ISSN 2525-4812 (versão on-line)
ISSN 2238-7641 (versão impressa)
http://www.revistaterceiramargem.com/index.php/terceiramargem/index

Recebido em: 29/5/2022
Aceito em:7/8/2022
Período de publicação: 2024

Revista Terceira Margem Amazônia
(v. 11 • n. 23 • 2024)

Como citar o artigo:

SOUZA, A. P. V. e; BRAGA, L. C.; NEVES, J. D. de V. Crianças e gênero no contexto da educação infantil na Amazônia Bragantina. **Revista Terceira Margem Amazônia**, v. 11, n. 23, p. 39-56, 2024. DOI: http://dx.doi.org/10.36882/2525-4812.2024v11i23.p39-56.

CRIANÇAS E GÊNERO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA AMAZÔNIA BRAGANTINA

Ana Paula Vieira e Souza[1]
Lana Carvalho Braga[2]
Joana Darc de Vasconcelos Neves[3]

Resumo: No presente texto, tratamos das relações de gênero no cotidiano da Educação Infantil de uma escola do campo-praieiro da rede municipal de Bragança, PA, observamos os discursos de crianças a respeito das questões de gênero, como coisas de menino e coisas de menina. Tomamos como referência a teoria feminista sobre gênero pela necessidade de combater a desigualdade histórica, constatada na diferença entre os sexos, reproduzida socialmente, de forma naturalizada; e a metodologia de abordagem interacional, visto que consideramos as relações do conjunto de diferentes fatores, pertinentes às ações educacionais: crianças, conhecimento, situação e contexto. Isso realizado mediante a observação participante e a roda de conversa como atividades mobilizadoras e análise do discurso. Os resultados evidenciam que a questão de gênero se manifesta de forma socialmente construída, com distinção e padronização entre os sexos. Concluímos que as crianças apresentam comportamentos e opiniões de ideologias criadas e repassadas socialmente pela sociedade.

Palavras-chave: crianças, gênero, brincares, educação infantil.

[1] Professora da Universidade Federal do Pará, doutora em Educação (UFPA), Pós-doutorado em Linguagens (Unioeste), docente do Programa Linguagens e Saberes na Amazônia (PPLSA) na Linha de Educação, Linguagens e Interculturalidade na Amazônia, coordena uma Linha no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Educação (GEPTE), vice-líder do Núcleo de Estudos e Pesquisas Afro-brasileiros (NEAB).
E-mail: paulladesa@ufpa.br
https://orcid.org/https:/0000-0003-3340-1866

[2] Professora da Educação Infantil, pedagoga, integrante do GEPTE\Núcleo Infâncias do Campus Universitário de Bragança.
E-mail: lanokacb@gmail.com
https://orcid.org/https:/0000-0001-6525-4018

[3] Professora da Universidade Federal do Pará, doutorado em Educação (UFPA), Pós-doutorado em Linguagens (Ufopa), docente do Programa Linguagens e Saberes na Amazônia (PPLSA), líder do Grupo de Estudos e Pesquisas da Educação de Jovens e Adultos (Gueaja) e coordenadora do PPLSA.
E-mail: jdneves@ufpa.br
https://orcid.org/https:/0000-0002-3110-3649

CHILDREN AND GENDER IN THE CONTEXT EDUCATION OF CHILDREN'S IN THE FIELD

Abstract: In this article, we deal with gender relations in the daily life of Early Childhood Education in the field the Municipal School of Bragança, PA, where we observe the discourses of children regarding gender issues, such as: boy's things and girl's things. We take as reference the feminist theory on gender by the need to combat historical inequality, as evidenced by the difference between the sexes, reproduced socially, in a naturalized way. The methodology was the one of the interactional approach, since we consider the relations between the sets of different factors, pertinent to the educational actions: children, knowledge, situation and context. This is accomplished through participant observation and the talk wheel as mobilizing activities, using the Content Analysis technique. The research results show that the issue of gender manifests itself in a socially constructed way, with distinction and standardization between the sexes. We conclude that the children present behaviors and opinions of ideologies created and passed on socially.

