



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
FACULDADE DE PEDAGOGIA

RENATA DO SOCORRO LIMA DA SILVA

**GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM DIÁLOGO COM AS
PRODUÇÕES DA ANPEd (2010-2015)**

Castanhal- Pará
2017



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
FACULDADE DE PEDAGOGIA

RENATA DO SOCORRO LIMA DA SILVA

**GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM DIÁLOGO COM AS
PRODUÇÕES DA ANPEd (2010-2015)**

Trabalho de conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Pedagogia do Campus Universitário de Castanhal da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para obtenção de título de Licenciada em Pedagogia.

Castanhal- Pará
2017

RENATA DO SOCORRO LIMA DA SILVA

**GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM DIÁLOGO COM AS
PRODUÇÕES DA ANPEd (2010-2015)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Pedagogia do Campus de Castanhal da Universidade Federal do Pará como requisito parcial para obtenção de título de Licenciada em Pedagogia, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Lílian Silva de Sales.

Autora: Renata do Socorro Lima da Silva

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Lílian Silva de Sales

Banca examinadora:

Prof^a. Dr^a. Lílian Silva de Sales
Orientadora

Prof. Dr. Antonio Valdir Monteiro Duarte
Examinador

Prof^a. Dr^a. Dalva de Cássia Sampaio dos Santos
Examinadora

Conceito: _____

Castanhal: _____ de _____ de 2017

Dedico este trabalho, aos meus avós maternos,
Maria e João (*in memoriam*), e à minha mãe,
Iraci, por todo carinho, amor e dedicação.

AGRADECIMENTOS

Ser grata as pessoas que me apoiaram nesta caminhada é mais que um dever, é um ato de amor, quero agradecer:

À Deus por ter me sustentado com sua fortaleza, quando tudo parecia não ter mais saída Ele me mostrou sua energia, sua luz e me carregou no colo, para poder compreender que quando se tem Fé, é possível descansar caminhando.

Em especial a minha mãe, Iraci, meu grande amor, amiga, parceira, presente em toda esta longa e árdua jornada, por todos os sacrifícios feitos para que os projetos fossem concretizados. Sonhou meus sonhos abraçada comigo, me dando esperanças para seguir, foi paciente para compreender minhas ausências e humor alterado. Jamais esquecerei suas palavras dizendo: “força minha filha, você consegue!”. Mãe, a sua história, suas dificuldades para trabalhar e sustentar nossa família me fizeram caminhar para comemorar esta conquista ao seu lado. A você, minha eterna admiração e gratidão.

Aos meus irmãos, Fábio José, Antônio Gilson e João Renato, pela acolhida, apoio, preocupação e por suas características próprias de demonstrar cuidado, e mais ainda por acompanharem esse processo sempre acreditando em minha vitória.

A minha família de todo o meu coração. Um agradecimento singular à minha tia, Lúcia, pelo amor e zelo que tem me dedicado. A meu tio, Antônio, minha prima Márcia, e aos/as primos e primas, tios e tias a quem tenho tanto carinho.

Ao meu namorado, Junior Moreira, que esteve comigo durante esta caminhada e compreendeu as longas e repetidas ausências no tempo dedicado a este estudo. Tanto se doou e vibrou a cada conquista, me deu ombro nos momentos difíceis, e não foram poucos. Obrigada por não ter largado minha mão.

À minhas amigas da Universidade, Crysth Lorrana, Joyce Damasceno, Rorana Monteiro e Rosane Santos (coloquei em ordem alfabética para não ter brigas). Gatinhas, companheiras de risadas e de tantas outras coisas boas que não posso listar aqui. Sem vocês esta caminhada não teria o mesmo sentido, a mesma graça, com certeza teria sido bem mais enfadonha e desanimada. Levarei vocês da UFPA para a vida! Rosane Santos, grande amiga, uma irmã que a UFPA me apresentou, compartilhamos tantos momentos agradáveis e outros nem tanto, estivemos sempre ao extremo, da risada ao choro, jamais esquecerei do nosso cafezinho e das madrugadas em claro que entre conversas e cochilos sempre estávamos a produzir. A você,

minha eterna gratidão, menina feia, pelo apoio e amor e por estar sempre ao meu lado aturando chatices e doidices.

À Juliana Almeida, amiga do tempo que tive minha primeira experiência acadêmica na UEPA, juntas formávamos o grupo das cabritinhas. Filha, quero te agradecer pelo suporte que superou os km que nos separam, por acreditar em mim e por ter lido parte deste trabalho para me dizer se a ideia apresentada estava compreensível. Sempre seremos grandes parceiras.

As minhas amigas, Karlla Lobato e Pliciane Guedes, pessoas doces e amáveis. Em suas mensagens me dedicaram palavras de incentivo e carinho e sempre me incluíram em suas orações para que eu jamais desistisse.

À minha orientadora, Lilian Sales, pela confiança, espera e contribuição dada no tão pouco tempo que nos coube, sou grata pelas palavras que me impulsionaram a concluir este trabalho.

Aos/as professores/as da UFPA- Campus Castanhal, muitos/as marcaram minha vida acadêmica, me fizeram refletir o verdadeiro sentido da humildade no processo de ensinar.

Enfim, meu eterno e sincero agradecimento a todos/as que mesmo não percebendo, com uma palavra de apoio, com um gesto solidário contribuíram para que o ciclo desta formação fosse alcançado. Aqui, não listarei nomes, para não correr o risco de esquecer algum, afinal foram muitos/as os/as que mesmo longe, permitiram se fazer presente para contribuir com o esforço deste trabalho.

*Que nada nos defina. Que nada nos sujeite. Que a
liberdade seja a nossa própria substância.*

(Simone de Beauvoir)

RESUMO

O estudo em questão teve como objetivo realizar levantamento bibliográfico para identificar a visibilidade dada as crianças nas produções científicas sobre gênero na Educação Infantil. Para tanto, foi utilizada a abordagem qualitativa com aplicação da pesquisa bibliográfica do tipo estado da arte. O estudo parte do levantamento das produções disponíveis nos Grupos de Trabalho (GT) 07- Educação de crianças de 0 a 6 anos e (GT) 23- Gênero, sexualidade e educação das Reuniões Anuais da ANPEd (33ª a 37ª), relativas ao período de 2010 a 2015. O levantamento foi realizado com as palavras chave Gênero e Educação Infantil, onde foram encontradas 211 publicações, 22 se aproximavam da temática do estudo e dessas, após os critérios de exclusão, apenas 6 foram incluídas na pesquisa. Os resultados apontam que as mulheres são quem mais publicam sobre essa temática e que existe disparidades regionais nas publicações. Reafirmam a carência de pesquisas sobre crianças pequenas e as relações de gênero construídas na Educação Infantil.

Palavras-chave: Estado da arte, Gênero, Criança, Educação Infantil.

ABSTRACT

The main purpose of this study is realize a bibliographic survey for identifying the children visibility in scientific productions about genre in Infantile Education. For this, it was utilized a qualitative approach with an application of bibliographic research, which is the art condition. Such study is part of productions survey available in Groups of Works (GW) 07- Education of children from 0 to 4 years old and (GW) 23- Genre, sexuality and education of Yearly Meetings of ANPEd (33^a a 37^a), concerning the period from 2010 to 2015. The survey was realized using words like Genre key and Infantile Education, where was found 211 publication, 22 that approximate of study thematic and these, after the exclusion criteria, only 6 were included in the research. Results establish that women are who more publish about this thematic and that there are regional disparities in publication. The survey itself reaffirm the deficiency of research about small children and the genre relations constructed in Infantile Education.

Keywords: Art condition, Genre, Children, Infantile Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Demonstrativo de artigos sobre crianças e gênero na Educação Infantil no GT 07 e GT 23 no período de 2010-2015	39
Figura 2: Comparativo de publicações que abordam crianças, gênero na Educação Infantil e os que abordam outras temáticas na ANPEd (2010-2015)	41
Figura 3: Número de publicações por região geográfica	43

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Tabela- Quantidade de publicações anuais, ANPEd (2010-2015)	19
Quadro 1: Produções encontradas no GT 07 (Educação de crianças de 0 a 6 anos) e GT 23 (Gênero, Sexualidade e Educação), ANPEd (2010-2015)	44
Quadro 2: Temáticas identificadas nos estudos	50

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPEd: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

CECF: Conselho Estadual da Condição Feminina

CNDM: Conselho Nacional dos Direitos da Mulher

DCNEI: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

EI: Educação Infantil

GE: Grupo de Estudo

GT: Grupo de Trabalho

LDB: Lei de Diretrizes e Bases

PUC-SP: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

RA: Reunião Anual

RCNEI: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

UEPA: Universidade do Estado do Pará

UFAL: Universidade Federal de Alagoas

UFC: Universidade Federal do Ceará

UFMT: Universidade Federal de Mato Grosso

UFPA: Universidade Federal do Pará

UFPR: Universidade Federal do Paraná

UFSC: Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1 PERCURSO METODOLÓGICO	17
1.1 Sobre a ANPEd	19
2 CONCEPÇÕES ACERCA DE GÊNERO	21
3 UMA ABORDAGEM DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	30
4 OS ACHADOS DAS PESQUISAS SOBRE CRIANÇAS E GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	39
4.1 Artigos publicados por ano e GT's.....	39
4.2 Produção por sexo e região geográfica da Instituição de origem.....	42
4.3 A produção científica dos GT 07 e GT 23.....	44
4.3.1 Temáticas anunciadas nos textos	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
REFERÊNCIAS.....	54

INTRODUÇÃO

O estudo em questão versa sobre as relações de gênero na Educação Infantil (EI); e se propõe a realizar um estado da arte a respeito dos trabalhos publicados nas Reuniões da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) entre os anos de 2010 a 2015 que envolvam estudos com crianças e gênero nessa etapa na educação.

O interesse por essa temática foi despertado a partir da disciplina de Antropologia e Educação, quando apresentei um seminário a partir da obra “Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista” de Guacira Lopes Louro (2008). Com isso, foi possível conhecer as contribuições dessa autora acerca desta questão, compreendendo assim, que as relações de gênero são socialmente construídas e um produto de relações e ações sociais.

Outra razão que levou a esta pesquisa foi o fato do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Pará (UFPA) não apresentar em sua matriz curricular nenhuma disciplina voltada para o estudo de gênero, não preparando os/as discentes do referido curso a lidarem com as diversidades de gênero que existem nos campos de atuação dos pedagogos, sobretudo o espaço educacional, local de atuação majoritária destes profissionais.

Ao ler os escritos que fazem alusão às questões de gênero e conhecer a luta de mulheres feministas que relutaram e que até hoje relutam contra práticas sexistas, remeteu-me a pensar em minha infância e adolescência na Zona Rural do município Igarapé-Açu- PA, ensinada a levar uma vida comportada, pautada no “isso pode”, “isso não pode”, presenciei a liberdade que fora concedida aos meus irmãos para ir às festas, namorar e à passeios de jogos de futebol que denotavam coisas compreensíveis ao sexo masculino. No entanto, eu não gozava de tal liberdade, podendo sair, por vezes, apenas com a permissão de meus irmãos, que além de serem mais velhos, representavam a hierarquia da casa por serem do sexo masculino.

Estas questões também me impulsionaram e foram norteadoras para pesquisar essa temática, pois as mesmas razões que me inquietavam e angustiavam, ainda são hoje os mesmos motivos que me cercam quando vivencio as diferenças entre os sexos. A disciplina de Antropologia e Educação abriu espaço para conhecer as condições de subordinação da mulher, cultivada por influências sócio-históricas e culturais.

Chegada a hora de delimitar o tema, direcionei-me para o âmbito da Educação Infantil, a motivação vem pela experiência vivenciada nesse espaço e a partir do contato com leituras que apontam a quase ausência do debate sobre gênero nessa etapa da educação. As pesquisas sobre esse tema têm crescido no Brasil, mas na esfera educacional não costumam pesquisar essa

etapa da educação básica, detendo-se mais em pesquisas que retomam a construção social na vida adulta (ROSEMBERG, 2001; FARIA, 2002; BUSS-SIMÃO, 2012).

Nessa formulação, estudiosas como Rosemberg (1999; 2001), Faria (2002; 2006), Finco (2003) e Buss-Simão (2008), pesquisaram sobre infância, sendo observado a partir das produções das autoras um crescimento nos estudos sobre gênero nas produções acadêmicas em diversas áreas. No entanto, as produções estiveram mais voltadas para a condição feminina e não para o sistema educacional numa perspectiva de gênero, ficando evidente a carência de mais discussões sobre igualdade de gênero na educação, sobretudo na Educação Infantil (EI), considerada primeira etapa da educação básica.

Deve-se considerar a importância de abordar esse debate na EI, etapa na qual as crianças constroem suas relações de gênero e se reconhecem enquanto meninos e meninas de maneira dicotômica. Essas construções podem ser pretenciosas, buscando a segregação dos sexos e com isso permitir que as crianças aprendam que há espaços, brincadeiras e objetos diferenciados para cada sexo, não sendo estas construções inocentes e naturais (PAECHTER, 2009).

A partir disso, faz-se necessário buscar respostas para a seguinte questão central: Os estudos sobre gênero na Educação Infantil têm dado visibilidade às crianças? Diante desta problemática, as questões norteadoras se ancoram em saber: 1. De que forma as pesquisas na Educação Infantil vêm abordando as questões de gênero? 2. Quais os principais temas abordados? 3. De onde são os estudos, do ponto de vista geográfico?

Nessa lógica, através do estado da arte levantado neste trabalho, educadores/as e pesquisadores/as poderão ter acesso no que se concentram as pesquisas de gênero voltadas para a primeira etapa da educação básica, além disso a pesquisa possibilitará saber o que as publicações apontam e o que negligenciam.

Nota-se a relevância desse estudo para o campo social, pois a elaboração de um referencial, ajudará às próximas pesquisas a identificarem o que se tem produzido e quais as lacunas que há em relação à temática apresentada.

O objetivo dessa pesquisa consiste em compreender os direcionamentos das pesquisas sobre as construções de gênero na Educação Infantil, a partir do estado da arte sobre as relações de gênero nas publicações da ANPEd no período de 2010 a 2015, a fim de identificar a visibilidade oferecida às crianças nos estudos nesse recorte de tempo. Guiados pelos seguintes objetivos específicos: a) Levantar as produções científicas sobre gênero na Educação Infantil; b) Selecionar os estudos já publicados sobre crianças e gênero na Educação Infantil e; c) Analisar os resultados alcançados nesses estudos.

Para alcançar os objetivos propostos, as fontes utilizadas foram as produções disponíveis nos Grupos de Trabalho (GT) 07- Educação de crianças de 0 a 6 anos e (GT) 23- Gênero, sexualidade e educação, na ANPEd, por ser a mais antiga e principal associação brasileira destinada à divulgação da produção científica da área de educação (FILHO, 2010). O recorte temporal selecionado para esta pesquisa foi justificado por ser um ano posterior ao lançamento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2009).

O presente estudo parte de uma abordagem qualitativa, do tipo estado da arte, que consiste em um método de caráter bibliográfico que busca identificar o que está sendo construído, quais os instrumentos para essa construção, diante do que está sendo trabalhado e apontar as lacunas a serem preenchidas (FERREIRA, 2002; ROMANOWSKI; ENS, 2006).

