

Príncipes e princesas: significações de gênero em brincadeiras de faz-de-conta na educação infantil

Mário Moreno Rabelo Silva
Maria Nazaré da Cruz
PPGE-UNIMEP

Eixo Temático: Pesquisa e Práticas Educacionais
Categoria: Comunicação

Agência de Fomento: CNPq

RESUMO

Este trabalho origina-se de uma pesquisa que teve como objetivo investigar significados de gênero que têm sido construídos, por crianças e professoras, em vivências escolares de brincadeiras na educação infantil. A partir de videogravações de várias situações de brincadeira no cotidiano de duas turmas de maternal de uma escola municipal do interior do Estado de São Paulo, construímos episódios que foram submetidos à análise microgenética, fundamentada na perspectiva histórico-cultural de Vigotski, Leontiev e Elkonin. Em linhas gerais, as análises indicaram que, no contexto da brincadeira, significados de gênero, historicamente construídos na sociedade, são ao mesmo tempo reproduzidos e ressignificados. Igualmente as intervenções das professoras legitimam significações hegemônicas, mas também possibilitam condições para a produção de outras significações. Para o presente trabalho, selecionamos um dos episódios construídos na pesquisa, com o propósito de analisar a produção de significações de gênero, considerando as relações que se estabelecem entre as crianças e dessas com a professora, tanto no processo de negociação dos papéis a serem assumidos no faz-de-conta, quanto no desenrolar da brincadeira propriamente dita.

Palavras-chave: Gênero, Brincadeira e Educação Infantil.

Príncipes e princesas: significações de gênero em brincadeiras de faz-de-conta na educação infantil

Mário Moreno Rabelo Silva
Maria Nazaré da Cruz
PPGE-UNIMEP
Agência de Fomento: CNPq

Introdução

Este trabalho desenvolveu-se a partir de pesquisa que teve como objetivo identificar e analisar significados de gênero produzidos por crianças e professoras, a partir das vivências escolares de brincadeiras na Educação Infantil, assim como investigar a compreensão e a atuação das professoras em relação a essas significações, problematizando as possibilidades e limitações das brincadeiras como instâncias de re-significação da cultura hegemônica de gênero.

A questão de gênero na pesquisa educacional ainda é um tema pouco explorado, conforme Faria (2002). De acordo com a autora, as inúmeras pesquisas que tratam das relações de gênero não costumam abordar as especificidades das diferentes idades e fases da vida - principalmente aquelas que dizem respeito às crianças. Também as investigações que privilegiam as diferenças etárias, e a infância em particular, raras vezes fazem análises de gênero.

Louro (2001) estabeleceu que gênero é fundamentalmente uma construção social e histórica. Esse conceito é plural, ou seja, haveria conceitos de feminino e de masculino, social e historicamente diversos. A idéia de pluralidade implicaria admitir não apenas que sociedades teriam diferentes concepções de homem e mulher, como também que no interior de uma sociedade tais concepções seriam diversificadas, conforme a classe, a religião, a raça, idade, etc.; além disso, implicaria admitir que os conceitos de masculino e feminino podem se transformar ao longo do tempo.

Neste sentido, Meireles (2008), ao falar sobre modos de “ser criança”, afirma que os processos de semelhança e de diferenciação colaboram de forma expressiva para as constituições das ações de identificação realizadas por meninos e meninas. Estes processos acontecem ao mesmo tempo e se completam, haja vista que seguir um modelo de condutas ou possuir certos atributos nos afasta de outras formas de ser/estar no mundo e, ainda assim, só é possível olhar-se num dado modelo porque há outro, o que não implica que tais identificações ocorram de maneira imutável.

Historicamente o contexto social em que a criança vive marca seu processo de desenvolvimento. Para Leite e Freire (2008):

A escola é uma extensão da sociedade, onde as crianças manifestam a sua realidade de relações diversas, apresentando questões recorrentes quanto à formação do sujeito e seu lugar na sociedade. Talvez uma das mais marcantes, do ponto de vista das relações entre os seres humanos, seja a questão de gênero.

Por isso, a educação infantil é um cenário em que as significações de “gênero merecem cuidadosa atenção, tanto porque a reprodução social se inicia nesta fase crucial da vida, quanto porque está a cargo de mulheres, sujeitos historicamente dominados: mães, cuidadoras e educadoras desprestigiadas” (CARVALHO, 2008, p.04).

