



## **SIGNIFICADOS DE GÊNERO NOS BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS INFANTIS: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Edna de Oliveira Telles<sup>1</sup>

### *Introdução*

Este artigo foi desenvolvido a partir de minha pesquisa de mestrado intitulada “o verso e o reverso das relações escolares: um olhar de gênero sobre o uso dos tempos em uma escola municipal da cidade de São Paulo”<sup>2</sup> que tinha como objetivo investigar, problematizar e analisar quais os significados de gênero presentes nas relações entre as crianças e destas com as pessoas adultas nos diversos tempos escolares<sup>3</sup>. A metodologia de pesquisa utilizada foi a etnografia educacional que priorizou como campo de investigação uma classe de quarto ano do ciclo I (antigo primário) da escola pública municipal “Carlos Drummond”<sup>4</sup> na cidade de São Paulo. A pesquisa teve a duração de um ano letivo, onde foram realizadas observações sistemáticas do cotidiano dos tempos escolares, entrevistas semi-estruturadas realizadas com as crianças, questionários dirigidos a suas famílias e a sua professora e estudo de documentações da escola. Nesse processo, as crianças foram vistas como personagens centrais e tiveram valorizadas suas experiências e opiniões. A pesquisa apresenta como se produzem e reproduzem estereótipos de gênero pautados nas relações de poder na escola, mas demonstra, no entanto, que esse poder não é unilateral, que as crianças não necessariamente internalizam os estereótipos de que são vítimas em suas condições de gênero, raça/etnia, idade e classe social, reproduzindo-os em suas relações, mas opõem-se a eles, contestando-os e desenvolvendo formas de oposição, bem como construindo e reconstruindo esses significados em suas interações em diferentes contextos.

Este artigo é, portanto, um recorte da pesquisa de mestrado, que discutirá a questão dos brinquedos e brincadeiras entre as crianças e os significados de gênero que aparecem nessas situações (observados na escola e colhidos nas entrevistas com as crianças), mas vai além, ao

---

<sup>1</sup> Pedagoga e Mestre em Sociologia da Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Membro do EDGES/USP (grupo de estudos de Educação, gênero e sexualidade) e coordenadora pedagógica da rede municipal de ensino de São Paulo. E-mail: [oliveiratelles@yahoo.com.br](mailto:oliveiratelles@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Este é o título de minha pesquisa de mestrado realizada na área de Sociologia da Educação na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

<sup>3</sup> A categoria tempo aqui parte de uma perspectiva sociológica e é, portanto, entendido como tempo social (Pesavento, 1991) e trabalhado sob uma ótica foucaultiana de disciplinarização na análise dos tempos escolares (Foucault, 2004).

<sup>4</sup> Todos os nomes que aparecem no presente artigo são fictícios.



apresentar uma proposta de intervenção nas séries iniciais do ciclo I em outra escola de Ensino Fundamental I<sup>5</sup> no ano de 2010, proposta inicialmente à equipe docente pelas coordenadoras pedagógicas e depois colocada em prática em ações com as crianças no âmbito escolar.

A proposta de intervenção surgiu a partir de discussões trazidas pelas coordenadoras pedagógicas à equipe docente sobre a relevância em pensar um Projeto de brinquedos e brincadeiras voltados para o ciclo I (1º ao 5º anos do ensino fundamental de 09 anos), considerando ainda a entrada das crianças de 06 anos na escola de ensino fundamental. Nesse processo, foi discutida a pesquisa de mestrado citada anteriormente e no coletivo de docentes surgiu a idéia de incluir intervenções relacionadas aos significados de gênero na proposta de brincadeiras e brinquedos às crianças, visando a desconstrução de estereótipos de gênero e a vivência de experiências plurais de uso de brinquedos por todas as meninas e meninos. Nesse sentido, a proposta que surgiu foi a de trabalhar com caixas de brinquedos separadas por categorias: caixas de carrinhos e bonecos e caixas de bonecas e artigos de cozinha e trabalho doméstico, como panelas, fogões, tábua de passar, entre outros. Cada classe de ciclo I agendava o uso dos brinquedos duas vezes por semana e uma vez eram utilizadas somente as caixas de carrinhos e a outra vez somente as caixas de bonecas e utensílios. A análise e o resultado dessa experiência serão discutidos nas próximas páginas.