O estudo está organizado em quatro capítulos, o primeiro trata do percurso metodológico da pesquisa, onde é anunciado a técnica de coleta de dados e como estes serão apresentados. O segundo versa sobre as concepções acerca de gênero, onde é apresentado como gênero surge enquanto conceito a partir das lutas e debates de estudiosas acadêmicas, como ele se modifica e agrega elementos ao longo de sua construção, sobre a luz de autoras como Scott (1995), Louro (2008) e Matos (2008).

No terceiro, é feita uma abordagem sobre gênero na Educação Infantil, para mostrar que as relações de gênero atravessam e organizam os espaços das instituições. Dialogando com autoras/es como Carvalho (2000), Finco e Vianna (2003; 2009) e Faria (2006), dentre outros.

O quarto capítulo apresenta os resultados coletados com o estado da arte, e está dividido em três subcapítulos: o primeiro consiste em abordar os artigos publicados por ano nas seções Reunião Anual (RA) e Grupo de Trabalho (GT). O segundo, expõe a produção de acordo com o sexo e região geográfica da instituição vinculada aos/as autores/as na publicação e o terceiro subcapítulo exhibe as produções analisadas.

1 PERCURSO METODOLÓGICO

O presente trabalho propõe o levantamento da produção científica sobre a perspectiva de gênero na Educação Infantil. Optou-se pela pesquisa do tipo estado da arte, por buscar fazer esse mapeamento das publicações para compreender os direcionamentos das pesquisas sobre as construções de gênero nesse nível de ensino.

A EI foi escolhida para ser fonte de pesquisa, por se acreditar que a escola possui participação ativa nas construções das identidades de gênero e esse processo inicia-se desde as primeiras relações que a criança constrói nos espaços escolares.

O estudo se enquadra numa abordagem qualitativa, por se preocupar com a compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. Esse tipo de abordagem não se detém a apontar e quantificar os dados, mas a descrever, analisar e interpretar aspectos mais profundos da realidade a ser pesquisada (MINAYO, 1996; MARCONI; LAKATOS, 2007), o que corresponde as exigências deste trabalho, quando direciona o objeto de estudo para as pesquisas acerca da EI e as relações de gênero.

Romanowski (2002, *apud* ROMANOWSKI; ENS, 2006), estabelece que para realizar um estado da arte é necessário seguir alguns procedimentos, segundo a autora, deve-se definir os descritores; localizar os bancos de dados; definir os critérios para seleção; realizar leitura dos trabalhos levantados considerando o tema, objetivos, metodologias, problema da pesquisa, resultados e conclusões e; por fim, organizar sínteses dos estudos para análise.

Além disso, deve-se considerar algumas características desse método, a primeira delas é o tempo e o espaço em que os estudos analisados foram escritos. O recorte temporal e espacial é fundamental para se ter a compreensão de que as análises realizadas referem-se a um determinado contexto econômico, social e histórico. O recorte temático também deve ser considerado, pois serve para o/a pesquisador/a delimitar o que se busca mapear, possibilitando fazer uma análise profunda sobre determinado tema (FERREIRA, 2002; ROMANOWSKI; ENS, 2006).

Definir a fonte onde os dados serão levantados é importante para garantir a veracidade do trabalho, vez que se espera rigorosidade na avaliação de seleção das produções publicadas. A forma como as referências são levantadas também merece atenção, para que seja feita a exclusão dos trabalhos que não serão utilizados.

As fontes foram as produções disponíveis nos Grupos de Trabalho GT 07 (Educação de Crianças de 0 a 6 anos) e GT 23 (Gênero, Sexualidade e Educação), nas reuniões 33^a (2010), 34^a (2011), 35^a (2012), 36^a (2013) e 37^a (2015) da Associação Nacional de Pós-Graduação e

Pesquisa em Educação (ANPEd) e os trabalhos disponíveis nos pôsteres organizados por Reunião Anual. O ano de 2014 não consta no recorte, pois a partir de 2013 as Reuniões passaram a acontecer a cada biênio.

A escolha da ANPEd se deu por ser a mais antiga e principal associação brasileira destinada à divulgação da produção científica da área de educação (FILHO, 2010). Além disso, reúne trabalhos de pesquisadores/as renomados/as e se configura em um importante espaço de socialização de pesquisas realizadas por programas de pós-graduação.

O período delimitado para compor a pesquisa foi de 2010 a 2015. Justifica-se a escolha por ser o ano posterior ao lançamento da revisão das DCNEI, que orientam as práticas pedagógicas, apontando para a importância das discussões de gênero, das práticas de igualdade, para a construção da autonomia e identidades das crianças (BRASIL, 2009).

Para o levantamento foram utilizados os descritores Gênero e Educação Infantil. Os critérios de inclusão adotados na primeira fase do levantamento foram os descritores aparecer no título, resumos ou palavras-chave, serem estudos empíricos, da área da educação e realizados com crianças público alvo da EI.

No ambiente das reuniões da ANPEd, foi realizada busca por ano de publicação do recorte considerado nessa pesquisa. Foram encontrados 111 trabalhos no GT 07 e 100 no GT 23. No entanto, esta etapa da busca consistiu em selecionar os trabalhos pelo título. Assim, os que não apresentaram os descritores já foram eliminados.

A etapa seguinte consistiu em leitura dos resumos, os que não apresentavam as informações necessárias tiveram os trabalhos lidos na íntegra para identificar os critérios de inclusão. Nessa fase do levantamento foram selecionados 12 trabalhos no GT 07 e 10 no GT 23. Constatou-se que os estudos voltavam-se para formação docente inicial e continuada sobre gênero na Educação Infantil, políticas públicas da Educação Infantil, história de vida de professores/as, observação de crianças que não possuíam a faixa etária referente a esse nível de ensino e estudos de levantamento bibliográfico. Assim, seguindo os critérios de exclusão, do total de 22 artigos pré-selecionados apenas 6 foram incluídos para compor esta pesquisa.

A tabela abaixo mostra os trabalhos selecionados na ANPEd por RA (Reunião Anual) para compor a análise desta pesquisa.

Tabela- Quantidade de publicações anuais, ANPEd (2010-2015)

Ano/ Reunião	Total de artigos
2010/ 33 ^a Reunião	1
2011/ 34 ^a Reunião	1
2012/ 35 ^a Reunião	3
2013/ 36 ^a Reunião	—
2015/ 37 ^a Reunião	1
TOTAL	6

Fonte: Dados organizados pela autora, extraídos da ANPEd (2017).

Para organizar a análise, os trabalhos encontrados foram organizados em planilhas de acordo com ano de publicação, autoria, Instituição, região da Instituição do/as autor/as, título, objetivos, palavras-chave, tema, metodologias empregadas e referencial teórico. As produções passaram por leitura minuciosa, para elaboração de resumo de cada texto, tendo os resultados analisados para apresentação dos efeitos da pesquisa.

A apresentação dos resultados foi organizada para sistematização das produções levantadas da seguinte maneira: Artigos publicados por ano e GT's; Produção por sexo e região geográfica da Instituição de origem, considerando a instituição vinculada ao/a autor/a; A produção científica dos GT 07 e GT 23, onde será analisado cada texto por reunião e GT, dando ênfase a seus objetivos e resultados.

É importante salientar que se fossem usados outros descritores e critérios de inclusão das produções, teriam sido encontrados outros trabalhos. No entanto, os recortes são necessários, pois não se pretende com essa pesquisa esgotar as buscas e análises sobre a temática gênero na EI, mas sim apresentar um panorama atualizado sobre os caminhos percorridos pelas pesquisas acerca dessa temática.

1.1 Sobre a ANPEd

A ANPEd¹, é uma associação sem fins lucrativos, criada na década de 1970 com o objetivo de fomentar e fortalecer a pesquisa de pós-graduação na área da educação no Brasil. Ao longo de seu percurso, a ANPEd tem se constituído e se consolidado no país e fora dele, enquanto importante espaço de maior referência na produção e divulgação de trabalhos em educação, traçando debates sobre as questões da área.

¹ Os dados referentes a ANPEd estão disponíveis em: <http://www.anped.org.br/>

Atualmente está em sua 38ª RA e desde 2013 realiza seus encontros a cada dois anos. Encontra-se estruturada em 23 Grupos de Trabalho temáticos que recebem pesquisas sobre diversas áreas do conhecimento do campo educacional. Os GT's selecionados para coletar os dados foram o GT 07- Educação de Crianças de 0 a 6 anos e GT 23- que comporta trabalhos relacionados a Gênero Sexualidade e Educação.

O GT 07, foi criado em 1981 quando a ANPEd organizou seus primeiros GT's. Teve forte participação na elaboração de políticas públicas para a pequena infância, em busca da garantia por educação de qualidade para as crianças. Seu objetivo é comportar estudos de diversas temáticas relacionadas a educação de crianças (AQUINO, 2007). Recebe inclusive trabalhos de gênero na EI, que se constitui como foco desse estudo, fator que justifica a escolha desse GT para compor o banco de dados dessa pesquisa.

O GT 23 surge em 2003 como GE (Grupo de Estudo), durante a 26ª RA da ANPEd. Teve sua primeira sessão de apresentação de trabalhos na Reunião de 2004. Somente após dois anos de sua criação, em 2005; o GE passa a ser considerado GT se tornando visível, buscando se fortalecer com aumento no número de trabalhos publicados, o que propicia um espaço legitimado para os debates de gênero e sexualidade vinculados a educação. Assim, considera-se pertinente estudar as publicações desse GT, por este receber trabalhos de todos os níveis da educação.

2 CONCEPÇÕES ACERCA DE GÊNERO

As palavras têm história, afirma Scott (1995). Desse modo, o conceito da palavra gênero encontra-se ligado a história de luta do movimento feminista buscando dar visibilidade às condições de subserviência e opressões que algumas mulheres estavam condicionadas. As mulheres durante muito tempo sofreram com a negação de direitos, a elas não era dada, por exemplo, a possibilidade de fazer ciência, tampouco contribuir com o processo de construção do conhecimento científico e/ou filosófico (MATOS, 2008).

Além de acesso ao estudo e ao conhecimento, o movimento reivindicou o direito ao voto, ao trabalho e a propriedade, que até então, era somente concedido aos homens. Com esses direitos conquistados, além de preocupações no campo político, cultural e econômico, a mulher volta a buscar reconhecimento intelectual e o direito sobre seu corpo (LOURO, 2008).

Entre os anos 1930 e 1970 surgiram os grupos de feministas acadêmicas que passaram a questionar e problematizar a produção do conhecimento por uma tendência crítica. Com isso, as acadêmicas reuniram-se e se organizaram levando para o interior das universidades debates que as inquietavam suprimindo seu exercício intelectual, gerando os estudos feministas ou os estudos de mulheres que impulsionaram as discussões sobre gênero (MATOS; LOURO, 2008).

A obra “O Segundo Sexo” de Simone Beauvoir publicada em 1949, ofereceu destaque para uma nova fase do feminismo com a grande contribuição sobre a diferença entre homens e mulheres, onde lançou a famosa ideia de que “não se nasce mulher, torna-se mulher”. Essa ideia abre portas para os estudos de gênero, vez que mesmo sem trazer um conceito de gênero, a obra questiona a diferença social do sexo feminino de seu caráter biológico.

Gênero aparece inicialmente enquanto conceito, em meados dos anos 70 entre as feministas norte-americanas para distingui-lo do sexo. Mas, é na década de 80 que o conceito é ampliado para o campo das Ciências com o objetivo de separar a noção biológica de sexo e diferença sexual, do gênero enquanto construção social, histórica, cultural e política (NICHOLSON, 2000; MATOS, 2008; HARAWAY, 1995; SCOTT, 1995).

Desse modo, as feministas estavam debruçadas a superar as relações de poder existente entre homens e mulheres, no intuito de desnaturalizar as diferenças sexuais e padrões opressores construídos por sistemas sociais. As mulheres não buscavam ser superiores aos homens, mas lutavam pelos mesmos direitos. Além disso, lutavam e ainda lutam para sair do lugar marcado socialmente para elas ocuparem e deixarem de serem vistas e tratadas como secundárias, de serem colocadas como o “outro” negativo por uma sociedade que ainda sustenta fortemente o patriarcado.

A dicotomia entre homens e mulheres não deve ser compreendida como uma diferença orgânica, mas, como social e cultural, sustentada pelas crenças que as pessoas naturalizam e internalizam sobre elas mesmas. Então, as mulheres manifestaram-se contra a sujeição: política, econômica, social e familiar, contestando o patriarcado de práticas moralistas, com lugares determinados na sociedade e contra a dominação masculina.

Louro (2008), compartilha da ideia de que é necessário pensar a construção de homens e mulheres para além dos meios de repressão e inibição, para esta autora os sujeitos se efetivam também através da fala e dos corpos, do modo de ser e estar nos lugares das sociedades, nas condutas e posturas assumidas. Gênero está, portanto, presente nas e por meio das relações de poder e essa se tornou a preocupação central dos estudos feministas.

Durante muito tempo permeou-se a ideia de que a identificação de homens e mulheres por meio da categoria gênero, estava ligada ao campo natural e biológico, como efeito do reconhecimento da genitália com a qual se nasce (BUSS-SIMÃO, 2008).

Dessa forma, gênero aponta para as diferenças entre os sexos e as relações de poder também se constroem a partir destas diferenças. Em Weeks (1999), compreende-se que gênero não deve ser visto apenas como categoria analítica, mas pensado, sobretudo, como relação de poder fundada historicamente.

O aprofundamento de estudiosos/as nos escritos de Michel Foucault trouxe a luz grandes contribuições sobre os debates das relações de poder que se entrelaçam às relações de gênero (LOURO, 2008). Para Scott (1995), gênero é a primeira maneira de designar as relações de poder do sexo masculino sobre o feminino sustentadas pelas sociedades.

O conceito de gênero aponta para a desnaturalização do sexo e para a concentração de poder que há nas diferentes relações construídas entre homens e mulheres. A distinção afirmada entre o masculino e feminino marca as relações de poder, por estarem ligadas a cultura e não às diferenças naturais entre homens e mulheres (MEYER, 2008).

Nas considerações de Sayão (2002), as relações de gênero são características preestabelecidas pelo campo social e cultural para o masculino e feminino, concorda que a diferença biológica marca o início para essa construção social que gera as desigualdades de lugares ocupados por homens e mulheres.

Albeernaz e Longhi (2009), também apontam gênero como cultural para designar a forma de pensar o que é ser homem e o que é ser mulher. E é inegável o papel que a educação desempenha diante dessa construção cultural, uma vez que se faz presente nas mais diversas instituições que se entrelaçam nas relações sociais.

Por ser histórico e cultural, há diferentes maneiras de ser homem e de ser mulher, de acordo com a sociedade, a cultura e com o tempo em que se vive. Fica evidente assim, que o conceito de gênero reorganiza os espaços e que não é fixo, estático, predestinado e irrevogável. Logo, é a partir das relações sociais com o outro que gênero é constituído (ALVES; PITANGUY, 2003; LOURO; MEYER, 2008).

