

GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: NOTAS SOBRE POLÍTICAS, FORMAÇÃO E PRÁTICAS EDUCATIVAS

Cleriston Izidro dos Anjos

Universidade Federal de Alagoas - UFAL
cianjos@yahoo.com.br | <https://orcid.org/0000-0003-1040-4909>

Manasséis Silvério da Silva Oliveira

Universidade Federal de Alagoas - UFAL
manasearh@gmail.com | <https://orcid.org/0000-0003-2788-8241>

Luciana Aparecida de Araujo

Universidade Estadual Paulista - UNESP
luciana.a.araujo@unesp.br | <https://orcid.org/0000-0003-1147-5039>

Resumo

O artigo apresenta uma reflexão frente às questões de gênero considerando o contexto político brasileiro, a formação docente e o diálogo com as práticas educacionais presenciadas em uma instituição de educação infantil em um município do nordeste brasileiro. Parte-se do princípio de que as discussões sobre gênero são importantes, pois a construção de condições de igualdade para todos e todas desde bebês implica no respeito às diferenças. Conclui-se a necessidade de inclusão dessa pauta nos currículos das instituições de Educação Infantil, bem como na formação docente para a pequena infância como base da construção de uma realidade menos machista, sexista, misógina, homofóbica e livre de preconceitos.

Palavras-Chave: Gênero; Educação Infantil; Políticas; Formação Docente; Práticas.

Abstract

The article presents a reflection on gender issues considering the Brazilian political context, teacher training and the dialogue with educational practices witnessed in an early childhood education institution in a municipality in the northeast of Brazil. It starts from the principle that discussions about gender are important, since the



construction of equality conditions for everyone from babies on implies respect for differences. It is concluded the need to include this agenda in the curricula of Early Childhood Education institutions, as well as in teacher training for early childhood as a basis for building a less sexist, sexist, misogynist, homophobic and prejudice-free reality.

Keywords: Gender; Early Childhood Education; Policies; Teacher Training; Practices.

Introdução

Desde muito pequenas, as crianças vivenciam experiências em que pessoas adultas procuram lhes apresentar uma visão de mundo sexista, em que a opressão e discriminação contribuem para que comportamentos considerados pela sociedade como “padrão” assumam homogeneidade, desrespeitando a pluralidade e singularidade das crianças, ou seja, o direito das crianças às diferenças.

Frases como meninas brincam de boneca e meninos brincam de carrinho ainda são comumente reproduzidas dentro das instituições educativas, assim como visões que segregam as crianças a partir das propostas de brincadeiras, nos brinquedos, nas cores, nos temperamentos e nas atividades desempenhadas.

De acordo com Canguci (2015), as instituições educativas podem contribuir para a (re)construção do conhecimento, em que crianças e educadores(as), podem pensar, repensar e transformar suas atividades, num movimento ativo em que a sala de referência não seja um espaço gerador e reproduzidor de uma educação discriminatória, mas ao contrário, um espaço de construção de igualdades. Daí a importância de se pensar gênero desde a Educação Infantil, como momento propício para a (re)construção de pensamentos, de ideias, valores e conhecimentos.

Compreendemos que nas ações de cuidados com o corpo, no brincar de meninos e meninas, no compartilhamento de brinquedos diversos, na imaginação, no faz de conta, as crianças podem aprender muito sobre o respeito às diferenças (Alves, 2021).

Foi nessa direção que procuramos problematizar os modos pelos quais ocorrem as práticas educativas na Educação Infantil a partir do olhar para as questões de gênero em instituições de Educação Infantil de um município do nordeste brasileiro.

Acreditamos que tratar desse tema no atual contexto brasileiro se torna ato de luta e de resistência em defesa das crianças pequenas desde bebês na medida em que os documentos curriculares da Educação Infantil pouco ou nada discutem sobre o assunto e, ainda, pelo fato de que o presidente da República Federativa do Brasil e sua equipe de ministros insistem em espalhar falsas e infundadas notícias sobre os mais diversos temas, além de realizarem pronunciamentos preconceituosos, dentre os quais, destacamos alguns a seguir.

É uma nova era no Brasil: menino veste azul e menina veste rosa. (Damares Alves, Ministra da Mulher, Família e Direitos Humanos, 02 de janeiro de 2019, Brasília, DF, Brasil).

Querem a volta da ideologia de gênero? (Presidente Jair Bolsonaro, 13 de outubro de 2021, em São Paulo, SP, Brasil).

A política de gênero do governo Bolsonaro, se trata, portanto, de uma antipolítica. O discurso da suposta existência de uma ideologia de gênero nas instituições educacionais foi criado por grupos conservadores e religiosos contrários a toda e qualquer discussão sobre gênero nas instituições. Nesse sentido, consideramos como relevante que ocorram discussões de gênero no âmbito da Educação Infantil, pois a construção de condições de igualdade, equidade e justiça social para todos e todas desde bebês implica no respeito às diferenças.

Em 14 de abril de 2022, a Associação Nacional de Pós-graduação em Educação (ANPED), em matéria intitulada Decisões do STF¹ contra censura em escolas é tema de campanha nas redes sociais, em que divulga Manual de Defesa contra Censura nas Escolas e apresenta um vídeo intitulado: “Escola que cuida e protege fala de igualdade de gênero” reafirmando a ideia de liberdade e pluralismo na educação, a proteção de crianças e adolescentes e o dever do Estado no enfrentamento das discriminações relacionadas às questões de gênero e de orientação sexual. O vídeo é uma iniciativa entre a Ação Educativa e em parceria com outras entidades que atuam em defesa dos direitos humanos. O vídeo divulga as decisões do Supremo Tribunal Federal, que afirmaram a inconstitucionalidade de leis que proibiam a discussão sobre gênero nas instituições educacionais e de leis inspiradas no movimento “Escola sem Partido”. Apresenta orientações jurídicas e

¹ Supremo Tribunal Federal (Brasil).



estratégias político-pedagógicas pautadas na liberdade de aprender e de ensinar, em normas nacionais e internacionais e na jurisprudência brasileira.

Destacamos, de antemão, que abordar as questões de gênero não significa incentivar atos sexuais. Trata-se de considerar que comportamentos tipicamente considerados como essencialmente masculinos ou femininos são construídos socialmente e que o respeito à orientação sexual das pessoas é base fundamental de construção de um país menos misógino, homofóbico, machista e livre de preconceitos.

Os estudos de gênero pesquisam o lugar em que homens e mulheres ocupam na sociedade, considerando suas atividades profissionais de forma desigual, submetendo em muitos casos as mulheres em funções, espaços e salários desiguais e menos privilegiados (Henrique et al., 2017).

