EDUCAÇÃO INFANTIL E AS RELAÇÕES SOCIAIS DE GÊNERO: UMA ANÁLISE DE ARTIGOS PUBLICADOS ENTRE 2003 E 2018

Rúbia Sherllen Lima Oliveira
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Sílvia Regina Marques Jardim
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Resumo: Este artigo compõe os resultados da monografia que analisou a Educação Infantil e as relações sociais de gênero. O objetivo geral foi estudar artigos que se dedicaram a estudar a categoria gênero e a Educação Infantil, publicados entre os anos de 2003 e 2018. Procuramos analisar a contribuição desses artigos para pensar a Educação Infantil sob a perspectiva da categoria gênero e, para tanto, foi construída uma amostra composta por dez artigos que estudaram a temática. A metodologia utilizada neste trabalho foi a pesquisa qualitativa com enfoque na análise de conteúdo proposta por Bardin (2011). As categorias de análise de dados foram constituídas a partir dos conjuntos que mais se repetiram nos artigos: brinquedos e brincadeiras, artefatos materiais e intervenção docente. Os resultados mostraram pouco avanço da liberdade das crianças em escolher brinquedos e brincadeiras e de explorar o ambiente escolar e, apesar das vigilâncias constantes, houve presença de várias situações de transgressões.

Palavras chave: Educação Infantil, Gênero, Transgressões.

Introdução

Este artigo é um recorte de monografia[1] e tem como temática a Educação Infantil e sua relação com as questões que envolvem as relações sociais de gênero. Partimos do entendimento de que a partir do momento em que a criança entra na escola, suas relações sociais se amplificam e, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (2018), a Educação Infantil se configura como o momento de separação das crianças com a família, ou seja, ela passa a conviver com outras crianças, outros adultos e com outro ambiente para além do familiar. Segundo a BNCC, as instituições de Educação Infantil devem acolher as crianças e seus conhecimentos construídos no seio familiar, com a incumbência de articular tais conhecimentos às propostas pedagógicas da escola para que as experiências, os conhecimentos, as habilidades e as aprendizagens sejam ampliados e complementem a educação familiar.

[1] Este artigo traz os resultados da monografia de Rúbia Sherllen Lima Oliveira, orientada por Sílvia Regina Marques Jardim, apresentada e aprovada no ano de 2019.

Na escola, nesse momento de novas aprendizagens e descobertas, a construção do gênero de cada criança irá se moldando a partir do contato com outras crianças e com os adultos que vão interagir com elas. Viana e Finco (2009) ressaltam que é na Educação Infantil que o corpo das crianças ganha destaque, ou seja, os movimentos, os gestos e a postura serão agora ajustados e reafirmados de acordo com os padrões estabelecidos culturalmente. Espera-se, por exemplo, que os meninos estejam aptos a carregar objetos, demonstrando força e masculinidade e que as meninas sejam organizadas e meigas.

Segundo Gobbi (2010), é na Educação Infantil que as crianças brincam, descobrem diferentes linguagens e aprendem a se relacionar com o outro: "Desde que nascem as crianças estão mergulhadas em contextos sociais diversos que lhes apresentam aromas, sons, cores, formas, texturas, gestos, choros e variadas manifestações culturais e expressivas que, em profusão, anunciam o mundo" (GOBBI, 2010, p. 1).

De acordo com as colocações de Gobbi (2010), é possível afirmar que a Educação Infantil se constitui em uma fase fundamental na vida das crianças em termos de descobertas, da exploração do desconhecido e da interação social. Por isso, elas aprendem com certa facilidade tudo aquilo que os adultos ensinam. Para Finco (2005), esse é um período crucial, momento em que os adultos dizem o que meninos e meninas devem fazer e como devem se comportar na sociedade. "As normas sociais prescrevem posturas, comportamentos, atitudes diferenciadas para homens e mulheres" (FINCO, 2005, p. 1).

