

GÊNERO E EDUCAÇÃO INFANTIL NA BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM

Maria Thaís de Oliveira Batista (1)

Universidade Federal de Campina Grande (thaisoliveirabst@gmail.com)

Rafaela Braga dos Santos (2)

Universidade Federal de Campina Grande (rafaela14819972@gmail.com)

Thayany de Oliveira Batista (3)

Universidade Federal de Campina Grande (thayany.batista@gmail.com)

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo possibilitar um debate emergente no campo do currículo acerca da infância e de gênero, que tem um papel estruturante no debate social e educacional. Utilizamos como aporte teórico os novos estudos sociais da infância, no que se refere à necessidade de visibilização das questões relacionadas à infância conceituada como construção social muito além de uma etapa biológica da existência humana, e os estudos pós-coloniais que afirmam as condições históricas, sociais e políticas de construção de alteridades que estão submetidas a um regime colonial de subalternidade. Desse modo, buscamos analisar o documento da Base Nacional Curricular Comum com o intuito de identificar a discussão acerca de gênero e Educação Infantil, tendo em vista a relevância desse material para o direcionamento da educação em nosso país, bem como para a afirmação de novos espaços de discussões e trabalho sobre essa temática, para além de ser tratada como tema transversal, mas como parte das construções sociais e culturais humanas. A análise desse estudo apontou para a menção no documento das temáticas estudadas de forma apenas esquemática. O texto não apresenta uma articulação entre essas temáticas e outros campos constitutivos da produção de identidades de gênero. Por fim, ressalta-se a importância de aprofundar as temáticas relacionadas à sexualidade e orientação sexual e ao gênero na Educação Infantil pela carência de estudos e pela necessidade de construção de novas perspectivas que deem visibilidade e reconhecimento à infância e a sua institucionalização no mundo contemporâneo.

Palavras-chave: Gênero, Educação Infantil, Infância, Currículo, BNCC.

Introdução

O contexto da Educação Infantil constitui-se um campo de normatização da infância onde são impostos, muitas vezes, através de símbolos e códigos, os padrões sociais que cada sujeito deve seguir mediante um processo de diferenciação que leva a desvalorização de características plurais do ser menino e menina, e que são na maioria das vezes materializados pelas crianças.

Vemos a necessidade de uma análise dessas relações na infância sob um olhar diferenciado, de modo que compreendamos que a resistência das crianças aos modelos adultocêntricos e normatizadores –, é um passo para repensarmos as diversas situações de ensino, o discurso educacional e a prática pedagógica que tendem a condicionar as interações e modelar perfis sexuais ao esculpirem uma mentalidade que atribui características diferenciadas para cada sexo.

De acordo com os documentos oficiais, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o espaço de Educação Infantil é visto como lugar de construção social, campo de experiência que nos leva a pensar nas problematizações que emergem das interações construídas entre as crianças e com os adultos. Dentre as questões problematizadoras que estão presentes, as relações de gênero têm repercutido em indagações que refletem nas discussões dos documentos oficiais, na prática educativa que perpassa a relação professor e crianças e nos comportamentos compartilhados entre as crianças.

No âmago dos processos de socialização da criança na Educação Infantil, perpassam uma série de fatores que contribuem para a sua formação enquanto sujeito co-partícipe e atuante, e para um desenvolvimento integral que envolve aspectos cognitivos, motores, sociais e afetivos. Alguns desses aspectos dizem respeito às relações de gênero e poder que são materializadas no cotidiano das instituições de ensino – seja por meio das vivências com o brincar nas relações entre meninos e meninas, ou no contato da criança com professores e figuras de apego pertencentes ao ambiente da instituição.

Compreendemos as relações de gênero enquanto produto cultural que é historicamente construído, e que, por isso, deve ser visto enquanto passível de mudanças ao longo do tempo, pelo qual defendemos a existência de uma educação não-sexista, mas que leve em consideração a pluralidade de elementos que compõem os processos de desenvolvimento e de socialização infantil, e que, portanto, precisam ser vivenciados pelas crianças no contexto da Educação Infantil.