Sendo entendido como as construções culturais, o conceito de gênero diz respeito a todo um arcabouço de expectativas de modos de pensar, sentir e agir baseado nas diferenças do sexo anatômico/biológico. São as maneiras pelas quais as características são atribuídas aos sujeitos a partir da compreensão da cultura e não de suas diferenças biológicas.

Scott (1995), ao utilizar gênero como categoria de análise das relações sociais, aponta que as relações existentes entre os sexos são construídas socialmente. A partir das palavras desta autora, nota-se que a relação entre os sexos não é algo natural, mas algo que as sociedades vêm construindo e naturalizando ao longo da história.

Assim, sexo liga-se ao biológico e gênero aos comportamentos e as identidades que se constroem culturalmente. Gênero é, portanto, a organização social da diferença sexual, é como a sociedade se organiza, a partir desta categoria, para designar os lugares que devem ser ocupados por mulheres e os ocupados por homens (SCOTT, 1995). Deste modo, gênero atribui características culturais a partir da genitália com a qual o indivíduo nasce. Se a criança nasce com o pênis será educada para ser menino, se nasce com a vagina a sociedade se encarrega de educar para ser menina.

Em cada sociedade e em cada cultura, há modos determinados e distintos a serem transmitidos aos sujeitos ao longo da história. De acordo com a diferenciação são escolhidos os comportamentos e atividades para o sexo masculino e outras para o feminino (MORENO, 1999).

Nas considerações de Nunes (2002), a estrutura familiar fundada em práticas machistas, reforça a distinção entre os sexos desde a infância. Os meninos são educados a sentirem orgulho de seu sexo e a exibi-lo, enquanto as meninas necessitam escondê-lo, guardá-lo com mistério. Desde cedo as crianças são criadas e educadas em práticas de distinção. A sociedade sustenta modelos, onde ao masculino é ensinado a ser dominante, ter expressividade sexual, e o feminino, cresça sendo dominado e reprimido.

Carrara (2009), em acordo com Nunes (2002), é oportuno ao afirmar que desde quando as crianças nascem, sendo menino ou menina, já são educadas a viverem de maneira diferente na sociedade. Logo que é revelado o sexo da criança aos familiares, começa a influência da distinção, por exemplo, selecionam a cor das roupas, da decoração e dos objetos do quarto e os

brinquedos considerados adequados. Nesse sentido, a cor azul será escolhida se for menino e a cor rosa se for uma menina.

Relembra ainda, que em tempos passados, na falta de recursos para ultrassom de revelação do sexo biológico do bebê, o enxoval era montado nas cores verde ou amarelo, cores que socialmente não fazem alusão à distinção de feminino e masculino (CARRARA, 2009). Ainda segundo Carrara (2009), desde a infância e durante o desenvolvimento, essa distinção é naturalmente sustentada a partir dos brinquedos, jogos e brincadeiras, onde são aprendidas posturas, pensamentos e gestos adequados ao masculino ou feminino, típicos de cada gênero.

Observa-se que se esses estereótipos de gênero não forem fortemente questionados, não poderá haver de fato uma reeducação sexual. O sistema apela para que as estruturas machistas sejam sempre reproduzidas e o que acontece é que as práticas de dominação, violência e poder acabam se repetindo, afirma Nunes (2002).

Coadunando com esta ideia, Carrara (2009), afirma que essa cultura de desigualdade criada pela sociedade pode ser desmontada quando meninos e meninas forem educados/as com ações de igualdade de forma que não haja criação e educação baseada nas diferenças de sexo.

A partir dessa diferenciação que desde cedo é ensinada e aprendida tende-se à estimulação das práticas de desigualdades entre homens e mulheres. As representações de gênero vão sendo naturalizadas e a sociedade passa a reproduzir práticas sexistas, distanciando ainda mais as mulheres de ganhar visibilidade e emancipação no mundo do trabalho e nos mais variados espaços que estão para além das atividades domésticas.

Carrara (2009), enfatiza que historicamente o setor público foi constituído como um espaço masculino, enquanto as mulheres faziam parte do espaço privado, do universo da casa. Sempre estiveram alijadas do meio considerado masculino, durante séculos permaneceram alicerçadas à história das atividades do lar, onde deveriam assumir o papel de dona de casa, cuidando das atividades domésticas, dos/as filhos/as, do marido, da família (LOURO, 2008; CARRARA, 2009). A elas eram atribuídos traços que as colocavam como seres dotadas de paciência, frágeis e delicadas para diminuí-las frente as atividades destinadas aos homens.

De acordo com Moreno (1999), a desigualdade estabelecida entre homens e mulheres, passa por uma visão androcêntrica, ou seja, que tende a privilegiar o sexo masculino, colocando-o como sujeito de poder e habilidade. Enquanto a mulher, como seres de pouca capacidade. Na visão desta autora, essa desigualdade de gênero acaba sendo compartilhada por homens e mulheres, que inconscientemente aceitam e reproduzem práticas e ideias preconceituosas.

Diante do exposto, é possível reafirmar que as representações, o comportamento e a forma de pensar e agir são moldados mediante o olhar que se tem de si e do outro. Esses aspectos são ditados por uma sociedade que aponta o que considera adequado ou não a cada indivíduo de acordo com seu sexo biológico.

O que é notado é que as representações de gênero fixam padrões que delimitam os espaços que devem ser ocupados tanto por homens, quanto por mulheres na vida pública e privada. O que essas diferenças geram são as desigualdades de gênero e colocam as mulheres a cada dia diante de lentes machistas e intolerantes que ainda prezam o sexo masculino como sendo superior ao feminino.

A divisão do trabalho a partir do sexo, está organizada pela separação social e hierárquica de gênero no qual o trabalho do homem tem maior valor que um trabalho de mulher (KERGOAT, 2003). Nessa lógica, as atividades de maior prestígio social e de maior remuneração, são consideradas masculinas, e as de menor remuneração são tipicamente femininas e por vezes, vinculadas às tarefas de cuidado (VASCONCELOS, 2009).

Esse universo, caracterizado como feminino aos poucos vinha sendo rompido por algumas mulheres que há tempos ocupavam ambientes que estavam para além do doméstico, tais como, fábricas, oficinas, escritórios, hospitais, escolas e outros que até então eram vistos como lugares destinados genuinamente para homens (LOURO, 2008).

Embora essa inserção da mulher no espaço público seja considerada uma conquista, suas atividades ainda eram (e são), fortemente orientadas por homens (LOURO, 2008). Ainda é grande o distanciamento entre homens e mulheres para equidade de gênero na ocupação dos setores públicos.

Neste sentido, diante de um cenário de intensas reivindicações das mulheres por uma sociedade igualitária, que veja mulheres e homens como diferentes, mas que não se aproprie das diferenças para alimentar a desigualdade, é observado que a discrepância de direitos não ocorre somente pela relação homem/mulher, mas recebe influência de diversos marcadores sociais como raça, etnia, classe e outros (MEYER, 2008). Diante disso, infere-se que as diferentes relações humanas podem ser pensadas a partir de gênero.

As relações entre os sexos construídas socialmente são arraigadas de desigualdades que privilegiam apenas o sexo masculino. Ao longo da história, a hierarquia de gênero foi sendo socialmente construída, sustentada pela ideia de que a mulher é mais frágil que o homem em virtude de suas características naturais, sendo por sua vez, impossibilitada de exercer funções de relevância política e social (LOURO, 2008; CARRARA, 2009; SCOTT, 1995).

As desigualdades não deveriam ser elucidadas nas diferenças biológicas, mas sim nas organizações sociais, na história, nas formas de representação, nas oportunidades de acesso aos recursos que a sociedade produz, a partir da consideração dos diferentes grupos sociais, étnicos, religiosos, raciais e de classe (LOURO, 2008).

Nessa formulação, Scott (1995), apoia o caráter relacional do vocabulário analítico da compreensão do masculino e feminino, isto é, que homens e mulheres não são determinados pela natureza biológica, mas pelas relações sociais entre os sujeitos nas quais se constroem os ideais de gêneros. Nessa compreensão, a autora aponta que os estudos de gênero devem se interessar pela história de homens e mulheres e não apenas pelo sexo oprimido. Na visão desta autora, deve ser emergente a desconstrução da concepção binária sobre os gêneros.

Em Scott (1995), é possível entender ainda, que o uso do conceito gênero como categoria de análise pelas feministas contemporâneas pautam-se em desconstruir as teorias que explicavam equivocadamente as desigualdades entre homens e mulheres através do campo biológico, assim, gênero abre espaço para debater, questionar e desconstruir as hierarquias patriarcais.

Além do termo gênero servir para tentar superar a noção biológica de diferença baseada nos sexos, o conceito possibilitou questionar as categorias homem/masculino e mulher/feminino, revelou as relações de opressão e subordinação feminina, na busca pela igualdade de direitos. Permitiu ainda, o questionamento das desigualdades de caráter biológico, social, político, histórico, econômico e cultural (MATOS, 2008).

As dicotomias entre público e privado dão base para conceituar as identidades de gênero (SOARES, 2006). Vez que, as desigualdades são demarcadas por diferenças naturais e socioculturais que delimitam tais espaços. Na compreensão de Sales (2002), a identidade já é demarcada pelo campo biológico, pelos traços do corpo que são herdados de pai e mãe, essas características naturais fazem do indivíduo um sujeito único. No entanto, essa identidade vai sendo modificada com a influência da cultura.

Para Louro (2008), é o gênero que institui a (s) identidade (s) dos sujeitos. Para esta autora, homens e mulheres apresentam inúmeras identidades, diante disso não é possível falar de identidade, mas sim de identidades, estas são plurais, não são fixas e se transformam constantemente, além disso, podem ser contraditórias.

As identidades são formadas e definidas por relações sociais e modeladas pelas teias de poder de uma sociedade. As diversas identidades constituem os sujeitos e, à medida que se reconhecem enquanto membros de um dado grupo social, podem exigir questões distintas e

contraditórias e como afirma, Louro (1999), essa tarefa não é simples, não é fácil ter múltiplas identidades.

Essa diversidade e complexidade identitária, deve-se ao fato de os sujeitos vestirem diversas identidades ao longo do tempo. Hall (2006), ao se referir às múltiplas identidades, conclui que:

O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, [...] que não são unificadas ao redor de um 'eu' coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas (p.13).

Com essas colocações, afere-se que o pertencimento do sujeito a diferentes grupos dentre eles, étnicos, de classe, sexuais de gênero e outros, de fato o impulsiona a seguir diferentes direções, pois passa a ser definido a partir de estruturas e normas do grupo a que pertence e esse fator o torna genérico por fazer parte de um coletivo e ao passo, o torna diferente por ser singular.

Hall (2006), afirma que é uma fantasia pensar a identidade como coerente e completa. Nesse seguimento, o indivíduo pode de acordo com a circunstância acionar a identidade com que mais se identifica, ainda que temporariamente, visto que é transitória.

Ao entender gênero como constituinte da identidade, é preciso considerar que além dele, há outros marcadores como classe, etnia, raça que contribuem para a formação dos sujeitos. Então, faz-se necessário compreender que gênero deve ser visto como algo que parte da divisão de lugares sociais, mas que vai além, que faz parte do indivíduo, percebendo-o como negro, brasileiro, homem e como ser inacabado (HALL, 2006).

A maneira como os sujeitos se identificam sócio-historicamente, enquanto masculino ou feminino é que constroem as identidades de gênero. O que é urgente perceber é que as identidades são sempre construídas e passíveis de mudança (LOURO, 2008).

O processo de construção da identidade é dinâmico e contínuo, sendo assim, os grupos coletivos aos quais o indivíduo pertence são dotados de diversidades que intervêm nas escolhas individuais das identidades, dentre as instituições que mais intervêm estão a religião e a cultura por seus padrões estabelecidos (HALL, 2006).

Entendendo que as identidades não nascem com os sujeitos, mas são construídas a partir das características culturais, das vivências e influências, Bortolini (2011) declara que,

Nós não nascemos homens e mulheres, nem simplesmente nos tornamos- num determinado momento- homens e mulheres, mas nos fazemos homens e mulheres todos os dias, quando andamos de um determinado jeito, falamos de uma determinada maneira, usamos determinadas roupas, construímos o nosso

corpo de um determinado modo, sempre referenciados a uma norma hegemônica de gênero (p.29).

A questão levantada por Bortolini (2011), faz perceber que a identidade de gênero é a maneira como o sujeito se percebe, se reconhece enquanto masculino ou feminino, a partir dos lugares, roupas e comportamentos que a sociedade e a cultura instituem como sendo adequado para homem e mulher.

A identidade de gênero é um componente primordial para o desenvolvimento da personalidade, à medida que influencia o modo de agir, de pensar e de ser dos indivíduos e é concebida pelo agregado de crenças, atitudes e padrões de indivíduo no que concerne ao gênero (COSTA; ANTONIAZZI, 1999). Estas autoras ao se referirem ao processo de construção da identidade de gênero, falam de sua importância para o desenvolvimento dos sujeitos, vez que define comportamentos que irão acompanhá-lo por um longo percurso da vida.

A identificação de gênero ocorre mediante a observação e imitação de um modelo determinado, que pode ser dos pais ou de outras pessoas. É natural que essa imitação já ocorra na infância, onde são representados comportamentos socialmente considerados adequados ou inadequados ao sexo. Essa identificação é cômoda para que os sujeitos desempenhem os diferentes papéis sociais ligados ao gênero (BANDURA; HUDSON, 1961 *apud* COSTA; ANTONIAZZI, 1999).

Considerando Ferreira (2014), em todo momento os sujeitos reaprendem, reelaboram, aperfeiçoam as práticas e se diferem um dos outros por suas singularidades na maneira de se comportar e agir para desenvolver qualquer tarefa, isso procede de acordo como foi socializado e com o estímulo que se recebe. Para esta autora, é importante ter clareza de que grande parte dessas diferenças são construções sociais que são camufladas como valores culturais e concebidas como verdades que acabam sendo interiorizadas na mente das pessoas.

Desse modo, identidade e diferença são vistas por Silva (2011), como construções humanas e culturais. Para este autor, diferença é um resultado da identidade, esta é o ponto central para a elucidação da diferença. Identidade e diferença possuem uma relação estreita, pois assumir uma identidade é a maneira de se fazer presente e anunciar quem se é. Quando o sujeito reconhece sua identidade e afirma quem é, avalia-se quem ele não é, a partir da diferença.

Nesse sentido, Ferreira (2014), aponta que talvez o grande desafio esteja em conviver com o diferente e estar atento para ter compreensão de que esse diferente só é dado como diferente porque as pessoas fundamentam e sustentam essas diferenças, mediante o que aprendem a valorizar e/ou desvalorizar.

Os seres humanos diferem-se em virtude de diversos fatores que incluem preferências, sexo, raça, idade e outros. O que não deve ser permitido é que essas diferenças sirvam de abertura para construir as desigualdades, as diferenças devem colaborar para a marcação da identidade e para estreitar os laços entre os sujeitos (FERREIRA, 2014).

França e Calsa (2009), corroboram com a visão de que as identidades de gênero não são construídas naturalmente, mas são produções humanas circundadas de valores e sentimentos. As produções dessas identidades provocam problematização, eis que surge a necessidade de questionar as regras e efeitos de ações sociais que acabam tornando alguns conteúdos legítimos, enquanto silenciam outros.