Essa determinação de comportamento explicada por Finco (2005), algumas vezes, acontece de forma espontânea, uma vez que as crianças dos zero aos cinco anos estão em fase de descobertas e aprendizagens, de forma que a convivência dentro de todas as instituições nas quais estão inseridas, seja a família, a escola, a igreja, a comunidade e até mesmo a mídia, fazem com que os comportamentos de meninos e meninas sejam determinados de acordo com o comportamento dos adultos que os cercam.

Gobbi (2010) apresentou as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil, considerando o lúdico, a exploração do desconhecido, a construção de conhecimentos, a expressão dos sentimentos, as invenções e a imaginação da criança, podendo dar liberdade para que a criança conheça tudo ao seu entorno, mediada pelo(a) professor(a). Refletindo sobre a diferenciação, os professores e as professoras precisam ter cuidado com as imposições, muitas vezes vistas como naturais, de acordo com o sexo, para não impedir que a criança, seja ela menino ou menina, se desenvolva como ser humano, sem estereótipos que impeçam o seu desenvolvimento. Nas palavras de Cardoso e Nascimento:

> A educação infantil é uma relevante etapa de ensino para as crianças, porque é nesse momento que elas passam a interagir com o mundo de maneira mais intensa, ampliando seus conhecimentos para além do que lhes é ensinado pelos familiares e pelas pessoas próximas. É importante, também, por se tratar de um período em que o brincar destaca-se como um dos instrumentos indispensáveis no desenvolvimento e na formação da identidade de meninos e meninas (CARDOSO e NASCIMENTO, 2017, p. 252).

Assim, buscamos, através de uma pesquisa bibliográfica em artigos publicados em torno dessa problemática, aprofundarmos nessa temática, permitindo compreender o que vem sendo estudado sobre a questão de gênero na Educação Infantil, para buscar responder a seguinte pergunta: Qual a contribuição desses artigos para pensar a Educação Infantil?

O objetivo geral dessa pesquisa foi analisar artigos publicados no Brasil entre os anos de 2003 a 2018 sobre as relações de gênero na educação infantil, fazendo um mapeamento a partir da temática gênero e educação infantil.

Referencial Teórico

Foi com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), que a educação infantil passou a se constituir como a primeira etapa da educação básica, dividida atualmente em creche (zero aos três anos) e pré-escola (quatro e cinco anos). Cabe ressaltar que anteriormente essa etapa era do zero aos seis anos, entretanto a redação da LDB foi modificada com a lei de número 12.796 de 2013.

Conforme salienta a LDB, a Educação Infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança, considerando os aspectos físico, psicológico e social. As Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil conceituam a criança da seguinte forma:

> Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010).

As Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (2010) trazem grandes contribuições para pensar essa primeira etapa da educação básica. De acordo com esse documento, é na Educação Infantil que as crianças constroem suas identidades e, através das brincadeiras, observações, construções e experimentos, elas também produzem cultura. Sendo assim, esse

documento considera a importância das brincadeiras no desenvolvimento integral das crianças, fato que no início do século passado nem sequer era mencionado, aliás pouco se explorava esse aspecto. Sobre essa questão, Faria acrescenta:

> Se lembrarmos que até bem pouco tempo considerava-se que as pessoas só começavam a ser a partir dos 7 anos de idade, na escola obrigatória, para ainda mais tarde, de fato serem capazes de fazer raciocínios 'superiores' quando já significava estar saindo da infância! (FARIA, 2006, p. 282).

Ainda com relação às brincadeiras, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) diz que elas se constituem em eixo estruturante para as práticas pedagógicas, pois através delas e das interações com o outro, as crianças irão adquirir experiências e, dessa forma, estarão construindo e se apropriando de conhecimentos. Segundo a BNCC, a socialização e a interação entre as crianças no momento do brincar trazem inúmeras aprendizagens que contribuem para o desenvolvimento integral da criança, ou seja, contribuem diretamente para a finalidade da Educação Infantil.

Na revisão de literatura realizada sobre a categoria de análise gênero, observamos que o termo assume significados variados de acordo com cada autora que o conceitua. Para Araújo (2005), o gênero vem adquirindo outros significados devido à forte influência da literatura feminista, principalmente enfatizando a diferença entre gênero e sexo, que são, por vezes, ingenuamente, considerados como conceitos iguais. Conforme a autora, o termo gênero "[...] enfatiza a noção de cultura, situa-se na esfera social, diferentemente do conceito de 'sexo', que se situa no plano biológico, e assume um caráter intrinsecamente relacional do feminino e do masculino" (ARAÚJO, 2005, p. 2).

