

RELAÇÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO: ENTRE PLURALIDADES E ESQUECIMENTOS

Débora Kelly Pereira de Araújo¹
Fabrícia Rodrigues Soares²

RESUMO

Este artigo sistematiza os resultados de nossa pesquisa sobre as relações de gênero na Educação Infantil do campo, tendo como principal objetivo a problematização dessas relações no espaço escolar. Nossa pesquisa se configura como qualitativa e de cunho participante. De acordo com Gil (2008) “[...] se caracteriza pelo envolvimento dos pesquisadores e dos pesquisados no processo de pesquisa” (p. 31). Nosso estudo foi desenvolvido na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Yayá Tavares, situada no espaço rural do município de São Sebastião de Lagoa de Roça - PB, no período de fevereiro a maio de 2019, com uma turma multisseriada de Educação Infantil, formada por vinte e duas crianças do Maternal ao Pré II. Como respaldo teórico, utilizaremos as contribuições de Ariès (1981), Sarmento e Pinto (1997) para debatermos infância; de Louro (2007) e Campos (2009) na discussão sobre Gênero, Leite (1999) e Pasuch (2012) no debate sobre a Educação Infantil do campo. Esse estudo apontou a importância do debate sobre relações de gênero na Educação Infantil do campo e a construção de um espaço escolar mais justo e solidário.

Palavras-chave: Gênero. Equidade. Educação do campo. Infância.

INTRODUÇÃO

A educação é um direito social, que tem como objetivo a emancipação dos indivíduos, é dever do Estado garantir que todos/as tenham acesso a uma educação de qualidade, assim como está colocado no art. 205 da Constituição Federal de (1988),

A educação, é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, art. 205).

Desta feita, mesmo sendo um dever do Estado, ao longo dos anos a Educação Infantil do campo foi sendo silenciada, marginalizada e sucateada, tanto em sua

¹ Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba - PB, Especialista em Desenvolvimento Humano e Educação Escolar pela UEPB e Mestra em Formação de Professores pela UEPB deborakellyp.a@gmail.com;

² Graduada em Matemática pela Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, Especialista em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares e Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, fabricia.ufcg@gmail.com.

estrutura física, quanto nos recursos didáticos e pedagógicos. Além disso, evidenciamos o “duplo silenciamento a que são submetidas às crianças de zero a seis anos do campo, seja pela questão etária, seja pela vinculação com o rural” (PASUCH; SILVA, 2012, p. 28).

Nesta perspectiva, queremos com esse estudo além do debate sobre infância e as relações de gênero, visibilizar a realidade da Educação Infantil do campo, apresentando os avanços e conquistas consolidadas ao longo dos anos, como também demonstrar os principais desafios para construção de uma efetiva educação do campo.

Desse modo, nossa pesquisa irá debater sobre como as relações de gênero estão postas na sala de aula e como os/as docentes lidam ou não com tais questões. Para isso, partimos do pressuposto que o ambiente escolar não se configura apenas enquanto um espaço de produção do conhecimento intelectual, ou seja, o corpo também é educado, as maneiras de se expressar, sentar e agir são cotidianamente moldadas através de estímulos e/ou repreensão, considerando a sua pertença de gênero e que na grande maioria das vezes resulta em relações desiguais. Para Louro (1997),

[...] a escola, como um espaço social que foi se tornando, historicamente, nas sociedades urbanas ocidentais, um lócus privilegiado para a formação de meninos e meninas, homens e mulheres é ela a própria, um espaço atravessado pelas representações de gênero (LOURO, 1997, p. 77).

Sendo assim, para que o espaço escolar seja, de fato, um lócus que promova a igualdade de espaços e oportunidades entre os meninos e as meninas, é importante que os/as docentes sejam formados para lidar com tais questões a partir de metodologias inovadoras que promovam a justiça e a equidade entre esses coletivos, do contrário, seus discursos e práticas poderão legitimar um padrão cultural hegemônico que colocam meninos/homens e meninas/mulheres em posições desiguais.