As significações de ser menino e ser menina são historicamente produzidas, sendo influenciadas pela mídia, por instituições como família, igreja e escola, inseridas, no caso do Brasil e da maioria dos países do mundo, na “conjuntura de valores da sociedade capitalista. Todo esse arcabouço de relações e influências se materializa nas atitudes dos meninos e meninas e pode ser percebido claramente nas brincadeiras e jogos livres”, destacam Leite e Freire (2008, p.17).

É nesta direção que buscamos compreender significações de gênero construídas por crianças e professoras de educação infantil, no contexto de jogos e brincadeiras. Apoiados, teórica e metodologicamente, em referenciais da perspectiva histórico-cultural, mais especificamente nas formulações de Vigotski (1988), Leontiev (1988) e Elkonin (2009) sobre a brincadeira infantil, realizamos a pesquisa de campo em uma escola municipal de Educação Infantil (EMEI) de um bairro periférico de uma cidade de médio porte do interior do estado de São Paulo, onde são atendidas crianças de 0 a 5 anos. Fizemos a coleta e registro de informações por meio de videografações de momentos de brincadeiras. As filmagens com os grupos escolhidos como sujeitos da pesquisa – crianças do maternal II (em turno parcial e integral) e suas professoras - foram realizadas durante um período de três (3) semanas, com aproximadamente cinco horas de videografação por dia, somando as duas turmas. As crianças, 17 em cada turma, tinham em torno de quatro anos de idade.

Durante o trabalho de organização e análise dos dados, inicialmente assistimos as videografações com o objetivo de proceder a uma seleção inicial de situações de brincadeira de faz-de-conta. As situações selecionadas foram descritas e, a partir das descrições, começamos a afunilar nossa seleção, priorizando passagens que trouxessem um conjunto diversificado de elementos que possibilitassem a análise das significações de gênero que se produzem no brincar e da atuação das crianças e professoras em relação a essas significações. Focamos especialmente situações que permitissem compreender as flexibilizações e reconstruções das significações hegemônicas de gênero e, sendo assim, o conjunto dos episódios construídos,

embora contemple também situações que são representativas de ocorrências comuns neste grupo de crianças, não teve como critério orientador de sua composição esta representatividade.

Os episódios foram agrupados em três eixos de análises, que são: os brinquedos, as brincadeiras de faz-de-conta e a intervenção da professora nas brincadeiras. No primeiro eixo, descrevemos os brinquedos que estão disponíveis para as crianças e os modos como estão organizados, para, em seguida, analisar as ações que as crianças desenvolvem com eles e as significações de gênero aí implicadas. No segundo eixo de análise, que são as brincadeiras de faz-de-conta, focamos as relações humanas que nelas se estabelecem, de modo a marcar os processos de negociações de papéis na brincadeira e o início do exercício dos papéis nas situações imaginárias. Já no terceiro eixo, ao analisarmos o papel da professora nas brincadeiras, buscamos identificar de que formas ela intervém nas brincadeiras de faz-de-conta, destacando, nestas intervenções, as significações de gênero que se produzem na relação professora-crianças.

As análises indicaram que, no contexto da brincadeira, significados de gênero, historicamente construídos na sociedade, são reproduzidos na relação entre professoras, meninos e meninas, seja na disposição dos brinquedos ou nas brincadeiras de faz-de-conta. Observamos, nas figuras femininas e masculinas representadas nos brinquedos e nas fantasias oferecidos às crianças, fortes indícios de que atributos como sensibilidade e delicadeza estão atrelados à feminilidade, enquanto força, violência, contato corporal e autonomia estão associados à masculinidade. Nas brincadeiras desenvolvidas pelas crianças, tais significações de gênero são, ao mesmo tempo, reproduzidas e ressignificadas. Igualmente as intervenções das professoras em relação às questões de gênero legitimam significações hegemônicas, mas também possibilitam condições para a produção de outras significações.