Nessa conjuntura, buscamos analisar o documento da Base Nacional Curricular Comum com o intuito de identificar a discussão acerca de gênero e Educação Infantil, tendo em vista a relevância desse material para o direcionamento da educação em nosso país, bem como para a firmação de novos espaços de discussões e trabalho sobre essa temática, para além de ser tratada como tema transversal, mas como parte das construções sociais e culturais humanas.

Para tanto, o presente trabalho tem como objetivo possibilitar um debate emergente no campo do currículo acerca da infância e de gênero, que tem um papel estruturante no debate social e educacional. Utilizamos como aporte teórico os novos estudos sociais da infância, no que se refere à necessidade de visibilização das questões relacionadas à infância conceituada como construção social muito além de uma etapa biológica da existência humana, e os estudos pós-coloniais que afirmam as condições históricas, sociais e políticas de construção

de alteridades que estão submetidas a um regime colonial de subalternidade.

Infância e Educação Infantil na conjectura atual

Ao voltarmos nosso olhar para as diferenças presentes no âmago das instituições de ensino, concordamos com Finco e Oliveira (2011) quando nos dizem que o processo de “[...] socialização da criança pequena se amplia com o convívio na educação infantil” (p. 62), ao ponto que este ambiente possibilita um significativo passo para o seu desenvolvimento social a partir do convívio com os mais diversos sujeitos. Ou podendo, também, acarretar numa espécie de silenciamento, rejeição e marginalização da diversidade existente na infância, na medida em que a instituição venha a se pautar numa educação perpassada por elementos de uma cultura adultocêntrica e ocidental.

No convívio social, as crianças pequenas constroem suas identidades, aprendem desde pequenas os significados de serem meninas ou meninos, negras e brancas e experimentam nas relações do cotidiano da creche e da pré-escola a condição social de ser criança (FINCO; OLIVEIRA, 2011, p. 62).

Desse modo, a Educação Infantil considerada como primeira etapa da Educação Básica, como explicitado na Lei de Diretrizes e Bases 9.394 (BRASIL, 1996), marca a entrada das crianças em um espaço plural que subsidiará – ou como assim necessita ser – nos processos de socialização e aprendizagem infantil em meio ao convívio social com as demais crianças e adultos presentes nesse âmbito, ao ponto que se mostram caracteristicamente de formas diferenciadas ao que até então vinha sendo vivenciado no âmbito familiar e social pela criança.

Tais vivências segundo Faria (2006), possibilitada pela entrada da criança nos espaços da Educação Infantil, abre caminho para a construção de relações relevantes entre meninos e meninas, na medida em que estes passam a introduzir-se na vida social por meio do contato com os pares e vivenciando situações em que ressignificam uma série de regras, crenças e valores que são socialmente impostos pela cultura adulta.

Sabendo disso, compreendemos que são muitos os elementos que perpassam a entrada das crianças na Educação Infantil, o que constitui esse campo enquanto lugar de diversidade, necessitando da existência de práticas que respeitem e contemplem o convívio com as diferenças, ao ponto que estão alicerçados aos mais diferentes contextos e sujeitos nesse processo, pois, como nos afirma Finco (2010) “[...] o ambiente coletivo e público da pré-escola possibilitam uma educação coletiva, o

que propicia à criança diferentes experiências, possíveis por meio da convivência com as diferenças de sexo, idade, etnia, religião etc.” (p. 52).

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p. 13), as instituições de Educação Infantil devem possibilitar uma formação da criança que contemple os seguintes princípios:

- o respeito a dignidade e ao direito das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas, etc.;
- o direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil;
- o acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e a estética;
- a socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma;
- o atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade.

Já no que compete às relações de gênero no contexto da Educação Infantil, o documento nos aponta que a instituição deve compartilhar com as crianças, dentre outros elementos, valores que prezem o respeito e a igualdade entre as pessoas de sexo diferentes (BRASIL, 1998).