Segundo Scott (1995), o conceito gênero foi utilizado inicialmente entre as mulheres americanas que participavam de movimentos feministas, objetivando esclarecer que as distinções características do gênero eram advindas da sociedade, extinguindo a determinação biológica de que o comportamento teria características masculinas ou femininas de acordo com o sexo pertencente. Dessa forma, a autora rompe com a ideia de que os comportamentos e hábitos característicos como masculinos ou femininos sejam inerentes ao sexo. Para Louro (1997; 2011), as estudiosas feministas buscavam esclarecer que as diferenças entre os sexos possuíam caráter social, apresentando que o "tornar-se" feminina é uma construção cultural, ou seja, as características de feminilidade podem variar conforme a cultura e os costumes de uma determinada sociedade.

Louro (1997) não nega o fator biológico, ou seja, a construção do gênero ocorre sobre os corpos. Contudo, o que a autora busca esclarecer é que as características determinantes para cada gênero são construções sócio-históricas. Refletindo sobre esse posicionamento, tudo o que cerca o ser humano e todos os ambientes aos quais frequenta influenciarão na formação da identidade de gênero, uma vez que existe um aspecto cultural muito presente na construção do gênero de cada indivíduo.

A autora observa que quando homens ou mulheres vivem de maneira diferente o que é socialmente considerado feminino ou masculino são reprovados perante a sociedade e que existem diferentes maneiras de viver a masculinidade e a feminilidade, desconsiderando os comportamentos predeterminados pela sociedade, mostrando a possibilidade de vivenciar a feminilidade e a masculinidade de maneiras diversas (LOURO, 1997; 2011).

No que se refere ao contexto escolar, Whitaker (1988) relata que meninos e meninas possuem tratamentos e punições diferentes. Por exemplo, espera-se que a menina seja meiga e gentil e, se houver alguma transgressão, ou seja, se ela possuir um comportamento agitado, oposto ao que se espera para meninas, ela terá punições porque isso “não é coisa de menina”. O mesmo acontece quando o menino é quieto demais, não brinca de bola, ou chora. Louro (1997) enfatiza as determinações criadas pelas instituições de ensino ao longo da história e as distribuições dos espaços dentro do ambiente escolar e, de acordo com a autora, a escola de uma forma “natural”, acaba separando meninos e meninas.

Para Finco e Viana (2009), a escola tem o papel de questionar as desigualdades perpetuadas ao longo de tantos anos. Artigos mostram como o tratamento, a forma de avaliação, os brinquedos, os livros, os materiais didáticos e outros recursos podem ajudar no desenvolvimento infantil sem enquadrar as crianças em dois lados: um de meninos e outro de meninas.

Nesse mesmo viés sobre a feminilidade e a masculinidade, mas com relação às brincadeiras, Cardoso e Nascimento (2017) e Pereira e Oliveira (2016) ressaltam que, na maioria das vezes, as meninas são instigadas a brincar com bonecas, dos mais variados tipos, ou com brinquedos que remetem ao cuidado com a casa e os filhos, uma vez que a sociedade ainda reproduz o discurso de que a mulher tem o instinto maternal. Já aos meninos, reserva-se os super-herois que as histórias classificam como fortes e invencíveis; também podem brincar com carrinhos, ou de brincadeiras que envolvem mais ação. Sobre as brincadeiras, Cardoso e Nascimento (2017) descrevem a observação feita em uma escola:

> No currículo da educação infantil investigado, os brinquedos que os meninos manuseavam a maior parte do tempo em que estavam brincando eram carrinhos, bonecos de super-heróis, bolas, aviõezinhos, motos. As meninas brincavam com bonecas, ursinhos de pelúcia e álbuns de figurinhas. Percebeu-se nitidamente que havia separação dos brinquedos e que, segundo a professora, as monitoras e, até mesmo, os(as) próprios(as) alunos(as), existiriam brinquedos destinados aos meninos e outros às meninas (CARDOSO e NASCIMENTO, 2017, p. 252-253).