Keywords: children, genre, play, child education.

Conversas iniciais

As relações de gênero entre crianças no cotidiano escolar da Educação Infantil é a temática deste estudo, que tem foco nos discursos de crianças, cujo objetivo foi o de perceber como as próprias crianças têm representado a identidade de gênero no cotidiano escolar. Ressaltamos que esta pesquisa se articula com as ações desenvolvidas no âmbito da Linha: Trabalho, Infâncias e Relações Étnico-Raciais (GEPTE/NEAB), que pesquisa com crianças, principalmente pela escassez dessas discussões sobre identidade de gênero na proposta curricular de algumas escolas da Amazônia Bragantina pesquisadas por meio dos Projetos Pibic[4].

O cotidiano escolar de Educação Infantil deve propiciar às crianças espaços de experiências, de partilhas dos saberes culturais, uma vez que, nesse espaço, acontecem tanto as interações sociais entre crianças-crianças quanto crianças-adultos, que contribuem para a construção de culturas infantis, espaço e tempo para a criação e inovação de aprendizagens, um local para se alcançar o extraordinário do lugar comum.

Como lugar para compartilhar experiências, o cotidiano escolar de Educação Infantil deve privilegiar o envolvimento de crianças com diferentes linguagens e valorizar o brincar, as atividades do lúdico e as brincadeiras, a fim de favorecer à criança condições para explorar e conhecer a si mesma, interagir e criar situações que agucem a curiosidade dela. Além disso, o cotidiano escolar envolve os significados que as crianças vão construindo nos seus costumes, na forma como elas se relacionam com o mundo e no modo como percebem o seu universo social e natural. Essas práticas cotidianas potencializam a sua capacidade de questionar o mundo, indagar sobre ele, de levantar hipóteses, expressar as suas opiniões e criar modos de intervir nesse cotidiano de Educação Infantil.

[4] Projeto Culturas infantis em comunidades no entorno de manguezais: discurso de crianças da Amazônia Bragantina entre brincares e brincadeiras (2017-2018 – 2018-2019). Projeto Trabalho e infâncias em contextos diferentes da Amazônia Bragantina: escolas do campo-costeiro (2019-2020). Projeto Infâncias no contexto de comunidade pesqueira e o trabalho como princípio educativo (2018-2019).

Consideramos a Escola de Educação Infantil como cenário de manifestações socioculturais, políticas e com função pedagógica, estruturadas pelas brincadeiras e interações. Todavia, na escola da pesquisa da Amazônia Bragantina, manifesta-se, na ação do brincar pelas crianças, o sentido das relações de gênero, demarcado por lugares de meninos e de meninas. Nessa perspectiva patriarcal, a diferença de gênero pode influenciar no modo como essas crianças reproduzem discursos machistas, misóginos, sexistas na sociedade, na escolha de suas profissões, posições de papéis sociais, questões salariais, respeito ao outro, dentre outras questões relacionadas à identidade de gênero.

A partir da compreensão de que é fundamental na Educação Infantil as discussões e reflexões a respeito de questões relacionadas à identidade de gêneros com crianças, no intuito de promover a formação cultural, combater as discriminações de gênero, valorizar o papel de "diferentes grupos culturais", construir atitudes de valoração das "diferentes formas dos seres humanos se constituírem como pessoas", e essa formação humana deve fazer parte de uma política curricular a partir das Secretarias Municipais de Educação orientadas as ações pedagógicas a proposta curricular de escolas sobre a identidade de gênero, das "questões de classe, [...], etnia, [...], constituídas por categorias que se entrelaçam na vida social" de pessoas, "mulheres, afrodescendentes, [...]" (Brasil, 2013, p. 7).

As questões referentes a identidade de gênero são frutos de ações conquistadas pelo movimento feminista, marcadas historicamente no final do século XIX, pelas lutas de grupos sociais que reivindicaram direitos de igualdade entre os sexos, visto que às mulheres eram negados os direitos, devido à ideologia patriarcal (Del Priore, 2008).