Em tempos de perdas de direitos sociais e educacionais e de uma conjuntura política nacional orientada pelo negacionismo, pelo conservadorismo nos costumes e pelo neoliberalismo na economia, as desigualdades de gênero se tornam ainda mais evidentes no contexto brasileiro. Enquanto estamos no processo de escrita desse artigo, estamos vivendo um momento de retorno presencial a parcela significativa de nossas atividades sociais e educacionais, mas a pandemia ainda não acabou e, certamente, ainda teremos que lidar com as consequências desses tempos pandêmicos durante algum tempo. E o que nos leva a retomar, aqui, essa discussão sobre a pandemia de covid-19? O fato de que, no contexto brasileiro, a pandemia acentuou ainda mais as desigualdades sociais e educacionais que são perpassadas pelos marcadores da diferença – gênero, raça, classe social e idade.

O relatório de pesquisa “Sem parar: o trabalho e a vida das mulheres na pandemia” (GN; SOF, 2020) indica que:

- 50% das mulheres brasileiras passaram a cuidar de alguém na pandemia;
- 72% das mulheres participantes da pesquisa informaram que o contexto de pandemia aumentou a necessidade de monitoramento e cuidado com pessoas idosas, pessoas com deficiência e crianças;
- 41% das mulheres que conseguiram manter suas atividades remuneradas na pandemia afirmam que aumentou significativamente a sobrecarga de trabalho;

- 40% das mulheres tiveram mais dificuldades de manter as contas básicas da casa e, dessas, 55% correspondem ao percentual de mulheres negras;
- 58% das mulheres brasileiras que ficaram desempregadas na pandemia são negras;
- 61% de mulheres participantes de projetos de economia solidária são negras;
- 91% das mulheres acreditam que a violência doméstica contra elas aumentou na pandemia.

Os dados dessa pesquisa são indicativos do impacto da pandemia na vida das mulheres brasileiras e tornam ainda mais evidente a conjuntura desigual que as afeta cotidianamente.

A pesquisa evidencia dimensões concretas da vida e do trabalho das mulheres, entre elas a inter-relação permanente entre produção e reprodução, trabalho remunerado e não remunerado. As mulheres sentem em seus corpos e saúde mental a incompatibilidade entre jornadas superextensas de trabalho, tensões provocadas pela pobreza, e a responsabilidade pelo cuidado das pessoas que delas dependem. Integrar essas esferas é um desafio para uma sociedade que priorize a sustentabilidade da vida. Mais do que uma recuperação nos tradicionais indicadores econômicos, é necessária uma reorganização da economia que persiga os objetivos de construção de igualdade e justiça social (Gênero e Número; Sempre Viva Organização Feminista, 2020, p. 51).

No caso das crianças, embora haja indícios de que as taxas de mortalidade são menores em crianças quando comparadas com outros grupos, as crianças estão suscetíveis a outros tipos de problemas, dentre os quais, os de cunho psicológico e social. O contexto de isolamento físico implicou na suspensão do atendimento nas instituições educativas, famílias passaram por dificuldades financeiras, situações de adoecimento e até morte de pessoas queridas e isso certamente afetou a vida das crianças desde bebês².

² Para aprofundamento das questões relacionadas aos impactos da pandemia na vida das crianças pequenas desde bebês, de suas famílias e dos/as educadores/as das crianças, recomenda-se a leitura do dossiê “Educação infantil em tempos de pandemia” (Anjos & Pereira, 2021) e dossiê “As crianças e suas infâncias em tempos de Pandemia” (Santos & Saraiva,



Desse modo, a partir dessas considerações iniciais, optamos como caminho metodológico pela pesquisa de caráter bibliográfico, a partir da análise de teses de doutorado, dissertações de mestrado e artigos científicos, já que a pesquisa bibliográfica possibilita “a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (Gil, 1999, p, 65), favorecendo a busca de conhecimentos e informações sobre a temática, em materiais já elaborados como artigos e livros publicados por diferentes autores, além da análise documental da Matriz Curricular do curso de Pedagogia da UFAL, responsável pela formação de professores/as para atuarem na Educação Básica, das Orientações Curriculares para a Educação Infantil do município de Maceió (Maceió, 2015) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009), , uma vez que os documentos constituem-se mais que uma fonte natural, surgem pois, em um determinado contexto, trazendo informações sobre ele (Guba & Lincon, 1981). Além disso, com foco nas questões de gênero, nos valem do registro de notas realizadas em diário de campo, colhidos a partir de observação direta das vivências realizadas com 12 crianças de 5 anos de idade, matriculadas em uma instituição de Educação Infantil do Município de Maceió. Os dados extraídos por meio da pesquisa bibliográfica e dos documentos foram analisados de forma descritiva e interpretativa e sistematizadas em dois momentos: primeiramente aborda a formação inicial para a docência na Educação Infantil e as questões de gênero e em seguida, traz uma discussão sobre gênero na Educação Infantil, apontando algumas reflexões a partir de observações realizadas na prática.

Formação Inicial para a Docência na Educação Infantil e as Questões de Gênero

Ao discutir os modos pelos quais o “ofício de aluno” se configura para meninos e meninas nas instituições educativas, Pereira (2019) afirma que os processos que levam às desigualdades entre homens e mulheres em nossa sociedade podem estar sendo construídos desde a infância. Tal afirmação, leva-nos a olhar para as discussões sobre gênero na Educação Infantil no município de Maceió, AL.

2020). Recomenda-se, ainda, a leitura das seguintes produções: “Caderno de Direitos – Retorno à creche e à escola: Direitos das crianças, suas famílias e suas/seus educadoras/es - gestoras/es, professoras/es e funcionárias/os” (Mello et al., 2020) e “Coletivos, mulheres e crianças em movimentos: na pandemia, do podcast do livro” (Gobbi & Pito, 2021) e “Efeitos da pandemia e o aumento das desigualdades na vida das crianças: diálogos sobre violências e indiferenças” (Finco et al., 2021).

As Orientações Curriculares para a Educação Infantil do município de Maceió (Maceió, 2015) elaboradas em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009), defendem a construção e implementação de um currículo ampliado para a Educação Infantil municipal, mas não aprofunda determinadas temáticas, tais como os assuntos relacionados à diversidade e à diferença.

Observa-se que essas questões refletem respostas a novas tensões postas pela contemporaneidade e conquistas que se somam ao direito da criança à educação. Assim, temas como gênero, educação especial e inclusão, diversidades étnico-raciais, sustentabilidade, novas tecnologias e promoção da diversidade cultural receberão atenção especial em ações futuras. (Maceió, 2015, p. 73)

Desde a publicação das Orientações Curriculares para a Educação Infantil do município de Maceió, em 2015, as discussões sobre gênero – uma das temáticas elencadas para aprofundamento em ações futuras, não parece ter sido alvo desse aprofundamento.

A questão não nos parece estar centrada somente nas ações municipais, mas também em nível nacional e no âmbito da formação. Anjos et al. (2019), ao analisarem a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, expõem que:

No campo de experiências “Corpo, Gestos e Movimentos”, o corpo aparece como aquele que expressa e carrega consigo não somente características físicas e biológicas, mas também as marcas do nosso pertencimento social que repercute nas experiências que temos em relação ao gênero, à etnia ou raça, à classe, à religião e à sexualidade. E, nos direitos de aprendizagem, o direito de conhecer-se nas diversas oportunidades de interações e explorações com seu corpo e de reconhecer e valorizar o seu pertencimento de gênero, étnico-racial e religioso. (Anjos et al., 2019, p. 47)

O curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), também pouco tratam das questões de gênero na formação inicial dos/as que atuam na Educação Infantil, conforme pode ser visto nos dois últimos projetos pedagógicos (2006; 2019).