### *1. Significados de gênero nas brincadeiras e brinquedos infantis: simetrias e assimetrias*

#### *1.1 – As brincadeiras: entre a rua e a escola*

Levando em consideração que as relações entre as crianças são mediadas pelas brincadeiras, considerei importante saber quais eram as brincadeiras preferidas por elas fora da escola e que significados de gênero estavam presentes nas relações mediadas por essas brincadeiras. Meu objetivo era estabelecer comparações com os significados encontrados na escola. O que pude perceber demonstra que as crianças se misturam mais (por sexo) na rua do que na escola devido ao menor ou nenhum controle adulto. Isso não quer dizer que os significados de gênero não reproduzam estereótipos, tampouco que os mesmos não são questionados. Nas brincadeiras na rua, os sentidos de gênero são flutuantes, ilustrando aquilo que Thorne (1997) descreveu como “jogos de gênero”, podendo constituir-se em oposição, cruzamento de fronteiras e cooperação entre os sexos, da mesma forma que observado na escola “Carlos Drummond”. A diferença era que na rua – segundo os relatos das crianças nas entrevistas – eles e elas misturavam-se mais.

---

<sup>5</sup> Chamarei esta escola de Drummond II no âmbito deste artigo.



Quando as brincadeiras não eram mediadas pelos brinquedos (industrializados), tinham sentidos mais “criativos”, ou seja, as crianças não estavam presas a um modelo “ideal” ou “esperado” para cada sexo, elas criavam e recriavam sentidos de gênero. Situação diferente ocorria em relação aos brinquedos que, por já terem toda a influência dos significados do mercado – voltado para o sentido tradicional de uma visão dicotômica e oposta entre os sexos –, direcionavam de maneira muito mais incisiva o que seria “apropriado” para cada sexo, embora não sem contestações.

Com relação às brincadeiras na rua, crianças de ambos os sexos alegaram gostar muito de esconde-esconde, ajuda-ajuda, elefante colorido, pega-pega, pique-bandeira, queimada, futebol, duro ou mole, menino pega menina e menina pega menino, vôlei, jogar bola e parquinho; em todas essas brincadeiras, meninas e meninos estavam juntos.

Na escola, geralmente os grupos formados para as brincadeiras não eram mistos. Na rua as crianças preferiam brincar juntas, como aparece na fala de Wilson e Tatiana: *“Na rua a gente brinca meninos e meninas, aí dá pra brincar de verdade!”*. Isso demonstra o quão é decisiva a organização e o controle nos diversos lugares que as crianças freqüentam para os sentidos criados nas relações de gênero entre elas.

Dentre as brincadeiras em grupo na rua, as que as crianças mais gostavam eram as “perseguições”, como menina pega menino e vice versa. Nesses momentos construíam um sentido de “fronteira” ou de “oposição”, ou seja, faziam parte da mesma brincadeira, mas se separavam por sexo, construindo um sentido de cooperação entre as meninas e entre os meninos separadamente. É o que Thorne (1997) insere nos “jogos de gênero” como ação que cria um sentido dicotômico entre meninos e meninas. As crianças relataram que jogos como queimada, pique-bandeira e ajuda-ajuda elas preferem brincar em grupos mistos – dessa forma, acabam por construir um sentido de cooperação entre meninos e meninas. Embora os significados de gênero aparecessem de forma variada nas brincadeiras das crianças, demonstrando arranjos diversos de acordo com o contexto e a atividade, a questão do futebol surgiu como a mais polêmica, carregada de estereótipos por um lado e por outro de oposições e contestações nas opiniões das crianças. Na escola “Carlos Drummond”, houve um campeonato de futebol muito esperado e disputado. Não havia grupos mistos, era o campeonato das meninas e o campeonato dos meninos. Durante os jogos, comentários sarcásticos a respeito do jogo das meninas eram tecidos no sentido de desqualificar seu desempenho e reafirmar que futebol é “coisa para menino”. Na entrevista, alguns meninos disseram: *“As meninas jogam a bola pra qualquer lado”*, *“Elas ficam todas emboladas num lugar só”*. Ao ouvir isso, indaguei se de