A identidade de gênero é uma construção histórica, em constante movimento, que não deve ser vista como um atributo fixo de uma pessoa, e sim como "uma variável fluída, apresentando diferentes configurações, uma construção cultural de papéis femininos e masculinos, ser homem ou ser mulher se dá por meio de uma relação social" (Butler, 2003, p. 24). A forma como uma pessoa se identifica ou se autodetermina independe do sexo e está relacionada ao seu papel na sociedade e como se reconhece, uma vez que "não nascemos mulher ou homem, mas nos tornamos um ou outro" (Butler, 2003, p. 24).

É nessa perspectiva da identidade de gênero construída socialmente que a educação como espaço da contradição e emancipação social no reconhecimento de práticas educativas visa combater preconceitos manifestados nas discursividades de crianças de escolas de Educação Infantil da Amazônia Bragantina. Os discursos de crianças indicam que as práticas preconceituosas são trazidas do âmbito familiar, são experiências ideológicas relacionadas ao brincar, ao uso de brinquedo, a cor do objeto, bem como em separar as brincadeiras entre meninos e meninas.

A partir do delineamento do estudo proposto a respeito das relações de gênero no cotidiano de uma escola de Educação Infantil da Amazônia Bragantina, apresentamos, na seção 2, o percurso teórico-metodológico da pesquisa e, na seção 3, expomos os resultados das discursividades de crianças.

Caminhos metodológicos da pesquisa

O método deste estudo tem base na abordagem da pesquisa em educação, visto que esta permite uma "abordagem interacional", considera "todas as relações entre os conjuntos de diferentes fatores pertinentes às ações educacionais: aluno, professor, conhecimento, situação, contexto". Para Gatti (2006, p. 14), as pesquisas sobre o cotidiano escolar são interessantes pelo viés da "concepção interacionista complexa", principalmente se apresentarem "os conflitos, as alternativas trilhadas, as simbologias criadas, as linguagens construídas em condições sociais díspares".

Além disso, o tipo de pesquisa de abordagem qualitativa interacional colabora para o reconhecimento de escolhas de convivência e aprendizagens que constroem os interlocutores crianças nas diferentes interações humanas e culturais e "quais brechas são abertas na padronização das rotinas escolares" (Gatti, 2006, p. 14), em que a educação de crianças tem acontecido pela "tarefa tradicionalmente atribuída às mulheres" e ao homem o de provedor, mesmo a mulher realizando múltiplas funções cotidianamente (Safiotti; Bongiovani, 2013, p. 8).

A pesquisa qualitativa se estabelece pela linguagem, pelas interações sociais da necessidade de intercâmbio com o outro, uma perspectiva "dialógica e dialética" (Bakhtin, 2003, p. 267). A análise dos discursos tomou como base a teoria filosófica da linguagem do círculo de Bakhtin, um tipo de análise dialógica do discurso, principalmente no que ele "formaliza com a teoria do plurilinguismo, ao considerar que a fala se materializa no discurso do outro e, assim, várias vozes se cruzam e formam outros discursos, outros enunciados" (Souza, 2014, p. 67).

Considerando que o discurso é constituído pela "mediação da comunicação entre pessoas e contexto social e histórico" (Souza, 2014), é revestido de sentido dos enunciados nas "relações concretas do discurso" (Bakhtin, 2003, p. 196). Para o autor e autora, o discurso é dialógico por meio de palavras, é um signo ideológico materializado em outros discursos de crianças de uma dada esfera/campo social, no seu contexto extra verbal e em situação de brincares.

Esses discursos, na teoria da linguagem, são as vozes que se enfrentam no mesmo discurso mostrando diferentes sentidos históricos, sociais e linguísticos que o constituem, portanto é a "polifonia do discurso da vida prática que é extremamente carregado do discurso do outro, das palavras do outro, em que uma pessoa muito amiúde repete literalmente a fala do outro interlocutor" (Souza, 2014, p. 78).

