

## **JOGO DE PAPÉIS EM AMBIENTE ESCOLAR: A QUESTÃO DE GÊNERO NA VISÃO DE CRIANÇAS DO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

COUTO, Nara Soares - Doutora em Educação – Unesp Marília  
Professora do Ensino Fundamental - Secretaria de Educação de São Paulo  
narasoarescouto@yahoo.com.br

ARENA, Dagoberto Buim - Livre-Docente – Unesp/ Marília  
arena@marilia.unesp.br

Eixo de trabalho: Pesquisa e Práticas Educacionais  
Categoria: Comunicação Oral

Este artigo focaliza um jogo de papéis em que os sujeitos pesquisados parecem expressar suas concepções acerca da questão de gênero. A partir dos estudos de Bakhtin e Vigotski, refletimos sobre a importância dessa atividade para o desenvolvimento infantil e trazemos dados que facilitam uma incursão nas falas das crianças. Os dados foram produzidos em estudos de doutorado, uma pesquisa do tipo etnográfica interpretativa, realizada com crianças de 6 e 7 anos, em uma escola de ensino fundamental da cidade de Garça, São Paulo. Os dados foram produzidos em entrevistas informais e observação, registrados em fotografia, gravação em áudio, diário de campo e analisados em núcleos temáticos, unindo a descrição e interpretação. As conclusões mostram que a linguagem regula o processo de construção do jogo de papéis e medeia a interlocução entre os sujeitos. As concepções acerca dos papéis femininos ou masculinos difundidos socialmente se revelam porque as situações lúdicas resultam das vivências infantis, a partir das quais, as crianças constroem os significados e sentidos quando exploram a imaginação criativa em suas brincadeiras. As crianças manifestam a concepção de que meninos devem brincar com brinquedos de meninos e representar papéis masculinos, e que as meninas devem brincar com brinquedos femininos e representar papéis femininos.

**Palavras-chave:** Jogo de papéis. Ensino Fundamental. Linguagem. Questão de gênero.

### **Introdução:**

Este artigo visa apresentar e analisar fragmento de uma situação considerada como *jogo de papéis*, em espaços de uma escola municipal do município de Garça, São Paulo. Esses jogos específicos, gerados pelos procedimentos de pesquisa, se deram em uma investigação mais ampla, em 2011. Para este artigo, será apresentada, inicialmente, a temática *jogo de papéis* com apoio de pesquisadores russos, principalmente. Em seguida, a situação recortada será contextualizada para que o leitor compreenda os sujeitos, crianças de 6 e 7 anos de idade, o contexto histórico e cultural onde vivem, e os motivos pelos quais os papéis entram em cena. A linguagem verbal ou não empregada pelas crianças mostra o grande diálogo entre elas e o

mundo que tentam compreender. Para isso, a análise do jogo *Maquiagem para o balé* seguirá predominantemente aos postulados de Vygotsky (2002) e Bakhtin (2003; 2010; 2011).

O *jogo de papéis*, atividade promotora de desenvolvimento infantil, aparece na pesquisa educacional desde o século XVIII. No Brasil, somente no ano de 1998 essa atividade surge como protagonista do trabalho na Educação Infantil sendo entendida, nos Referenciais Curriculares para a Educação Infantil (RCNE/BRASIL, 1998), como direito da criança e como expressão máxima de sua comunicação, de seu pensamento e interação. Esse fazer é considerado *atividade principal* da infância entre 3 e 6 ou 7 anos e promove a apropriação da cultura humana; seu conteúdo são as ações e relações entre as pessoas de uma dada sociedade situada econômica, social, política e historicamente (ELKONIN, 1998).