No Projeto Político Pedagógico de 2006, os ingressantes devem cumprir uma carga horária de 3.140 horas, sendo distribuídas em 3 eixos formativos: 1- Eixo Contextual: com carga horária total de 780 horas; 2- Eixo Estrutural: com carga horária



de 1.680 horas; e o 3-Eixo Articulador perfazendo a carga horária de 680 horas. Essas horas são distribuídas nas disciplinas conforme Matriz a seguir:

Tabela 1 - Matriz Curricular Pedagogia Presencial-Diurno/UFAL-2006.

MATRIZ CURRICULAR – PEDAGOGIA PRESENCIAL- DIURNO			
1º PERÍODO			
EIXO	MÓDULO	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA
CONTEXTUAL	Educação: natureza e sentido	Fundamentos Filosóficos da Educação	80
		Fundamentos Históricos da Educação e da Pedagogia	80
	Trabalho, educação e profissão	Profissão Docente	60
	Educação conhecimento e informação	Organização do Trabalho Acadêmico	60
		Educação e novas tecnologias da informação e da comunicação	80
ARTICULADOR	Mergulhando na prática pedagógica	Projetos Integradores I	40
2º PERÍODO			
CONTEXTUAL	Educação: sociedade, cultura e meio- ambiente	Fundamentos Sociológicos da Educação	80
		Fundamentos Psicopedagógicos da Educação	80
	Trabalho, educação e profissão	Leitura e produção textual em língua portuguesa	40
		Trabalho e Educação	60
ESTRUTURAL	Proposta pedagógica: o campo e as bases da ação	Política e Organização da Educação Básica no Brasil	80
		Estatística Educacional	40
ARTICULADOR	Mergulhando na prática pedagógica	Projetos Integradores II	40

(Continua)



(Continuação)

3º PERÍODO			
CONTEXTUAL	Educação: sociedade, cultura e meio ambiente	Fundamentos Antropológicos da Educação	40
		Fundamentos Políticos da Educação	40
ESTRUTURAL	Proposta pedagógica: o campo e as bases da ação	Desenvolvimento e Aprendizagem	80
		Didática	60
		Currículo	60
		Avaliação	60
		Alfabetização e Letramento	40
ARTICULADOR	Mergulhando na prática pedagógica	Projetos Integradores III	40
4º PERÍODO			
CONTEXTUAL	Educação: sociedade cultura e meio ambiente	Fundamentos da Educação Infantil	80
ESTRUTURAL	Proposta pedagógica: o plano e a avaliação da ação	Projeto Pedagógico, Organização e Gestão do Trabalho Escolar	80
		Corporeidade e movimento	40
	Proposta pedagógica: o campo e as bases da ação	Educação Especial	
		Planejamento, Currículo e Avaliação da Aprendizagem	40
ARTICULADOR	Mergulhando na prática pedagógica	Projetos Integradores IV	80
CARGA HORÁRIA ELETIVA			40

(Continua)



(Continuação)

5º PERÍODO			
ESTRUTURAL	Proposta pedagógica: o campo e as bases da ação	Saberes e Metodologias da Educação Infantil I	60
		Saberes e Metodologias do Ensino da Língua Portuguesa I	60
		Pesquisa Educacional	80
	Proposta pedagógica: o plano e a avaliação da ação	Organização e Gestão dos Processos Educativos	80
ARTICULADOR	Mergulhando na prática pedagógica	Projetos Integradores V	40
	Planejando e intervindo na prática pedagógica	Estágio Supervisionado I	80
CARGA HORÁRIA ELETIVA			40
6º PERÍODO			
ESTRUTURAL	Proposta pedagógica: o campo e as bases da ação	Saberes e Metodologias da Educação Infantil II	60
		Saberes e Metodologias do Ensino da Língua Portuguesa II	60
		Saberes e Metodologias do Ensino da Matemática I	60
		Jogos, Recreação e Brincadeiras	40
ARTICULADOR	Mergulhando na prática pedagógica	Projetos Integradores VI	40
	Planejando e intervindo na prática pedagógica	Estágio Supervisionado II	120
CARGA HORÁRIA ELETIVA			40

(Continua)



(Continuação)

7º PERÍODO			
ESTRUTURAL	Proposta pedagógica: o campo e as bases da ação	Saberes e Metodologias do Ensino da Matemática II	60
		Saberes e Metodologias do Ensino de História I	60
		Saberes e Metodologias do Ensino de Geografia I	60
		Saberes e Metodologias do Ensino de Ciências I	60
ARTICULADOR	Mergulhando na prática pedagógica	Projetos Integradores VII	40
	Planejando e intervindo na prática pedagógica	Estágio Supervisionado III	80
CARGA HORÁRIA ELETIVA			40
8º PERÍODO			
ESTRUTURAL	Proposta pedagógica: o campo e as bases da ação	Libras	60
		Arte Educação	40
		Saberes e Metodologias do Ensino de História II	60
		Saberes e Metodologias do Ensino de Ciências Naturais II	60
		Saberes e Metodologias do Ensino da Geografia II	60
INTEGRADOR	Planejando e intervindo na prática pedagógica	Estágio Supervisionado IV	120

Fonte: Projeto Pedagógico UFAL (2006).



Tabela 2 - Matriz Curricular Pedagogia Presencial-Noturno/UFAL-2006.

MATRIZ CURRICULAR – PEDAGOGIA PRESENCIAL- NOTURNO			
1º PERÍODO			
EIXO	MÓDULO	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA
CONTEXTUAL	Educação: natureza e sentido	Fundamentos Filosóficos da Educação	80
		Fundamentos Históricos da Educação e da Pedagogia	80
	Trabalho, educação e profissão	Profissão Docente	60
	Educação conhecimento e informação	Organização do Trabalho Acadêmico	60
		Educação e novas tecnologias da informação e da comunicação	80
ARTICULADOR	Mergulhando na prática pedagógica	Projetos Integradores I	40
2º PERÍODO			
CONTEXTUAL	Educação: sociedade, cultura e meio-ambiente	Fundamentos Sociológicos da Educação	80
		Fundamentos Psicopedagógicos da Educação	80
	Educação, conhecimento e informação	Leitura e produção textual em língua portuguesa	40
		Trabalho, educação e profissão	Trabalho e Educação
ESTRUTURAL	Proposta pedagógica: o campo e as bases da ação	Política e Organização da Educação Básica no Brasil	80
		Estatística Educacional	40
ARTICULADOR	Mergulhando na prática pedagógica	Projetos Integradores II	40

(Continua)



(Continuação)