Um aspecto importante apontado pelas análises foi que, no grupo de crianças estudado, a brincadeira de faz-de-conta ainda se caracteriza fortemente por ações realizadas sobre/com os objetos, sendo a elaboração de papéis – própria desse tipo de brincadeira – ainda muito incipiente. Certamente a ausência de um enredo mais definido na brincadeira impõe dificuldades à análise das significações de masculino e feminino que se produzem nessas situações. No entanto, é necessário destacar que o exame dos modos de utilização dos brinquedos e das ações que as crianças realizam com/sobre eles permitem indicar que a atividade de meninos e meninas, neste contexto, ainda não revela características tipicamente generificadas. Sendo assim, é somente na medida em que os enredos vão se tornando presentes, pelo exercício de

papéis, que as relações de gênero passam a ser elaboradas na brincadeira. É justamente essa relação, entre o exercício de papéis no faz-de-conta e as significações de gênero que aí se produzem, o foco do presente trabalho.

A brincadeira na abordagem histórico-cultural: das ações com objetos ao desempenho de papéis no faz-de-conta

Ao falar sobre o papel do brinquedo no desenvolvimento, Vigotski (1988) descreve como se dá o surgimento do brinquedo e da imaginação. Segundo o autor, há uma tensão no comportamento da criança durante um processo de transição, em que a criança começa a apresentar desejos não realizáveis imediatamente. É para resolver essa tensão que a criança pequena “envolve-se num mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados, e esse mundo é o que chamamos de brinquedo” (VIGOTSKI, p. 106).

Essa ideia de tensão é o princípio da atividade lúdica na criança, cuja capacidade de criação é mobilizada pela sua insuficiente capacidade de agir em dadas esferas do mundo da cultura, pelo rompimento da harmonia entre o sujeito e as condições concretas e, sobretudo, da experimentação de uma insatisfação em relação àquilo que lhe é oferecido. Ou seja, a experimentação de desejos, anseios e necessidades não satisfeitas são condições significativas para que a criança explore a imaginação.

Assim, os processos de criação revelam-se com veemência desde a primeira infância. Smolka (2009) comenta que nas crianças esses processos se apresentam melhor em suas brincadeiras. Nesse momento de criação, elas refletem muito do que viram. A autora acrescenta ainda que:

Todos conhecem o enorme papel da imitação nas brincadeiras das crianças. As brincadeiras infantis, frequentemente, são apenas um eco do que a criança ouviu e viu dos adultos. No entanto, esse elemento da experiência anterior nunca se reproduzem, na brincadeira, exatamente como ocorrem na realidade. A brincadeira da criança não é uma simples recordação do que vivenciou, mais uma reelaboração criativa de impressões vivenciadas. É uma combinação dessas impressões e, baseadas nelas, a construção de uma realidade nova que responde as aspirações e aos anseios da criança. Assim como na brincadeira, o ímpeto da criança para criar é a imaginação em atividade (*Op. cit.*, p.17)

É notável que a criança comece com uma situação imaginária que, inicialmente, é tão próxima da situação real, pontua Vigotski (1988). O que ocorre é uma reprodução da situação real. Uma criança brincando com uma boneca, por exemplo, repete quase exatamente o que sua mãe faz com ela. Há muito pouco de

imaginário. É uma situação imaginária, mas é compreensível somente à luz de uma situação real que, de fato, tenha acontecido. O brinquedo é muito mais a lembrança de alguma coisa que realmente aconteceu do que imaginação. É mais a memória em ação do que uma situação imaginária nova.

À luz da abordagem histórico-cultural, quanto mais rica a experiência, mais rica será a atividade da imaginação, ou seja, o processo de apropriação da cultura, também é fundamental para o desenvolvimento da imaginação; o próprio desenvolvimento da brincadeira da criança, as diferenças que encontramos na sua atividade quando comparamos o início do faz-de-conta com suas formas mais desenvolvidas, evidencia o desenvolvimento da imaginação durante esse processo.

Para Elkonin (2009), o desenvolvimento da brincadeira da criança inicia-se com ações concretas sobre os objetos que gradativamente evoluem para ações lúdicas sintéticas, para somente depois dar lugar à ação protagonizada propriamente dita. O jogo protagonizado, para o autor, é aquele em que o papel desempenhado pela criança e as ações decorrentes dele são a característica central. A base deste jogo não é o objeto, sua utilização e/ou sua transformação, mas antes as relações sociais estabelecidas entre as pessoas no contexto de suas ações com os objetos. Ou seja, o fundamento do jogo protagonizado são as relações homem-homem. Ao assumir um papel de adulto no jogo, a criança recria e elabora essas relações. Desse modo, nas análises de Elkonin (*op. cit.*), o papel e as ações que a ele se vinculam constituem a unidade do jogo protagonizado.