O conteúdo do jogo é mais importante do que seu tema ou seu nome, porque o primeiro está voltado para “a atividade do homem e as relações entre os adultos [ou] as relações que as pessoas estabelecem mediante as suas ações com os objetos [tendo como foco] não (...) a relação homem-objeto, mas a relação homem-homem.” (ELKONIN, 1998, p. 8; 34). O brincar constitui-se *atividade principal* da infância porque, por intermédio desse fazer, surgem outras atividades, novos processos psíquicos se constituem e se reorganizam, outros se aperfeiçoam. Com o brincar, a personalidade infantil sofre mudanças qualitativas significativas em seu aspecto psicológico (ELKONIN, 1998; LEONTIEV, 1988; VYGOTSKY, 2002).

Pensar a complexificação do jogo, por meio da colaboração entre os sujeitos que dele participam, é pensar a linguagem como comunicação por meio da diferença entre grupos sociais e culturais, como sinônimo de multiplicidade e de diversidade (BAKHTIN, 2003; 2010; 2011). A linguagem regula a apropriação do jogo de papéis e a primeira fase de sua complexificação se dá dos três aos cinco anos quando o conteúdo principal são as ações objetivas de caráter social, associadas às ações realizadas na vida real. A segunda fase acontece dos cinco aos sete anos e seu foco está nas relações sociais (ELKONIN, 1998, MUKHINA, 1996).

O jogo de papéis emerge, em toda sua autenticidade, com o aparecimento da palavra. A sua utilização para significar o objeto pode ser concomitante, posterior ou anterior ao jogo. No primeiro e segundo momentos, a criança apresenta baixo nível de planejamento de suas ações, enquanto, no terceiro momento, apresenta capacidade de planejá-las e de concretizá-las (ELKONIN, 1998). Para Mukhina (1996, p. 162) “[...] nas atividades lúdicas (...) produzem-se formas determinadas de comunicação porque o jogo requer da criança iniciativa e coordenação de seus atos com os demais, para estabelecer [...] a comunicação” a fim de partilhar brinquedos e cooperar para realizar o brincar. A linguagem aparece no brincar contextualizada, carregada de significados e sentidos objetivados pelas crianças. Estas formas de representação da realidade podem mostrar suas vivências, e representar a sociedade na qual vivem, pois a linguagem

descontextualizada será deixada ao limbo, em outras palavras, não terá qualquer possibilidade de significação (BAKHTIN, 2010). Vivenciar o encontro, a troca entre as crianças e entre elas e o pesquisador, facilita o entendimento dos sentidos proferidos a respeito de suas vivências.

A pesquisa etnográfica interpretativa norteou a geração dos dados que serão aqui apresentados e analisados. Ela sugere escuta sensível no trabalho de campo para que seja possível apreender, organizar e interpretar os dados produzidos (GRAUE; WALSH, 2003). Nessa relação, a produção de dados é vital porque não estão disponíveis para serem coletados; envolve processos ativos, criativos e de improvisação. Os instrumentos de geração de dados foram a observação e a entrevista. Para que o pesquisador supere a fase superficial da pesquisa e atinja o nível visível, deve registrar tudo o que vê e essa transição acontece na medida em que ele amplia seus conhecimentos a respeito das crianças e passa a valorizar os detalhes. Já a entrevista visa fazer as crianças falarem do que sabem, porque elas sabem muito mais do que pensam que sabem (GRAUE; WALSH, 2003). As crianças foram entrevistadas dentro e fora das situações de jogo; individualmente para elucidar a interpretação dos dados produzidos, ou em grupos de três para compreender os temas e as atitudes dos sujeitos pesquisados.

A interpretação dos dados produzidos compôs a abordagem interativa para contextualizar a interpretação e a investigação; a interpretação aparece em núcleos temáticos como escolha intencional e ideológica do pesquisador para refletir e refratar uma realidade (PADILHA, 2006), une a descrição à explicação tendo como norte a Teoria Histórico-Cultural e o pensamento de Bakhtin para uma compreensão do objeto pesquisado no movimento da vida tal qual se apresenta ao pesquisador.

Na sequência, apresentamos e analisamos fragmento de uma situação que parece mostrar como as crianças se apropriam e objetivam os sentidos e significados, construídos socialmente, com relação à questão de gênero ou aos papéis apropriados para homens e mulheres, meninos e meninas. Cada criança terá um nome fictício para preservar o anonimato.