alguma forma nós adultos/as não contribuímos para essa visão. Em uma outra escola onde pesquisei a fim de desenvolver uma monografia de final de curso, o professor de educação física sempre separava meninos e meninas e, diante da reivindicação delas para jogar futebol, ele lhes deu uma bola e as colocou em outra quadra. Durante a aula, ele fez quatro intervenções para esclarecer regras no jogo de futebol dos meninos. Já no jogo das meninas não deu nenhuma explicação e não fez nenhuma intervenção sobre regras do jogo. Isso constrói formas diferenciadas de jogar, o que contribui para a perpetuação dos significados opostos de gênero no que tange – nesse caso – ao futebol.

Bernardes (1989) relata que na escola que as crianças pesquisadas por ela freqüentavam era trabalhado futebol para os meninos e vôlei para as meninas. Na pesquisa de Azevedo (2003, p.49) sobre brinquedos e gênero na educação infantil, a autora comenta que se meninas muitas vezes são vistas como aquelas que “atrapalham” a brincadeira dos meninos, “podem se machucar”, “não sabem fazer movimentos radicais” e isso “talvez se deva ao fato de elas não experienciarem, desde pequenas, movimentos compatíveis com essa prática, como os meninos”.

Em minha pesquisa, na entrevista com as crianças, tanto os meninos quanto as meninas disseram adorar jogar futebol, mas as meninas reclamaram que mesmo na rua os meninos não as deixavam jogar junto. Elas jogavam, mas era entre elas. Bruna relata: “(...) *Você quer jogar futebol, os meninos falam: não, você não, você é menina, não sei o quê... aí eu acho isso chato na rua. Tem que ser time de menina todo ou então não joga*”. As opiniões das crianças dividem-se entre os/as adeptos da idéia de que podem brincar de futebol junto e os/as contrários a ela. Quanto à questão se menina joga ou não futebol, muitos meninos, mesmo sabendo que houve campeonato de futebol feminino na escola, mesmo indagados sobre a existência da seleção brasileira de futebol feminino, ainda assim insistem em dizer que futebol é “coisa pra homem”. A resistência ao futebol feminino é grande e a polêmica também. Uma menina disse: “*Menina joga futebol sim. A gente participa do campeonato. Estamos em terceiro lugar, ganhamos o último jogo de 5 a 1*”. Quando um outro menino relatou que a mãe dele joga futebol e que acha isso normal, os outros riram. Apesar do impasse e da discussão acirrada, o futebol ainda é mais “negociável” com relação a significados de gênero do que os brinquedos.



## *1.2 – Os brinquedos: entre o discurso socialmente aceito e as práticas cotidianas*

### *1.2.1 – carrinho x boneca*

Assim como as brincadeiras fazem a mediação nas relações entre as crianças, os brinquedos muitas vezes fazem a mediação nas brincadeiras e constituem parte integrante das suas experiências de tempo.