Se a brincadeira da criança bem pequena consiste na reprodução de ações humanas sobre objetos, com o seu desenvolvimento as relações sociais implicadas nessas ações vão se tornando, cada vez mais, o foco da atividade da criança. Dito de outro modo, a brincadeira de faz-de-conta começa com a execução de ações, geralmente domésticas, pela criança pequena. Ela cozinha, empurra o bebê no carrinho, fala ao telefone, usa o secador de cabelos. Aos poucos, ela começa a assumir um papel relativamente a essas ações, como o de mãe, médico ou cabeleireira, por exemplo. É nesse momento que, gradualmente, vão surgindo as relações entre diferentes personagens da brincadeira e os papéis vão se desenvolvendo. Ao mesmo tempo, os temas das brincadeiras podem se ampliar, extrapolando a vida doméstica e cotidiana em direção aos acontecimentos da vida social mais ampla ou às histórias que lhes são contadas e/ou lidas.

Nesse processo, as relações sociais entre as crianças que brincam também se complexificam. As crianças muito pequenas formam pequenos grupos, bastante instáveis, em que uma criança brinca ao lado da outra, mas não necessariamente em conjunto, e suas ações ainda não se coordenam. Aos poucos, no entanto, os grupos

podem ir se tornando maiores e mais estáveis e as ações das crianças passam a ser coordenadas pelos papéis que assumem (Elkonin, 2009).

Assim, o sentido do jogo protagonizado muda com o desenvolvimento da criança. Inicialmente o sentido está nas ações da pessoa que a criança representa no faz-de-conta e, mais tarde, nas relações dessa pessoa com outras. Apenas entre as crianças mais velhas o sentido do jogo pode ser encontrado nas relações sociais e nas atividades típicas das pessoas que representam. Neste momento, já não são atividades e/ou comportamentos isolados que a criança representa na brincadeira, mas aquelas que caracterizam o papel representado.

Como afirmam Alves et al (2010, p. 31):

As crianças brincam de papéis sociais. E papéis sociais, como o próprio nome indica, são construtos sociais, valores, modos de ser, atitudes, procedimentos, comportamentos que, no jogo de significações assumidas na brincadeira, explicitam as elaborações que se efetivam nas relações travadas no jogo de papéis sociais que ali se desenha. Há, pois, um conteúdo social mediando as relações na brincadeira.

É, portanto, no contexto do exercício de papéis na brincadeira, que buscaremos compreender a produção de significações de gênero, considerando as relações que se estabelecem entre crianças e dessas com a professora tanto no processo de negociação dos papéis a serem assumidos, quanto no desenrolar da brincadeira propriamente dita. Para tanto, selecionamos um dos episódios construídos na pesquisa, cuja transcrição e análise apresentamos a seguir.

Príncipes e princesas: significações de gênero na brincadeira de faz-de-conta

Pedro se aproxima de Bruna, que segurava um boneco.

Bruna diz: *“Você era o rei”.*

Pedro pega o boneco que estava com ela e diz: *“Ué esse é o príncipe!”.*

Bruna responde, pegando a boneca: *“Você era o príncipe, então. E eu era a rainha!”.*

Pedro grita: *“Eu era a princesa!”*

Bruna faz uma cara de emburrada, solta a boneca com força em cima da mesa e sai de perto.

Pedro olha pra Bruna, aparentando não entender sua reação, e logo pega a princesa que ela havia deixado sobre a mesa. Tiago se aproxima dele.

Tiago: *Eu era o príncipe também.*

Pedro: *Então vamos!*

Pedro pega o boneco do príncipe e da princesa Barbie e Tiago pega um boneco do Max Steel.

Os dois vão juntos para um canto da sala, sentam-se no chão e passam a brincar com os bonecos.

João, que desde o início da sessão de filmagem está trajando um vestido rosa e sapatos femininos marrons, escolhidos entre as roupas e fantasias disponíveis na sala para as brincadeiras, aproxima-se de Pedro e Tiago, agacha e senta-se de frente pra eles.

João: *“Qual que eu sou?”.*

Pedro: *“Ninguém!”.*

João: *“Eu sou a princesa?”.*

Pedro: *“Não, ninguém!”.*

João pega a boneca-princesa, à força, de Pedro (que, por sua vez, faz um choro forçado) e vai até a professora Rose.