As crianças colaboradoras da pesquisa têm reproduzido nos brincares as questões de gênero como lugar de poder: as meninas devem cuidar da casa e os meninos devem trabalhar na pesca. Essas são rotinas constituídas no âmbito de Educação Infantil, entre brincar e brincadeiras de crianças matriculadas no nível da Pré-Escola.

Os instrumentos utilizados para gerar os dados da pesquisa foram a observação participante e a roda de conversa como atividade mobilizadora pela seleção de temas para ajudar na geração de informações sobre menino e menina, brincar, brincadeiras e uso de cores.

As atividades mobilizadoras serviram para gerar dados de análise pelos enunciados discursivos de crianças em situação de brincares, uma vez que o pesquisador precisa ouvir e permitir que as crianças se expressem. Do mesmo modo, o uso da observação participante e a roda de

conversa, visto que essas duas técnicas contribuem para a interação entre os colaboradores e pesquisadoras (Souza, 2014), bem como favorece o registro de eventos como emoções, sentimentos e acontecimentos em situação real, além de aproximar os sujeitos sociais da rotina das crianças, dos brincares no contexto escolar e no espaço da sala de aula e as relações de gênero estabelecidas entre elas.

Tomando início às atividades mobilizadoras para dialogar com as crianças, realizamos três atividades: a primeira consistiu em um diálogo, baseado em dois episódios da animação infantil *Peppa Pig*, que retrata a igualdade de gênero. O episódio, intitulado *Mamãe trabalhando*, mostra que se a mãe sai de casa para trabalhar, o pai pode cozinhar, e vice-versa. O outro tema: *Dona pernas finas*, exibe a protagonista brincando de casinha com seu irmão e, ao aparecer uma aranha, seu pai evidenciou medo e correu para chamar a mãe, ou seja, o papel determinado, historicamente, corajoso para o homem na história, é invertido. Além dessas atividades mobilizadoras, observamos as crianças no espaço e tempo do recreio brincando de construir casas, currais e brincares da pesca.

Essas histórias objetivaram provocar as crianças para trazerem suas vivências, fazendo comparações com os brincares, animação e a relação com o gênero. As interações foram registradas no diário de bordo, por gravações de voz em *smartphone* e uso de imagens para capturar o brincar de crianças. O diário de campo possibilitou anotar os eventos relevantes que ocorreram no cotidiano da sala de aula, relacionados ao gênero, registrando-se as discursividades significativas de crianças durante a aplicação da observação participante e das atividades mobilizadoras.

Para que as crianças pudessem fazer parte da pesquisa foi solicitado autorização dos responsáveis por meio da assinatura do Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento (TCLE), na escola. A reunião com os responsáveis aconteceu antes da pauta sobre o resultado avaliativo do semestre. Os responsáveis pelas crianças da turma da Pré-Escola autorizaram de pronto a participação de seus/suas filhos/as nesta pesquisa.

A referida escola, localizada no campo-praieiro, funciona em um prédio no entorno da Reserva Extrativista Caeté-Taperaçu, localizada na Vila do Bonifácio, contexto da vila dos pescadores da Praia de Ajuruteua, Bragança, estado do Pará. Estrutura física de pequeno porte, atende as etapas da Educação Infantil, Ensino Fundamental, anos iniciais, na Pré-Escola, aulas no período da manhã, tarde, número de turmas duas e média de 22 alunos por turma. No Ensino Fundamental de 9 anos - 1º Ano, aulas no período da tarde, número de turmas uma, média de 17 alunos por turma. Oferta componentes curriculares como Artes (Educação Artística, Teatro, Dança, Música, Artes Plásticas e outras), Ensino Religioso, Educação Física. O Projeto Político Pedagógico (PPP) é atualizado conforme as demandas das ações e metas da escola, a partir do princípio da gestão participativa.

Participaram da pesquisa 20 crianças da Educação Infantil, do nível Pré-Escola, matriculadas no turno da manhã, na faixa etária de 5 anos, geralmente apenas 13 crianças frequentaram diariamente, sendo a maioria meninos. As crianças são naturais de Bragança, residem com os responsáveis, pai e mãe, ou apenas mãe ou apenas pai. As crianças são filhas de pescadores, as famílias são assistidas por alguns programas, como Bolsa Família e Auxílio Defeso (dados fornecidos pela coordenadora).