3º PERÍODO			
CONTEXTUAL	Educação: sociedade, cultura e meio ambiente	Fundamentos Antropológicos da Educação	40
		Fundamentos Políticos da Educação	40
ESTRUTURAL	Proposta pedagógica: o campo e as bases da ação	Desenvolvimento e Aprendizagem	80
		Didática	60
		Currículo	60
		Avaliação	60
ARTICULADOR	Mergulhando na prática pedagógica	Projetos Integradores III	40
4º PERÍODO			
CONTEXTUAL	Educação: sociedade cultura e meio ambiente	Fundamentos da Educação Infantil	80
ESTRUTURAL	Proposta pedagógica: o plano e a avaliação da ação	Projeto Pedagógico, Organização e Gestão do Trabalho Escolar	80
		Alfabetização e Letramento	40
	Proposta pedagógica: o campo e as bases da ação	Educação Especial	
		Planejamento, Currículo e Avaliação da Aprendizagem	40
ARTICULADOR	Mergulhando na prática pedagógica	Projetos Integradores IV	80
CARGA HORÁRIA ELETIVA			40

(Continua)



(Continuação)

5º PERÍODO			
ESTRUTURAL	Proposta pedagógica: o campo e as bases da ação	Saberes e Metodologias da Educação Infantil I	60
		Saberes e Metodologias do Ensino da Língua Portuguesa I	60
		Corporeidade e movimento	40
		Pesquisa Educacional	80
		Proposta pedagógica: o plano e a avaliação da ação	Organização e Gestão dos Processos Educativos
ARTICULADOR	Mergulhando na prática pedagógica	Projetos Integradores V	40
CARGA HORÁRIA ELETIVA			40
6º PERÍODO			
ESTRUTURAL	Proposta pedagógica: o campo e as bases da ação	Saberes e Metodologias da Educação Infantil II	60
		Saberes e Metodologias do Ensino da Língua Portuguesa II	60
		Saberes e Metodologias do Ensino da Matemática I	60
ARTICULADOR	Mergulhando na prática pedagógica	Projetos Integradores VI	40
		Planejando e intervindo na prática pedagógica	Estágio Supervisionado I
CARGA HORÁRIA ELETIVA			40
7º PERÍODO			
ESTRUTURAL	Proposta pedagógica: o campo e as bases da ação	Saberes e Metodologias do Ensino da Matemática II	60
		Jogos, Recreação e Brincadeiras	40
		Saberes e Metodologias do Ensino de Ciências I	60

(Continua)



(Continuação)

ARTICULADOR	Mergulhando na prática pedagógica	Projetos Integradores VII	40
	Planejando e intervindo na prática pedagógica	Estágio Supervisionado II	120
8º PERÍODO			
ESTRUTURAL	Proposta pedagógica: o campo e as bases da ação	Arte Educação	40
		Saberes e Metodologias do Ensino de História I	60
		Saberes e Metodologias do Ensino de Ciências Naturais II	60
		Saberes e Metodologias do Ensino da Geografia I	60
INTEGRADOR	Planejando e intervindo na prática pedagógica	Estágio Supervisionado III	80
CARGA HORÁRIA ELETIVA			40
9º PERÍODO			
ESTRUTURAL	Proposta pedagógica: o campo e as bases da ação	Libras	60
		Saberes e Metodologias do Ensino de História II	60
		Saberes e Metodologias do Ensino da Geografia II	60
INTEGRADOR	Planejando e intervindo na prática pedagógica	Estágio Supervisionado IV	120

Fonte: Projeto Pedagógico UFAL (2006).

Além das disciplinas obrigatórias, períodos diurno e noturno, há uma carga horária eletiva que os graduandos devem cumprir de acordo com a grade curricular de cada semestre. Sendo assim, o curso dispõe das seguintes disciplinas e carga horária a compor esse quadro das eletivas:



Tabela 3 - Matriz Curricular Pedagogia Presencial-Eletiva/UFAL-2006.

DISCIPLINAS ELETIVAS	
DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA
Educação e Movimentos Sociais	40
Introdução à Educação à Distância	40
Educação do Campo	40
Educação e Gênero	40
Educação e Meio-Ambiente	40
Educação e Diversidade Étnico-Racial	40
Educação de Jovens e Adultos I	40
Educação de Jovens e Adultos II	40
Educação e Economia Solidária	40
Literatura Infantil	40
Tópicos de História da Educação em Alagoas	40
Avaliação Institucional	40
Gestão e Financiamento da Educação	40

Fonte: Projeto Pedagógico UFAL (2006).

Ao observar a grade curricular vinculada ao Projeto Político Pedagógico, verifica-se que a existência de uma disciplina que envolve as questões de gênero, denominada de “Educação e Gênero”, que perfaz a composição do quadro de disciplinas eletiva. Tal disciplina possui uma carga horária de 40 (quarenta) horas e possui na sua ementa:

Educação e Gênero

Estudo das relações entre gênero e educação e do processo de feminização do magistério, suas consequências sobre a organização do trabalho escolar e identidade coletiva e individual docente (UFAL, 2006, p. 74).

Percebe-se que as questões de gênero propostas na ementa possuem relação com o processo de feminização da profissão docente e sobre a estruturação desse trabalho como forma de constituição de uma identidade profissional e busca da igualdade de gênero, que no Brasil, alavancou em meados dos anos de 1930, com a participação das mulheres junto ao mercado de trabalho e a quebra da estrutura social baseada nos afazeres domésticos, passando a ocupar além do serviço maternal, os serviços de educar e ensinar pela prática do magistério.

Essas mesmas questões são expressas pelas referências bibliográficas postas na referida ementa que busca dialogar com as questões de gênero com o exercício do

trabalho e como um processo de afirmação da participação feminina no mercado de trabalho sempre como um marco divisor das questões de gênero, limitando ao dualismo biológico dessa discussão.

No ano de 2019, acontece a reformulação do Projeto Político Pedagógico, na qual diversas questões poderiam ser reformuladas e abordadas, dentre elas, uma ênfase a Educação Infantil que perpassa por novos olhares assim como a carga horária total do curso que passa a ser de 3.540 horas a serem cumpridas e desenvolvidas durante os semestres quer seja diurno ou noturno distribuídas em 8 ou 9 períodos, respectivamente. Ao analisarmos a reformulação, dessa nova grade curricular e a oferta acadêmica das disciplinas, verificamos a seguinte composição da grade:

Tabela 4 - Componente Curricular Pedagogia Presencial/UFAL-2019.

COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA (60 MIN)
Disciplinas Obrigatórias	1908
Disciplinas Eletivas	108
Estágios Supervisionados	414
Prática como componente curricular	522
TCC	85
Atividades Acadêmico-Científico-Culturais	200
Atividades Curriculares de Extensão	360
CARGA HORÁRIA TOTAL	3.597

Fonte: Tabela elaborada a partir da Grade Curricular do curso de Pedagogia da UFAL/2019.