O interesse pela temática adveio de nossa experiência como docente de uma escola do campo, observando diariamente as dificuldades encontradas que iam desde a estrutura física da escola, dos escassos materiais didático-pedagógicos direcionados à educação do campo, nas relações estabelecidas entre os meninos e as meninas, como também nas escassas produções científicas que tratam da temática de gênero especificamente na Educação Infantil do campo.

O presente estudo trata-se de uma pesquisa exploratória de cunho bibliográfico. Para Severino (2007) trata-se de uma metodologia que se realiza a partir do registro

disponível, decorrente de pesquisas anteriores. Configura-se como de caráter qualitativo e será utilizada a técnica de observação participante, pois, de acordo com as contribuições de Gil (2008), esta técnica “se caracteriza pelo envolvimento dos pesquisadores e dos pesquisados no processo de pesquisa” (p. 31).

Vale ressaltar que a observação participante contribuiu para que a coleta de dados fosse realizada de forma mais fidedigna, tendo em vista nosso envolvimento na sala de aula lócus de pesquisa. A pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Yayá Tavares, situada na zona rural do município de São Sebastião de Lagoa de Roça - PB. Observamos as relações de gênero no ambiente escolar durante três (03) meses e como a professora respondia a essas questões.

Os colaboradores da pesquisa são alunos e alunas da turma multisseriada (Maternal, Pré I e Pré II) de Educação Infantil do turno da tarde, formada por vinte e duas (22) crianças. A turma é composta por quatro (04) crianças no Maternal, sendo duas meninas e dois meninos; Pré I com cinco crianças, sendo quatro meninos e uma menina; e o Pré II com treze (13) crianças, sendo quatro meninas e nove meninos.

Observamos a prática, ações e discurso da professora auxiliar da turma, tendo em vista, que a mesma desempenhou a função de professora titular no ano de 2018. Elaboramos tópicos para direcionar nosso olhar durante as tardes de observação, sendo eles, as interações em sala de aula, a relação criança/criança e criança/professora.

2 CONCEPÇÕES DE GÊNERO E INFÂNCIA: VIVÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO

Queremos iniciar este debate, compreendendo a origem histórica do termo gênero que está diretamente relacionado ao movimento feminista. Nesta diretiva, o feminismo é compreendido como “um movimento e um conjunto de teorias que tem em vistas a libertação da mulher” (CAMPOS, 2009, p. 30). Este movimento surge nos Estados Unidos em meados da década de 1960 e avançou de forma significativa em países industrialmente desenvolvidos mais precisamente entre os anos de 1968 e 1977.

Este movimento é marcado por ondas ou fases importantes de conquistas e lutas contra a opressão e a desigualdade. A primeira onda ganha visibilidade, segundo Louro (2014), no final do século XIX e início do século XX e foi denominada de

“sufragismo”, tendo como principal pauta de luta a conquista do voto para as mulheres.

Além disso, reivindicavam por mudanças na,

Organização da família, oportunidade de estudo ou acesso a determinadas profissões, estavam, sem dúvida, ligados ao interesse das mulheres brancas de classe média, e o alcance dessas metas (embora circunscrito a alguns países) foi seguido de uma certa acomodação no movimento (LOURO, 2016, p. 19).

Nesta perspectiva, é possível observar que tais direitos eram reivindicados apenas para as mulheres brancas e de classe média. Na segunda onda, a luta do movimento feminista “foi retomada com mais vigor, junto às manifestações coletivas de diversos grupos: negros, jovens, estudantes e intelectuais” (CAMPOS, 2009, p. 30). A segunda onda iniciou-se na década de 1960. É nesta fase, que o movimento:

Além das preocupações sociais e políticas, irá se voltar para as construções propriamente teóricas. No âmbito do debate que a partir de então se trava, entre estudiosas e militantes, de um lado, e seus críticos ou suas críticas, de outro, será engendrado e problematizado o conceito de gênero (LOURO, 2016, p. 19).