O primeiro contato na escola para apresentar o Plano da Pesquisa foi com a equipe diretiva e a professora da Pré-Escola. Após esse contato, iniciamos a observação participante com professora da turma, formada em Letras, com habilitação em Língua Inglesa pela Universidade Federal do Pará (UFPA).

De posse da autorização, aconteceu o momento de apresentação da turma e a criação da agenda para os dias da observação participante com as crianças. A observação seguiu os protocolos a serem notados, tais como: interação de crianças entre si e com a professora; entre brincar e brincadeiras; as brincadeiras na sala de aula com iniciativa de crianças ou da professora; brincadeiras e interação no recreio; atividades desenvolvidas no âmbito da sala de aula; as linguagens presentes no ambiente e tratamento que se dava para meninos e meninas.

O próximo passo da pesquisa consistiu em atividades mobilizadoras pela roda de conversa, com o intuito de provocar os interlocutores a expressarem as suas ideias sobre gênero. Para obtenção de um diagnóstico reflexivo acerca da realidade vivenciada na pesquisa de campo, toda a análise foi baseada nas informações adquiridas nas observações participantes e na roda de conversa com atividades mobilizadoras que buscaram de forma teórico-prática e esclarecimento os objetivos da pesquisa.

Após a geração do material, fizemos a organização dos dados, planejados e organizados em quadro para facilitar a leitura e análise, observando a linguagem acerca dos eventos, originados dos encontros participantes e roda de conversa, que geraram os eixos temáticos de análise. Os eixos temáticos são dialogados com base na teoria de gênero e de criança nos documentos legais da educação brasileira.

A pesquisa com crianças exigiu das pesquisadoras a leitura do material, o cuidado com a linguagem, os termos linguísticos como expressões culturais, valores, costumes, crenças do seu contexto social. Os discursos das crianças foram mantidos conforme o uso da sua linguagem.

A concepção de discurso em Bakhtin (2003) é o de se compreender que a linguagem é o elemento constituinte das interações sociais. A linguagem, segundo o autor, "só vive na comunicação dialógica daqueles que a usam. [...] constitui o verdadeiro campo da vida da linguagem" (Bakhtin, 2003, p. 183).

A linguagem, em qualquer campo de atuação, seja no cotidiano, "está impregnada de relações dialógicas", ou seja, tem que se transformar em discursos, que precisam se materializar no enunciado, "ganhar autor e criador do enunciado" (Idem). Assim, os discursos das crianças ganharam autoria e criador a respeito de como o gênero ganha forma na linguagem e aproxima o enunciado dos brincares e se distancia do brincar coletivo entre meninos e meninas no contexto da escola da Educação Infantil.

Para a realização das análises dos dados, seguimos a técnica da análise do discurso com base na categoria polifonia de Bakhtin (2003, p. 123) cujo sentido de "todo discurso é atravessado por outros discursos", ou seja, interessou saber que vozes emergem do discurso de crianças sobre as relações de gênero nos brincares no contexto escolar e como esses discursos se estruturam na vida cotidiana das crianças colaboradoras da pesquisa.

Criança, gênero, Educação Infantil

No Brasil, historicamente, as características de infâncias, crianças, Educação Infantil e gênero estiveram ocultadas no cotidiano escolar em meados do século XX, ganhando espaço e possibilidades como campos de conhecimentos nos ordenamentos jurídicos[5] e em propostas curriculares de escola infantil[6], todavia a identidade de gênero é uma temática cara, velada discursivamente nas práticas de professores da pesquisa, contribuindo para reforçar estereótipos de mulher e homem.

Na concepção da proposta pedagógica para a Educação Infantil é necessária a construção de formas de sociabilidade e de subjetividade, comprometidas com o rompimento de relações de dominação patriarcal, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa. Para essas formas é necessária a formação inicial e continuada de professores, como elemento fundamental para a promoção da igualdade de gênero, com vista ao enfrentamento de preconceitos e de práticas que legitimam os estigmas [re]produzidos para a conservação das estruturas de desigualdade da mulher na sociedade brasileira.