Durante o desenvolvimento da entrevista, ao indagar sobre as brincadeiras preferidas na escola e na rua, sempre aparecia a questão dos brinquedos. No início, tanto eles quanto elas diziam que carrinho era brinquedo de menino e boneca de menina, reconhecendo uma diferença biológica entre homem e mulher e demonstrando a necessidade de relacionar cada sexo a determinados brinquedos:

“Boneca é coisa de menina, boneco é coisa de menino. Porque é diferente. Porque a boneca combina mais com as meninas e o boneco combina mais com os meninos.” (Ronaldo)

“É lógico que menino não brinca de boneca. Boneca foi feita pra mulher. Menino brinca de boneco, carrinho, futebol. Quem brinca de boneca é mulher.” (Bruno)

“Carrinho de Barbie é o único carrinho com que menina brinca. Eu não brinco de boneca porque eu não sou mulher”. (Marcos)

“Menina gosta de mexer na boneca, colocar roupinha, dar banho e fingir que é nenezinho. Menina pode brincar com boneco. Às vezes eu pego boneco e boneca e finjo que eles estão casando.” (Bianca)

A visão de que determinado brinquedo “combina” mais com um sexo ou outro advém de explicações deterministas sobre a existência de uma “natureza” feminina ou masculina, que tentam “encaixar” as pessoas em modelos estáticos. Essas explicações apresentam como paradigma uma idéia conservadora e patriarcal, que separa os universos público e privado e os associa aos universos masculino e feminino construídos a partir de sentidos opostos e complementares. Nesse sentido, é forte a tendência em associar a mulher aos cuidados da casa e dos filhos e os homens ao sustento da casa e do trabalho “fora”, o que, de certa maneira, faz com que as bonecas, associadas ao cuidado com crianças, sejam automaticamente entendidas como brinquedos de menina, enquanto os carrinhos, associados ao poder de consumo, sejam vistos como brinquedos de menino, naturalmente, dentro da ordem das coisas segundo a visão determinista biológica (Nicholson, 2000).

Existe todo um esforço em nossa sociedade em fazer proliferar essas “normas” tão fortemente relacionadas à distribuição do poder em nossa sociedade. E as crianças – de forma sistemática – estão incluídas nesse “plano”, pois existe toda uma indústria voltada para elas com esse fim, o de direcionar os papéis masculinos e os femininos. E os brinquedos são um exemplo dessa estratégia e atuam de forma massiva no universo das crianças. Associada a essa idéia aparecia, nas respostas das crianças, uma outra, mais relacionada à sexualidade: o medo, no caso



dos meninos, de ser visto como “bicha” ou “gay” e ser rejeitado no grupo de colegas se brincassem com boneca:

“Se eles brincam com boneca, ficam falando que eles são bichas, sabe? Meu irmão não brinca de boneca comigo com medo dos meninos chamarem ele de bicha.” (Carla)

“O problema é que ficam chamando os meninos de bichinha se eles brincam com boneca.” (Joana)

É como se trocar de brinquedo significasse trocar de sexo ou de orientação sexual, e esse medo está fortemente relacionado a uma cultura heterossexual e de disputa de poder no que tange às relações de gênero, pois o mesmo não acontece em relação às meninas – ninguém disse que elas poderiam “virar homem” ou “lésbicas” se brincassem de carrinho, o que demonstra uma superioridade em relação ao que é considerado como masculino e, ainda, uma superioridade da masculinidade hegemônica sobre uma masculinidade subordinada, que seria a homossexual, mais ligada a características associadas à feminilidade hegemônica (Connell, 1995).

Para iniciar uma discussão entre as crianças, eu contava uma história onde uma menina brincava com carrinho e um menino brincava com bonecas e seus pais explicavam que não tinha problema porque as mulheres dirigem e os homens são pais e cuidam de seus filhos. A idéia de contar uma história para as crianças a fim de discutir a temática em questão nasceu de minha experiência como professora orientadora da sala da leitura: tendo a fantasia representada pela história contada fazendo a mediação entre o tema e as crianças, é muito mais fácil conseguir com que elas falem, pois o clima de fantasia as tira da tarefa difícil de avaliar seu universo real e, ao mesmo tempo, facilita o contato com o mesmo através do simbólico.