Nesta diretiva, a década de 1960 foi marcada por “rebeldia” e contestação contra os “tradicionais arranjos sociais e políticos, as grandes teorias universais, ao vazio do formalismo acadêmico, à discriminação, à segregação e ao silenciamento” (LOURO, 2016, p. 20). Desse modo, esta década foi um marco histórico para conquistas significativas de direitos mais justos e na busca de uma sociedade mais solidária e respeitosa.

Neste contexto, o movimento feminista retoma sua luta de forma mais sólida, através de marchas e protestos e também com produção acadêmica, livros, jornais e revistas. Desse modo, pesquisadoras e militantes feministas levam para as universidades e escolas o debate sobre direitos iguais para as mulheres que por muito tempo haviam sido silenciadas, oprimidas e subjugadas. Sendo assim, a esfera privada e doméstica como espaço naturalmente direcionado as mulheres, começou a ser posto em debate.

O conceito de gênero começou a ser delineado como “caráter socialmente construído para identificar as distinções entre os sexos” (CAMPOS, 2009, p. 31). Desse modo, o gênero foi sendo socialmente construído a partir do sexo biológico dos indivíduos, direcionando para estes os papéis “apropriados” que seriam desempenhados na sociedade, tais papéis apresentam distinções de uma sociedade para outra. Porém, a

mulher na maioria das vezes senão em sua totalidade irá assumir papéis de oprimida e subjugada.

O debate em torno das relações de gênero irá ser compreendido a partir de duas visões distintas, uma que defende a ideia de que as desigualdades entre os homens e mulheres é fruto da diferença biológica entre os sexos, e a outra visão, que acredita que essas desigualdades foram produzidas a partir de relações sócio-históricas construídas em diferentes culturas (LOURO, 1997). Nesta diretiva, concordamos com a segunda visão, compreendendo que tais desigualdades foram sendo produzidas ao longo da história e colocaram a mulher numa posição inferior em relação ao homem.

Foi apenas com a contribuição das feministas anglo-saxãs que o termo gênero passou a ser visto de forma distinta de sexo. Com isso, foi possível “rejeitar um determinismo biológico implícito no uso de termos como sexo ou diferença sexual” (SCOTT, 1995, p. 72). Nesta perspectiva, o termo gênero passa a ser utilizado como uma forma de demonstrar como as diferenças entre o feminino e o masculino foram sendo construídas historicamente e não a partir de sua pertença biológica. Desse modo, não se esperou que as características biológicas fossem negadas, mas que fosse enfatizada a construção social a partir das características biológicas. Nesta diretiva, foi posto em debate como essas relações desiguais foram sendo construídas no campo histórico e social e como estas afetaram tantos os homens como as mulheres:

A desigualdade entre os gêneros trouxe perdas tanto para as mulheres como para os homens. Às mulheres, coube socialmente os lugares de obediência, de sensibilidade, de incerteza, sendo conduzidas historicamente em função dos homens. [...] Estes, por sua vez, apesar de exercerem historicamente um maior domínio na sociedade, foram em grande parte, construídos diferentemente das mulheres, no sentido de não desenvolverem formas de representação de ordem afetiva expressas no campo feminino. Aos homens, foram destinados a agressividade, que representa potência, e a masculinidade, muito difundida nas formas de vivências da sexualidade e racionalidade (CAMPOS, 2009, p. 33).

Sendo assim, observamos como essas diferenças construídas historicamente foram tóxicas e prejudiciais tanto para os homens como de forma mais efetiva para as mulheres. Desse modo, podemos enfatizar como o movimento feminista foi importante para que tal debate fosse estabelecido com o objetivo de ponderar as desigualdades em busca de uma sociedade mais justa e solidária, onde todas as diferenças fossem respeitadas e viabilizadas.

O termo gênero pode ser “compreendido enquanto abordagem epistemológica e, fundamentalmente, construção social, o conceito de gênero é plural, o que pressupõe a existência de conceitos de feminino e de masculino, social e historicamente diversos” (LOURO *apud* FONSECA, 2008, p. 31). Sendo assim, o conceito de gênero não será algo exato, pronto e acabado, tendo em vista que ele irá sofrer alterações de acordo com a sociedade e o momento histórico que está inserido, serão entendimentos diferenciados do ser homem e mulher.