É cabível dizer que não é tarefa fácil mudar esse cenário de discriminação, silenciamento e preconceito e que não deve acontecer isoladamente, tampouco a partir de um único trabalho. Assim como é válido recorrer que as discussões acerca de gênero têm sido cruciais para a formação de homens e mulheres que assumiram suas identidades (FRANÇA; CALSA, 2009).

Portanto, os debates sobre gênero têm aberto espaços importantes para compreender que as diferenças firmadas pela sociedade estabelecem as desigualdades entre homens e mulheres. Pensando a categoria gênero como organizadora das relações sociais, percebe-se o quanto ainda é forte a separação das atividades feitas por homens e mulheres.

Falando da necessidade de igualdade, chega-se ao campo da educação, que deve ser espaço de acolhimento das diferenças e de desconstrução de desigualdades. Em síntese, discutir gênero é fundamental para compreensão dos estudos sobre educação, pois é nesse cenário, sobretudo no espaço da escola, que as diferenças entre homens e mulheres são fortalecidas e naturalizadas.

Os debates sobre as relações de gênero precisam ser ampliados nesses espaços para que educadores/as possibilitem a problematização das diferenças. Logo as desigualdades de gênero necessitam ser debatidas de maneira crítica para que a equidade de gênero seja construída no âmbito da educação.

3 UMA ABORDAGEM DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A temática de gênero vinculada a infância têm despertado interesse de muitos/as pesquisadores/as de diversas áreas. No entanto, durante muito tempo, essas temáticas não eram analisadas com criticidade e não se relacionavam ao cenário acadêmico e educacional que inclui creches e pré-escolas (FARIA, 2006).

Souza (1999), destaca que é considerável como os estudos direcionados para a educação de crianças pequenas tem crescido nos últimos anos. No entanto, muitos deles estão voltados para os desenvolvimentos afetivo, cognitivo e motor da criança, bem como para a proposta pedagógica e formação de professores. Segundo esta autora, ampla parcela desses estudos têm se dedicado a relatar as experiências presenciadas na EI, não tratando das relações de gênero presentes neste âmbito.

Souza (1999), apresenta um estudo realizado na Espanha por Marina Subirats entre os anos de 1988 a 1995, no qual esta verificou que há poucas pesquisas sobre as relações de gênero no ambiente escolar. O estudo foi desenvolvido com turmas de crianças com idade entre 4 e 6 anos, com o intuito de mostrar que desde a EI a criança aprende a desvalorizar atividades consideradas femininas.

O estudo de Subirats analisou vários registros orais das docentes, presenciando que era constante a negação ao gênero feminino, quando as professoras pesquisadas através da linguagem se referiam a turma sempre no masculino. A partir desta análise, a autora afirma que a aparente igualdade que existia na escola não era dada pelas características de ambos os gêneros, mas pelo alijamento de um deles, sendo necessário estar atento para perceber as sutis maneiras de discriminação que acontece nas escolas.

Um estudo realizado por Sales (2002), em uma escola pública de Belém/PA, buscou observar o cotidiano de alunos/as em seu processo de escolarização a fim de saber como eram construídas as identificações de gênero a partir das vivências na escola. Com o estudo, constatou-se que embora a escola admitisse o acesso e permanência de meninos e meninas, ainda adotava práticas que diferenciava os sujeitos a partir do sexo. A autora também constatou que a postura da instituição influenciava fortemente a maneira com que as crianças percebiam o masculino e feminino. Assim sendo, a escola contribui para as marcas culturais que diferem os gêneros.

Nessa perspectiva, é importante se reportar a história e recordar que a EI é atravessada por desigualdades de classe, desde seu surgimento, quando crianças mais pobres recebiam atendimento apenas assistencialista, no sentido de cuidar, enquanto as crianças de famílias mais

privilegiadas eram educadas para o desenvolvimento cognitivo. Além da marcação de classe, as desigualdades na EI são atravessadas por outros indicadores sociais como raça, etnia e gênero (BRASIL, 2009).

É importante ressaltar que o legado da EI também é marcado por lutas fundadas para atender às mudanças sociais e às necessidades das mulheres que precisavam trabalhar e não tinham com quem deixar seus filhos/as (FARIA, 2006). Com isso, os movimentos feministas começaram a reconhecer o lugar da infância para construção de mudanças na realidade social e iniciaram a exigência de creches para compartilhar com a sociedade a educação de seus/suas filhos/as.

Faria (2006), ressalta que a primeira orientação instituída no Brasil para a educação de crianças foi fomentada a partir do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (CNDM) e do Conselho Estadual da Condição Feminina (CECF), por um modelo intitulado Creche-urgente. A creche tornou-se no mundo ocidental um patrimônio do movimento feminista com o esforço de garantir educação para crianças de mães trabalhadoras, além de garantir a todas as mulheres o direito de trabalhar, namorar, estudar e ser mãe.

Com a Constituição Federal de 1988, e a LDB/9394 de 1996, fica garantido as crianças de 0 a 5 anos o direito de receber educação fora do âmbito familiar em creches e pré-escolas (BRASIL, 1988; 1996). A etapa da EI permite que a criança tenha a possibilidade de se relacionar em um grupo social maior que o familiar (FARIA, 2006; FINCO; VIANNA, 2009).

A partir de Kramer (1999), compreende-se que a criança é um ser social e histórico, que pertence a uma classe social, determina relações de acordo com o contexto e é valorizada conforme o meio familiar ao qual se encontra. A criança encontra-se arraigada num meio social que imprime autoridade, práticas, linguagens e padrões estabelecidos.

A infância é uma categoria geracional influenciada por mudanças da atualidade, deste modo, acompanhando essas mudanças as crianças também se modificam e com suas interpretações próprias, assumem posição perante elas. É considerada um ciclo de vida que atravessa as diversidades de etnia, classe e gênero (CARVALHO, 2015). Assim, é importante ter atenção, para perceber que a escola também atua como espaço social, permeado de diversidades, onde as crianças devem vivenciar práticas de igualdade umas com as outras.

Para Abramowicz (2006), é crucial que as escolas de EI promovam a infância, pois nem todos/as têm a oportunidade de experienciá-la, sobretudo quando a criança provém da desvantagem social, do estado de pobreza, do trabalho e da miséria. Abramowicz (2006), defende o pensamento de que a infância é uma experiência, sendo assim, para a autora infância como experiência é:

Aquela que propicia devires, um vir-a-ser que nada tem a ver com um futuro, com um amanhã, ou com uma cronologia temporalmente marcada, mas sim, com aquilo que somos capazes de inventar, agora, como experimentação de outras coisas e outros mundos (p. 321).

Nessa perspectiva, as instituições devem propiciar que as crianças vivam esse devir, que consiste em deixar ser livre, ter autonomia para não imitar, nem fazer o que é estabelecido, é não se moldar à modelos, o que a escola a todo instante busca fazer. Compreende-se então, que a EI, com todas as conquistas e avanços ainda carece de permitir que as crianças tenham essas “entradas e saídas” (ABRAMOWICZ, 2006. p. 321), para brincar, para construir relações e para buscarem representar os papéis que desejam sem que tenham a preocupação de estarem fazendo o que os adultos desejam que façam (ABRAMOWICZ, 2006).

Desse modo, é preciso que se respeite as crianças, para que se pense em transformações na EI: essas crianças necessitam ser concebidas de maneira diferenciada, suas especificidades devem ser valorizadas, com a compreensão de que cada ser é único.

Kramer (1999), revela que a dominação que acontece na EI, já vem sendo largamente criticada, as instituições e os estudos têm valorizado o campo do adulto e tem deixado de lado a infância e sua capacidade de (re) criar, imaginar e fantasiar. Kramer (1999), defende ainda que para a compreensão de que a criança possui um olhar crítico capaz de mudar o rumo da história, é necessário conhecer essa criança, debruçar-se sobre o que ela faz, de que brinca e acerca de que fala.

A EI deve desempenhar um papel importante no desenvolvimento humano e social na vida da criança, deve ser espaço para acolher as diferenças e dar direcionamento para discussão sobre as questões de gênero. Para que essa etapa da educação básica atue no desenvolvimento social e humano da criança, é preciso que esta deixe de ser vista apenas como uma sementinha e passe a ser percebida como pessoa geradora de cultura e moldada por aspectos culturais e sociais (KRAMER, 1999).

Essa fase da infância na EI, deve abrir espaço para o pensar e planejar com cuidado. A LDB (BRASIL, 1996), institui em seus objetivos gerais, que a EI favoreça o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, motor, intelectual, social e psicológico. No entanto, essas instituições têm sido espaços que além de acolher e cuidar de crianças, também vêm educando seus corpos, limitando-os a condutas e pensamentos de acordo com a sociedade de cada cultura (FINCO; VIANNA, 2009).

Com a concepção de que cada vez mais cedo as crianças começam a participar do universo escolar e de que esses espaços são traçados por normas e construções identitárias, Carvalho (2008), revela que:

A Educação Infantil é estratégica, pois é na primeira infância que se inicia a corporificação do *habitus* de gênero a partir do cuidado do corpo e da exploração do mundo num contexto de educação integral: física, emocional e cognitiva (p.13).

A partir dessas afirmações compreende-se a tarefa da instituição de EI em estar atenta às relações de gênero, muitas vezes marcadas por traços da cultura patriarcal e heteronormativa, além de ter a responsabilidade de desconstruir os estereótipos de gênero e de conduzir as crianças às práticas que levem a igualdade de gênero.

Segundo Carvalho (2015), as crianças criam estratégias particulares de compreender o mundo e constroem sua própria cultura a partir do diálogo com essa cultura, ficando evidente que mesmo interagindo com adultos, seja em instituição familiar ou de ensino, não reproduzem apenas o que os adultos determinam, mas transgridem.

As crianças passam parte do tempo em contato uma com as outras na EI e é nesse meio que revelam seus próprios modos de convivências e relações com o outro, abrindo caminho para novas formas de interação que as acompanharão em outras fases da vida. Desse modo, a EI se constitui enquanto ambiente de descobertas com características próprias para receber as crianças (FINCO; VIANNA, 2009).

Nessa etapa, é atribuído destaque ao corpo, quando meninos e meninas interagem com os/as colegas e com os/as professores/as e quando os movimentos e gestos são enquadrados socialmente, ganhando espaço e representação de acordo com modelos de comportamentos e valores culturais do contexto de cada criança (FINCO; VIANNA, 2009).

Ainda de acordo com Finco e Vianna (2009), a EI é um momento necessário que antecipa a escolarização, onde as crianças produzem habilidades. Nesse sutil desenvolvimento de habilidades a sociedade e a cultura controlam os modelos de meninos e meninas. Isso é expressado, segundo as autoras, de forma minuciosa e mascarada nos brinquedos permitidos, para que as crianças desde cedo internalizem como deve ser o comportamento esperado para meninos e meninas para a sociedade.

As crianças, em casa ou na EI, têm seus comportamentos desenvolvidos para atingir a masculinidade e feminilidade exigidos pelos padrões sociais. Essas instituições acabam reforçando e orientando habilidades próprias a cada sexo. Portanto, meninos e meninas recebem educação diferenciada nos mais diversos espaços da sociedade e a diferença está no modo invisível com que adultos interagem com as crianças (FINCO; VIANNA, 2009).

Ao abordar as questões de gênero, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), as relaciona com a cultura e com o momento histórico, pois sua construção é iniciada na família e na sociedade, quando a partir da descoberta do sexo da criança, já começam

a definir papéis de acordo com o grupo social e traçar rumos para o futuro da criança de acordo com o sexo (BRASIL, 1998).

As questões levantadas com o RCNEI, evidenciam que educadores/as devem ter conhecimento para conduzir da melhor maneira o comportamento e desenvolvimento de seus/suas alunos/as. Na EI as crianças vivem a fase de descobertas e curiosidades e é importante que educadores/as tenham a competência de discutir sobre gênero, reforçando que as diferenças existem, mas que não devem impulsionar as desigualdades (BRASIL,1998).

Este documento aponta que meninos e meninas devem participar igualmente de brincadeiras e respeitar suas características pessoais, enquanto brincam as crianças devem ser livres para representar papéis de homem e de mulher. O documento apela que professores/as estejam atentos/as para que nas relações que estabelecem com as crianças, não sejam estereotipados modelos de papéis para homens e para mulheres (BRASIL, 1998).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), apresentam em sua estrutura que o papel das instituições de EI não consiste em apenas cuidar das crianças enquanto pais e mães desenvolvem tarefas, agora as instituições assumem uma função sociopolítica e pedagógica de educar para a cidadania com metas a serem cumpridas e habilidades a serem desenvolvidas (BRASIL, 2009).

As DCNEI, traçam orientações para que as práticas pedagógicas objetivem a construção da autonomia e identidade da criança, pelo viés das brincadeiras e da interação, com atitudes de respeito as diferenças. Este documento, expõe ainda que as crianças desde cedo precisam ser educadas para saber reconhecer as diferentes possibilidades dos seres humanos se construírem enquanto sujeitos sociais, históricos e culturais. Dessa maneira, poderão assumir princípios éticos e indagar as diferentes formas de dominação étnica, racial, religiosa, de gênero e tantas outras existentes na sociedade que são fortalecidas diariamente pelas relações e pelo convívio entre os adultos e as crianças e entre elas nas instituições de EI (BRASIL, 2009).

De acordo com as DCNEI, é na interação diária com os colegas que as crianças compartilham significados e aprendem à sua maneira de agir ou resistir aos valores e modelos culturais de sua realidade. Cabe considerar que na interação com crianças mais velhas, de mesma faixa etária e com adultos elas aprendem e se apropriam de conteúdos significativos, imitando o que conhecem e construindo suas próprias representações (BRASIL, 2009).

Silva (2015), reforça a importância de se falar de gênero desde a EI, por gênero ser a primeira característica estabelecida socialmente para ser atribuída ao corpo. É considerável ter essa compreensão e a escola, sendo a instituição que acolhe as crianças em boa parte do dia, deve assumir a postura de fomentar as discussões acerca de gênero e das identidades de gênero

por um viés histórico e social. O espaço da escola deve, portanto, ser espaço de desconstrução dos estereótipos de gênero.

Para Carvalho (2000), gênero é uma questão de educação, visto que a EI reforça a participação de crianças em atividades sexistas e discriminatórias, favorecendo um gênero em detrimento de outro. Faria (2006), acredita que a educação de crianças pequenas convivendo nas instituições de EI, ainda é a chave para a superação de desigualdades. Esse diálogo entre gênero e educação é valioso para avaliar práticas excludentes que acontecem nas relações no ambiente escolar.

Como afirma Finco e Vianna (2009), oferecer uma EI de qualidade implica em pôr em discussão as questões de gênero. Além disso, afirma que o/a professor/a da EI tem papel fundamental para que as relações entre meninos e meninas aconteçam sem cobranças e limitações, as crianças necessitam ser educadas a terem uma relação de respeito entre si.