### **Jogo: Maquiagem para o balé**

Karla pega a maquiagem e se maquia. Iuri olha com expressão denotativa de desprezo para a maquiagem infantil e para o modo como Karla se produz para a apresentação do balé, para a qual está vestida com um traje de bailarina.

Karla pergunta à pesquisadora:

- Estou ficando bonita?
- Está linda!! (responde a pesquisadora).

A professora chama as crianças para guardarem os brinquedos. Iuri continua ali e então a pesquisadora indaga à Karla:

- Você estava maquiando ele?
- Ele não quer se maquiar!! (diz Karla).

- Ah! Ah!! (ri Iuri).
  - Por que ele não quer? (pergunta a pesquisadora)
  - Não sou gay! Credo!! (diz Iuri).
- (Mateus se aproxima, mexe nos brinquedos e na maquiagem e fica olhando Karla se maquiar. Iuri lhe diz:)
- Isso daí é de mulher!! É de mulher aí oh! (os dois se retiram após Iuri tocar de leve o ombro de Mateus empurrando-o discretamente para fora da casinha). (Registro da Observação 8 - 28/10/11).

Esta situação nos parece emblemática das preferências das crianças quanto aos papéis e às brincadeiras próprias de meninos e meninas e mostram o que pensam acerca dos papéis sociais atribuídos ao homem e à mulher. Acreditamos que os estudos de Finco (2003) se coadunam com a Teoria Histórico-Cultural e ajudam a pensar que as preferências concernentes às relações e à identidade de gênero, na sociedade moderna, são construções históricas e sociais, não resultando de um determinismo biológico. Essa construção é sugerida quando “Karla pega a maquiagem e se maquia. Iuri olha com expressão denotativa de desprezo para a maquiagem infantil e para o modo como Karla se produz para a apresentação do balé, para a qual está vestida com um traje de bailarina.” (Registro da Observação 8 - 28/10/11).

As atitudes de Iuri mostram sua curiosidade para com o modo como Karla se produz, no entanto, quando Mateus se aproxima, mexe nos brinquedos das meninas, na maquiagem e observa os gestos da colega ao se maquiar. Iuri altera seu comportamento e tenta ensinar ao colega que produtos de beleza femininos não servem para eles, quando diz “- Isso daí é de mulher!! É de mulher aí oh! (os dois se retiram, após Iuri tocar de leve o ombro de Mateus empurrando-o discretamente para fora da casinha)”. (Registro da Observação 8 - 28/10/11).

Iuri desestimula Mateus a permanecer perto de Karla, afasta-o de onde ela está para não contaminar-se com atitudes femininas e comprometer a reputação de ambos. As sanções dissimuladas nas atitudes de Iuri parecem levar Mateus a sentir-se controlado, vigiado, punido por querer se aproximar da maquiagem e de quem sabe usá-la. Iuri o conforta, colocando a mão em seu ombro para que aprenda a ser verdadeiramente homem, a corresponder às expectativas sociais e a desenvolver habilidades masculinas, nos trejeitos e nos papéis a serem representados.

Elkonin (1998) e Leontiev (1988) permitem entendermos que as crianças desejam conhecer as formas de emprego das ações humanas sobre os objetos. Iuri e Mateus observam como Karla imprime as ações e os modos de operações sobre o estojo de maquiagem e como utiliza seu conteúdo para adornar a pele do rosto. Tentam invocar, por meio da cena a que assistem, vivências de parentes do sexo feminino que realizam esse tipo de ação, observam como as pessoas se comportam nesses momentos e as relações ocultas no ato de se maquiar.