Para que haja um debate mais amplo sobre as relações de gênero no contexto de escola do campo, faz-se necessário compreender de quais infâncias³ estamos falando e como esse conceito foi sendo construído a partir do contexto histórico e social. Desse modo, faremos uma breve discussão sobre o surgimento desse conceito a partir dos estudos de Philippe Ariès (1981) e Manuel Jacinto Sarmiento e Manuel Pinto (1997).

As crianças sempre estiveram presentes em nossa sociedade. Porém, a concepção de infância como uma “categoria social própria” (SARMENTO; PINTO, 1997, p. 1) passou a existir durante os séculos XVII e XVIII. Para Ariès (2018) a compreensão de infância foi se modificando ao longo dos anos e do contexto histórico-social. Até o século XII, a infância não era retratada nas obras de arte da época, tal fato pode estar relacionado à compreensão de que não havia lugar para a infância e/ou que esta categoria não era considerada importante.

De acordo com os estudos de Ariès (1981) “na sociedade medieval a criança a partir do momento em que passava a agir sem solicitude de sua mãe, ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes” (p. 156). Desse modo, as crianças eram vistas e tratadas como adultos em miniatura, não existia, portanto, o sentimento de infância, nem os cuidados próprios dessa fase. Nesta diretiva Ariès *Apud* Heywood (2004) afirma,

O que faltava era qualquer *sentiment de l'enfance*, ‘qualquer consciência da particularidade infantil’, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. [...] A civilização medieval não percebia um período transitório entre infância e a idade adulta. Seu ponto de partida, então, era uma sociedade que percebia as pessoas de menos idade como adultos em menor escala (ARIÈS, 1981 *apud* HEYWOOD, 2004, p. 23, grifos nossos).

³ Concordamos com Philippe Ariès (2018) quanto ao uso do termo **infâncias**, pois, tal conceito não é homogêneo tendo em vista a pertença étnica, de gênero, classe social e cultural que as crianças estavam ou estão inseridas.

O conceito de infância foi se transformando ao longo dos anos e a partir de mudanças econômicas, sociais e também dos novos pensamentos e dogmas difundidos pela Igreja Católica no século XVIII, com o culto à figura do menino Jesus. Nesta perspectiva, a Igreja Católica passou a conceber a criança como um mediador entre o céu e a terra, ou seja, a criança passou a ser vista como uma espécie de anjo. Nesse contexto, a infância começou a ser compreendida como uma fase distinta da vida adulta, isto é, foi concebida como uma fase que possui suas singularidades e sentimentos próprios.

Nesse contexto, os pais apresentaram uma maior preocupação com a saúde e educação dos/as seus/as filhos/as, pois as crianças estavam diretamente relacionadas à figura de seres puros e angelicais que apresentavam necessidades de cuidados e proteção familiar. De acordo com Ariès *apud* Niehues (2012),

Nesse período a criança começa a ser o centro da família devido a sua ligação com a figura dos anjos que são tidos como seres puros e divinos. Esta concepção de indivíduo fez com que a criança se tornasse alvo do controle familiar, bem como, do meio ao qual estava inserida. Tal fato favoreceu o surgimento da instituição escolar. A criança começou a ser reconhecida como um indivíduo social, inserida dentro da coletividade, onde a família demonstrava preocupação e interesse por saúde e educação (ARIÈS, 1981 *apud* NIEHUES, 2012, p. 286).

Podemos observar que a instituição escolar funcionava como uma espécie de protetora da infância, em que as famílias poderiam “depositar” seus seres “puros e divinos” e estes ficariam em segurança recebendo a educação e os conhecimentos necessários para seu desenvolvimento moral e social adequados à sociedade. Deste modo, podemos observar que a infância estava pautada na compreensão de uma fase em que as crianças necessitariam de cuidado, proteção e deveriam ser moldadas, ou seja, a figura da criança era de um ser passivo e que estava numa fase de preparação para a vida adulta.