Os comportamentos que se espera que meninos e meninas adotem são inseridos e fortalecidos sutilmente a cada dia na EI. Família e escola reforçam as diferenças através da conversa, a linguagem transmite o que seria de menino ou menina quando são determinadas atividades diferenciadas para cada sexo, meninas são elogiadas por serem meigas e delicadas e devem ajudar nas tarefas de menor esforço, enquanto meninos cooperam com atividades que requer força, como ajudar a professor/a carregar algo, denotando que atividades desenvolvidas por meninos e meninas, por vezes não ocorre da mesma maneira (FINCO, 2003; FINCO; VIANNA, 2009).

Nesse sentido, docentes precisam estar preparados/as para receber as crianças dessa fase, ter clareza de sua função, enquanto profissional que cuida e educa favorecendo o desenvolvimento integral. Necessita estar atento/a para o respeito das especificidades de cada uma, valorizando o diferente, instituindo o respeito mútuo e fazendo do ambiente da EI, meio para a criança tornar-se expressiva e autônoma.

Como mostra Sayão (2003), as crianças enquanto interagem umas com as outras e representam papéis, constantemente nos oferecem dados. No entanto, cabe aos adultos saber analisá-los, interpretá-los e problematizá-los de forma educativa. Para tanto, é necessário ter a percepção de que o cenário da EI atravessado por relações de gênero é travado por construções culturais que não são visíveis, carecem de um olhar mais atento para ser identificados.

As relações que as crianças constroem na EI são consideradas formas de introduzir meninos e meninas na vida social, a partir do momento que passam a conviver e interagir com outras crianças e quando aprendem as regras e valores da escola. O ambiente escolar, além de

promover a educação, incute e fortalece as diferenças, as discriminações, os papéis sociais e os comportamentos pré-determinados (FINCO, 2003).

Finco (2003), chama a atenção para a preocupação, incômodo e dúvidas causadas em professores/as das instituições de EI quando as crianças revelam comportamentos não apropriados para cada sexo. Desse modo, quando as crianças não obedecem às regras pré-determinadas para meninos e meninas de acordo com o sexo, mostra que a EI ainda pode se constituir enquanto espaço de mudanças sociais, considerado adequado para o não-sexismo, gerando mudanças na forma de se pensar e agir.

Sacristán (2005), salienta que ao não se enquadrar aos modelos de pensamentos e atitudes transmitidas pelas instituições sociais como família, igreja, escola e outras, o indivíduo pode passar por preconceitos e discriminações por serem considerados “diferentes” dos demais.

De acordo com Finco (2003), falar de gênero na primeira etapa da educação básica possibilita fazer reflexões sobre as relações das práticas pedagógicas que acontecem na escola cotidianamente. Além de instigar o questionamento de conceitos e condutas pré-concebidas que sem perceber acabam influenciando as práticas e as tornando sexistas.

As crianças aprendem e transmitem muitos sentidos sobre ser homem e ser mulher nos diversos espaços da sociedade, o que evidencia que as posturas assumidas não são neutras e naturais, sobretudo em práticas culturais inerentes a EI, onde as crianças assumem ou negam identidades masculinas e femininas.

A escola não é neutra no cenário de distinções, historicamente foi e continua sendo local de separação, é sutil na construção da identidade de gênero fortalecendo a diferença e a desigualdade. Essa atuação acontece desde quando a criança tem suas primeiras relações na EI e há a separação de meninos e meninas (FINCO, 2003; LOURO, 2008).

Beleli (2010), defende que as questões de gênero não são inatas ao indivíduo. Com isso, procura mostrar que as características atribuídas aos sujeitos baseadas no sexo são construções sociais e culturais. A autora, revela ainda que é na infância que as pessoas são enquadradas conforme as características do corpo e são vigiadas pelas diversas instituições (mídia, escola, família, igreja) até que se adequem a comportamentos considerados normais.

Para Beleli (2010), discutir as questões de gênero na escola abre possibilidade de levar essa discussão para além desse espaço, reorganizando as convicções que tendem a naturalizar os comportamentos, falas e ações e podem apontar como devem ser encaminhadas as relações entre meninos e meninas.

Essa relação de gênero e educação de crianças pequenas abre espaço para compreender que em meio as organizações, há diferentes formas de ser menino e menina. Permitir a discussão

de gênero na EI, é permitir que as crianças sejam livres para se expressar e desfrutar da infância com leveza (FINCO, 2003).

A abordagem de gênero no ambiente educacional, carece que os sentidos estejam desenvolvidos para que seja possível ouvir, ver e sentir que é na concepção, e na maneira como a escola faz e se organiza que se constitui as múltiplas formas de sujeitos. Tendo atenção aos pequenos sinais que atravessam o cenário da escola, é possível perceber, como diz Louro (2008), que seu tempo e seus espaços não são engendrados por todas as pessoas da mesma forma.

É no espaço escolar que são produzidos os sentidos, gestos e movimentos que as crianças internalizam em seus corpos. Na escola, meninos e meninas aprendem a olhar, ouvir e o momento certo para falar e calar. Através das diferenças, a instituição de ensino vem moldando os sujeitos com suas lições (LOURO, 2008).

Louro (2008), afirma que a escola delimita espaços, através de códigos e símbolos vai ditando o que cada um pode ou não pode fazer e essa concepção foi interiorizada quase como “natural”. A autora chama atenção para essa naturalidade, pois no interior das escolas meninos e meninas se agrupam de formas distintas, sendo urgente “desconfiar do que é tomado como ‘natural’ ” (LOURO, 2008, p. 63), vez que nas escolas há a prática da separação de meninos e meninas nas filas, nos trabalhos em grupo, além das diferenças de brinquedos e brincadeiras de acordo com o sexo.

As questões levantadas por Louro (2008), permitem inferir que por haver diferentes agrupamentos, logo as crianças também podem se reagruparem em suas brincadeiras e em outras atividades. É necessário que se tenha atenção para a fabricação de sujeitos que vem ocorrendo sutilmente nas escolas, como afirma Louro (2008), cabe suspeitar dessas práticas rotineiras.

Louro (2008), aponta que professores e professoras necessitam constantemente questionar o modo como ensinam e que sentido os/as alunos/as estão dando ao que aprendem. Além disso, precisam atentar-se para a linguagem que utilizam em conversas com as crianças, para buscar perceber se não estão carregadas de sexismo. Para esta autora, a linguagem atravessa as práticas escolares, institui as distinções e sutilmente delimita os lugares dos gêneros.

A linguagem é considerada uma prática social que integra valores que determinam modos de ser masculino e feminino de acordo com o contexto de cada criança, assim como pode ser empregada para desfazer as desigualdades de gênero. Desse modo, a criança aprende concepções de comportamentos disponíveis na cultura a qual está inserida.

De acordo com Delamont (1987, *apud* SOUZA, 2006), é através da linguagem que a criança aprende os comportamentos considerados adequados para meninos e meninas, as falas em sala de aula são apenas uma das formas de se instaurar as desigualdades na escola. A autora ressalta que, por vezes, as relações de desigualdade são estabelecidas fora da escola, mas reforçadas e mantidas por seu sistema de organização.

As escolas com seus regimentos e com a organização de seu tempo e espaços, são importantes para a formação de crianças e é nesse espaço de limitações e hierarquias, onde há a determinação dos papéis femininos e masculinos que elas aprendem o sexismo (FINCO, 2003).

É preciso ressaltar que a escola além de produzir e transmitir conhecimentos, também atua na fabricação dos sujeitos produzindo diversas identidades através das relações de desigualdades. Nesse sentido, as instituições de EI, espaços para o desenvolvimento integral das crianças, devem ser pensadas para a desconstrução de desigualdades de classe, etnia e gênero (LOURO, 2008).

Ainda de acordo com esta autora, os envolvidos com o processo educativo de crianças pequenas, carecem de um olhar mais aguçado, reflexivo e atento para interferir na continuidade das desigualdades, sem alimentar uma postura ingênua, mas vigilante que desmistifique o que vem sendo naturalizado.

Em virtude da naturalidade vivenciada nas instituições escolares, cabe pesquisar se os estudos acerca de gênero na EI vêm dando visibilidade às crianças, em virtude de esse ser um espaço onde as crianças descobrem prazeres e estimulam a curiosidade. Evidenciando a importância de se compreender como as relações de gênero estão sendo abordadas no ambiente educacional, por acreditar que este é um meio genuinamente de construção de aprendizagem social no qual meninos e meninas interagem e estabelecem trocas necessárias às relações.

4 OS ACHADOS DAS PESQUISAS SOBRE CRIANÇAS E GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

4.1 Artigos publicados por ano e GT's

As pesquisas sobre gênero na Educação Infantil são significativas por esse ser um lugar de debate de desconstrução das desigualdades entre meninos e meninas, entre os sujeitos homens e mulheres e por se acreditar que é na interação adulto-criança e criança-criança que as diferenças podem ser fortalecidas ou quebradas (BRASIL, 2009). Contudo, embora o tema seja extremamente importante de ser levantado com crianças pequenas, ainda tem pouca visibilidade no GT 07 voltado a Educação de crianças de 0 a 6 anos e no GT 23 destinado aos estudos sobre Gênero, Sexualidade e Educação.

A Figura 1 mostra o número de artigos que foram encontrados e selecionados para compor o *corpus* desta pesquisa de acordo com os anos das RA e os GT's.

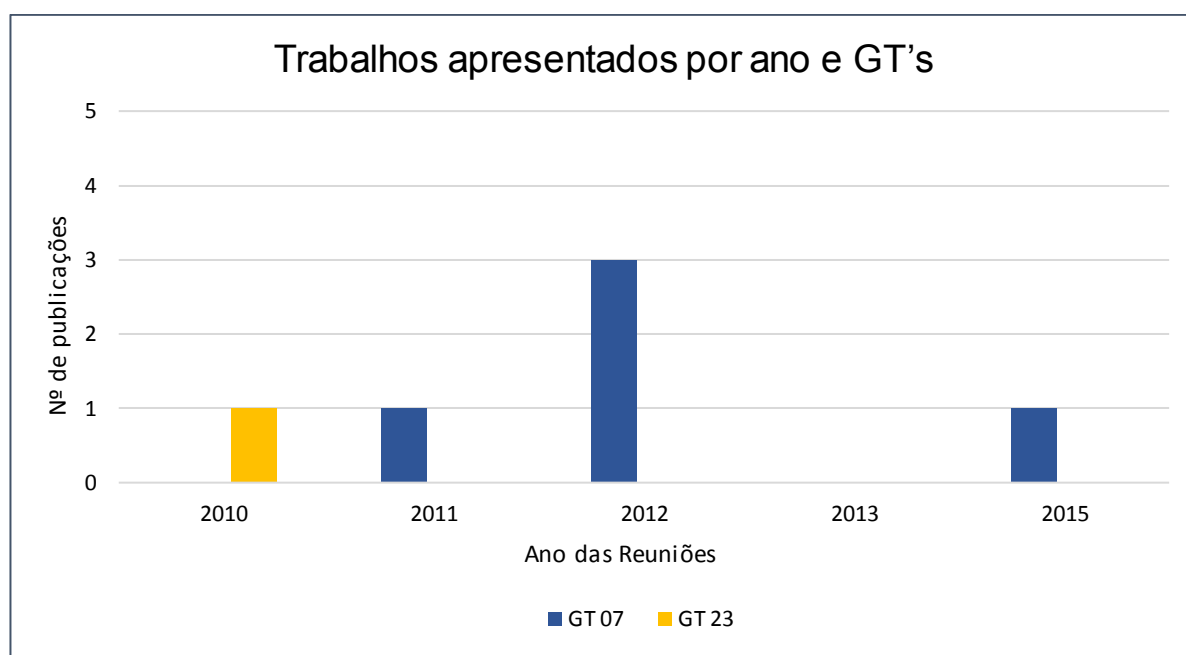


Figura 1. Demonstrativo de artigos sobre crianças e gênero na Educação Infantil no GT 07 e GT 23 no período de 2010-2015.

Fonte: Dados organizados pela autora, extraídos da ANPEd (2017).

Através do levantamento realizado na ANPEd, é perceptível notar que ainda há um número bastante pequeno de publicações sobre gênero na EI que tenham a criança como foco de estudo. De acordo com a Figura 1, observa-se que nos primeiros anos do recorte escolhido

para esta pesquisa, foram apresentados apenas 2 trabalhos em ambos os GT's, no período de 2010 a 2011.

O ano de 2012 se destacou com 3 publicações no GT 07. Acredita-se que as publicações na reunião desse ano, tenham sido atraídas pela relevância do tema da RA reconhecendo que a educação, enquanto política social deve dar contribuições para as desconstruções de desigualdades no país marcado por diversidades (ANPEd, 2012). Pode-se observar também que houve ano em que não teve publicação sobre este tema em nenhum dos GT's, como foi o caso do ano de 2013. Abre-se um espaço para falar que o ano de 2014 não aparece na leitura do gráfico, devido a ANPEd a partir do ano de 2013 ter seus encontros a cada dois anos. Portanto, no ano de 2015 consta somente 1 trabalho levantado no GT 07.

Nesse sentido, embora se acredite na importância de desenvolver estudos com crianças e esse tema venha ainda que timidamente ganhando destaque em meio os/as pesquisadores/as, ainda há poucas publicações como observado no importante e reconhecido espaço de debates em que consiste a ANPEd. Essa quase inexistência de publicações não ocorreu pelo número limitado de aceitação nos GT's, se for considerada a quantidade de trabalhos encontrados. Nos anos de 2010 a 2015, registra-se 211 trabalhos publicados, sendo 111 no GT 07 e 100 no GT 23.

O GT 07, embora seja um espaço que recebe as pesquisas sobre infância e criança, concentrando trabalhos da EI, apenas 5 estavam voltados para estudos com crianças e gênero nessa etapa da educação. O GT 23, é um grupo que recebe publicações sobre gênero, sexualidade e educação, dos 100 trabalhos encontrados, apenas 1 destinado a pesquisa com crianças e gênero na EI. Os dados revelam, a princípio, a carência de pesquisas educacionais relacionadas a crianças nos estudos sobre gênero na EI nos últimos cinco anos analisados, o que evidencia que as pesquisas sobre gênero para estudos com crianças, ainda carecem de mais visibilidade e publicações no espaço de discussão de prestígio como as Reuniões da ANPEd.

Essa disparidade entre a quantidade de trabalhos que os GT's receberam e publicaram sobre outros temas relacionados ao campo educacional e os que estiveram preocupados em ter a criança como foco das discussões de gênero na EI no período de 2010 a 2015, está representada na figura abaixo, como forma de elucidar o caminhar das publicações da temática desta pesquisa.