Na análise da nova grade curricular, percebe-se que a disciplina de “Educação e Gênero” passa a não existir e em sua substituição, encontramos a disciplina “Pesquisa e Prática Pedagógica 2 - Gênero e diversidade étnico-racial” estando vinculada como uma disciplina obrigatória aos graduandos matriculados no 2º período do curso de graduação em Pedagogia.

A ementa da disciplina apresenta o seguinte objetivo:

Análise sócio histórica, política e educacional da constituição das relações étnico-raciais e de gênero no Brasil, refletindo sobre o lugar da instituição escolar enquanto espaço de debate das teorias racistas, antirracistas, misóginas e machistas, de desenvolvimento de políticas afirmativas e de promoção de práticas democráticas, objetivando a igualdade étnico-racial, de gênero e a justiça social (UFAL, 2019, p. 65).



Percebemos que houve uma ampliação na proposta pedagógica em abordar as questões de gênero para além do sexismo biológico e da estrutura de trabalho com a divisão sexual dos gêneros, mas em dialogar sobre as questões de gênero no Brasil vinculadas a uma reflexão crítica da maioria das questões que encontramos no dia a dia e que estão postas diante da nossa estrutura social e educacional como forma de subsidiar ao profissional da educação elementos formativos e reflexivos sobre gênero no campo da educação.

No entanto, recaímos na singularidade e limitação da abordagem quando analisamos as referências bibliográficas, pois assim como o nome da disciplina sugere, as questões de gênero foram associadas às questões de diversidade étnico-racial, na qual limitou a apenas um referencial teórico que traz em seu título à abordagem das questões de gênero e, ainda assim, vinculada como sugestão de referência bibliográfica complementar, o que não torna como uma leitura obrigatória como as demais leituras sugeridas e postas como obrigatórias vinculadas apenas as questões da Diversidade étnico-racial no Brasil.

Ora, percebemos que uma reformulação tão recente tendo em vista o ano da sua revisão, ainda deixa Gênero como uma temática a ser trabalhada em divisão a outra questão tão problemática e complexa frente a nossa sociedade, limitando a uma obrigatoriedade mínima diante das referências propostas e das discussões emergenciais que as questões de gênero nos trazem a essa construção social, histórica, cultura e política na qual lidamos no Brasil.

Viviane Drumond (2018), em seu artigo, “Formação de professoras e professores de educação infantil: por uma pedagogia da infância”, nos mostra que:

A docência na Educação Infantil é diferente da docência na escola de Ensino Fundamental e isso precisa ser explicitado para que as especificidades do trabalho docente com as crianças pequenas, em creches e pré-escolas, sejam respeitadas e garantidas. A docência na Educação Infantil tem características peculiares que o conhecimento produzido acerca da escola não dá conta de explicar. (Drumond, 2018, p. 292-293)

Ela envolve o professor em sua totalidade, considerando sua prática, seu saber, seu fazer, seu ser, estabelecendo um compromisso consigo mesmo, com as crianças, seu conhecimento, com a sociedade e sua transformação (Grillo, 2004).

Anjos, Oliveira e Gobbi (2019), ao problematizarem os modos pelos quais as discussões de gênero têm sido consideradas ou negligenciadas nas políticas de Educação Infantil, destacam a necessidade de que essa discussão seja considerada nas ações governamentais em defesa da coletividade e nos cursos de formação docente, pois é preciso questionarmos determinadas afirmações que nos são dadas como verdades absolutas no que se refere àquilo que é entendido como inato para cada um dos sexos. Para ele e elas, é preciso reconhecer que as instituições educacionais não são neutras e, portanto, as escolhas curriculares e metodológicas revelam aspectos das questões de gênero que têm sido rejeitadas, acolhidas ou reforçadas.

Finco (2015, p. 56) considera “[...] sexismo e ‘anti-valores’ como hierarquia, poder e dominação precisam ser constantemente desmitificados, ajudando assim, a ampliar as concepções de infância e gênero”. Segundo Silva, Silva e Finco (2020), pesquisadores de temáticas relacionadas a Gênero, Educação Infantil, Políticas Públicas, Sociologia da Infância e Formação de Professores/as evidenciam que, embora ocorram movimentos em relação ao conhecimento e luta por uma educação sexual transformadora, ainda nos deparamos com problemas de ordem política e econômicas que contribuem para uma desconstrução dos saberes das crianças. A superação dessa desigualdade pode ser efetiva mediante educação emancipadora, desenvolvida em espaços coletivos “como um lugar de confronto e convívio com as diferenças” (Silva et al., 2020, p. 22).

Segundo Alves (2021, p. 27) as concepções sobre gênero que surgem no contexto educacional acabam por direcionar o que é de meninos e o que é de meninas, desconsiderando que as instituições educacionais são lugares de experiências diversas e de aprendizagens do respeito às diferenças e às peculiaridades de cada criança.

Gênero na Educação Infantil: Reflexões a Partir de Observações de Práticas

A distinção entre o que é biológico e cultural no comportamento feminino tem sido uma discussão presente nas produções acadêmicas. A palavra gênero passou a ser utilizada justamente para marcar que entre homens e mulheres há diferenças que não são apenas de ordem física e biológica, ou seja, falar sobre gênero significa considerar as características atribuídas a cada sexo pela sociedade e sua cultura. (Louro, 2001). Portanto, sexo é atributo biológico e gênero uma construção social e



histórica. As abordagens de gênero passam a admitir uma pluralidade dessa categoria, diferenciada dentro de uma mesma sociedade, permeada por diferentes identidades.

O conceito de gênero para Gobbi (1999), situa-se na esfera social e das relações estabelecidas em sociedade, distinguindo-se, pois, do significado de sexo. Essa distinção apresentada pela autora recebe fundamentos em Saffiotti (1992, p. 187 apud Gobbi, 1999, p. 143) ao dizer que “[...] cada sexo, que é biológico, escolhe e constrói seu gênero, lançando mão dos termos sociais disponíveis”. Homens e mulheres transformam-se, por meio das relações de gênero. “O tornar-se homem e o tornar-se mulher, porém constituem obra das relações de gênero”. Segundo a autora, mesmo com a emergência do movimento feminista e dos estudos sobre a mulher, ainda é necessários estudos que aprofundem essa temática no que diz respeito as crianças pequenas.

As relações de gênero na educação da primeira infância aparecem nos estudos de Finco (2015, p. 52) como “processos de (des)construção social para além daqueles em que nossa sociedade nos ‘forma’, nos delimita espaços e atitudes nas frágeis relações do poder, ressaltamos o quão a força que os brinquedos possam representar para as crianças, meninos/as”.

Finco et al. (2021, p. 13), afirmam que as diversas condições de vida das crianças pequenas brasileiras “[...] nos apresenta muitos desafios e nos exige pensar em condições educativas que defendam seus direitos, valorizem suas vozes e reafirmem as diferenças”.