Elkonin (1998) e Leontiev (1988), dentre outros, mostram que, ao realizar o jogo de papéis, a criança não está preocupada exclusivamente em apreender as formas de emprego dos

objetos materiais humanos, em sua função social, mas busca entender e incorporar os papéis sociais que se ocultam nessas ações, porque quer integrar-se ao mundo reproduzindo atitudes humanas. Já Iuri e Mateus não se isolam, pois circulam pelo campo de pesquisa na tentativa de constituir-se como seres humanos, humanizar-se, desde a infância, na qual estabelecem relações com o mundo formado por pessoas e objetos, num contexto único. Karla, por exemplo, dispõe de maquiagem infantil que reproduz os produtos de beleza utilizados pelas mulheres e experimenta como elas cuidam de sua beleza e se arrumam para uma festa; constrói representações do que é ser menina ou mulher. Já Iuri e Mateus constroem a consciência individual de que maquiagem não é coisa para homens.

Vénguer e Vénguer (1993) nos conduzem a pensar que as crianças estão interessadas nas representações, mais ou menos convencionais, de ações reais que podem constituir o tema ou conteúdo da brincadeira, no caso, a maquiagem para uma apresentação de balé. As crianças se reportam às suas vivências e estas oferecem um caráter único à sua expressividade. Essa forma particular de agir e de se comportar está associada à ontogênese humana ou à história e cultura humana. Ao repetirem as ações humanas e representarem os comportamentos e relacionamentos, envolvidos na maquiagem feminina, Iuri, Karla e Mateus não os copiam tal como eles se apresentam, mas recriam essas relações do ponto de vista individual, de sua filogênese. Essas construções surgem a partir de conceitualizações, apropriadas na vida com os adultos, por isso, Karla considera “natural” se maquiar para a festa, enquanto os meninos a observam, como fazem os homens na sociedade. Estes elogiam a beleza de suas mulheres quando se maquam ou se adornam com adereços, mas eles não se maquam. Desenvolvem atitudes preconceituosas, amistosas, cooperativas, competitivas, autônomas ou autoritárias, dependendo das condições concretas de vida (ELKONIN, 1998, LEONTIEV, 1988).

As atitudes das crianças retratam sua necessidade de se relacionar e se comunicar, a fim de levar uma vida em comum com os adultos, implica seguir as normas de comportamento sociais, e, nessas regras, homens não podem se maquiar. Iuri manifesta verbalmente o conceito apreendido de que homens não se maquam quando a pesquisadora indaga se ele está sendo maquiado por Karla que responde: “- Ele não quer se maquiar!!” (Registro da Observação 8 - 28/10/11). O absurdo da ideia de maquiar-se é reforçada por Iuri que diz: “- Ah! Ah!!”. (Registro da Observação 8 - 28/10/11). A reflexão parece se aprofundar quando a pesquisadora indaga: “- Por que ele não quer?” (Registro da Observação 8 - 28/10/11) e Iuri responde imediatamente: “- Não sou gay! Credo!!” (Registro da Observação 8 - 28/10/11).

Nessa fala, Iuri demonstra seu desejo de constituir-se moralmente no jogo “escola de moral, não de moral na ideia, mas de moral na ação” (ELKONIN, 1998, p. 421) por isso, ele se aproxima dos objetos, observa as atitudes de Karla e quer entender como ela opera no mundo

como menina. Busca compreender como deve ou não agir ou se comportar para ser socialmente aceito, como menino. As ações e os objetos, explorados na situação lúdica, materializam a construção moral das crianças.

As cenas, acima, mostram que os temas dos jogos variam conforme as sociedades, os lugares e as diferentes épocas da história porque, em diferentes condições sócio-históricas, geográficas e domésticas concretas da vida, as crianças focalizam diferentes temáticas da vida que levam com os adultos. Desse modo, as condições concretas de vida impulsionam as crianças para apresentarem valorações diferentes para o ato de maquiar-se (ELKONIN, 1998).