O espaço da Educação Infantil apresenta-se, assim, enquanto campo de planejamento contínuo em prol da existência de práticas educativas que estejam condizentes com a diversidade que dele emerge, na medida em que

[...] neste espaço da sociedade vivemos as mais distintas relações de poder: gênero, classe, idade, étnicas. Desse modo é necessário estudar as relações no contexto educativo da creche e pré-escolas onde confrontam-se adultos – entre eles, professor/a, diretora, cozinheira, guarda, pai, mãe, secretário/a de educação, prefeito/a, vereador/a, etc. –; confrontam-se crianças, entre elas: menino, menina, mais velha, mais nova, negra, branca, judia, com necessidades especiais, pobre, rica, de classe média, católica, umbandista, atea, “café com leite”, “quatro olhos”, etc; e confrontam-se adultos e crianças – a professora e as meninas, a professora e os meninos, o professor (percentual bastante baixo, mas existente e com tendência a lento crescimento) e os meninos, o professor e as meninas, o professor e a mãe da menina [...] (FARIA, 2006, p. 87).

Nessa perspectiva, o espaço da Educação Infantil abre caminho para um processo de socialização plural, pelo qual as crianças poderão exercer seu papel enquanto ator social e produtor de uma cultura que lhe é específica, na medida em que através da interação com os seus pares, ressignificam valores e normas que lhes são socialmente impostos e marcados mediante seu processo de socialização e desenvolvimento. Em relação a esse processo de interação e compartilhamento com os pares, Grigorowitschs (2011) nos mostra que “as crianças interagem umas com as outras não necessariamente porque pertencem a uma mesma geração, mas porque são contemporâneas umas das outras nas formas de interação de que participam” (p. 95).

Grigorowitschs (2011) nos remete a ideia da cultura de pares não enquanto condizente, tão somente, em relação às crianças de mesma idade, mas sim ligadas àquelas que “compartilham das mesmas expectativas, interesses e condições sociais” (p.95), o que é reflexo, muitas vezes, numa delimitação do brincar entre meninos e meninas marcado pela diferenciação de gênero que são constitutivos a estes sujeitos.

As experiências de gênero são vivenciadas desde as idades mais precoces, quando as crianças aprendem, desde bem pequenas, a diferenciar os atributos ditos femininos e masculinos. Aprendem o uso das cores, dos brinquedos diferenciados para cada sexo, aprendem a diferenciar os papéis atribuídos a mulheres e a homens; aí se enraíza a diferenciação que, muitas vezes, está na base das futuras desigualdades na vida adulta (FINCO; OLIVEIRA, 2011, p. 62).

É nesse sentido que a Educação Infantil concerne o início da formação de crianças nos diferentes contextos, na medida em que é através das brincadeiras, regras e aprendizagens que estas apreendem de que forma estão apresentados os papéis condizentes com o ser menino/menina ou homem/mulher nos dias atuais. É nesse campo que são impostos, muitas vezes, através de símbolos e códigos, os padrões sociais que cada sujeito deve seguir mediante um processo de diferenciação que leva a desvalorização de características plurais do ser menino e menina, e que são na maioria das vezes materializados pelas crianças.

Finco (2010) nos aponta a necessidade de compreendermos o real papel da educação nos processos de socialização de meninos e meninas, ao ponto de problematizar e questionar uma série de práticas educativas que levam a essa diferenciação, bem como para a disseminação de ações discriminatórias e não condizentes com a concepção da criança enquanto ator social e produtor de cultura através dos processos de ressignificação.

O processo de “fabricação” dos sujeitos é continuado e geralmente muito sutil, quase imperceptível. Antes de tentar percebê-lo pela leitura das leis ou dos

decretos que instalam ou regulam as instituições ou percebê-los nos solenes discursos das autoridades (embora todas essas instâncias também façam sentido), nosso olhar deve se voltar especialmente para as práticas cotidianas em que se envolvem todos os sujeitos. São, pois, as práticas rotineiras e comuns, os gestos e as palavras banalizados que precisam se tornar alvos de atenção renovada, de questionamento e, em especial, de desconfiança. A tarefa mais urgente talvez seja exatamente essa: desconfiar do que é tomado como “natural” (LOURO, 2014, p. 67).