João: *“O prô, eu queria brincar com a princesa!”.*

Profª. Rose: “Pedro, Pedro, o João vai ser a princesa, você é o príncipe, ele é a princesa... não é pra ficar bravo, Pedro! Brinca junto com ele”.

Num primeiro momento, Pedro esboçou um leve choro forçado e ficou emburrado, mas quando João volta e se senta de frente pra ele, segurando a princesa, ele cede e volta a brincar com João e Mateus. Os meninos brincam sentados, uns de frente para os outros, manipulando os bonecos. Pedro segura o príncipe, Tiago, um boneco do Max Steel e João segurava a princesa.

Pedro: *Você quer casar comigo? Você quer casar comigo? Quer?*

João: *Quero!*

Então os dois promovem um beijo entre os dois bonecos.

Na situação acima, as crianças brincam com bonecos e, por meio deles, assumem papéis uns em relação aos outros. Inicialmente a definição dos papéis é objeto de disputa, seja entre Bruna e Pedro, ou na relação de Pedro e João.

Bruna brincava com um boneco, quando Pedro se aproxima e, a partir da proposição da companheira de jogo (“*você era o rei*”), toma-lhe o boneco das mãos. Bruna, então, pega uma boneca e diz que era *rainha*. Os papéis são assim definidos de acordo com uma configuração que faz coincidir o gênero da criança que brinca com o gênero do personagem-boneco(a) representado. A disputa, nesse caso, parece dar-se em torno da definição sobre o que os brinquedos representam - se o boneco é rei ou príncipe, se a boneca é princesa ou rainha – e termina com a desistência de Bruna e o abandono da boneca.

Embora Pedro acabe ficando com os dois bonecos (a princesa e o príncipe), ao sentar-se com Tiago, passa a manipular apenas o príncipe, deixando de lado a princesa, oferecendo indícios de que sua escolha do brinquedo e do papel que representa – assim como a de Tiago, que anuncia “*Eu era o príncipe também*” - seja marcada por uma identificação de gênero.

Cabe aqui considerar que estas situações imaginárias envolvendo príncipes e princesas possivelmente são provocadas não apenas pelos bonecos que estão à disposição das crianças, mas guardam relações com histórias que a professora Rose havia contado e que pudemos observar. Nesses contos e histórias, a princesa é, via de regra, protagonista, enquanto príncipes são coadjuvantes, embora não se possa esquecer que, nessas tramas, o masculino funciona como uma espécie de contraponto, que marca a fragilidade feminina a partir de atributos como força e coragem, geralmente imputados aos príncipes.

Pedro e Tiago brincam, criando outras possibilidades de relação entre personagens/papéis, marcados pelas identificações de gênero. São dois príncipes, numa história em que, até a chegada de João, parece não existir princesa. Com a aproximação de João, uma nova disputa se estabelece, agora envolvendo uma negociação de papéis conflitante.

Pedro, que prontamente aceitara a parceria de Tiago na brincadeira, não queria a participação de João. Nega-lhe a boneca de princesa e João recorre à professora Rose, dizendo que queria brincar *com* a princesa. Rose intervém, dirigindo-se a Pedro: “*João vai ser a princesa, você é o príncipe*”. A professora parece compreender que querer brincar *com* a princesa é querer *ser* a princesa. Sua interpretação da fala de João parece se basear tanto em seu conhecimento sobre os modos como as crianças de sua turma costumam brincar (e estavam brincando) com essas bonecas, quanto nos trajes femininos que João portava. A intervenção da professora abre caminho para a participação de João na brincadeira, bem como autoriza uma escolha de papel não pautada pela coincidência entre o gênero de quem brinca e o papel que assume no jogo.

A recusa inicial de Pedro parece dirigir-se à participação de João na brincadeira, em qualquer que fosse o papel. À pergunta de João, “qual que eu sou?”, Pedro é taxativo: “Ninguém!”. Será a sua recusa provocada pelo fato de que João portar trajes femininos? É possível supor que esta situação estivesse causando certo desconforto a Pedro? Essas são questões que apontam a complexidade das relações de gênero presentes nas ações das crianças ao brincar, especialmente se considerarmos que, a partir da intervenção da professora, mesmo que Pedro tenha ficado emburrado nos primeiros instantes, ele acaba por aceitar João na brincadeira, assumindo o papel de príncipe e instituindo/confirmando o papel de João como princesa, ao fazer o seu boneco-príncipe dirigir-se à boneca-princesa de João, pedindo-a em casamento. E, como nos contos de fada, o aceite da princesa é selado com um beijo de amor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nossa pesquisa buscamos investigar significações de gênero produzidas pelas crianças no contexto das brincadeiras de faz-de-conta, a partir de uma abordagem que procura pensá-las como algo que se produz na e pela cultura, em um processo de construção social, no qual são atribuídas aos gêneros distintas marcas, em diferentes tempos, espaços e grupos sociais. As situações imaginárias registradas nos apresentam possibilidades de analisar a constituição dessas significações.