As crianças ouviam a história muito interessadas e, ao terminá-la, eu sempre perguntava o que haviam achado. O conteúdo da história causava três reações diferentes: a percepção desses comportamentos como “anormais” ou “transgressores”, se considerarmos como “normal” a visão determinista; a percepção de que essas situações realmente existem, pois as crianças conseguiam localizá-las em suas vidas cotidianas; e, ainda, as que acharam essas atitudes “normais”. A maioria achou “interessante” e ficou admirada. A visão “transgressora” pode ser representada na seguinte resposta: “*Muito estranho, deviam trocar os brinquedos, aí ficou um travesti e um sapatão!*” (Wilson). Aqui novamente a idéia de “troca” de papéis vem associada à mudança de orientação sexual e perda de masculinidade. Entre os meninos, a negação do comportamento apresentado na história era muito forte: “*Se eu ganhasse uma boneca eu jogava no lixo*” (David), “*Eu não brincaria de boneca (...) Eu vou ser pai, mas é diferente porque é humano*” (Ronaldo). Essa idéia de que o menino um dia vai ser pai, mas é diferente porque é humano, revela toda a simbologia que carregam os brinquedos, fortemente marcados por uma cultura machista e conservadora, ou seja, na



“vida real”, dependendo da situação, eles poderiam até cuidar de crianças, mas em relação aos brinquedos, a situação era muito mais determinista. As meninas não chegaram a dizer que jogariam no lixo brinquedos associados aos meninos, mas demonstraram certa acomodação à “norma” em suas falas, ao dizerem, por exemplo, que guardariam para o irmão ou o filho: “*Se eu ganhasse um boneco eu guardava pro meu irmão, eu não ia jogar no lixo*” (Carla), “*Se eu ganhasse um boneco eu guardava, porque se eu tivesse um filho homem eu daria pro meu filho*” (Bianca).

Mas as contradições que apareceram nas respostas nos mostram que a situação é bem mais complexa do que parece:

“Ué, essa historinha, tem casos assim, que acontecem desse jeito. Eu conheço uma menina que brinca de boneco e menino que brinca de boneca. E conheço menina que brinca com carrinho.” (Bruno)

“Eu brinco com meu irmão de carrinho, pega areia, coloca lá e vai indo...monta a pista de plástico, coloca os carrinhos em cima...às vezes meu pai brinca comigo de boneca.” (Carla)

“Na minha rua tem uma menina que brinca com moto e com carrinho.” (Joana)

Ou seja, quando as crianças relacionavam aquilo que era considerado como “norma” a fatos que ocorriam na vida real, apareciam contradições. Por exemplo, Carla disse que seu irmão não brinca com boneca porque podem chamá-lo de bicha, mas conta que seu pai brinca de boneca com ela e ela brinca de carrinho com o irmão. Outra resposta que contradiz a “norma” é quando Bruno disse que conhece meninos que brincam com boneca e meninas que brincam com carrinho. Ana alegou conhecer uma menina em sua rua que brinca com carrinho e Carla, após afirmar que menina não brinca com carrinho, disse: “*Mas na minha rua tem menina que brinca*”. Outra contradição é a questão da associação entre cuidado com crianças, mulheres e universo feminino. Principalmente os meninos alegaram que boneca era “coisa de mulher”, porque ela brinca de ser mãe, porque a mulher cuida das crianças, etc. Porém, como pude perceber, esses meninos em sua maioria cuidavam de irmãos/ãs menores e ajudavam nos serviços domésticos. Por que então essa diferença entre o que se diz e o que se faz?

Essa situação contraditória nos mostra uma visão de gênero pautada em explicações deterministas que associam o masculino e o feminino a determinadas características entendidas como “naturais” não dá conta da complexidade existente em nossa sociedade, não abrange a realidade em que as pessoas vivem. Se usarmos teorias advindas dessa corrente de pensamento, provavelmente deixaremos de analisar as ações de uma grande parte da população. O que não se pode deixar de lado é que, os paradigmas dominantes – que apresentam como identidade não problemática o homem branco, de classe média urbana e cristão e pautados em um modelo de família patriarcal –, alimentam uma rede de poder que aparece em processos de origens diferentes nas variadas instituições que legitimam esses discursos, entram em convergência e esboçam aos



poucos a fachada de um método geral (Foucaut, 2004) que tenta agir sobre as pessoas a fim de inseri-las em determinados modelos considerados ideais, deixando à margem uma grande parte da população que não se encaixa neles.