Para a autora, é necessário que tenhamos consciência da relevância de questionarmos as práticas educativas que são materializadas no cotidiano da Educação Infantil e que nos remetem a uma ideia de naturalização dos processos de diferenciação entre meninos e meninas, no que concernem, principalmente, aos seus interesses e habilidades.

Para Louro (2014), é preciso questionar não apenas o que é ensinado nas instituições de ensino, mas sim, principalmente, o modo como é ensinado, na medida em que isso requer um olhar mais aberto para as diferentes dimensões que perpassam o cotidiano da Educação Infantil, o que demanda, conseqüentemente, uma análise crítica da organização do próprio currículo.

Discutindo gênero em meio aos processos de diferenciação entre o feminino e o masculino

Falar em gênero é estar atento para a ideia de que seu conceito está ligado aos tipos de relações sociais que são estabelecidas entre homens e mulheres (CARVALHO, 1999). Segundo essa autora, uma série de ações desenvolvidas pelas mulheres ao longo da vida apresenta-se como um elemento de divisão social, na medida em que reproduz e contribui para a formação de personalidades distintas entre homens e mulheres, o que incide nos próprios processos de socialização na infância.

Em relação às distinções que levam a diferenciação entre homens e mulheres, nas palavras de Finco e Oliveira (2011) consideram que a construção bipolarizada do feminino e masculino se origina da sociedade androcêntrica em que vivemos.

Carvalho (1999) também se posiciona em relação aos estudos do desenvolvimento de homens e mulheres na nossa sociedade, afirmando que, desde muito tempo e, em parte, ainda hoje, estão atreladas as ideias de diferenciação e oposição, na medida em que as mulheres deveriam estar aptas para realizar atividades que remetessem ao cuidado e à maternagem, uma espécie de ideologia baseada na “ética do cuidado”, ou seja, o processo de desenvolvimento nas mulheres parte da ideia de responsabilidade pelos outros e, portanto, de “cuidado”. Para a autora, o conceito de gênero está atrelado de

forma direta aos papéis que as mulheres desempenham na sociedade, na medida em que esses definem os espaços pelo qual é materializada uma série de práticas sociais que levam aos processos de diferenciação entre homens e mulheres, ou mesmo meninos e meninas no contexto da Educação Infantil. Trata-se aqui, da existência de um sistema de produção e reprodução, sexo-gênero, pelo qual a família e as demais instâncias sociais fazem parte (CARVALHO, 1999).

Essas expectativas fazem parte de uma espécie de generalização indevida do sentido que é descrito aos corpos masculinos e femininos. São as diferenças nos corpos de homens e mulheres que causam a bipolaridades nas personalidades masculinas e femininas. Tais ideias generalizadoras fizeram com que nas últimas décadas a ciência procurasse ressignificar o lugar da cultura mediante o processo de identificação do gênero sob uma perspectiva da natureza. Por meio de tais argumentos surgiram relevantes discussões de feministas no que concernem os conceitos de sexo e gênero (BUSS-SIMÃO, 2013; FINCO; OLIVEIRA, 2011; KISHIMOTO, 2008; LOURO, 1995; FARIA, 2006).

Segundo Louro (2014), no decorrer das décadas de 60 e 70, o conceito de gênero passa a contrariar os pressupostos do determinismo biológico, na medida em que se apresenta enquanto construção de identidades individuais a partir das relações sociais estabelecidas entre homens e mulheres nos diferentes contextos. Nessa época, o pensamento feminista já considerava a categoria de gênero distinta da categoria sexo, na medida em que enquanto uma dizia respeito ao comportamento dos sujeitos, a outra descrevia o corpo e a biologia destes.