Essa separação de brinquedos nas escolas não é algo incomum. Simão (2013, p. 6), sobre o tema, diz que "[...] os modos possíveis de as crianças construírem e assumirem o gênero não decorrem de uma inerência biológica concreta [...]". Ou seja, ao refletir sobre essas colocações, a percepção que a sociedade faz sobre gênero é de acordo com a genitália que a criança nasce. Contudo, se as genitálias das crianças estão diariamente cobertas o que vai definindo o gênero da criança desde o seu nascimento são os costumes, os objetos fornecidos, os cortes de cabelos, os brinquedos, os acessórios, dentre outros. Sendo assim pais, mães e professores(as) educam definindo a diferença de gênero a partir dos corpos das crianças.

Oliveira e Mendes (2017, p. 7) acreditam que o "processo de construção da feminilidade e da masculinidade dos corpos e dos sentimentos relaciona-se com as expectativas sociais presentes na nossa cultura". Dessa forma, as autoras se inspiram em Mendes (2012) para refletir que a sociedade conduz as crianças às diferenças de gênero considerando apenas os seus corpos. A partir daí, homens e mulheres reforçaram os comportamentos que consideram adequados para crianças do sexo masculino e crianças do sexo feminino. Ou seja, Oliveira e Mendes (2017) procuram dizer que se a criança nasce com características biológicas de mulher ou de homem (considerando as genitálias), ela será conduzida pela sociedade a ter hábitos e costumes que sejam correspondentes ao seu sexo.

Metodologia

Essa pesquisa possui um viés qualitativo que, para André e Gatti (2008, p.3), a "abordagem qualitativa defende uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas.". Dessa forma, a pesquisa qualitativa possui um olhar atencioso para o mundo do sujeito, dando atenção ao significado que esses sujeitos atribuem ao mundo, que, no caso da pesquisa da qual trata o presente artigo, o olhar atento e minucioso se faz importante para analisar as categorias que serão descritas posteriormente.

No levantamento feito, ainda durante as primeiras buscas, encontramos trinta e oito artigos. Esse levantamento ocorreu entre dezembro de 2018 e junho de 2019. No primeiro momento, os artigos foram escolhidos com base na leitura dos seus resumos. A partir de uma leitura mais aprofundada do material, foi realizada uma seleção minuciosa do que realmente se encaixava na análise que buscávamos.

No intuito de focar na temática da Educação Infantil, uma vez que alguns artigos sobre gênero apresentavam o foco em séries do Ensino Fundamental, selecionamos dez artigos e o mapeamento foi realizado com artigos publicados no Brasil, entre os anos de 2003 e 2018.

Para analisar os escritos escolhidos, dentro da pesquisa qualitativa, utilizamos como metodologia a análise de conteúdo. De acordo com Bardin (2011, p. 15), a análise de conteúdo se constitui em "um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a 'discursos' (conteúdos e continentes) extremamente diversificados.". Dentro desses conjuntos de instrumentos metodológicos citados por Bardin, escolhi o caminho da categorização.

Conforme explica Bardin (2011), a categorização se constitui em classificar, através de conjuntos, os elementos que possuem características comuns. Neste caso, ao analisar os dez artigos, categorizamos de acordo com questões semelhantes que foram aparecendo, ou seja, utilizei o critério semântico (BARDIN, 2011). Conjuntos como brinquedos e brincadeiras, artefatos materiais e intervenção docente se repetiram em alguns artigos e, assim, foram analisadas separadamente e transformadas em categorias.

Resultados e Discussão

Ao analisar os artigos, percebemos a repetição de alguns conjuntos e falaremos deles separadamente considerando as aproximações e distanciamentos que se apresentaram dentro de uma mesma categoria.

É importante pontuar que brinquedos e brincadeiras são coisas distintas, uma vez que os brinquedos são objetos. No entanto, a partir dos brinquedos as crianças criam uma porção de brincadeiras, portanto ambos estão interligados e serão apresentados juntos por estarem sempre relacionados dentro dos artigos.

