasia ou o faz-de-conta. Por exemplo, brincadeiras de passar por cima de troncos de árvore debaixo dos quais havia jacarés. Isso era proposto a todas as crianças, o que nos fez lembrar dos estudos elaborados por Scraton, citada por Louro (1998), quando afirma que as meninas vão desenvolvendo uma espécie de timidez corporal porque – como responsáveis pela reprodução – precisam aprender a proteger seus corpos. Parece-nos que ainda há, na infância menor, pelo menos, uma grande possibilidade de as meninas explorarem seus corpos em movimento, e, quanto a isso, não observamos restrições delas próprias e sequer dos adultos. Tanto meninos quanto meninas envolviam-se bastante nessas brincadeiras.

Durante todo o tempo em que estivemos acompanhando-os, essas eram ocasiões bastante ricas de descoberta e experimentação dos corpos. Geralmente realizadas em amplos espaços, essas atividades pareciam ter um retorno imediato em termos de satisfação pelas crianças.

A HORA DO LANCHE

Tradicionalmente, e algumas pesquisas evidenciam isso, a hora da alimentação na educação infantil faz parte de uma rotina fechada

8 SAYÃO. D. T. A construção de identidades e papéis de gênero na infância...

e estabelece um constante disciplinamento das crianças. A impossibilidade de se expressarem, dialogarem, trocarem idéias, bem como uma forte contenção da postura, é marca desse momento na educação infantil.

No entanto, nossas análises indicam que, neste caso, a hora do lanche compunha-se de um rico momento de interação entre as crianças e os adultos. As crianças conversavam sobre si, seus gostos, seus problemas. Algumas ficavam muito quietas e pouco falavam. Outras chegavam a trocar de lugar para poder conversar com vários colegas ao mesmo tempo.

Mesmo assim, havia uma nítida divisão sexual, por exemplo, em relação às cores dos objetos. Prato rosa é para as meninas, e azul é para os meninos. As crianças conversavam sobre isso constantemente, determinando umas às outras o que cabia a cada um.

Parece-nos que, na perspectiva da Pedagogia da educação infantil, as situações em que as crianças se alimentam precisam deixar de ser de constante tensão e controle dos adultos sobre elas. Além da exploração das cores e dos sabores dos alimentos, a multiplicidade de experiências nas conversas e trocas possibilita perceber a presença de uma diversidade cultural, infelizmente, nem sempre possível de ser ampliada.

Ao dialogar com as crianças, os adultos podem proporcionar-lhes momentos de reflexão para que desmitifiquem determinadas divisões sexuais estereotipadas que já começam a ser evidentes.

AS BRINCADEIRAS LIVRES

As brincadeiras livres em espaços externos ou internos são, realmente, oportunidades privilegiadas em que as crianças podem vivenciar experiências inovadoras, explorar o proibido, tecer hipóteses sobre as coisas e, paulatinamente, afirmar sua identidade através das interações com a cultura da sociedade.

A diversidade de criações que vimos as crianças materializarem foi impressionante: desde simples brincadeiras na areia, em que castelos de princesas eram construídos, até a casinha como reino encantado de bruxas e feitiçeras. Ainda percebemos a forte influência

da indústria cultural com a reprodução de programas de TV, dos heróis e super-heróis mais conhecidos entre nós.

Quando as brincadeiras aconteciam em espaços externos, como no parque ou no bosque, era perceptível em algumas crianças uma sexualidade bem mais explícita do que em outras ocasiões. Algumas escondiam-se muito para brincar e ficavam vermelhas quando chegávamos perto, muitas vezes se dispersando. Depois, retornavam ao espaço.

Nas brincadeiras entre meninos e meninas surgiam hipóteses sobre as identidades de gênero, por exemplo, quando uma menina levantava a blusa dentro da casinha para um menino e ele, simultaneamente, levantava a sua camiseta para olhar-se também. Eles ficavam olhando um ao outro e voltavam a olhar seus corpos numa evidente comparação das diferenças.