Fundamentados em Finco (2003) pensamos que a atitude de Iuri, ironizando a possibilidade de se maquiar, pode ocultar conceitos estereotipados que envolvem as ideias de que as meninas preferem bonecas e os meninos carrinhos; que elas são mais preocupadas com detalhes, eles mais apressados em suas brincadeiras, geralmente mais movimentadas; que elas preferem cor de rosa e eles azul; que elas devem usar vestidos, enquanto eles devem usar bermudas. Segundo a autora, esse modo unilateral de enxergar as diferenças, esse olhar categorizado, é resultante das ciências biológicas, dos condicionamentos sociais, reforçado pela família, pela escola, e aparecem nas relações travadas pelas crianças também do ensino fundamental, quando brincam de jogos de papéis. Nesse espaço, muitas vezes, há um minucioso processo de feminilização ou de masculinização.

As crianças discutem o tema da sexualidade ou de gênero, tido como tabu principalmente entre os meninos. Fundamentados em Souza (1995), cogitamos, que, quando Karla diz que não maquia Iuri porque ele não permite, e quando ele afirma não fazê-lo por não ser gay, ele pode sinalizar resistência em participar do jogo e a necessidade de demarcar território como menino. Esse dever surge porque sua personalidade está em formação e ele busca legitimá-la se apropriando das atitudes historicamente transmitidas que caracterizam o que seja ser menino. Nessa categorização, não cabe o ato de maquiar-se por isso Iuri debocha de Karla quando rindo diz: “- Ah! Ah!!”. (Registro da Observação 8 - 28/10/11).

O agir comunicativo e a linguagem empregadas entre os interlocutores organizam o que pensam do tema abordado e suas ações no jogo. Emprestando ideias de Bakhtin (2010, p. 112, grifos do autor) dizemos que “o centro organizador e formador [da expressão humana] não se situa no interior, mas no exterior. Não é a atividade mental que organiza a expressão, mas, ao contrário, é a expressão que organiza a atividade mental, que a modela e determina sua orientação.”

Bakhtin (2003) ajuda na compreensão de como a palavra alheia se apresenta nos discursos das crianças e como essa palavra expõe a formação ideológica veiculada pela educação que recebem. Portanto, a essência do jogo consiste em conduzir a criança a refletir

sobre as ações sociais, acerca das atitudes humanas que se desenvolvem infinitamente e continuamente. Por meio dos jogos de papéis, as crianças se conscientizam de seu próprio lugar no mundo, além disso,

o jogo também se reveste de importância para formar uma coletividade infantil bem ajustada, para inculcar independência, para educar no amor ao trabalho, para corrigir alguns desvios comportamentais em certas crianças e para muitas coisas mais. Todos esses efeitos educativos se baseiam na influência que o jogo exerce sobre o desenvolvimento psíquico da criança vive sobre a formação as sua personalidade. (ELKONIN,1998, p. 421).

Bakhtin (2003; 2010; 2011) nos oferece subsídios para pensar que os sujeitos constituem sua personalidade, seu gênero e sua sexualidade na escola, instância histórica, cultural e social onde reproduzem os discursos presentes na igreja, na família, dentre outras instituições, nas quais apreendem, por meio da linguagem, por meio de signos produzidos entre os sujeitos, concepções que alicerçam a construção de sua subjetividade. Isso nos conduz a pensar que a subjetividade está sendo construída entre os sujeitos, crianças situadas ideologicamente e em interação. Portanto, as crianças são constituídas pelo conjunto de vozes que se movimentam por onde passam, no meio social onde vivem. Essas vozes vêm carregadas de um tom valorativo e apreciativo, vemos os sentidos por elas atribuídos ao que venha ser menino e menina na sociedade atual. São as relações que se estabelecem como produtos da ideologia que seguem construindo ativamente. No agir comunicativo concreto, na esfera de atividade social da qual participam, no momento em que registramos suas manifestações, elas estão apresentando os sentidos que atribuem com relação às diferenças sexuais ou de gênero. Esses sentidos estão constituindo suas consciências, suas individualidades. Nessa busca as crianças estabelecem relações de poder com seus corpos e o ato de se maquiar passa a ser visto como um crime, uma fraqueza que deve ser vigiada e punida.