Dessa forma, quando pensamos na ideia da separação entre natureza e cultura, percebemos que as questões de gênero focalizam as diferenças que são culturalmente construídas entre os sexos, explicitando como se edificam as relações sociais entre homens e mulheres e mostrando que as diferenças biológicas não são capazes de explicitar esse processo.

Scott (1990) considera que o conceito de gênero indica que o corpo se transforma em motivo de investigação histórica e sociológica e que seu significado pode ser diferente de acordo com cada contexto. O conceito de gênero aqui assume lugar para justificar os processos através de uma construção social dos sentidos estabelecidos na determinação do caráter dos indivíduos e suas relações com os conceitos de masculinidade e feminilidade. É uma forma de representar um processo que visa explicar as diferentes características e atribuições que uma determinada cultura atribui e impõe ao ser masculino e feminino, considerando a construção social construída

hierarquicamente com uma relação de poder entre os sexos.

Partilhando de ideias convergentes com as de Scott (1990), Louro (1995) afirma que é por meio dos processos culturais que podemos transformar a biologia em história. Segundo a autora, a inscrição do gênero é realizada nos diversos corpos, na medida em que o sujeito revelasse, assim, enquanto masculino ou feminino, ao ponto que isso é construído pelos padrões de uma determinada cultura. Assim, os corpos recebem um significado pela cultura e, ao mesmo tempo, é por ela modificado.

Desse modo, é durante a década de 90 com as contribuições do movimento feminista que o conceito de gênero se constrói de forma mais consolidada, na medida em que o movimento se volta para as construções teóricas da categoria, bem como detendo de maiores interesses e preocupações em relação às questões políticas e sociais que o envolviam (LOURO, 1995).

A categoria de gênero passa assim a ser compreendida como uma construção social, cultural e histórica – assim como a infância, como concebemos neste trabalho –, ao ponto que se encontra organizada mediante as diferenças sexuais e as relações de poder da nossa sociedade, pelas quais revelam uma série de conflitos e desigualdades nos diversos âmbitos. O gênero procura, assim, atribuir significado às relações de poder, apresentando-se enquanto é um elemento que se estabelece nas relações sociais e se baseia nas diferenças entre os sexos.

Louro (1995, 2014) também considera o gênero como uma categoria de análise e examina as contribuições das teorias levantadas pelo movimento feminista em prol da causa, propondo uma reflexão plural que explique as representações sociais e fuja das explicações biológicas e culturais da desigualdade.

Por fim, gênero não significa, assim, o mesmo que sexo, pois, este se refere às características de uma identidade biológica, enquanto o gênero trata-se da construção do ser feminina ou masculino na sociedade, na medida em que as diferenças sexuais apresentam-se enquanto naturais e não passíveis de mudanças, enquanto ao gênero concerne estabelecer-se mediante um processo de variações que são ajustadas pela sociedade a partir do estabelecimento de normas e padrões culturais a serem seguidos, na medida em que este se apresenta – diferentemente da categoria de sexo – como elemento sujeito a mudança (LOURO, 1995, 2014; SCOTT, 1990).

Nessa conjuntura histórica dos movimentos de mulheres em lutar por espaços no âmbito social, o contexto histórico da criação de espaços de creches está ligado às conquistas que oportunizou ações dirigidas à criança

pequena. Assim, as crianças foram ocupando seu espaço embora haja vista que deteve em sua maior parte condições assistencialistas, deixando as margens diversas problematizações sociais que as crianças compartilhavam no interior da Educação Infantil.

Nesse contexto, discussões que se voltavam para a configuração social da sociedade eram mantidas em invisibilidade, afastando as crianças de compreender situações sociais que elas vivenciam nos diferentes grupos que fazem parte. As reflexões acerca da infância e gênero ainda reduzidas estão relacionadas à escola e vem se consolidando no âmbito educacional, revelando o despreparo do sistema escolar e por parte dos professores a lidar com tais questões, constituindo outro ponto relevante nessa temática (PRETTO; LAGO, 2013).