Haraway (2004) expõe que

O gênero é um conceito desenvolvido para contestar a naturalização da diferença sexual em múltiplas arenas de luta. A teoria e a prática feminista em torno de gênero buscam explicar e transformar sistemas históricos de diferença sexual nos quais “homens” e “mulheres” são socialmente constituídos e posicionados em relações de hierarquia e antagonismo. (Haraway, 2004, p. 211)

Portanto, gênero integra características construídas socialmente ao longo de um contexto histórico, que procuram moldar os indivíduos conforme o que é definido como apropriado ou normal para o seu sexo biológico. Essas características podem variar de acordo com cada sociedade, podendo o indivíduo que romper com a fronteira

de sua cultura introduzir a si os padrões da outra cultura ou ser considerado como um desviante.

Essa contextualização dos gêneros tipifica os indivíduos determinando também padrões de comportamentos onde todos devem seguir de forma racionalizada, porém sem questioná-la. Desta forma configura-se as vertentes que esse corpo pode representar simbolicamente determinando diferentes tipos de papéis, e com isso, versar sobre os dois gêneros existentes de modo que se configura uma adaptação do corpo ao que é masculino e feminino, ou vice-versa, manifestando uma nova linguagem diante de tudo o que é pré-estabelecido na categoria de gênero.

Gênero é a organização social da diferença sexual percebida. O que não significa que gênero reflita ou implemente diferenças físicas fixas e naturais entre homens e mulheres, mas sim que gênero é o saber que estabelece significados para as diferenças corporais. Esses significados variam de acordo com as culturas, os grupos sociais e no tempo, já que nada no corpo [...] determina univocamente como a divisão social será estabelecida (Scott, 1994, p.13)

Sendo o gênero uma categoria formada dentro de uma estrutura social, nada melhor que partir da compreensão dessa realidade para entender o que é gênero e a sua significação no âmbito local, uma vez que as sociedades são particulares em sua estruturação. Partindo dessa afirmação, passamos, no que se segue, a apresentar algumas considerações a partir do registro do diário de campo escrito por uma pessoa do sexo masculino, participante da equipe de pesquisa³.

A sala de referência da turma de crianças era organizada em espaços temáticos para brincadeira e experiências com outras linguagens. Dentre os espaços temáticos, havia um organizado com uma cozinha pequena, localizado abaixo de uma janela de vidro que contribuía para que esse local fosse um pouco mais ventilado que os demais. Mais ao fundo dessa mesma sala de referência, havia outro espaço separado por uma estante, que criava uma área semelhante a uma oficina com carros para brincar.

A sala era pequena e, nessa tarde, estavam presentes 12 crianças. Em determinado momento, a professora informou que, naquele instante, as crianças poderiam escolher uma das áreas para realização de brincadeira de livre escolha ou exploração de materiais relacionados às diferentes linguagens.

³ Seguindo os procedimentos éticos e respeitando o desejo do participante, sua identidade não será revelada nessa produção escrita.



Alguns meninos foram brincar com carrinhos e uma menina se dirigiu ao espaço que possuía os elementos de uma pequena cozinha de brinquedo. Na sequência, um dos meninos se dirigiu para o espaço da cozinha de brinquedo para participar da brincadeira junto à sua colega, momento em que a professora solicitou que ele fosse brincar junto com os meninos, no fundo da sala, com os carrinhos. Tal atitude me inquietou e me fez refletir sobre a Educação Infantil que vivenciei quando criança. Na década de 1980, minha professora também classificava as brincadeiras na quais eu podia participar e me integrar com meus colegas, uma vez que eu tinha vontade de brincar de pular corda e a professora me proibia, pois considerava como “brincadeira de menina”, me colocando para jogar bola com os meninos. Como os meninos também não me queriam por perto, pois jogar futebol nunca havia sido algo que realizava com desenvoltura, a alternativa era me colocar na sala sentado em uma das cadeiras, com uma folha de papel em branco e lápis para que eu desenhasse.

Esse registro de diário de campo nos é representativo da necessidade de discussão sobre as questões de gênero nas instituições de Educação Infantil e nos cursos de formação inicial e em serviço. É importante que os professores(as) da Educação Infantil tenham sensibilidade de perceber que meninos e meninas estão em processos de formação da identidade. Daí a necessidade de reflexão dos(as) que fazem o cotidiano educacional e como o tratamento às diferenças de gênero e sexualidade nas instituições educacionais estão sendo abordados. Muitas vezes esse cotidiano é marcado pela hierarquia, por pensamentos e comportamentos que ditam as formas de agir em relação ao gênero (Henrique et al., 2017).

Bujes (2000) afirma que a sociedade investe fortemente para que os sujeitos sejam ou se comportem de determinada maneira, que gostem de determinadas coisas e não de outras em razão do seu sexo, o que por sua vez influencia na postura dos professores/as e funcionários/as da instituição de Educação Infantil no controle do comportamento e ações das crianças, desde a escolha dos brinquedos, dos jogos, objetos, funções e espaços por eles e elas considerados como masculinos ou femininos.

Segundo Bicalho (2013, p. 47) “os brinquedos estão carregados de significados que são estruturados de acordo com a cultura contemporânea” e servem às normas de gênero. Essa produção de masculinidades e feminilidades pode ser percebida também nas creches e pré-escolas em relação a organização das salas de referência, com os “cantinhos de brincar”, organizados com objetos distintos para meninos e meninas, atuando como uma “pedagogia cultural”, já que para a sociedade, alguns

objetos são específicos para determinado sexo, por exemplo, com a associação que é feita de que “lugar de mulher é na cozinha, pilotando um fogão” (Finco, 2012).

Determinadas práticas cotidianas da escola da infância, como as filas e distribuição das crianças nas atividades e mesas, revelam que as instituições educativas acabam reforçando essa diferença entre meninos e meninas, fortalecendo as disputas entre eles e elas (Finco, 2011). Se por um lado, existem cotidianos marcados por pensamentos e comportamentos que procuram ditar as formas de agir a partir de nosso sexo biológico, as brincadeiras das crianças podem ser espaços de transgressão de normas que lhe são impostas social e culturalmente, pois elas são ativas, reativas e assumem posturas. Afirma Brougère (2001) que a criança se apodera do universo que a rodeia para harmonizá-lo com sua própria dinâmica. Assim, as instituições educativas podem atuar como importante ferramenta para diminuir e prevenir o processo de exclusão social e trabalhar na desconstrução dos tabus e preconceitos sexistas (Giachini & Leão, 2016).

Corsino e Auad (2012) afirmam que, para que relações desiguais de gênero não sejam potencializadas, os/as professores/as devem pensar em estratégias educativas que contemplem a comunhão de meninos e meninas de diversas idades nas atividades e espaços. Essa interação das crianças, segundo o autor e a autora, influenciam as relações de gênero, como estratégia importante e necessária para pôr fim às desigualdades. Tal ação não reduz a necessidade de uma ação orientada e de políticas públicas de coeducação.

Por esse motivo, é necessário um olhar mais atento para compreender que várias perspectivas existem no ambiente educacional, seja em qual nível for, e abarcam relações de gênero, raça, classe, sexualidade e etnia. A tarefa mais urgente talvez seja exatamente esta: desconfiar do que é tomado como “natural” (Louro, 1997).