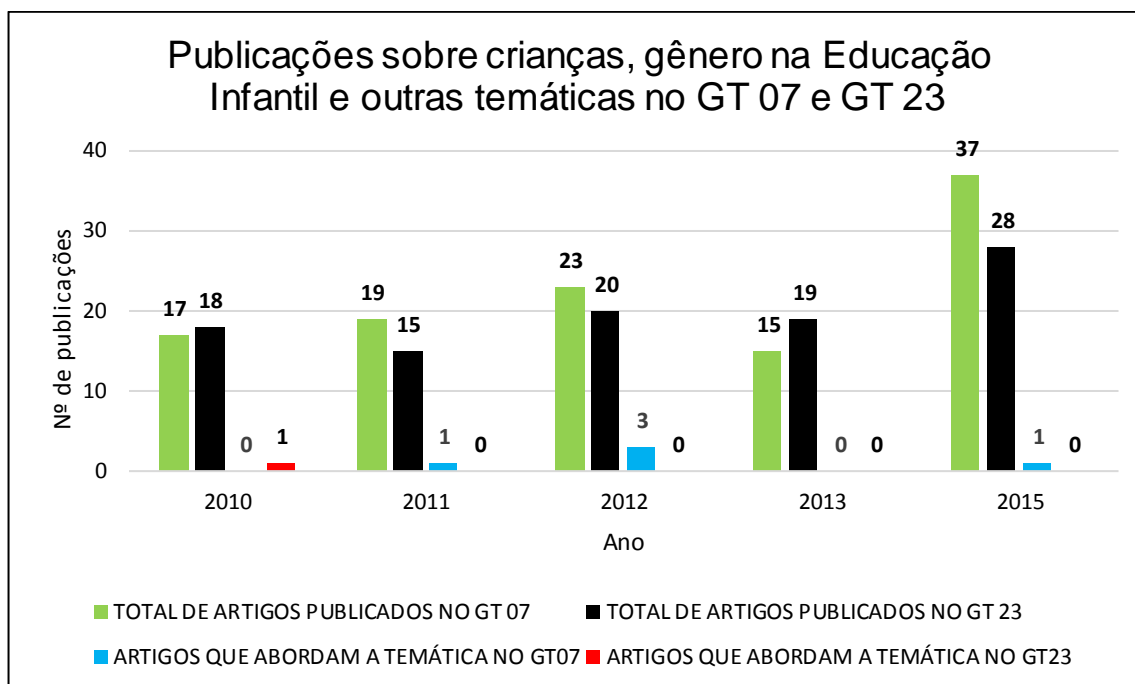


Figura 2: Comparativo de publicações que abordam crianças, gênero na Educação Infantil e os que abordam outras temáticas na ANPEd (2010-2015).

Fonte: Dados organizados pela autora, extraídos da ANPEd (2017).

Diante das informações exibidas nas Figuras 1 e 2, reafirma-se a pouca importância que vem sendo dada aos estudos com crianças quando se fala nas questões de gênero que atravessam a EI. Percebe-se que há elevada quantidade de artigos no GT 07 e GT 23. Todavia, um número reduzido envolvendo as relações de gênero em que os sujeitos da pesquisa tenham sido crianças com a faixa etária correspondente a EI.

Considerando Louro (2008), é importante ressaltar que a escola a medida que se constitui enquanto instituição social que acolhe e educa, também é historicamente um espaço que preserva preconceitos e desigualdades presentes socialmente. Neste sentido, levantar a discussão de gênero com crianças desde a EI, é acreditar no caminhar para uma educação mais igualitária, com respeito a construção da identidade e sem marcas de práticas sexistas.

Em um primeiro estado da arte realizado por Rocha (1999), nas produções dos anos 90, a respeito da educação de crianças pequenas, a pesquisadora ficou preocupada com a carência de estudos sobre relações de gênero nesta faixa etária. Não obstante, esse cenário não teve fortes mudanças comparado com a carência do tema na ANPEd entre 2010-2015.

Para Casagrande (2008), a discussão das relações de gênero no ambiente escolar é um grande passo quando se pensa em construir desde a infância uma educação democrática, com respeito às diferenças e com igualdade de oportunidades. Cabe ter atenção, porque é na interação com seus pares que as crianças constroem suas impressões, seus conhecimentos, por

vezes estereotipados dos jeitos de ser homem e ser mulher, é nesse momento que a escola atua como o ambiente onde essas impressões e conhecimentos serão banidos ou permanecidos. Cabendo a/o professora/o compreender o universo complexo e heterogêneo em que consiste a EI.

Para Finco (2008), as pesquisas com crianças a respeito da construção de gênero na EI são fundamentais para se compreender as relações que atravessam esses espaços, a forma como as crianças se organizam e se relacionam a partir de gênero. Finco (2015), afirma que as pesquisas sobre gênero ainda vêm caminhando lentamente, já que não se constitui como tarefa fácil transgredir os medos e preconceitos existentes na educação de crianças pequenas.

Como afirma a autora, ainda são muitos os tabus para falar de gênero com crianças na EI. Portanto, as questões advogadas possibilitam refletir a importância de se estudar e compreender as relações e interações entre as crianças desde a EI, pois a escola é lugar para se falar de gênero e nela se fortalecem as dicotomias, sendo urgente que se eduque as crianças para a desconstrução do sexismo.

4.2 Produção por sexo e região geográfica da Instituição de origem

A autoria feminina se sobressaiu nos trabalhos encontrados: para 6 trabalhos analisados foi registrado um total de 11 autores/as, sendo 8 mulheres e 3 homens, desses 2 são autores e 1 coautor. Pode-se levantar a hipótese de que a predominância de mulheres na autoria das produções na EI, deve-se segundo levantamento realizado por Ferreira, Nunes e Klumb (2013), ao fato de gênero ser um assunto estudado hegemonicamente por mulheres.

Outro fator que pode implicar o interesse e o debruçar feminino acerca da temática gênero aos assuntos educacionais é baseado no paradigma da mulher historicamente estar voltada para a docência. Em virtude disso, Saporoli (1997) e Vianna (2002) afirmam que a profissão docente na EI “já nasce feminina” e que este nível de ensino, ainda é percebido como espaço que deve oferecer o cuidar e o educar, responsabilidades socialmente encarregadas às mulheres. São muitas as restrições que envolvem a presença feminina na docência, isso por sua vez pode atrair as pesquisadoras para este campo, em busca de anunciar o lugar que a mulher ainda ocupa na esfera pública.

No que concerne a região geográfica da instituição de origem, cabe dizer que analisar de onde são os estudos se constitui como um movimento importante para saber que visibilidade está sendo dada a temática em cada região. Para anunciar a região da pesquisa no banco de dados da ANPEd, foi considerado o nome da instituição de origem demarcada pelo/a autor/a no período da publicação da produção. Dessa forma, foram registrados 3 trabalhos ligados a

autores/as da região Sul, sendo 2 da UFSC/SC e 1 da UFPR/PR, 2 produções do Nordeste e 1 do Centro-Oeste. Conforme se nota na figura a seguir:

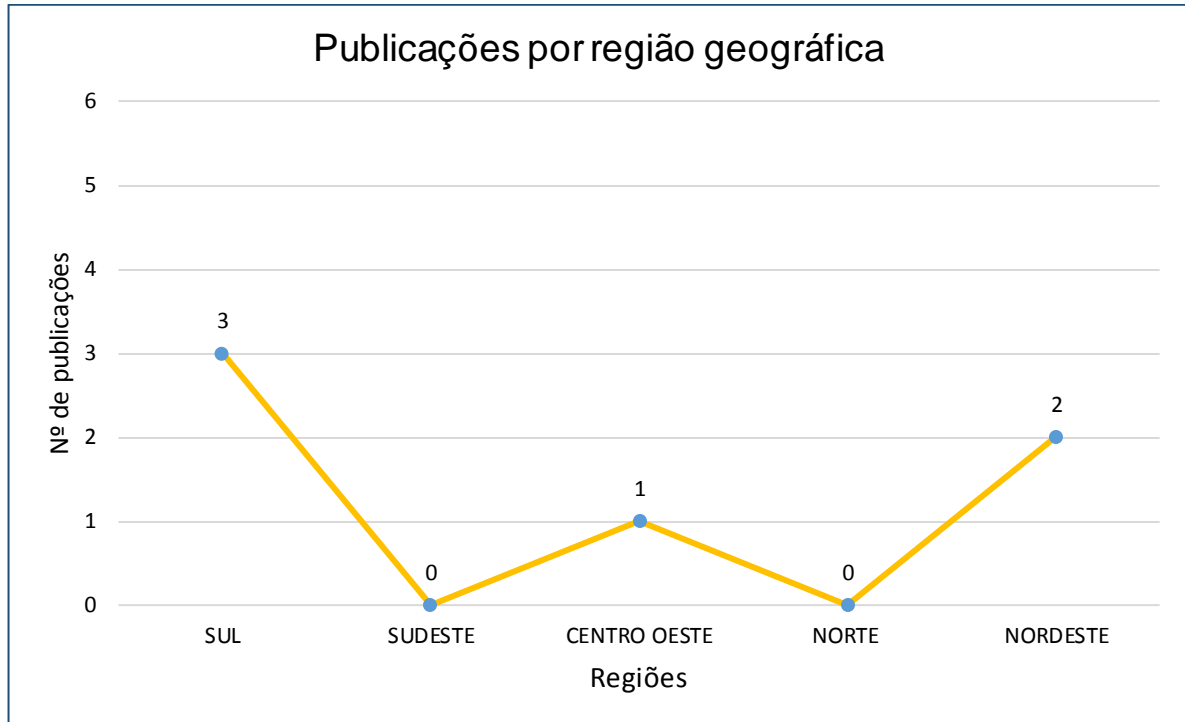


Figura 3: Número de publicações por região geográfica.

Fonte: Dados organizados pela autora, extraídos da ANPEd (2017).

Com a Figura 3 fica visível que as produções se concentraram na região Sul (3) e Nordeste (2), sendo registrado apenas uma no Centro-Oeste. Verifica-se que não foi encontrada nenhuma publicação com autores/as que demarcaram a região Sudeste e Norte. Porém, há publicações dessas regiões no GT 07 e GT 23 sobre outras temáticas. No recorte temporal deste estudo, a região Norte registra 2 trabalhos no GT 07 associados a UFPA concernente a temática brincadeiras e 4 no GT 23 associados a UEPA sobre gênero na vida adulta.

Esses dados podem ser considerados como indicadores de pouco incentivo por parte de programas e grupos de pesquisa à produção e publicação da região Norte em lugares como a ANPEd. Portanto, revelam a necessidade de realizar uma pesquisa mais minuciosa acerca da conjuntura de pesquisas de gênero nessa região, saber o incentivo financeiro que as instituições recebem e onde os estudos produzidos estão sendo publicados, para que as razões da escassez de produção sobre essa temática na fonte estudada sejam reveladas.

Rosenberg (2001), revela que a região Sul está entre uma das regiões que mais concentram publicações, sobretudo sobre gênero, indicativo das condições materiais e da

produtividade em pesquisa. É válido considerar a necessidade de combater a diferença na participação e publicação entre as regiões a respeito dessa temática, considerando a importância de divulgar os debates sobre gênero desde o primeiro contato que as crianças têm com espaço social da escola, onde meninos e meninas relacionam-se, (re) produzem e transgridem as convenções sociais, como afirma Finco e Vianna (2009).

4.3 A produção científica dos GT 07 e GT 23

Os artigos serão apresentados de acordo com o ano da RA, destacando seus objetivos principais, resultados e considerações. As pesquisas analisadas estão relacionadas no quadro abaixo.

Quadro 1: Produções encontradas no GT 07 (Educação de crianças de 0 a 6 anos) e GT 23 (Gênero, Sexualidade e Educação), ANPEd (2010-2015).

Ano/ Autoria/ Instituição	Título/ Local de publicação	Palavras-chave/ Temática	Objetivos	Metodologia/ Referencial	Resultados
2010 MARANGON, Davi (UFPR); BUFREM, Leilah Santiago (UFPR)	A experiência escolar cotidiana e a construção do gênero na Subjetividade infantil GT 23- 33ª Reunião	<i>Habitus</i> de gênero; experiência escolar; cotidiano escolar. Subjetividade infantil.	Entender como a escola influencia a construção do gênero na subjetividade Infantil.	Estudo de caso: entrevista com crianças, professora, diretora e coordenadora, filmagem, análise de conteúdo de livro didático. Bourdieu (<i>habitus</i> de gênero); Louro (gênero e educação).	A escola investigada era produtora e ao mesmo tempo reprodutora das relações de gênero dicotômicas instituídas pela sociedade.
2011 ODININO, Juliane Di Paula Queiroz (UFSC); MININI, Vanda Cristina Moro (UFSC)	A cultura midiática na Educação Infantil: compartilhando Experiências com meninos e meninas GT 07- 34ª Reunião (pôster)	Educação Infantil; crianças; cultura lúdica; questões de gênero. Culturas lúdicas infantis.	Refletir e aproximar-se das culturas lúdicas infantis vivenciadas em duas instituições de educação infantil nos anos de 2010 a 2011.	Pesquisa etnográfica: observação participante, análise interpretativa. Brougère (jogos e brincadeiras); Louro (gênero); Auad e Finco (gênero na Educação Infantil).	A presença dos repertórios midiáticos estão para além de programas midiáticos, se fazem presentes também em roupas, brinquedos, acessórios e desempenham papel promissor na socialização entre as crianças.

<p>2012</p> <p>BUSS-SIMÃO, Márcia (NUPEIN-UFSC)</p>	<p>Meninos entre meninos num contexto de educação infantil: um olhar sobre as relações sociais de gênero na perspectiva de crianças pequenas</p> <p>GT 07- 35ª Reunião</p>	<p>Sem palavras chave</p> <p>Interação entre crianças.</p>	<p>Evidenciar as aproximações e distanciamentos nos modos de ser menino a partir das perspectivas de crianças.</p>	<p>Pesquisa etnográfica: registros escritos, fotográficos e filmicos.</p> <p>Scott; West e Zimmerman (gênero); Jordan, Cahill e Thorne (identidade de gênero na infância).</p>	<p>Os meninos vivenciaram masculinidades baseadas no guerreiro e herói e em muitas situações os meninos demonstravam outros jeitos de masculinidade contrários ao de guerreiro e herói, manifestando sensibilidade e emoção.</p>
<p>2012</p> <p>MAYNART, Renata da Costa (UFAL);</p> <p>HADDAD, Lenira (UFAL)</p>	<p>A compreensão das relações de parentesco pelas crianças na brincadeira de faz de conta em contexto de Educação Infantil</p> <p>GT 07- 35ª Reunião</p>	<p>Brincadeira; relações de parentesco; educação infantil.</p> <p>Relações de parentesco.</p>	<p>Observar a compreensão das crianças sobre as relações de parentesco nos momentos das brincadeiras de faz de conta de casinha.</p>	<p>Observação sistemática: videogração.</p> <p>Wallon (brincar); Oliveira (papéis sociais); Corsaro (cultura de pares, papéis hierárquicos, jogo de pares).</p>	<p>As crianças revelam as relações familiares, com o reconhecimento e compreensão dos papéis hierárquicos que, por vezes exprimem relações de gênero e poder.</p>
<p>2012</p> <p>SALGADO, Raquel Gonçalves (PPGEdu/UFMT);</p> <p>FERRARINI, Anabela Rute Kohlmann (PPGEdu/UFMT);</p> <p>LUIZ, George Moraes de (UFMT e PUC-SP)</p>	<p>Crianças mirando-se no espelho da cultura: corpo e beleza na Infância Contemporânea</p> <p>GT 07- 35ª Reunião</p>	<p>Infância; corpo; beleza.</p> <p>Culturas lúdicas infantis.</p>	<p>Compreender como as crianças reproduzem as culturas lúdicas proferidas por suportes midiáticos e os significados que concedem para a vida social.</p>	<p>Observação participante</p> <p>Brougère (cultura lúdica); Corsaro (cultura de pares); Scott (gênero).</p>	<p>As crianças se apropriam do discurso de corpo e beleza expressado pelos suportes midiáticos construindo sua maneira de se ver e interagir com os outros.</p>
<p>2015</p> <p>SOUSA, José Edilmar de (UFC)</p>	<p>Homem docência com crianças pequenas: o olhar das crianças de um centro de Educação Infantil</p>	<p>Sem palavras chave</p> <p>Gênero na docência (Subjetividade infantil).</p>	<p>Discutir a visão de crianças de uma turma de uma Instituição de Educação Infantil sobre o ingresso e a trajetória de um professor na instituição.</p>	<p>Estudo de caso: observação sistemática; entrevista.</p> <p>Saparolli (homem na docência); Louro (gênero);</p>	<p>A visão das crianças acerca da aceitação de professor/a parte das experiências de práticas positivas ou negativas, não importando ser professor/a, mas</p>

	GT 07- 37ª Reunião			Cardoso (identidade docente).	a maneira como docentes interagem com elas.
--	-----------------------	--	--	-------------------------------------	--

Fonte: Dados organizados pela autora (2017).