A sociabilidade entre meninas e meninos quanto à brincadeira na Educação Infantil expõe as relações de gênero, e nessa direção à mediação dos professores repercutem por um lado, na naturalização de diferenças e relações de poder, e por outro lado, na condução educativa de resolução de conflitos. Na Educação Infantil o corpo tem destaque através dos movimentos, gestos e disciplinarização social e cultural que conduz cada criança, nesse processo elas compartilham o convívio e assim as diversas formas de pensar e interagir. Dessa forma, o direito a Educação Infantil de qualidade deve incluir as questões de gênero, é nesse sentido acrescentamos o trato dessa temática na formação continuada dos professores, tendo em vista a realidade social que as crianças estão em contato cotidianamente e a prática educativa conduzida por elas, que por vezes tende a privar as crianças, quando suas ações são percebidas com estranhamento por não ser consideradas alinhadas aos parâmetros sociais.

Finco e Oliveira (2011) nos aponta a necessidade de compreendermos o real papel da educação nos processos de socialização de meninos e meninas, ao ponto de problematizar e questionar uma série de práticas educativas que levam a essa diferenciação, bem como para a disseminação de ações discriminatórias e não condizentes com a concepção da criança enquanto ator social e produtor de cultura através dos processos de resignificação.

Segundo Louro (2014), é necessário que tenhamos consciência da relevância de questionarmos as práticas educativas que são materializadas no cotidiano da Educação Infantil e que nos remetem a uma ideia de naturalização dos processos de diferenciação entre meninos e meninas, no que concernem, principalmente, aos seus interesses e habilidades. Esse autor ainda reflete que é preciso questionar não apenas o que é ensinado nas instituições de ensino, mas sim, principalmente, o modo como é ensinado, na medida em que isso requer um olhar mais aberto para as diferentes dimensões que

perpassam o cotidiano da Educação Infantil, o que demanda, conseqüentemente, uma análise crítica da organização do próprio currículo.

Portanto, a partir do estudo dos documentos oficiais, pautado especificamente no trabalho com a Base Nacional Curricular Comum procuraremos identificar os respaldos que este documento nos possibilita para os espaços de Educação Infantil, na busca por romper com os estereótipos de diferenças em práticas educativas entre meninas e meninos.

Educação Infantil, infância e gênero: uma análise da Base Nacional Curricular Comum

A Base Nacional Curricular Comum construída em sua segunda versão em apresenta na Educação Infantil direitos de aprendizagem e desenvolvimento embasada nos parâmetros das Diretrizes Curriculares Nacionais (2010) procura;

“Consolidar as conquistas das Diretrizes, enfocando direitos fundamentais de aprendizagem e desenvolvimento, tendo em vista a equidade entre as crianças brasileiras e a garantia de direito à cidadania” (BNCC, 2016, p. 58).

Com essa perspectiva a BCNN reafirmar os direitos estabelecidos para as crianças nos espaços de Educação Infantil, ressaltando a concepção de educar e cuidar visando a integralidade da criança rompendo com a dissociabilidade do processo de aprendizagem, assim considera o rompimento de práticas que;

“Desconsidera o potencial educativo das crianças dessa faixa etária, limitando-se a tarefas de controle e de guarda e, também, o que se orienta por práticas descontextualizadas, centradas em conteúdos fragmentados e na decisão exclusiva do/a professor/a” (BCNN, 2016, p. 54).

A BCNN reafirma a brincadeira e a interação como fundamentos das construções na Educação Infantil, que permitem à criança construir a capacidade de conviver, de estar junto, de compartilhar, de lidar com os conflitos e as diferenças e semelhanças, de dialogar e participar. Nessa direção refletimos que é nesse partilhar que as crianças aprendem a produzir e reproduzir costumes, valores e modos de vida da sociedade, e assim os estereótipos sociais na configuração da relação entre meninas e meninos são configuradas, entre as crianças e entre as crianças com os adultos.