Ademais, conforme evidenciado por Alvarenga (2012), necessitamos de uma formação docente que considere gênero na Educação Infantil, pois essas discussões ainda são tabus em nossa sociedade e o campo enfrenta resistência e distanciamento.

Dessa forma, tecer gênero e diversidade nos currículos de educação infantil remete à educação maior, como nos diz Gallo (2002), por meio da inserção da temática nos documentos oficiais de orientação pedagógica e nos currículos dos cursos de formação inicial e também na oferta de cursos de formação continuada (Alvarenga, 2012, p. 262).



A presença dessas discussões nos currículos das redes municipais e instituições de Educação Infantil, bem como nos cursos de formação docente, podem contribuir para romper com tabus ainda fortemente cristalizados em nossos processos formativos. Segundo Alves (2021, p. 92), os professores (as) por estarem em contato direto com crianças pequenas, suas famílias e toda a equipe educacional, precisam conhecer terminologias específicas atribuídas à Educação Sexual (p.92), uma vez que é um “processo sociocultural, envolto por movimentos e pessoas diversas em relação à Educação Sexual, Gênero e Sexualidades”.

Considerações Finais

Foi objetivo deste artigo problematizar os modos pelos quais ocorrem as práticas educativas na Educação Infantil a partir do olhar para as questões de gênero. Para a busca de informações sobre a temática, apoiamos-nos na revisão bibliográfica e análise documental, do currículo do curso de Pedagogia da UFAL, das Orientações Curriculares para a Educação Infantil do município de Maceió e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, além de notas realizadas em diário de campo, de vivências realizadas no âmbito da Educação Infantil sobre práticas educativas no que diz respeito às questões de gênero.

Os documentos curriculares da rede municipal de Maceió, o projeto pedagógico do Curso de Pedagogia da UFAL e os registros de diário de campo sinalizam que ainda é preciso avançar nas discussões sobre gênero na Educação Infantil como um caminho para a construção de uma sociedade menos desigual e livre de preconceitos.

No âmbito curricular da formação docente, reconhecemos a existência de disputas políticas e interesses por espaço no currículo dos cursos de Pedagogia, assim como sabemos da necessidade de preparação profissional para atuação com diferentes necessidades e peculiaridades postas ao trabalho docente. Que questões como gênero e educação sexual possam ser discutidas no âmbito da formação inicial e continuada de professores/as, de modo a se pensar em práticas pedagógicas que discutam tais aspectos numa perspectiva emancipatória e intencional e de respeito às diferenças.

Além da necessidade de avançarmos com propostas de conteúdo para o currículo dos cursos de Pedagogia de modo a ampliar as discussões sobre gênero, é preciso ampliar os espaços de reflexão nas formações continuadas e em serviço, de modo a aguçarem o olhar do(a) professor(a) para questões dessa natureza como

caminho para combater a discriminação. Requer, portanto, uma formação sólida para atuação no contexto da Educação Básica.

A construção da igualdade de gênero passa por um caminho compartilhado por pais, professores(as) e todos(as) que fazem parte do cotidiano das crianças, desde a primeira infância. Nesse sentido, a Educação Infantil pode ser o caminho da construção da igualdade de direitos e do espaço para a diversidade e a diferença, independentemente de sexo, raça, religião ou idade.

Referências Bibliográficas

- Alvarenga, C. F. (2012). Saberes, vivências e sentimentos de professoras/es sobre gênero e diversidade na educação infantil. In C. M. Ribeiro, *Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da Educação Infantil*. UFLA. www.g2010.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1278297105_ARQUIVO_TrabalhocompletoFG9-CarolinaFariaAlvarenga.pdf.
- Alves, G. S. V. (2021). *Fundamentos e práticas educativas sobre gênero e sexualidade na formação inicial do pedagogo para atuação na educação infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação Sexual) – Faculdade de Ciências e Letras, Unesp, Araraquara. <http://hdl.handle.net/11449/204158>.
- Anjos, C. I., Oliveira, D. M., & Gobbi, M. A. (2019). Políticas de educação infantil e relações de gênero: implicações para a formação docente na perspectiva da diversidade e da diferença. *Cadernos CIMEAC*, 9, 34-54. <https://seer.ufcm.edu.br/revistaeletronica/index.php/cimeac/article/view/3860>.
- Anjos, C. I., & Pereira, F. H. (2021). Educação Infantil em tempos de pandemia: outros desafios para os direitos, as políticas e as pedagogias das Infâncias. *Zero a Seis*, 23, número especial. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/79179>.
- Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. *Decisões do STF contra censura em escolas é tema de campanha nas redes sociais*. <https://www.weraonline.org/default.aspx>.
- Bicalho, C. (2013). Brincadeiras infantis e suas implicações na construção de identidades de gênero. *Revista Médica de Minas Gerais*, 23(2), 41-49. <http://www.dx.doi.org/10.5935/2238-3182.20130007>.



- Bujes, M. (2000). Constituinto diferenças: uma discussão sobre a pedagogia e o currículo na educação infantil. In H. Silva (Org). *Século XXI: Qual conhecimento? Qual currículo? Vozes*.
- Brasil - Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica (2017). *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, MEC/SEB. http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_site.pdf.
- Brasil - Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica (2010). *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB. http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf.
- Brougère, G. (2001). *Brinquedo e Cultura* (4.^a ed.). Cortez.
- Campos, M. M. (1999). A formação de professores para crianças de 0 a 10 anos: Modelos em debate. *Educação & Sociedade*, 20(68),126-142. <https://www.scielo.br/j/es/a/7R5T53QZHf5ntHHcQrRxD9m/?lang=pt&format=pdf>
- Canguçu, T. V. (2015). *Construindo a igualdade de Gênero na Educação Infantil*. Universidade de Brasília – UnB. https://bdm.unb.br/bitstream/10483/14457/1/2015_TalwaneVieiraCangucu_tcc.pdf.
- Carvalho, R. S., & Silva M. O. (2020). Concepções sobre currículo na Educação Infantil: ressonâncias da pedagogia da infância em narrativas de professoras. *Currículo sem Fronteiras*, 20(2), 497-514. www.curriculosemfronteiras.org/vol20iss2articles/silva-carvalho.html
- Corsino, L. N., & Auad, D. (2012). *O professor diante das relações de gênero na educação física escolar*. Cortez.
- Drumond, V. (2018). Formação de professoras e professores de educação infantil: por uma pedagogia da infância. *Zero-a-seis*, 20, 288-301. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2018v20n38p288/37544>
- Finco, D. (2022). Educação infantil e gênero: meninas e meninos como interlocutores nas pesquisas. In A. Filho & P. Prado. (Orgs.). *Das pesquisas com crianças à complexidade da infância*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Finco, D. (2012). Homossexualidade e educação infantil: bases para a discussão da heterosocialização na infância. *Revista*