Um dos meninos, que era bastante tímido, tornava-se o brinquedo de uma menina que o transformava em seu filho constantemente. Nas brincadeiras, ela acariciava-o, ora como um bebê, ora como um namorado. O menino ficava à mercê das decisões dela e sentia prazer em qualquer uma das situações. Para ele, ser o brinquedo dela não era problema. Pelo contrário, ele também parecia brincar com isso.

As crianças negociavam os espaços onde brincavam. No parque, era preciso esperar para poder andar no balanço ou em outros brinquedos. Algumas usavam seu poder de argumentação para conseguirem um brinquedo desejado. Outras, quando percebiam quem estava brincando, nem tentavam negociar; simplesmente retiravam-se do local, o que denota relações de poder que se formam nesta faixa etária, nem tanto através do gênero, mas pelas experiências que algumas crianças acumulam e que as fazem mais respeitáveis, ou, então, pela força física que alguns meninos e meninas possuem. Essa é sinônimo de poder e *status* no grupo.

Além desses momentos, propusemos uma brincadeira organizada juntamente com a professora regente, a bolsista e a professora de arte dramática, que consistia em disponibilizar às crianças um baú de fantasias contendo vários objetos – roupas, adornos, maquiagem etc – e propor que elas escolhessem o que quisessem e

se transformassem em algum personagem, dando sentido posteriormente a uma história comum a todos eles.

Auxiliadas pelos adultos presentes, algumas crianças, em sua grande maioria meninas, começaram a escolher suas fantasias e seus adornos. A maior parte dos meninos retirou-se do espaço, não dando valor algum para a brincadeira. Algumas meninas os acompanharam. Os que participaram escolheram fantasias e se transformaram em lobo, mágico, príncipe e palhaço. As meninas em seguida vestiram-se e dirigiram-se para o canto da maquiagem, iniciando seu embelezamento. Cabe destacar que todas elas decidiram ser princesas.

Essa ocasião, que foi registrada em vídeo, nos fez constatar que já há nitidamente, nessa fase, a assunção de papéis de gênero pelas crianças. Elas escolheram fantasias e personagens “compatíveis” com os papéis de gênero determinados aos homens e às mulheres. Caso contrário, quem sabe, alguns meninos não se importariam de usar certas fantasias escolhidas somente pelas meninas ou vice-versa. Os adultos, numa nítida intenção de mostrar outras possibilidades, usaram fantasias que não estavam de acordo com os papéis ou estereótipos de gênero impostos ao seu sexo biológico.

ALGUNS PONTOS A SEREM PENSADOS NO TRABALHO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Embora haja pouco espaço nesse texto para elaborarmos uma discussão mais aprofundada sobre essas análises, claramente relacionadas à Pedagogia da educação infantil, a importância dessa pesquisa está nas opções que nós, profissionais da educação de zero a seis anos, fazemos constantemente quando interagimos com as crianças. Isso porque, quando tomamos as relações de gênero como uma categoria de análise (Scott, 1995), compreendemos como os meninos e as meninas constroem-se como homens ou mulheres e a partir de que valores e concepções. Esse aprendizado impele-nos a agir intencionalmente na tentativa de eliminar ou reduzir algumas hierarquias e estereótipos impostos socialmente para os papéis masculinos e femininos.

Observar constantemente as formas de manifestação das crianças e problematizar com elas determinadas opções que excluem grupos ou sujeitos é um dos pontos de tensão em nosso trabalho. De fato, as crianças não reproduzem mecanicamente o mundo adulto, mas há uma forte tendência de buscar nele o parâmetro para a expressão dos seus desejos. Isso justifica a necessidade de integrar meninos e meninas nos espaços educativos voltados para a infância, atribuindo significados para as suas necessidades.

Ter como meta uma política de igualdade social entre homens e mulheres é algo que precisa ser elaborado desde o nascimento e em todos os tempos e espaços da vida social, como uma opção político-educacional. Nessa perspectiva, faz sentido trabalhar um rompimento com a dimensão sexista da Educação Física, que impede uma convivência mais solidária entre os meninos e as meninas, homens e mulheres.