Na contemporaneidade, a infância é concebida como uma fase com singularidades e condicionada por fatores econômicos, sociais, étnicos, de gênero, religiosos e outros, e a criança é compreendida como um ser histórico e social, com visão de mundo e modo de ser e viver próprios. Sarmiento (2005) *apud* Niehues (2012) afirma que a etimologia da palavra infância,

Propõe um sentido negativo, ao caracterizar infância como a idade do não-falante, remetendo a ideia do discurso inarticulado, desarranjado ou ilegítimo. Através do entendimento do mesmo autor, a infância significa uma classe social de uma determinada geração e criança é o indivíduo que participa desta

classe, sendo ele o ator social da classe pertencente (SARMENTO, 2005, p. 368 *apud* NIEHUES 2012, p. 287).

Desse modo, a infância não é um conceito homogêneo, tendo em vista a classe social, o gênero, a etnia que estará inserida. Portanto, a concepção de infância estará submetida a um processo contínuo de ressignificação, pois irá variar de uma sociedade para outra e de um período histórico para outro.

Nesta diretiva, as infâncias do campo possuem peculiaridades e podem apresentar diferenças entre outras formas de viver a infância seja no campo ou na cidade, assim como afirmam Pasuch e Silva, “cada vez mais se acredita que as crianças podem nos dizer, mesmo as crianças pequenas e à sua maneira, o que pensam de suas infâncias e como gostariam que fosse sua experiência na Educação Infantil” (PASUCH; SILVA, 2012, p. 98).

Nesta perspectiva, os/as profissionais da educação do campo necessitam conhecer quem são as crianças matriculadas na creche/pré-escola, “como vivem suas infâncias no cotidiano familiar” (p. 98), suas relações com a família e a comunidade. Dessa forma, estarão contribuindo para o desenvolvimento integral destas crianças.

3 RELAÇÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO: OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

Nossa observação participante foi realizada na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Yayá Tavares, localizada na zona rural do município de São Sebastião de Lagoa de Roça - PB no primeiro semestre do ano de 2019. Para uma melhor organização de nossa observação realizamos um roteiro que nos permitiu analisar como as relações de gênero estavam postas na sala de aula e como a professora lidava ou não com essas questões.

Iniciamos nossa observação participante compreendendo como a professora organizava as crianças na sala de aula, por se tratar de uma turma de Educação Infantil multisseriada (Maternal, Pré I e Pré II) com vinte e dois alunos/as, a docente organizava as cadeiras em círculo e deixava as crianças livres para se sentarem onde quisessem. Esse tipo de divisão permitia que as meninas se sentassem em grupos e os meninos da mesma forma, observamos que não se estabelecia um contato entre esses coletivos.

Outro importante elemento da nossa observação foi a rotina estabelecida. Após a acolhida de todas as crianças, a professora organizava a fila para que os alunos e alunas pudessem usar o banheiro da escola. Todos os dias a professora repetia “fila das meninas e fila dos meninos” e esse tipo de discurso legitima a dicotomia e, conseqüentemente, a desigualdade entre os coletivos, assim como afirma Accioly (2016),

As dicotomias entre feminilidade e masculinidade criam desigualdades: articulado com noções de hierarquias e poder, o gênero é também uma forma social de produzir posições de desigualdade entre pessoas, coisas, espaços ou emoções. No terreno da desigualdade de gênero encontramos desvalorização salarial, repressões, discriminações e violências, temas que historicamente têm mobilizado movimentos reivindicatórios, lutas e disputas por igualdade (ACCIOLY, 2016, p. 24).

A partir dessa divisão, as crianças internalizaram que existia um conjunto de objetos, espaços e práticas destinado aos meninos e as meninas. Nesta perspectiva, era comum observar no discurso das crianças frases como: “essa cor é de menino”, “as meninas vão brincar de escolinha”, “vamos dividir os grupos de meninas e meninos”, “meninos contra meninas”. Desse modo, enfatizamos que esse tipo de divisão, a partir da pertença de gênero, não colabora para a formação de atitudes e discursos solidários entre os coletivos.