Na historiografia brasileira, as crianças tiveram suas infâncias negadas, em momentos históricos diferentes: elas recebiam tratamentos sem o reconhecimento de sua importância, dentre os vários papéis exercidos. A modernidade reconheceu a infância como categoria social, o que significou considerar a existência de singularidades de crianças e a preocupação com a educação, mas sem se importar com as questões relacionadas à construção da identidade de gênero.

As relações de gênero estiveram presentes na história das infâncias, principalmente as relacionadas às vestimentas, único tipo, a túnica ou farrapos de pano, como foi o caso de crianças negras escravizadas no Brasil, modificadas com o contexto da primeira e segunda grandes guerras mundiais (Souza, 2009).

As infâncias são invenções culturais e históricas (Souza, 2009), e é na contemporaneidade que os direitos de crianças são garantidos a partir da promulgação da *Carta Magna de 1988* (Brasil, 1988), o direito de vivenciarem uma infância plena, direito à educação, direito de proteção, são marcos fundamentais na história do Brasil, conquistados pelos movimentos sociais, pela inserção da mulher no mundo do trabalho e na modificação da estrutura familiar, normatizando o ordenamento jurídico e o direito da criança à creche e pré-escola.

A Educação Infantil compõe a Educação Básica pelo viés do cuidar e educar, princípios estabelecidos na educação escolar de crianças, ainda, o compromisso de proteger crianças, com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990, indicando o direito de proteção, o direito de brincar, o direito de ser salvaguardada de situações de vulnerabilidade social e do respeito às diferenças, indicando a formação integral da criança e o respeito à diversidade cultural, de etnia, de gênero etc. (Brasil, 1990) e à gratuidade escolar.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96 (Brasil, 1996), por meio de políticas educacionais para a Educação Infantil, garante o direito ao acesso escolar com propostas pedagógicas, direcionadas para cada faixa etária; o reconhecimento; o respeito a particularidade da

[5] Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988); Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Brasil, 1996).

[6] Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2013; Base Nacional Comum Curricular de 2017.

criança, tendo a finalidade do desenvolvimento integral de criança entre 0 e 5 anos, em seus aspectos: cognitivo, social, fisiológico, cultural em parceria com família e a comunidade. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (DCNEF), a organização de Espaço, Tempo e Materiais deve promover a participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização, visando garantir "[...] sua função sociopolítica e pedagógica", traduzidas nas propostas pedagógicas e priorizando os princípios éticos, políticos e estéticos (Brasil, 2013, p. 17).

O princípio estético busca valorizar as diferentes culturas, identidades e práticas cotidianas no ambiente escolar, assegurando que a criança deve ser compreendida como centro do planejamento curricular e do processo educativo nas propostas pedagógicas da Educação Infantil (Brasil, 2013). A natureza e a finalidade da educação escolar devem possibilitar às crianças vivências com outras crianças para ampliar suas referências de identidade no reconhecimento da diversidade, para que compreendam os lugares da identidade de gênero expressas em seus brincares, comumente vivenciado no âmbito escolar como um brincar separado, caracterizando o brincar de menino e de menina.

As construções culturais sobre as relações de gênero no ambiente de Educação Infantil são questões internalizadas nos discursos de crianças no tempo e espaço do brincar, brincadeiras e brinquedos, contribuindo para naturalização de identidades fixas e iluministas no contexto escolar. Por isso, os professores devem privilegiar a observação crítica e criativa das atividades nos brincares, brincadeiras e interações das crianças para a construção positiva da identidade de gênero.

Identidade de gênero, educação Infantil

A questão de gênero, na conjuntura da pessoa e de sua sexualidade, não pode determinar um padrão ou uma identidade pronta e acabada de sujeitos. A questão de gênero, para Louro (1997), tem relação com o elemento constituinte da formação da identidade do indivíduo, que nega a existência de papéis sexuais, impostos na sociedade.