Abaixo apresento uma proposta de intervenção recente que questiona esses modelos com as crianças por meio do uso dos brinquedos.

## *2. Proposta de intervenção na Escola Drummond II*

Após discutir duas questões relevantes quando se fala em educação no Brasil hoje: a questão da entrada das crianças de 06 anos no ensino fundamental e a questão das relações de gênero na discussão da escola inclusiva, a equipe da escola Drummond II decidiu realizar um projeto de intervenção que teve como objetivos principais introduzir o brincar em todos os anos iniciais do ciclo I e desconstruir estereótipos de gênero. Nesse sentido, a proposta foi a de que cada classe agendasse o uso dos brinquedos duas vezes por semana: um dia com as caixas de carrinhos e bonecos e outro dia com as caixas de bonecas e utensílios domésticos.

A professora de uma das classes pediu para que a coordenadora pedagógica (que estuda relações de gênero) desenvolvesse a atividade com as crianças<sup>6</sup>, pois ela não saberia fazer as intervenções. Então a coordenadora desceu com as crianças para o pátio (a professora acompanhou tudo), fez uma roda e apresentou a proposta da brincadeira com os brinquedos, mas não disse que os brinquedos eram separados por caixas de temas diferentes. As crianças receberam com entusiasmo a proposta de atividade e então, a coordenadora pegou as caixas e as colocou no meio da roda. Quando viu a caixa de brinquedos (com bonecas), um aluno disse: “*é brinquedo de menina, não quero não!*”, outros disseram: “*É brinquedo de menina, a gente não vai brincar?*”. Então a coordenadora falou que todos iriam brincar e então um menino perguntou: “*porque só tem brinquedo de menina?*”. A coordenadora explicou que brinquedos são para todos, que menino também brincava com boneca, da mesma forma que os pais cuidam dos filhos. As expressões variavam entre curiosas, decepcionadas, surpresas. A princípio, alguns meninos recusaram-se a escolher brinquedos nas caixas, mas quando viram a maioria das crianças brincando, foram brincar também. Para as meninas foi bem tranquilo, elas os ajudavam a pensar algumas brincadeiras, algumas tiveram resistência em dar as bonecas aos meninos, seguravam várias bonecas e queriam todas para elas.

---

<sup>6</sup> Eram crianças de um segundo ano do ensino fundamental (crianças de 7 anos).



Para o grupo que recusou-se a brincar, a coordenadora fez uma intervenção dizendo que eles poderiam brincar de médico e disse, segurando uma boneca: *“olha, minha filha está doente, com febre, será que não tem nenhum médico por aqui?”* e então esses meninos aproximaram-se e começaram a brincar, pegaram a boneca, examinaram e logo as meninas já trouxeram suas “filhas” para o hospital, para tomar vacina no posto, onde havia “enfermeiros” que pegavam as bonecas e aplicavam injeção.

Logo já se via meninos brincando de “casinha”, fazendo “comidinha”, passando roupas, fazendo conserto. É preciso que o/a educador/a esteja atento/a para as brincadeiras e que faça intervenções pontuais: em uma situação onde um grupo com quatro meninos cozinhava na cozinha (e portanto, não pegaram bonecas), a coordenadora entrou na brincadeira e disse: *“essas crianças aqui [apontando para as bonecas] estão morrendo de fome! Alguém pode alimentá-las, por favor?”* e então, os meninos as pegaram e começaram a “dar comidinha” para as bonecas. Outras brincadeiras que foram surgindo foram de supermercado, restaurante, posto de saúde.