Aqui utilizamos das contribuições de Kishimoto (2010) para relatar a importância dos brinquedos e das brincadeiras na infância. De acordo com a autora, a criança vai aprendendo o brincar a partir das relações que estabelece com outras crianças e com adultos. Ao entrar em contato com objetos e brinquedos, a criança descobre diversas formas de brincar. Kishimoto

(2010) destaca que é no convívio com outras crianças e com a professora, que o menino ou a menina começa aprender novas brincadeiras e regras para brincar. Considerando o que se aprendeu, as crianças criam e recriam outras brincadeiras.

Kshimoto (2010, p. 11) recomenda "[...] criar um ambiente em que meninos e meninas tenham acesso a todos os brinquedos sem distinção de sexo, classe social ou etnia. Ficar passivo diante dos preconceitos é uma forma de reproduzi-los." Para a autora, cada criança tem sua singularidade e isso deve ser respeitado.

Utilizaremos emprestado de Simão (2013) o termo "artefatos materiais" para englobar tudo o que diz respeito às vestimentas, acessórios, bijuterias e cosméticos em geral, considerando que todos esses objetos se apresentam de forma relacionada nos artigos em que essa categoria esteve presente.

Consideramos a "intervenção docente" como uma categoria de análise, ao observar que em todos os artigos, as autoras sempre traziam esse ponto enquanto se falava da mediação e intervenção das professoras nos momentos de brincadeiras, diálogos, e socialização entre as crianças. Alguns artigos relacionaram essas intervenções inclusive à formação das educadoras que trabalham com a Educação Infantil.

Analisando os dez artigos, observamos a presença frequente das transgressões por parte das crianças e da vigilância dos comportamentos por parte das professoras. Nos primeiros artigos observados – Finco (2003), Finco (2005), Viana e Finco (2009) -, concluímos que as crianças tinham mais liberdade em escolher os brinquedos e os artefatos materiais. Além da liberdade de escolha, os meninos e meninas brincavam de forma coletiva, ou seja, eles(as) se misturavam. Ainda assim, cabe destacar que as professoras observavam determinadas situações com estranheza, uma vez que os costumes já estão naturalizados e constituem as próprias identidades docentes.

No entanto, os demais artigos apresentaram uma vigilância maior com relação às transgressões: quando as crianças manifestavam qualquer comportamento considerado inadequado para o seu sexo eram explicitamente punidas pelas docentes, através de ironias, ou chamando atenção de forma rígida alegando que aquele comportamento era inadequado.

Cabe destacar que a vigilância dos comportamentos infantis sempre era maior com os meninos. O artigo de Cardoso e Nascimento (2017), apesar de ser um dos mais recentes, traz vários exemplos de como a vigilância estava sempre presente na Educação Infantil. As docentes, em situações diversas, puniam e chamavam a atenção das crianças na tentativa de impedir as transgressões.

> No primeiro deles, os garotos estavam sentados na porta do banheiro, aguardando as garotas terminarem o banho, quando Ariel colocou a mão no ombro de Henrique, próximo ao pescoço, e logo foi repreendido pela monitora B: 'Tire o braço daí, que amizade é essa? Estou de olho em vocês dois' [...]. No segundo episódio, antes do café, todos sentados à mesa, João abraça Fabrício e a monitora A fala: 'Pare de agarrar ele, não se agarra homem não, tem que agarrar é mulher' [...] A terceira situação aconteceu durante uma brincadeira: a monitora B pede que os alunos façam uma roda para cantar e dançar e, por sempre separar meninos de um lado e meninas do outro, logo é questionada por Ariel: 'Tia, é para ficarem os garotos separados das garotas, é?' e ela responde ironicamente: 'Não, são todos juntos! Vai dançar homem com homem, é Ariel?' [...] (CARDOSO e NASCIMENTO, 2017, p. 256).