Com crime e castigo talvez possamos nos fundamentar em Foucault (1977), para pensarmos as relações de poder estabelecidas pelo controle do corpo. Em linhas gerais, o autor assinala que o controle das condutas sociais não pode ser entendido como um processo de centralização ou de totalização atribuído ao Estado, às polícias. Esse fenômeno social aparece como um fenômeno disperso presente em micro-eventos da vida. Essa transversalidade e multiplicidade das formas de poder sobre o corpo das pessoas estão em todas as coisas, em todos os lugares. O autor discute a construção da subjetividade humana e a verdade de cada um pelo viés histórico e pensa como a produção singular do sujeito estabelece a relação consigo mesmo com verdades ou mentiras veiculadas socialmente.

Desse ponto de vista, podemos dizer que a cultura humana está repleta de enunciações (Bakhtin, 2003) sobre o que seja menino ou menina e independem dos valores pessoais de cada

um. Essas ideias são legitimadas e circulam como se fossem verdadeiras. O conteúdo e as formas desses discursos veiculam as ações e o comportamento de meninos e meninas, estabelecem deveres, e obrigações legitimadas que os conduzem a construir suas subjetividades.

Foucault (1977) nos leva a perceber os sujeitos acima retratados estão se construindo como individualidades. O autor reflete sobre os efeitos da subjetivação, rastreando-os nos eventos comuns da vida, nos discursos que buscam determinar a verdade individual do homem. O autor apresenta o duplo aspecto do poder visível, institucional, invisível, despótico, sutil como dispositivos onde pairam tipos de poder.

Supomos, a partir dessas considerações, que as crianças aprendem a controlar umas às outras, a exercer algum tipo de poder, a discriminar, a controlar o corpo e as atitudes dos colegas que refletem o poder social apresentado nas relações, nas concepções e na subjetividade humana. Esse caráter múltiplo e dispersivo mostra outra forma de poder. Nesse mecanismo o sujeito se torna visível como a negação da ordem, da harmonia, da vida bela, da existência. Nesse caminho, o bom e mal, o belo e o feio, o certo e o errado começam a ser desenhados nas mentes infantis quando chamam a atenção dos colegas e destacam o que consideram errado ou certo dentro do jogo de papéis. Essas relações podem estar acontecendo no jogo de papéis acima que recupera a vida na escola, considerada por Foucault (1977) um dos lugares particulares onde o controle social acontece por meio das relações entre indivíduo.

Segundo Elkonin (1996), Leontiev (1988), Mukhina (1996), o interesse das crianças por desempenhar papéis sociais que representam pessoas mais velhas se deve ao fato de estarem elas preocupadas com as relações que estabelecem com os adultos. Esses são papéis desafiadores porque exigem que ajam e se comportem como o adulto, seu modelo, atua em uma zona de desenvolvimento proximal, ampliando suas capacidades de agir, falar, portar-se, refletir de maneira diferente daquela a qual está acostumada; descentra-se de si mesma e projeta-se para o futuro e não para o passado onde era bem pequeninha. Embora conviva com seus irmãos mais novos ou com crianças de tenra idade, as crianças mais velhas que brincam de jogos de papéis, preferem representar papéis e situações desafiadoras porque ao fazê-lo é impulsionada a se descentrar de si mesma e a formular situações diversificadas (ELKONIN, 1988; LEONTIEV, 1988; VYGOTSKI, 1995).

[...] isso significa que a criança vê o adulto, sobretudo, pelo lado de suas funções. Quer atuar como o adulto, sente-se totalmente dominada por esse desejo. Precisamente sob a impressão desse desejo muito geral, primeiro mediante as sugestões do adulto (o educador e os pais), começa atuando como se também ela o fosse. Essa sensação é tão grande, que basta uma pequena alusão para que a criança se converta alegremente, claro que no aspecto puramente emotivo, em adulto. É pela força dessa sensação que se explica a facilidade com que as crianças assumem os papéis dos adultos. (ELKONIN, 1998, p. 404).