The Construction of Identities and Gender Roles in Infancy: Articulating Themes for Thought On the Pedagogical Work of Physical Education in Infant Education

ABSTRACT

This study investigated gender relations in children from 4 to 5 years old who go to infant education groups in the public schools of Florianópolis. The main aim was to understand how children build identities and gender roles in the relations they establish with their peers and with adults who are closer to them in these educational spaces. We base our studies in Scott (1995) and Louro (1997) on the definitions of gender relations and we borrow the idea of gender identity from Grossi (1998) and Stoller (1993). We start from the idea that the interactions established by children are part of a number of objective and subjective experiences that create their identities, as well as their social gender roles. This investigation, of the ethnographic type, based on Geertz (1989) and Fonseca (2000) showed that even among very young children gender roles are very close to the roles lived by adults who live in the same cultural contexts and that gender identities are experienced at different stages of interaction between these children.

KEY WORDS: Gender relations - Physical Education - Infant education.

NOTAS

1. Agradecemos as valiosas contribuições recebidas dos integrantes do Núcleo de Identidade de Gênero – CFH/UFSC, em espe-

12 SAYÃO, D. T. A construção de identidades e papéis de gênero na infância...

- cial, da Profa. Miriam Pillar Grossi, que possibilitou nossa participação nos Seminários de Estudos e Pesquisas de Gênero.
2. Esta é uma afirmação confirmada por Lopes da Silva e Nunes (2002) quando se referem à problemática da pesquisa antropológica com crianças indígenas.
 3. Desenvolvemos essa temática em outros trabalhos, dada a carência de pesquisas e de referenciais teórico-metodológicos produzidos pela Educação Física para as crianças de pouca idade.
 4. Esse tema foi em parte debatido em Sayão (2002).
 5. No sentido utilizado por Dauster (1989).
 6. No NDI, há um professor de Educação Física que ministra atividades relacionadas ao corpo e movimento em consonância com o planejamento da unidade. A professora regente e a bolsista do grupo acompanham os trabalhos desenvolvidos. É possível afirmar que nessa instituição a Educação Física é parte integrante do projeto político-pedagógico. Na rede municipal de ensino de Florianópolis também há professores de Educação Física atuando com crianças de zero a seis anos, mas nem sempre integrados ao projeto político-pedagógico da unidade.

REFERÊNCIAS

- DAUSTER, Tânia. Relativização e educação: usos da Antropologia na Educação. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 13. Minas Gerais, 1989.
- FONSECA, Cláudia. Quando cada caso NÃO é um caso: pesquisa etnográfica e educação. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, Anped, n. 10, p. 58-78, jan./abr. 1999.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.
- GROSSI, Miriam Pillar. Identidade de gênero e sexualidade. *Antropologia em 1ª mão*, Florianópolis, UFSC/PPGAS, 1998.
- LOPES DA SILVA, Aracy; MACEDO, Ana Vera; NUNES, Ângela. (Org.). *Crianças indígenas: ensaios antropológicos*. São Paulo: Global, 2002.

LOURO, Guacira. Gênero e magistério: identidade, história e representação. In: CATTANI, Denise et al. (Org.). *Docência, memória e gênero*. Estudos sobre formação. São Paulo: Escrituras, 1997.

LOURO, Guacira. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel. *As crianças: contextos e identidades*. Portugal: Ed. Universidade do Minho, 1997.

ROCHA, Eloísa. Princípios pedagógicos para a educação infantil municipal. In: FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. *Subsídios para a reorganização didática da educação básica municipal*. Florianópolis, 2000.

SAYÃO, Deborah. Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à educação infantil e à Educação Física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas-SP, v. 23, n. 2, p. 55-68, jan. 2002.

SCHIMITZ, Roselei; SAYÃO, Deborah. *Brincar de casinha não significa só arrumar as panelinhas: gênero e sexualidade na educação infantil*. 2002. Monografia (Especialização) – CDS, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-100, jul./dez. 1995.

STOLLER, Robert. *Masculinidade e feminilidade* (apresentações de gênero). Porto Alegre: Artmed, 1993.

Recebido: Setembro de 2002

Aprovado: Novembro de 2002

Endereço para correspondência
Deborah Thomé Sayão
Rua Servidão Quadros, 209
Bairro Rio Tavares
Florianópolis - Santa Catarina
CEP 88048-450