No episódio destacado neste trabalho, encontramos na relação entre as crianças que brincam indícios de que, seja na escolha dos brinquedos ou dos papéis que representam no jogo, elas reproduzem significados de gênero historicamente construídos na sociedade, ao mesmo tempo em que abrem espaço para novas elaborações e para ressignificações do culturalmente hegemônico. A mediação da professora teve, nesse contexto, um papel fundamental.

Ao elaborar o faz-de-conta, as crianças, assumindo papéis, criam situações imaginárias a partir dos significados dados a esses papéis sociais na esfera da cultura. Fica evidente como as relações entre papéis femininos e masculinos e as significações de gênero neles implicadas vão sendo tecidas no transcorrer da brincadeira.

Finalizando, podemos supor que, diante do estudo feito sob o prisma da abordagem histórico-cultural, as práticas relativas ao brincar na educação infantil reproduzem marcas de gênero historicamente construídas e, de modo tenso e contraditório, possibilitam ressignificar e reelaborar novos sentidos para o ser menino e ser menina. O papel da professora é significativo e relevante na configuração dos jogos protagonizados e, portanto, é fundamental que ela tenha oportunidades de discutir coletivamente suas próprias práticas pedagógicas, de modo que possa conduzir seu olhar às concepções que possui sobre gênero e aos modos como tais concepções marcam sua atuação junto às crianças, entendendo as complexidades que lhes são pertinentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, S.M.; VIEIRA, M.M.M.; SIGNOR, Thais; ZAMONER, A.; FAITÃO, L.M. *Vamos Brincar de quê? Reflexões sobre a Brincadeira de Papéis Sociais como conteúdo da Mediação Pedagógica com a Infância*. Revista Contrapontos - Eletrônica, Vol. 10 - n. 1 - p. 29-40 / jan-abr 2010.
- CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. *Construção e Desconstrução de Gênero no cotidiano*. Anais do 31ª Encontro Anual da Anped (2008), acesso em 25/01/2012: http://31reuniao.anped.org.br/5trabalhos_encomendados/trabalho%20encomenda do%20-%20gt23%20-%20maria%20eulina%20pessoa%20de%20carva.pdf
- ELKONIN, D. B. *Psicologia do jogo*. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart de, DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri e PRADO, Patrícia Dias (orgs.) *Por uma cultura da Infância: metodologias de pesquisa com crianças*. Campinas: Editores Associados, 2002.
- GÓES, M.C.R. *A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: Uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade*. Cadernos Cedes, ano XX, nº 50, Abril/00, acesso em 22/09/2012: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v20n50/a02v2050.pdf>
- LEITE, Jaciara. FREIRE, Juliana de O. *Relação de Gênero nas Escolas: um estudo sobre as intervenções nas aulas de Educação Física no Centro de Ensino Fundamental da Vila Planalto – DF*. Disponível em: http://www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST53/Leite-Freire_53.pdf
- LEONTIEV, A.N. Os Princípios Psicológicos da Brincadeira Pré-Escolar. IN: LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N.; VIGOTSKI, L.S. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Tradução de Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone: Editora da USP, 1988.
- LOURO, Guacira Lopes. A construção escolar das diferenças. In: _____. *Gênero, sexualidade e educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

- MEIRELES, Gabriela S. *O que dizem as crianças sobre meninos e meninas?: anunciando o jogo das construções, desconstruções e reconstruções das dicotomias de gênero na educação infantil.* Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT23-5294--Int.pdf>
- SMOLKA, A. L. B. Ana Luiza Smolka comenta Liev Vigotski: *Imaginação e criação na infância.* São Paulo: Ática Editora, 2009. 135p.
- VIGOTSKI, L.S. *A Formação Social da Mente.* São Paulo: Martins Fontes Editora. 1988.