## Conclusão

Ao longo desta reflexão, apresentamos e analisamos um jogo de papéis realizado por crianças de 6 e 7 anos, participantes de uma pesquisa etnográfica interpretativa realizada em uma escola municipal de Ensino Fundamental. Vigotski e Bakhtin nortearam as análises porque valorizam a linguagem como instrumento revelador das representações infantis referentes aos sentidos e significados humanos presentes no jogo de papéis, a atividade principal da infância, que, além de promover o amplo desenvolvimento psíquico, abre caminhos para a constituição da personalidade infantil. Por meio dessa atividade humana, as crianças buscam compreender e se inserir nas relações sociais, com vistas a formar seu discurso interno e sua consciência. O discurso medeia a apropriação e complexificação do jogo de papéis.

Na situação acima, as crianças demonstram suas preferências por papéis sociais masculinos e femininos e reproduzem atitudes delas denotativas a fim de serem aprovados pelos colegas, buscando sua auto-afirmação em amplo diálogo com o mundo em que vivem.

Preconceito, punição e controle dos comportamentos humanos, despontam nos discursos infantis como instrumentos formadores de opinião e de personalidades. Por isso, Iuri e Mateus saem ilesos do campo de pesquisa, de rosto e alma lavadas sem qualquer maquiagem que represente o risco de não serem homens no futuro. Karla, ao contrário, sente-se à vontade para experimentar o que seja ser uma mulher ou menina que se maquia para uma apresentação de balé da qual ela é a protagonista, assim como tenta ser na vida.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. Bakhtin M. Maria Emsantina Galvão, São Paulo, Martins Fontes, 2003. p. 262- 360.

\_\_\_\_\_. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 5.ed. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2010.

\_\_\_\_\_. **Palavra própria e palavra outra na sintaxe da enunciação**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2011.

BRASIL. **Ministério da Educação e da Cultura**. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Define normas nacionais para a ampliação do ensino fundamental para nove anos de duração. Resolução n. 3, 3 ago. 2005. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 8 ago. 2005. Poder Legislativo, Seção I, p. 27. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.Br/cne/arquivos/pdf/rceb003\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.Br/cne/arquivos/pdf/rceb003_05.pdf)>. Acesso em: 14 maio 2006.

ELKONIN, D. **Psicologia do jogo**. Trad. Álvaro Cabral. São Paulo, SP. Martins Fontes, 1998.

FINCO, D. Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na Educação Infantil. In: **Proposições**: Dossiê: Educação Infantil e Gênero, vol. 14, n.42, 2003, p.89-102.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. Petrópolis, Vozes, 1977.

GRAUE, E. e WALSH, D. J. **Investigação etnográfica com crianças**: Teorias, métodos e éticas. Serviço de educação e bolsas. Fundação Calouste Gulbeinkian/Lisboa. Tradução de Ana Maria Chaves. Revisão científica Teresa Vasconcelos. 2003.

LEONTIEV A. N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VIGOTSKII, L. S.; LÚRIA, A. R.; LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 5.ed. São Paulo. Ícone, 1988. p.120-142.

MUKHINA, V. **Psicologia da idade pré-escolar**. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PADILHA, A. M. Contribuições teórico-metodológicas para o estudo sobre o discurso dos meninos internos em instituição prisional. **InterMeio**, Campo Grande, MS, v. 12, n. 24, p. 104-116, jul./dez.2006.

SOUZA, J. F. de Gênero e sexualidade nas pedagogias culturais: Implicações para a Educação Infantil. 1995. Disponível em [www. Ced. Ufsc. Br](http://www.ced.ufsc.br).

VÉNGUER L.; VÉNGUER A. **Actividades Inteligentes**: jugar com nuestros hijos em edad preescolar. Madrid: Visor, 1988.

VYGOTSKI, L.S. **Obras escogidas III**. Madrid: Visor, 1995. v. 3.

VYGOTSKY, L.S. **Play and its role in the Mental development of the Child**. 2002. Disponível em: <<http://www.marxists.org/archive/vygotsky/>>. Acesso em: 2 jun. 2007.