Desse modo, o documento curricular explicita que na Educação Infantil a criança precisa aprender a,

“Conviver com crianças e adultos em pequenos e grandes grupos, reconhecer e respeitar as diferentes identidades e

pertencimento étnico- racial, de gênero e de religião”. (BNCC, 2016, p. 69).

Através da brincadeira e interação, do planejamento de práticas, saberes e conhecimentos compartilhados dos adultos para as crianças que implica nas experiências de vida cotidiana, no refletir sobre a prática e sobre os discursos que emergem entre as crianças por parte dos educadores. De modo que a criança seja o centro das atitudes de cuidar e educar, através de projetos que visem tratar “das diversidades culturais, sociais, etárias, étnico-raciais, econômicas e políticas de suas famílias e comunidades presentes em sua vida”, como expressa as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (2010) e é mencionado na BNCC (2016, p. 59).

Conclusões

Embora a BNCC traga artigos de leis estabelecidos pelas diretrizes sobre a infância e a Educação Infantil ofertada as crianças no trato com a interação, a brincadeira e o cuidado do corpo e da mente, foi perceptível a ausência da discussão que envolve a problemática de similitudes e diferenças no processo educativo entre meninas e meninos. A análise desse estudo apontou para a menção no documento das temáticas estudadas de forma apenas esquemática.

O texto não apresenta uma articulação entre essas temáticas e outros campos constitutivos da produção de identidades de gênero. Também não foi observado um posicionamento que indique a problematização do poder disciplinar sobre o controle da infância. Por fim, ressalta-se a importância de aprofundar as temáticas relacionadas à sexualidade e orientação sexual e ao gênero na Educação Infantil pela carência de estudos e pela necessidade de construção de novas perspectivas que deem visibilidade e reconhecimento à infância e a sua institucionalização no mundo contemporâneo, na busca por quebrar ações naturalizadas pelos educadores que afastam e diferenciam as crianças desde a primeira infância.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Lei Federal nº 9.394, Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Brasília, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**, Brasília, v. 1 e v. 2, 1998.

BUSS-SIMÃO, Márcia. Relações sociais de gênero na perspectiva de crianças pequenas na creche. **Cadernos de Pesquisa**, v.43 n.148 p.176-197, 2013.

CARVALHO, Marília Pinto de. **No coração da sala de aula: gênero e trabalho docente nas séries iniciais**. São Paulo, Xamã, 1999.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Pequena infância, educação e gênero: subsídios para um estado da arte**. Cadernos Pagu, Campinas, nº 26, 2006.

FINCO, Daniela. **Educação infantil, espaços de confronto e convívio com as diferenças: análise das interações entre professoras e meninas e meninos que transgridem as fronteiras de gênero**. São Paulo: s.n., 2010. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Sociologia da Educação).

FINCO, Daniela; OLIVEIRA, Fabiana de. A sociologia da pequena infância e a diversidade de gênero e de raça nas instituições de Educação Infantil. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart; 82 FINCO, Daniela (orgs.). **Sociologia da infância no Brasil**. – Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

GRIGOROWITSCHS, Tamara. **Jogo, Mimese e Socialização: os sentidos do jogar coletivo na infância**. São Paulo: Alameda, 2011.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida.; ONO, Andréia Tiemi. Brinquedo, gênero e educação na brinquedoteca. **Pro-Posições**, v. 19, n. 3 (57) - set./dez. 2008.

LOURO, Guacira Lopes. Educação e gênero: a escola e a produção do feminino e do masculino. In: SILVA, L. H.; AZEVEDO, J.C. (orgs.) **Reestruturação curricular: teoria e prática no cotidiano da história**. Petrópolis: Vozes, p.172-182, 1995.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

PRETTO, Zuleica; LAGO, Mara. Reflexões sobre infância e gênero, a partir de publicações em revistas feministas brasileira. *Revista Àrtemis*, vol. XV, nº 1, p. 56- 71, 2013.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação e Realidade, Porto Alegre, v.16, n.2, p.5-22, jul./dez/, 1990.