Outros importantes fatos observados foram os discursos da professora que legitimavam a “superioridade” dos meninos em relação às meninas, frases do tipo “Danilo⁴, já que você tem muita força, vá buscar minha bolsa, por favor!” e, até mesmo, frases de repressão, já que em uma determinada ocasião, estávamos organizando a sala e uma das meninas se propôs a ajudar carregando uma cadeira e a professora a repreendeu: “Simone⁵, deixe essa cadeira para os meninos que tem força, vá se sentar com as outras meninas!”. Concordamos com Auad (2012) quando diz,

Acredito [...] que algumas professoras podem temer a contestação de valores e papéis tradicionalmente consagrados. Talvez se pense que tal questionamento abale valores éticos, como a família e a imagem das mulheres como “civilizadoras” (AUAD, 2012, p. 39).

Desse modo, compreendemos esse tipo de discurso como resultado de uma formação mais tradicionalista e conservadora, fato esse que reflete até mesmo na compreensão de Estado laico. Afinal, todo início de aula a professora ensinava as

⁴ Nome fictício para preservar a identidade da criança.

⁵ Nome fictício para preservar a identidade da criança.

crianças a repetirem orações cristão-católicas e fazerem o sinal da cruz⁶, a docente em questão está em sala de aula há mais de dez anos e apresenta dificuldades em compreender o debate sobre as relações de gênero, fato este que limita a mudança de práticas que resultam na legitimação de relações de desigualdade e injustiças. Só poderemos reverter essa realidade com “sensibilização, estudo, formação e debate” (AUAD, 2012, p. 39).

Desse modo, observamos ao longo de nossa observação participante que não havia um trabalho efetivo sobre as relações de gênero mesmo sendo a sala de aula um espaço,

generificado, em que símbolos, normas e comportamentos atuam sobre sujeitos das mais variadas formas, a exemplo das aprendizagens objetivas que se dão por meio de atividades prescritivas, bem como através das aprendizagens subjetivas, as quais acontecem por meio de comportamentos, normas, regras (BENEVIDES, 2009, p. 33).

Durante as observações, pudemos concluir que a professora estava a legitimar um padrão instituído pela sociedade patriarcal e machista que estamos inseridos. Tal visão de mundo estava sendo posta através de ações e discursos que refletiam direta e indiretamente nas práticas e relações das crianças em sala de aula.

A visão de educação estava pautada ainda em relações tradicionalmente construídas sob a ótica cristã e urbana, com o objetivo de fazer com que as crianças decodificassem letras e números. Observamos que a realidade das crianças também não era considerada, as danças, os costumes, os saberes e a cultura característica marcante da comunidade também não foram contemplados no currículo escolar, além das novas organizações familiares uma vez que grande parte das crianças constituem famílias que “fogem” do padrão instituído.

Desse modo, concluímos que ainda temos muito a avançar, a escola deve estar aberta aos debates que emergem no interior das nossas salas de aula, a todas as formas de ser e estar no mundo, e contemplar no currículo escolar as diferenças existentes em nossa sociedade para que todos os indivíduos possam está inclusos dentro do processo educacional. Até quando iremos fechar os olhos para questões tão importantes e essenciais na construção de um mundo mais justo e solidário?

⁶ O Sinal da Cruz é um movimento ritual e de bênção executado com as mãos pela grande maioria dos cristãos, especialmente os cristãos-católicos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir desse estudo, compreendemos a importância de trabalhar a questão de gênero na Educação Infantil do campo, tendo em vista a escassez de pesquisas e estudos dentro dessa realidade. Acreditamos que o ambiente escolar é propício para construção de uma sociedade mais plural e respeitosa, promovendo ações de empatia e solidariedade desde a Educação Infantil.

Para que a proposta de uma educação que promova a igualdade de gênero e a justiça social seja efetivada faz-se necessário uma formação docente que contemple as questões de gênero, o debate em torno dos direitos individuais e coletivos sobre as minorias e os direitos humanos. Desse modo, iremos formar docentes com competência técnica e compromisso político⁷ com a construção de uma educação que promova a equidade.