Essas foram algumas das várias situações apresentadas pelas autoras no artigo. As repreensões feitas pelas monitoras com crianças de apenas cinco anos de idade acabam completamente com a noção de afetividade e coletividade, tão natural entre as crianças. Toda essa vigilância realizada pelas professoras nos artigos analisados se deve ao receio de que as brincadeiras, os brinquedos e os artefatos materiais venham influenciar a masculinidade e feminilidade normalizadas e tidas como padrão na sociedade. Com relação a isso, concordamos com Louro (1997) quando a autora diz que existem várias formas de ser feminino e ser masculino. Dessa forma, o menino que é mais calmo, sensível e não gosta de futebol não deve ser considerado como feminino, o que no caso dos artigos analisados era a visão de algumas professoras observadas.

Outra preocupação das professoras, que pudemos observar nas intervenções que faziam com os alunos, era que as escolhas consideradas inadequadas das crianças pudessem interferir na futura orientação sexual delas. Sobre isso, Louro (1997, p. 81) contribui dizendo que não "há dúvidas de que o que está sendo proposto objetiva e explicitamente, pela instituição escolar, é a constituição de sujeitos masculinos e femininos heterossexuais – nos padrões da sociedade em que a escola se inscreve".

Entretanto, acreditamos que, na sociedade plural na qual estamos inseridos(as), após tantas lutas e conquistas, essa atitude punitiva das professoras com relação às transgressões pode incitar comportamentos preconceituosos em crianças que ainda estão em formação. É preciso que haja mais debates sobre a temática com os (as) profissionais que trabalham na educação infantil, como ressalta Auad e Ramos (2018, p. 90) ao falar dos direitos das crianças "[...] têm seus direitos desrespeitados quando se retira da educação todo e qualquer debate que

amplie suas vivências para além do universo que coloca como centro o homem, branco, heterossexual, cristão apegado a valores das classes que se desejam dominantes [...]".

No que diz respeito às políticas públicas, os próprios documentos como a Base Nacional Comum Curricular e o Plano Nacional de Educação, ainda não mencionam explicitamente o gênero, e isso dificulta o avanço do debate dessa temática na Educação Infantil. A exemplo, o artigo mais recente de Auad e Ramos (2018), que fizeram uma pesquisa no município de Juiz de Fora, mostrou que, apesar da tentativa de incluir o debate como formação continuada, não houve progresso naquela cidade e isso se mostrou como reflexo da realidade brasileira no que diz respeito às relações sociais de gênero.

Apesar de observar o pouco avanço da liberdade das crianças em explorar de forma livre o ambiente escolar na Educação Infantil, os artigos contribuem para pensar em como essa realidade pode ser modificada. Concluímos que, mesmo com vigilâncias constantes, as transgressões apareceram em vários artigos, numa tentativa de brincar, de vestir, de experimentar, de explorar texturas diversas no ambiente em que estudam nos primeiros anos de vida. Os artigos auxiliam a percepção de que quanto mais se pune e impede que as crianças experimentem, criem e recriem, mais se reforça preconceitos futuros e cria obstáculos que impossibilitam o desenvolvimento pleno da criança com respeito a diversidade.

Considerações Finais

Durante a elaboração da amostra, a cada artigo ou leitura de artigo ou de alguma obra sobre gênero, mais procurávamos entender como essas relações sociais acontecem com crianças ainda tão pequenas. Com essa pesquisa, passamos a compreender com mais clareza como a sociedade em suas diversas instituições, principalmente a escola, reproduzem costumes que estão enraizados há tantos anos dentro da sociedade. A partir desse trabalho, observamos que as crianças já nascem com um futuro comportamental traçado e adequado de acordo com as normatizações de gênero: se for menina deverá ter um comportamento ligado à maternidade, meiguice e organização; enquanto os meninos já nascem para ser grandes craques do futebol, agitados e fortes.

As autoras que nos debruçamos a estudar nesta pesquisa contribuem para uma importante reflexão sobre a atuação docente na Educação Infantil. Nessa etapa da educação básica, as brincadeiras diversas, a exploração de objetos e da sala de aula de forma livre, oportunizam o desenvolvimento de forma integral das crianças em seus aspectos físicos,

psicológico, motor e cognitivo. Impedir a liberdade da criança em brincar e escolher os seus brinquedos, significa puni-las prejudicando sua formação.