A primeira publicação a ser analisada foi a de Marangon e Bufrem (2010). Objetivou compreender como a escola influencia a construção do gênero na subjetividade de meninos e meninas. Buscou apresentar o conceito de gênero expressado por Pierre Bourdieu, a partir do *habitus* de gênero para ajudar na compreensão de como se individualiza e se incorpora a subjetividade. A pesquisa foi baseada em um estudo de caso, envolvendo 15 meninas e 14 meninos de 5 a 6 anos de uma das turmas de Educação Infantil de uma escola pública, considerando as interações entre as crianças, análise de conteúdo do material didático, as falas e ações das entrevistadas.

Foram realizadas observações com filmagem de vídeo e entrevistas. Na fala da coordenadora, as questões de gênero não são prioridade, por não haver problemas de gênero na escola, segundo ela. No entanto, em observação, a autora e o autor notaram que algumas atitudes são implícitas nas práticas da professora, como exemplo, não havia interferência na maneira como as crianças ocupavam os espaços da sala de aula, buscavam sempre sentar e se organizar ao lado de crianças do mesmo sexo. Ficou evidente na visão de Marangon e Bufrem (2010), que a prática de separação “natural”, era impulsionada pelo silêncio e não intervenção da professora. Também foi observado que havia a separação de meninos e meninas na ocupação dos espaços livres da escola, ao se apropriar dessa atitude, a instituição estaria reforçando os estereótipos de gênero que impulsionam as desigualdades entre os sexos.

Através da análise do conteúdo do material didático, ficou evidente que a linguagem e as imagens se referiam sempre ao sexo masculino, o material reforçava a dicotomia entre os gêneros, a partir da sutil invisibilidade do feminino. Concluíram que a escola investigada era produtora e ao mesmo tempo reprodutora das relações de gênero dicotômicas instituídas pela sociedade. Revelaram ainda que a escola precisa fazer reflexões que apontem para a desconstrução de gênero.

Segundo o autor e a autora, medidas como evitar a organização das filas e brincadeiras por sexo, ter cuidado nas formas de ocupação dos espaços livres, incentivar a interferência de professores/as nos arranjos espaciais das crianças em sala de aula, bem como incentivar as discussões de gênero nas formações promovidas para os/as docentes que podem parecer

insignificantes, porém são fundamentais para a desconstrução de desigualdades e construção da subjetividade na infância.

Conhecendo a importância do brincar para a diversão, socialização e construção de subjetividade de crianças, Odicino e Minini (2011), realizaram um estudo em busca de refletir acerca das culturas lúdicas infantis vivenciadas em instituições públicas de Educação Infantil entre os anos de 2010 e 2011. As autoras partiram da problemática de identificação de quais significados constituem a cultura lúdica nos momentos livres de brincadeiras entre meninos e meninas. Realizaram pesquisa etnográfica, onde observaram o universo de 50 crianças entre 3 e 5 anos de idade no contexto de duas instituições de Educação Infantil.

Constataram que, os espaços da Educação Infantil são permeados por dicotomias de gênero, vez que as imagens midiáticas ocupam lugar importante na construção das subjetividades infantis. As autoras perceberam que a presença dos repertórios midiáticos estão para além de programas midiáticos, se fazem presentes também em roupas, brinquedos, acessórios e desempenham papel promissor na socialização entre as crianças. Em observação a uma festa fantasia que ocorria em uma das instituições estudadas, as autoras encontraram a presença midiática nas vestes das crianças; os meninos foram vestidos de super-heróis e as meninas de princesas e fadas. Essa observação permitiu perceber que as crianças à medida que brincavam livremente representando os personagens correspondente às suas fantasias, por outro lado, representavam o que é oferecido pela cultura, como exemplo, meninos com características fortes e ágeis e meninas frágeis e dóceis.

Buss-Simão (2012), objetivando analisar as aproximações e distanciamentos nos modos de ser meninos a partir das perspectivas de crianças, desenvolveu uma pesquisa com 12 meninas e 3 meninos entre dois e três anos de idade em uma instituição pública de Educação Infantil. Através de pesquisa etnográfica com duração de nove meses e utilização de recursos escritos, fotográficos e fílmicos, a autora observou os momentos de brincadeiras do grupo de crianças e evidenciou que os meninos apresentavam resistência de se aproximar do que fosse considerado feminino. A masculinidade, por vezes se sustentava no modelo de guerreiro e herói, quando se tornavam vigilantes para que a identidade masculina fosse sempre reafirmada e hegemônica.

Os resultados encontrados apontam ainda, que em muitas situações os meninos demonstravam outros jeitos de masculinidade contrários ao de guerreiro e herói, manifestando sensibilidade e emoção. Um dos meninos, transgredia as convenções sociais quando nas brincadeiras assumia o papel de pai reforçando a masculinidade, mas demonstrava fraqueza e emoção quando cuidava da boneca vestido de saia. A autora pontua e conclui que em muitas situações os meninos vivenciaram masculinidades fundadas na dicotomia de gênero, assim

como a partir de algumas posturas adotadas pelos meninos, possibilita pensar outros modos de ser meninos e meninas nos quais as fronteiras podem ser ampliadas, encontrando outras formas de masculinidades.

Maynard e Haddad (2012), resolveram observar a compreensão das crianças sobre as relações de parentesco nos momentos das brincadeiras de faz de conta. As autoras partem da premissa de que as relações de parentesco caracterizam os papéis sociais representados por crianças, enquanto brincam. Observaram as situações de brincadeira por acreditarem que esta é uma atividade privilegiada de interação social e reconstrução cultural. A pesquisa foi desenvolvida com base em dois episódios registrados pelas autoras por observação sistemática a partir de videogravação (de 20 a 25 minutos cada), dos momentos de faz de conta: de brincadeira de casinha em uma creche com crianças de 5 anos de idade. Para compor a pesquisa, organizaram um ambiente em uma sala com materiais e objetos para suscitar a brincadeira de faz de conta.

A análise dos episódios indica que os meninos ao brincar de casinha e assumir papel de pai, incorporaram uma postura de pai cuidadoso, preocupado que media as situações, transgredindo as convenções sociais, sem distinção de atividades e sem reprodução de estereótipos de gênero. No entanto, as autoras pontuam que nas brincadeiras com a configuração familiar de pai e mãe, as relações de gênero e poder permeiam as brincadeiras e prevalecem, quando as crianças revelam a compreensão da postura que os casais adotam em grande parte da realidade familiar, tal fato foi observado quando o menino ao representar o pai assumiu a postura de ir trabalhar, enquanto a mãe em casa cuidava dos/as filhos/as. Portanto, os resultados apontam que durante as brincadeiras as crianças revelaram as relações familiares, com o reconhecimento e compreensão dos papéis hierárquicos que, por vezes, exprimem relações de gênero e poder.

Salgado, Ferrarini e Luiz (2012), objetivaram compreender como as crianças reproduzem as culturas lúdicas proferidas por suportes midiáticos e os significados que atribuem para a vida social. Para tanto, pesquisaram o cotidiano de crianças com idade de 5 a 6 anos, de quatro turmas da Educação Infantil de diferentes instituições. A coleta de dados foi a partir de observação participante, incluindo conversas informais com as crianças. Os autores e apresentam o conceito de gênero a partir de Scott (1995), compreendendo-o como as relações sociais entre os sexos.

Consideram relevante a discussão das questões de gênero, principalmente pela apropriação que meninos e meninas fazem dos elementos da mídia. Esse elemento de oposição entre os sexos demarca as características de forças para o masculino e fragilidade para o

feminino, sendo fortalecido constantemente pela mídia, como exemplo, durante as observações constataram que ao identificar os anúncios publicitários de revistas disponíveis na instituição, as meninas associaram o padrão de beleza masculino a homens fortes e grandes. Enquanto os meninos associaram o modelo de beleza feminina a mulheres brancas, loiras e de olhos claros. Fica evidente que a mídia apresenta os padrões ideais de beleza quando uma criança revela que a mãe disse que ela tem que casar com uma mulher com esses padrões de beleza, igual as mulheres da televisão. Os resultados indicam que as crianças se apropriam do discurso de corpo e beleza expressado pelos suportes midiáticos construindo sua maneira de se ver e interagir com os outros, incorporando atributos sociais e culturais aos corpos ligadas às experiências masculinas e femininas.

O último trabalho que compõe a pesquisa é o de Sousa (2015), sendo este um recorte de um estudo mais amplo realizado em duas instituições de Educação Infantil, a partir da visão da comunidade de professores/as, gestão, familiares e crianças de ambas instituições. Para compor o recorte em questão, o autor teve como objetivo discutir a visão de crianças de uma das instituições de Educação Infantil acerca do ingresso e trajetória de um professor na referida instituição. O autor parte das indagações que surgem sobre o gênero masculino na docência na Educação Infantil, espaço historicamente considerado feminino.

Adotou o estudo de caso, com observações e entrevistas com grupos de meninos e meninas. Para a entrevista foi construída situação de uma creche fictícia, recém construída e as crianças ajudariam a escolher os/as professores/as para a instituição, a situação dispôs de imagem de homens e mulheres para serem escolhidas pelos grupos de crianças, o autor buscou extrair as razões das escolhas. Identificou que no primeiro grupo as escolhas das crianças não estiveram baseadas nas distinções por gênero, a concepção das crianças acerca da presença do professor foi pensada a partir das experiências boas ou ruins que tiveram com o professor na instituição. Já no segundo grupo, meninos escolheram professores/as de acordo com a cor de roupa que mais se identificaram, os professores escolhidos foram os que vestiam blusa verde e laranja e as professoras por vestirem rosa, a identificação de gênero foi refletida nas falas das crianças.

Portanto, os resultados evidenciaram que embora gênero seja fator de influência, mesmo que implicitamente em algumas escolhas das crianças, as falas de meninos e meninas mostram que a visão das crianças acerca da aceitação de professor/a parte das experiências de práticas positivas ou negativas, não importando ser professor/a, mas a maneira como docentes interagem com elas.

Considera-se pequeno o conjunto de textos sintetizados. No entanto, os/as autores/as estiveram preocupados/as em pesquisar os diversos espaços da EI perpassados pelas relações de gênero, com destaque para interação entre as crianças, análise de livro didático, espaços de brincadeiras livres e planejadas e repertório midiático. Foi evidenciado com as pesquisas que as escolas fortalecem as dicotomias entre os gêneros, demonstrando que estas questões não se configuram como prioridade para as instituições. Dessas pesquisas, constatou-se que apenas uma trouxe apontamentos para desconstrução de desigualdades nas instituições de EI.

As brincadeiras estiveram presentes na maioria das pesquisas, por fazerem parte do universo das crianças, e por se constituírem como momentos propícios para reforçar os papéis considerados adequados, os/as autores/as reconhecem a importância desta atividade onde as crianças podem incorporar comportamentos e conhecimentos que vivenciaram e foram construindo (BRASIL, 1998).

As questões advogadas neste capítulo revelam que embora gênero seja estruturante das relações nos espaços da EI, e as pesquisas e preocupações sobre essa temática nesta etapa de ensino não seja algo recente, ainda é irrisória a quantidade de trabalhos publicados na ANPEd no período de 2010-2015 acerca de estudos que deem visibilidade as crianças.

4.3.1 Temáticas anunciadas nos textos

Considera-se importante apresentar as temáticas identificadas nos estudos e como elas se relacionam. As temáticas encontradas podem ser observadas no quadro abaixo:

Quadro 2: Temáticas identificadas nos estudos

Temáticas	Objetos
Cultura lúdica	Raça, mídia, brincadeiras
Subjetividade infantil	Mídia, brincadeiras
Interação entre crianças	Brincadeiras
Relações de parentesco	Brincadeiras
Gênero na docência (Subjetividade infantil)	—

Fonte: Dados organizados pela autora (2017).

As brincadeiras (livres e de faz de conta), apareceram na maioria dos estudos. As brincadeiras, em especial a de faz de conta permite as crianças imitarem coisas de seu cotidiano,

representar papéis, potencializar a capacidade criadora e a imaginação. No faz de conta, meninos e meninas fantasiam diversos personagens que partem das tradicionais brincadeiras de casinha, histórias de super-heróis, príncipes e princesas (BRASIL, 1998).

A Interação entre crianças, ainda que não tenha sido como temática principal, esteve presente em todos os trabalhos. O RCNEI (BRASIL, 1998), reconhece a importância das interações e relações sociais, onde meninos e meninas imitam e adquirem características do outro para formar suas características próprias. O documento reforça que é por meio das interações que é construída a identidade e autonomia, a criança necessita creditar confiança em si e conhecer o outro para compreensão do que as fazem iguais e particulares a partir da noção de diferença.

Destaca-se ainda, a temática Cultura lúdica que aparece em dois trabalhos. As crianças constroem suas culturas lúdicas, quando interpretam interações sociais que se fazem presentes em seus momentos de jogos e brincadeiras (BROUGÈRE, 2010).

Em um dos estudos gênero se intersecciona com raça, sendo perceptível que enquanto as crianças brincam relacionam gênero com outros marcadores sociais, reproduzindo suas preferências de acordo com os padrões de beleza expressos pelos repertórios midiáticos, como bem recorda Ferreira (2014). Odino e Minini (2011), afirmam em seu estudo que o repertório midiático se configura, na atualidade, como um dos maiores responsáveis por fornecer elementos das subjetividades infantis.

A síntese dessas temáticas permite identificar o que estão sendo abordados nos estudos sobre crianças e gênero na EI no ambiente da ANPEd. Apontando para estudos que se voltem para a desconstrução de práticas sexistas, visto que os analisados nesta pesquisa identificaram concepções baseadas no binarismo e dicotomia nas interações entre crianças. O número reduzido de publicações encontradas denota o descaso para com as construções desiguais de gênero na EI.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo ora apresentado, buscou realizar um estado da arte para compreender os direcionamentos das pesquisas sobre as construções de gênero na Educação Infantil a fim de identificar a visibilidade oferecida as crianças nas produções científicas.