Com outra classe (de primeiro ano: crianças com 06 anos), a coordenadora pedagógica levou as caixas de carrinho e as meninas reclamaram: *“só tem carrinho?” “Cadê os brinquedos das meninas?”*, algumas se recusaram, outras se integraram nas brincadeiras. Mas, para servir como modelo, a coordenadora pegou alguns carrinhos e começou a brincar, então as meninas que estavam isoladas, chegaram perto e começaram a brincar também.

Isso ocorreu com várias classes de forma mais ou menos parecida. O interessante é que as professoras sempre pediam para que a coordenadora pedagógica estivesse junto, pois alegavam não saber fazer as intervenções, mesmo após ter-se discutido em horário coletivo alguns estudos sobre gênero. Então a situação foi colocada no coletivo e as professoras pediram para aprofundar os estudos de gênero a partir das questões que iriam surgindo nos grupos de crianças.

Uma situação interessante ocorreu em um sábado aberto à comunidade, onde havia várias atividades sendo desenvolvidas como futebol, ping-pong, jogos diversos e uma sala com brinquedos. Uma criança do segundo ano (que demonstrou muita resistência em brincar com as bonecas e após intervenção brincou de médico), vendo a coordenadora com um grupo de alunos no ping-pong, chegou perto dela e pediu para brincar de médico com as bonecas junto com ela na sala dos brinquedos. Isso demonstra que as vivências de desconstrução oferecidas às crianças as proporcionava novas possibilidades acerca das relações de gênero.

Após as brincadeiras com os brinquedos, sempre ocorria uma “roda de conversa” sobre como foi vivenciar o uso diferenciado dos brinquedos e as falas vão ao encontro das falas encontradas nas



entrevistas citadas anteriormente: os significados de gênero construídos socialmente como norma entram em conflito com as experiências vivenciadas nas em casa, na escola e em diferentes contextos. Apesar das crianças brincarem com todos os brinquedos, ainda mantinham um discurso de que existem brinquedos de meninas e brinquedos de meninos. E quando a coordenadora questionava: “*então porque vocês brincaram? Alguns diziam: “porque é brincadeira, ué! Na vida real, os brinquedos são separados!”*”. As crianças percebem que existe um discurso que é socialmente aceito, mas ao mesmo tempo vão questionando suas “certezas” quando se deparam com questões desafiadoras, que as fazem refletir a respeito e colocam em jogo aquilo que sabem sobre o assunto. E experiências como essa nos mostram que é possível construir um outro olhar sobre as relações de gênero na escola.

### *Bibliografia*

AZEVEDO, TÂNIA MARIA CORDEIRO DE. *Brinquedos e gênero na Educação Infantil: um estudo do tipo etnográfico no estado do Rio de Janeiro*. (Tese de Doutorado) São Paulo, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2003

BERNARDES, NARA M. G. *Crianças oprimidas: autonomia e submissão*. (Tese de doutorado), Rio Grande do Sul, UFRS, 1989.

CONNELL, ROBERT W. *Políticas da masculinidade*. Educação & Realidade, Porto Alegre : v.2, n.20, p.185-206, jul./dez., 1995.

FOUCAULT, MICHEL. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. 28 edição. Petrópolis, Vozes, 2004.

NICHOLSON, LINDA. *Interpretando o gênero*. Estudos feministas, Florianópolis, v.8, n.2, p.9-42, 2000.

PESAVENTO, SANDRA JATAHY. *O tempo social*. In: Série Estudos sobre o tempo (os tempos biológico, psicológico e social), Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo, IEA/USP, n.1, fevereiro de 1991.

TELLES, EDNA DE OLIVEIRA. *O verso e o reverso das relações escolares: um olhar de gênero sobre o uso dos tempos em uma escola municipal da cidade de São Paulo*. Dissertação de mestrado. São Paulo; FEUSP, 2005.

THORNE, BARRIE. *Gender Play: girls and boys in school*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press, 1997.