- Gênero*, 12(2), 47-63.
<http://www.revistagenero.uff.br/index.php/revistagenero/article/view/414>
- Finco, D. (2015). Questões de gênero na educação da pequena infância brasileira. *Rivista Studi sulla formazione*, 1, 47-58.
<https://core.ac.uk/download/pdf/228534253.pdf>
- Finco, D., Souza, E. L., & Anjos, C. I. (2021). Efeitos da pandemia e o aumento das desigualdades na vida das crianças: diálogos sobre violências e indiferenças. *Humanidades & Inovação*, 8(61), 12-24.
<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/5734>
- Gamboa, S. S. (2012). *Pesquisa em Educação: métodos e epistemologias 2.ª ed.*. Chapecó - Ed. Argos.
- Gênero e Número. Sempre viva Organização Feminista. *Sem parar: o trabalho e a vida das mulheres na pandemia*. Relatório de Pesquisa.
<https://mulheresnapandemia.sof.org.br/>
- Giachini, A. C. B., & Leão, A. M. C. (2016). Relação de gênero na educação infantil: apontamentos da literatura científica. *Revista IberoAmericana de Estudos em Educação*, 11(3), 1409-1422.
<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9038/5937>
- Gil, A. C. (2010). *Como elaborar projetos de pesquisa* (4.ª ed.). Atlas.
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (5.ª ed.). Atlas.
- Gobbi M. (1999). Lápis vermelho é de mulherzinha: Desenho infantil, relações de gênero e crianças pequenas. *Proposições*, 10(1).
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8644106>
- Gobbi, M. A., & Pito, J. D. (2021). *Coletivos, mulheres e crianças em movimentos: na pandemia, do podcast ao livro*. M. A. Gobbi & J. D. Pito (Orgs.). FEUSP.
<http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/575>
- Gondim J. P., & Fernandes, Â. M. D. (2011). Interrogações sobre políticas de formação e ensino de arte nos currículos dos cursos de Pedagogia. *Educação e Pesquisa*, 37(3), 497-512. <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/28311>
- Grillo, M. (2004). O professor e a docência: o encontro com o aluno. In D. Enricone (Org.), *Ser professor* (4.ª ed.) (pp. 73-89). EDIPUCRS.
- Haraway, D. (2004) *Gênero para um dicionário marxista: a política sexual de uma palavra*. Cadernos Pagu.
<https://www.scielo.br/j/cpa/a/cVkrGkCBftnpY7qgHmzYCgd/?format=pdf&lang=pt>



- Henrique, M. L. M., Santos, V. S., & Santos, J. F. (2017). Gênero na Educação Infantil: O que pensam as professoras e professores sobre o tratamento de meninos e de meninas na escola? *Revista Científica da FASETE*, 2, 10-23. https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2017/13/genero_na_educacao_infantil.pdf
- Kramer, S. (2007). *A infância e sua singularidade*. In A. Evangelista, G. Paulino, Z. Versianin (Org.). *No fim do século: O jogo do livro infantil e juvenil* (pp.13-23). Alcantara/ CEALE.
- Lima, L. F. A. A (2007). A construção da identidade de gênero na educação infantil: Princípios de igualdade reconhecidos nas diferenças. *Itabaiana: Gepiadde*, Ano 1, (02). <https://seer.ufs.br/index.php/forumidentidades/article/view/1734>.
- Louro, G. L. (1997). *Gênero, sexualidade e educação*. Uma perspectiva pós-estruturalista. Editora Vozes.
- Louro, G. L. (2001). Pedagogias da sexualidade. In G.L. Louro, *O corpo educado? Pedagogias da sexualidade* (pp.9-32). Autêntica.
- Maceió (2015). *Orientações curriculares para a educação infantil da rede municipal de Maceió*. Secretaria Municipal de Educação. EDUFAL.
- Martins, E. C., & Santos, G. L. (2017). Epistemologia qualitativa, fenomenologia e pesquisa-ação: diálogos possíveis. *Filosofia e Educação [RFE]*, 9(3), 18-45. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8650021>
- Martins, G. A. (2008). *Estudo de Caso: uma estratégia de pesquisa*. Atlas.
- Mazzotti, A. J. A. (2006). Usos e abusos dos estudos de caso. *Cadernos de Pesquisa*, 36(129), 637-651. <https://www.scielo.br/j/cp/a/BdSdmX3TsKKF3Q3X8Xf3SZw/?format=pdf&lang=pt>.
- Mello, A. M. A., Negreiros, F., & Anjos, C. I. (2020). Caderno de Direitos – *Retorno à creche e à escola: Direitos das crianças, suas famílias e suas/seus educadoras/es - gestoras/es, professoras/es e funcionárias/os*. Frente Nordeste Criança/EDUFPI (Círculo Temático Violência e Direitos Humanos - Subgrupo 8 - Políticas Públicas). https://www.ufpi.br/arquivos_download/arquivos/Caderno_Direitos_-_EDULPI_com_ISBN20200725103619.pdf.
- Minayo, M. C. S. (Org.), Deslandes, S. F., & Gomes, R. (2010). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* (29.ª ed.). Vozes.

- Nascimento, M. L. (2011). Nove teses sobre a “infância como um fenômeno social”
Jens Qvortrup. *Pro-Posições*, 22(1),199-211.
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643291>
- Nicholson, L. (2000). *Interpretando gênero*. Santa Catarina, *Revista Estudos Feministas*, 8(2). <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/11917>
- Oliveira, M. M. (2005). *Como fazer Pesquisa Qualitativa*. Bagaço.
- Pereira, F. H. (2013). Pesquisa brasileira recente em gênero, infância e desempenho escolar. In I Colóquio Internacional de Ciências Sociais da Educação / III Encontro de Sociologia da Educação. Braga. *O não-formal e o informal: Centralidades e periferias - Atas do I Colóquio Internacional de Ciências Sociais da Educação e do III Encontro de Sociologia da Educação*. Centro de Investigação em Educação (CIEEd). v. III. p. 1374-1381.
http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170509155416.pdf
- Sánchez G. S. (2014). *Pesquisa em Educação: Métodos e epistemologias*. Chapecó SC: Argos.
- Santos, S. E., Anjos, C. I., & Faria, A. L. G. (2017). A criança das pesquisas, a criança nas pesquisas... A criança faz pesquisa? *Práxis educacional*, 13, 158-175.
<https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/958>
- Santos, S. E., & Saraiva, M. R. O. (2020). O ano que não tem fim: as crianças e suas infâncias em tempos de pandemia. *Zero-a-Seis*, 22, Número Especial, 1177-1187. <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2020v22nespp1177>
- Silva, P. R., Silva, T. J., & Finco, D. (2020). Relações de gênero, educação da pequena infância e mudanças políticas no Brasil: contribuições para um estado de arte. *Cadernos Pagu*, 58, 1-27.
<https://www.scielo.br/j/cpa/a/6Fc9NSxjzjBGqR5zpfmMVFnx/abstract/?lang=pt>
- Siqueira, R. M. (s.d.). *Do silêncio ao protagonismo: por uma leitura crítica das concepções de infância e criança*. PUC-Goiás. Agência Financiadora: CAPES.
http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt07-2442_int.pdf.