O levantamento indicou que no recorte de cinco anos, as pesquisas ainda se encontram bastante limitadas na ANPEd no que tange estudos sobre as construções de gênero que teve a criança como sujeito nas pesquisas sobre este tema na EI. O maior número de trabalhos analisados foi do GT 07, por sua temática específica ser estudos com crianças, neste foram encontrados 05 trabalhos. Já o GT 23, por mais que uma de suas temáticas seja educação e gênero, suas produções estão mais voltadas para construção de gênero na vida adulta, por isso a quantidade de trabalhos foi bem menor, comparada ao GT 07.

Quanto à produção por sexo, observou-se que a autoria é preponderantemente feminina, sendo 8 mulheres e 3 homens. Indicando que gênero é um assunto estudado majoritariamente por mulheres (FERREIRA; NUNES; KLUMB, 2013). Sobre a produção por região geográfica, o levantamento anunciou que os estudos que investigaram as construções de gênero entre crianças na EI, teve maior centralização na produção de autores/as que demarcaram as instituições da região Sul e Nordeste, regiões que sediaram as RA da ANPEd nos anos que ocorreram publicações sobre a temática estudada.

Estes trabalhos privilegiaram em suas metodologias a técnica da observação e entrevista. No entanto, apenas dois estudos se dedicaram a coletar os dados a partir de uma perspectiva lúdica, com imagens e com a criança fazendo uso livre dos materiais disponibilizados para as brincadeiras de faz de conta.

A presente pesquisa verificou que os resultados dos textos indicam que as Instituições de EI ao mesmo tempo que reproduzem, também são produtoras de relações de gênero dicotômicas e sexistas, através da linguagem, do silenciamento, da organização dos espaços, dos arranjos durante as brincadeiras e de tantas outras maneiras que são naturalizadas e internalizadas por adultos e crianças na EI. É importante destacar que somente um dos trabalhos apresentou proposições como: ter cuidado nas formas de ocupação dos espaços livres, evitar a organização das filas e brincadeiras por sexo para desconstrução de desigualdades de gênero, e subjetividade das crianças.

Foi evidenciado que embora o recorte dessa pesquisa seja um ano após o lançamento das DCNEI, documento que traça importantes orientações para a EI, nenhum dos trabalhos analisados citaram as DCNEI em sua estrutura, tampouco o RCNEI que desde 1998 aponta para

a importância das questões de gênero com as crianças. Assim, é inquietante perceber nas produções analisadas, que mesmo com a existência de documentos nacionais que assinalam para a discussão de gênero nos espaços da escola, ainda parece distante ancorar os estudos nesses documentos oficiais para se falar de gênero na EI.

Enquanto discente de pedagogia, pesquisadora e envolvida pelos debates da EI, afirmo que este estudo possibilitou ampliar o olhar para as relações que as crianças constroem nos espaços da escola, durante as brincadeiras e o quanto reinventam e incorporam atitudes e comportamentos que partem de suas vivências, cada papel representado, cada afirmação e negação tem a ótica das relações de gênero.

Deste modo, esse trabalho anuncia a carência e a premência de pesquisas sobre crianças pequenas e as relações de gênero produzidas e construídas com a interação na EI, vez que os estudos demonstraram que as interações nessa etapa da educação são atravessadas pelas relações hierárquicas, sexistas e dicotômicas.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, A. Educação Infantil e a escola fundamental de 9 anos. **Olhar de Professor**. v. 9, n. 2. Ponta Grossa, 2006.
- ALBERNAZ, L. S.; LONGHI, M. Para compreender gênero: uma ponte para relações igualitárias entre homens e mulheres. In: SCOTT, P.; LEWIS, L.; QUADROS, Ma. T. de. **Gênero, diversidade e desigualdades na Educação**: interpretações e reflexões para a formação docente. Recife: Editora Universitária UFPE, 2009, p. 75-95.
- ALVES, B. M.; PITANGUY, J. **O que é feminismo**. São Paulo: Brasiliense, 2003.
- ANPEd- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Apresentação**. 35ª REUNIÃO ANUAL DA ANPEd. Porto de Galinhas/ PE, 2012. Disponível em:<<http://35reuniao.anped.org.br/>>. Acesso em 5 jul. 2017.
- AQUINO, L. L. **GT 07 Educação da Criança de 0 a 6 anos**. 30ª REUNIÃO ANUAL DA ANPEd. Caxambu/MG, 2007. Disponível em:<http://www.anped.org.br/sites/default/files/resources/Apresenta%C3%A7%C3%A3oGt07_30anos_2007_LigiaAquino.pdf>. Acesso em set. 2017.
- BELELI, I. Gênero. In: MISKOLCI, R. (org.). **Marcas da Diferença no Ensino Escolar**. São Carlos: EdUFSCar, 2010.
- BORTOLINI, A. Diversidade Sexual e de Gênero na Escola. **Revista Espaço Acadêmico**, n.123, agosto, 2011.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em ago. 2017.
- BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2009**. Câmara da Educação Básica. Brasília: DF, 2009.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei N.9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. v.2 (Formação Pessoal e Social). Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedo e Cultura**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- BUSS-SIMÃO, M. **Concepções de corpo, infância e educação na produção científica brasileira (1997-2003)**. 31ª REUNIÃO ANUAL DA ANPEd. Caxambu/MG, 2008. Disponível em:<<http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT07-4310--Int.pdf>>. Acesso em 12 jul. 2017.
- BUSS-SIMÃO, M. **Meninos entre meninos num contexto de educação infantil**: um olhar sobre as relações sociais de gênero na perspectiva de crianças pequenas. 35ª REUNIÃO ANUAL DA ANPEd. Porto de Galinhas/ PE, 2012. Disponível em:<http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT07%20Trabalhos/GT07-1364_int.pdf>. Acesso em ago. 2017.

CARRARA, S. Educação, diferença, diversidade e desigualdade. (In). BARRETO A.; ARAÚJO, L.; PEREIRA, M. E. (Orgs.). **Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais**. Livro de conteúdo. Versão 2009. – Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

CARVALHO, L. D. **Crianças e infâncias na educação (em tempo) integral**. Universidade Federal de São João. Minas Gerais. Educação em revista: Belo Horizonte. V31, p. 23-43, 2015.

CARVALHO, M. E. P. **Construção e desconstrução de gênero no cotidiano da Educação Infantil**: alguns achados de pesquisa. Trabalho encomendado apresentado na 31ª REUNIÃO ANUAL DA ANPEd. Caxambu/MG, 2008. Disponível em: <http://31reuniao.anped.org.br/5trabalhos_encomendados/trabalho%20encomendado%20-%20gt23%20-%20maria%20eulina%20pessoa%20de%20carva.pdf>. Acesso em 13 ago. 2107.

CARVALHO, M. E. P. de. Introdução à questão de gênero na educação. In: ____: **Consciência de gênero na escola**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2000.

CASAGRANDE, L. S. Relações de Gênero e Educação: Um Convite à Reflexão. In: **Gênero e Diversidade Sexual no Ambiente Escolar**. Refletindo Gênero na Escola. A Importância de Repensar Conceitos e Preconceitos. Secretaria de Educação Continuada. Ministério da Educação. Curitiba, 2008.

COSTA, F. O.; ANTONIAZZI, A. S. A influência da socialização primária na construção da identidade de gênero: percepções dos pais. **Paidéia**, FFCLRP- USP, Ribeirão Preto, 1999.

DELAMONT, S. **Interação na sala de aula**. Lisboa, Horizonte, 1987.

FARIA, A. L. G. de. (Org.) Prefácio. **Cadernos Cedes**. Infância e educação: As meninas, 2002.

FARIA, A. L. G. Pequena infância, educação e gênero: subsídios para um estado da arte. **Cadernos Pagu** (26) janeiro-junho de 2006: pp.279-287.

FERREIRA, M. M. Relações de Classe e Gênero na Escola: revisitando conceitos de igualdade, desigualdade, diferença, classe e gênero. **Revista tempos e espaços em educação**. v.7, n.12. janeiro/abril, 2014.

FERREIRA, M. O. V.; NUNES, G. H. L.; KLUMB, M. C. V. As temáticas gênero e sexualidades nas reuniões da ANPEd de 2000 a 2006. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2013, vol.18, n.55, pp.899-920. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n55/06.pdf>>. Acesso em 12 ago. 2017

FERREIRA, N.S.A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Rev. Educação e Sociedade**, ano XXIII, n 79, agosto 2002.

Filho, A. J. M. **Jeitos de ser criança**: balanço de uma década de pesquisas com crianças apresentadas na ANPEd. 33ª REUNIÃO ANUAL DA ANPEd. Caxambu/MG, 2010. Disponível em: <<http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT07-6068--Res.pdf>>. Acesso em 23 jul. 2017

FINCO, D. Questões de gênero na educação da pequena infância brasileira. **Studi sulla Formazione**, 1-2015, pag. 47-57.

FINCO, D. Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na Educação Infantil. **Pro-posições**, v.14, n.3 (42). Set-dez, 2003.

FINCO, D.; VIANNA, C. Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. **Cadernos Pagu**. Campinas, n.33. jul-dez. 2009.

FRANÇA, F. F.; CALSA, G. C. **Reflexões e reconstruções sobre o conceito de gênero**: um trabalho de intervenção com docentes. Seminário de pesquisa do PPE. Universidade Estadual de Maringá, 2009.

HALL, S. **A identidade cultural na Pós-modernidade**. 10. Ed. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HARAWAY, D. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu** (5), São Paulo 1995: pp. 07-41.

KERGOAT, D. Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo. In: EMÍLIO, M. *et al.* (Org.). **Trabalho e cidadania ativa para as mulheres**: desafios para as Políticas Públicas. São Paulo: Coordenadoria Especial da Mulher, 2003. p. 55-63. (Coleção Caderno da Coordenadoria Especial da Mulher, 3).

KRAMER, S. O papel social da Educação Infantil. In: **Revista textos do Brasil-Educação para um desenvolvimento humano no Brasil**. n.7. Brasília, Ministério das Relações Exteriores, 1999.

LOURO, G. L. **Gênero, Sexualidade e Educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

LOURO, G.L. Pedagogias da sexualidade. In: _____. (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

MARANGON, D.; BUFREM, L. S. **A experiência escolar cotidiana e a construção do gênero na subjetividade infantil**. 33ª REUNIÃO ANUAL DA ANPEd. Caxambu/MG, 2010. Disponível em: <http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT23-6401--Int.pdf>. Acesso em 23 set. 2017.

MARCONI, A. M; LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MATOS, M. Teorias de Gênero ou Teorias e Gênero? Se e como os estudos de gênero e feministas se transformaram em um campo novo para as ciências. **Revista de Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 16, n. 2, p. 333-357, maio/ago. 2008.

MAYNART, R. C.; HADDAD, L. **A compreensão das relações de parentesco pelas crianças na brincadeira de faz de conta em contexto de Educação Infantil**. 35ª REUNIÃO ANUAL DA ANPEd. Porto de Galinhas/ PE, 2012. Disponível em: http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT07%20Trabalhos/GT07-2066_int.pdf. Acesso em: 12 ago. 2017.

MEYER, D. E. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, G. L.; NECKEL, J. F.; GOELLNER, S. V. (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2008.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

MORENO, M. **Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola**. São Paulo: Moderna, 1999.

NICHOLSON, L. Interpretando o gênero. **Revistas de Estudos Feministas**, Florianópolis, v.8, n. 2, p. 1-33, 2000.

NUNES, C. A. **Desvendando a Sexualidade**. Campinas, SP: Papirus, 2002.

ODININO, J. D. P. Q.; MININI, V. C. M. **A cultura midiática na Educação Infantil: compartilhando experiências com meninos e meninas**. 34ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED. Natal/ RN, 2011. Disponível em: <<http://34reuniao.anped.org.br/images/posteres/GT07/GT07-650%20int.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2017

PAECHTER, C. **Meninos e meninas: aprendendo sobre masculinidades e feminidades**. Tradução de Rita Terezinha Schimidt. Porto Alegre: Artmed, 2009.

ROCHA, E. **A pesquisa em educação infantil no Brasil: trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma Pedagogia da educação infantil**. Florianópolis, Editora da UFSC, 1999.

ROMANOWSKI, J. P. **As licenciaturas no Brasil: um balanço das teses e dissertações dos anos 90**. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006.

ROSEMBERG, F. Caminhos Cruzados: educação e gênero na produção acadêmica. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 27, n. 1, 2001.

SACRISTÁN, J.G. **O aluno como invenção**. Trad. Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SALES, L. S. de. **Escola mista, mundo dividido: infância e construção de gênero na escola**. 2002. 100 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade Federal do Pará, Belém.

SALGADO, R. G.; FERRARINI, A. R. K.; LUIZ, G. M. de. **Crianças mirando-se no espelho da cultura: corpo e beleza na infância contemporânea**. 35ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED. Porto de Galinhas/ PE, 2012. Disponível em: <http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT07%20Trabalhos/GT07-2261_int.pdf>. Acesso em: 10 set. 2017.

SAPAROLLI, E. C. L. **Educador infantil: uma ocupação de gênero feminino**. São Paulo: Dissertação de Mestrado em Psicologia social – Universidade de São Paulo, 1997.

SAYÃO, D. T. Pequenos homens, pequenas mulheres? Meninos, meninas? Algumas questões para pensar as relações entre gênero e infância. **Pro-posições**, vol.14, n.3 (42), set./dez. 2003.

SAYÃO, D. T. **Relações de gênero na creche**: os homens no cuidado e educação de crianças pequenas. 25ª REUNIÃO ANUAL DA ANPEd. Caxambu/MG, 2002.

SCOTT, J. W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, vol.20, n.2.1995.

SILVA, F. J. da C. e. **Análise da produção científica brasileira sobre relações de gênero na Educação Infantil**. 2015, 90f. Dissertação de mestrado. Universidade Federal da Paraíba, João pessoa, 2015.

SILVA, T.T. A produção social da identidade e da diferença. In: _____. (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 10 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

SOARES, G. F. Da invisibilidade à cidadania: um estudo sobre as identidades de gênero. In: SOARES, Guiomar Freitas; SILVA, Meri Rosane Santos da; RIBEIRO, Paula Regina Costa (orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**. Problematizando práticas educativas e culturais. Rio Grande/RS: Editora da FURG, 2006.

SOUSA, J. E. de. **Homem docência com crianças pequenas**: o olhar das crianças de um centro de educação infantil. 37ª RA REUNIÃO ANUAL DA ANPEd. Florianópolis/SC, 2015. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT07-4232.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2017.

SOUZA, É. R. de. Marcadores sociais da diferença e infância: relações de poder no contexto escolar. **Cadernos Pagu**. 2006, n.26, p. 169-199.

SOUZA, J. F. de. **Gênero e sexualidade nas pedagogias culturais**: implicações para a Educação Infantil. 22ª REUNIÃO ANUAL DA ANPEd. Caxambu/MG, 1999.

VASCONCELOS, M. Responsabilidades familiares. In: **Revista do Observatório Brasil da Igualdade de Gênero**. Primeira impressão. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2009, p. 36-43.

VIANNA, C. P. O sexo e o gênero da docência. **Cadernos Pagu**, 2002. n.17-18, pp.81-103.

WEEKS, J. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.