Considerando os meninos e meninas enquanto sujeitos que estão se formando e construindo suas identidades, podemos inferir que, quando as crianças transgridem as fronteiras impostas pelas diferenças de gênero, elas estão avançando, explorando e experimentando algo além e isso é importante para o seu processo de desenvolvimento, pois estão aprendendo a conviver com o que é diferente.

Referências

ANDRÉ, Marli; GATTI, Bernadete. **Métodos Qualitativos de Pesquisa em Educação no Brasil:** origens e evolução**.** Brasília, 2008.

ARAÚJO, Maria de Fátima. Diferença e igualdade nas relações de gênero: Revisitando o debate. In: **Psicol. clin.** Rio de Janeiro, vol.17 n.2, 2005.

AUAD, Daniela; RAMOS, Maria Rita Neves. Gênero na Educação Infantil: (Des) caminhos de uma política pública não consolidada. In: **Revista Ciências Humanas.** Rio Grande do Sul, Vol. 19, n.01. 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educaçãoinfantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

_____. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF., 26 jun 2014.

BUSS-SIMÃO, Márcia. Gênero como possibilidade ou limite da ação social: um olhar sobre a perspectiva de crianças pequenas em um contexto de educação infantil. In: **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, Vol.18, n.55, 2013.

CARDOSO, Lívia de Rezende. NASCIMENTO, Daniela Lima do. Você brinca de boneca, mas é menino: sujeitos, gêneros e sexualidades em brincadeiras infantis. In: **Educação revista quadrimestral**. Porto Alegre, Vol. 40, n. 2, p.250-262, 2017.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. Pequena infância, educação e gênero: Subsídios para um estado de arte. In: **Cadernos Pagu.** n. 26, p. 279-287, 2006.

FINCO, Daniela. Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas da educação infantil**.** In**: Revista Pro-Posições**, São Paulo, Vol. 14, n. 3, 2003.

_____, Daniela. Educação infantil, gênero e brincadeiras: das naturalidades às transgressões**.** In: **Associação Nacional de Pesquisa em Educação**. São Paulo, 2005.

GOBBI, Márcia. **Múltiplas linguagens de meninos e meninas no cotidiano da educação infantil.** Brasília: MEC, 2010.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil. In: **Anais do I seminário nacional**: currículo em movimento. Belo Horizonte, 2010.

LOURO, Guacira Lopes. Educação e docência: Diversidade, gênero e sexualidade. In: **Form. Doc**, Belo Horizonte, v. 03, n.º 04, pp. 62-70, 2011.

_____, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação:** Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

OLIVEIRA, Catarina Sales; MENDES, Andreia. Brincar ao gênero: Socialização e igualdade na educação pré-escolar. In: **ex æquo**, n.º 36, pp. 167-186, 2017.

PEREIRA, Angélica; OLIVEIRA, Ericka. Brincadeiras de meninos e meninas, cenas de gênero na educação infantil. In: **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, vol. 24, n.1, p. 273-288, 2016.

SCOTT, Joan. **Uma categoria útil de análise histórica**. Educação e Realidade. Vol. 20, 1995.

VIANA, Cláudia; FINCO, Daniela. Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. In: **Cadernos Pagu**, Campinas, n.33, 2009.

WHITAKER, Dulce. **Mulher e homem:** O mito da desigualdade. São Paulo: Moderna, 1988.

SOBRE AS AUTORAS

Rúbia Sherllen Lima Oliveira
Graduada pelo Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, mestranda pelo Programa de Pós Graduação em Ensino – PPGEn da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, faz parte do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Gênero, Políticas, Álcool e Drogas – GePAD. E-mail: binhalima271@gmail.com

Sílvia Regina Marques Jardim
Doutora em Educação (UNESP; FCLAr, Araraquara-SP); Professora da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB; Membro do Grupo de Pesquisas e Estudos sobre Gênero, Políticas, Álcool e Drogas – GePAD, do Museu Pedagógico da UESB. E-mail: silvia.regina@uesb.edu.br