Este artigo foi imprescindível para que nós reafirmássemos o compromisso em lutar pela educação campestre e pela promoção da igualdade de gênero. O girassol é símbolo da educação do campo, essa flor sempre está voltada para o sol que aquece e ilumina, assim como o trabalhador do campo que também se orienta pelo sol. Que possamos acreditar na educação campestre, dedicar a ela mais atenção e ter a certeza que ela resiste e luta para continuar existindo. Viva a educação do campo! Viva os saberes do campo que iluminam e aquecem nossa esperança em dias melhores!

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, P. **História social da infância e da família**. Tradução: D. Flaksman. Rio de Janeiro: LCT, 1978.
- AUAD, Daniela. **Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- BRASIL. **Constituição Brasileira de 1988**.
- CAMPOS, Kátia Patrício Benevides. **Relações de gênero no cotidiano escolar**. 1º Ed. Campina Grande: EDUFPG, 2009.
- CASTELLI, C. M.; BOITO, C. **Educação Infantil Do Campo: um breve mapeamento de produções acadêmicas da região Sul do país**. Disponível em: coral.ufsm.br/sifedocregional. Acesso em: 16 Ago. 2019

⁷ Ver Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações de Dermeval Saviani, 2006.

- FERNANDES, Rogério. KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. Sobre a história da infância. *In*: FARIA FILHO, Luciano Mendes (Org.). **A infância e sua educação**: materiais, práticas e representações. Belo Horizonte: Autêntica, 2004
- FILHO, *et al.* **Breve relato histórico sobre educação no campo: reflexos no município de Encanto - RN.** s/d. Realize, 2014.
- FONSECA, Rosa Maria Godoy Serpa da. **Gênero como categoria para a compreensão e a intervenção no processo saúde-doença.** PROENF- Programa de Atualização em Enfermagem na Saúde do Adulto. Porto Alegre: Artmed/Panamericana, 2008, v. 3, p. 9-39.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos.** 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001a.
- GALVÃO, Ana Maria de O. DI PIERRO, Maria Clara. **Preconceito contra o analfabeto.** São Paulo: Cortez, 2007.
- GEHLEN, Ivaldo. **Educação no campo.** Conferência realizada no III Seminário de Educação Infantil no Campo. BSB; dez. 2011
- HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância.** Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2004, p.30.
- HERKENHOFF, João Baptista. **Dilemas da educação**: dos apelos populares à Constituição. São Paulo: Cortez: Editores Associados, 1989.
- LEITE, Sergio Celani. **Escola rural**: urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1999.
- LINS, Beatriz Accioly. **Diferentes, não desiguais**: a questão de gênero na escola. 1ª ed. São Paulo: Editora Reviravolta, 2016.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.
- LOURO, *et al.* **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 3. Ed. 2016.
- NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do. **Educação do Campo e Políticas Públicas para além do capital**: hegemonia em disputa. Tese de doutorado em Educação. Universidade de Brasília. Faculdade em educação UnB-2009.
- NIEHUES, M. R; COSTA, M. O. **Concepções de Infância ao Longo da História.** 1º Simpósio de Integração Científica e Tecnológica do Sul Catarinense – SICT-Sul, ISSN 2175-5302.
- OLIVEIRA, Romualdo L. Portela. Educação de Jovens e Adultos: o direito à educação. *In*: **Direitos Educativos e a EJA no Brasil** – mesa redonda. 16º Congresso de Leitura do Brasil – COLE, X Seminário de Educação de Jovens e Adultos. Campinas: UNICAMP, 2007.
- SAPELLI, M. L. S.; GOIS, J. S.; *et. al.* **Pedagogia do Campo**: a serviço de quem? 2º Seminário Nacional de Estado e Políticas Sociais no Brasil, 2005.
- SARMENTO, Manoel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. *In*: **Educação & Sociedade.** Campinas, v. 26, n. 91, 2005, p. 361-378
- SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *In*: **Educação & Realidade.** Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v. 20, n. 2, jul./dez. 1995.
- SILVA, Ana Paula Soares da; PASUCH, Jaqueline. Orientações Curriculares para a Educação Infantil do Campo. *In*: **Anais do I Seminário Nacional Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais.** Belo Horizonte, 2010.