As distintas construções de gênero existentes, conforme cada sociedade, em contextos históricos diferentes, representam tornar-se homem ou tornar-se mulher, uma questão cultural e social dos sujeitos. Nessa perspectiva, o "gênero refere-se à maneira como as diferenças sexuais são compreendidas em uma determinada sociedade, num determinado grupo e em determinado contexto" (Louro, 1997, p. 77).

A questão de gênero tem relação com as identidades e as relações entre mulheres e homens, as quais não são determinadas pela biologia, e sim pelo contexto social, político e econômico. Todavia, o conceito de gênero enfatizado e defendido no texto está intrinsecamente ligado à história do movimento feminista contemporâneo, que consistiu na luta pela igualdade de direitos.

A luta feminina pela igualdade, defendida pelas mulheres, tem origem no movimento em defesa do direito ao voto feminino, denominado de sufrágio; no direito de participação das mulheres no processo das eleições; bem como no de pleitear cargo público (Louro, 1997).

Os movimentos de luta das mulheres também exigiam oportunidades de estudo e acesso a algumas profissões, que eram permitidas apenas para os homens, por exemplo, a política (Brasil, 2016). Ainda, que os objetivos mais imediatos estivessem vinculados ao interesse das mulheres brancas de classe média, o movimento se alastrou por vários países ocidentais, passando a ser reconhecido como a "primeira onda" do feminismo (Louro, 1997, p. 15).

O olhar para os direitos femininos se concretizou por intermédio de árdua luta e ao ganhar visibilidade deu-se continuidade à primeira onda, originando a "segunda onda" feminista no final da década de 1960, marcada pela ação de diferentes grupos sociais contra a opressão feminina, reivindicando a completa igualdade entre os sexos por meio de debate entre estudiosas e militantes sobre o conceito de gênero (Louro, 1997).

Os primeiros estudos a respeito de identidade de gênero no Brasil tinham o intuito de analisar a opressão da mulher nas sociedades patriarcais e torná-la visível, considerando as mulheres das classes trabalhadoras e camponesas, que exerciam atividades fora do lar e eram ainda as mais oprimidas pela ideologia patriarcal, independentemente do lugar que ocupavam na produção do trabalho.

Apesar do avanço de todos os estudos relacionados à condição feminina, ainda permaneceu, nesse período, a argumentação ideológica que remetia as mulheres ao caráter biológico, distinguindo que homem e mulher são distintos pelo sexo, logo, cada um tem seu papel determinado ao longo da história.

O caráter biológico é meramente um princípio para uma construção social do que é ser homem ou mulher e o "sexo é atributo biológico enquanto gênero é uma construção social e histórica" (Braga, 2010, p. 206). Para o autor, a identidade de gênero se constrói nas inter-relações entre os sujeitos e se constitui em algo produzido culturalmente que as pessoas assimilam naturalmente, e não pelas características biológicas.

Na concepção teórica de Butler (2003, p. 26), o gênero é culturalmente uma construção social e o sexo é natural de mulher e de homem. Todavia, a identidade de gênero sexual se caracteriza por ser performativa, historicamente construída nas práticas dialógicas e que pode ser ressignificada dialeticamente por mulheres e homens. Para a autora, a cultura se torna o destino social, e não o biológico na definição do gênero, pois não se pode falar das relações de gênero sem falar de sexo, elementos que, na sociedade patriarcal, afetam a vida de mulheres que são excluídas e violentadas em razão do gênero. A desigualdade de gênero entre homem e mulher fomenta o discurso ideológico de que nossos corpos não nos pertencem.

Diante desse processo de educação de homens e mulheres, a autora Altmann (1999) julga ser uma construção do corpo, o que reflete no procedimento de ensino e aprendizagem de valores, conhecimentos, posturas e movimentos corporais considerados femininos ou masculinos.

É, portanto, a partir desse papel defendido pela sociedade que, pelas relações de poder, o princípio masculino é tomado como parâmetro universal, assim a desigualdade se torna legítima e vista como "normal" (Louro, 1997, p. 37).

A desigualdade de gênero atravessou, durante muito tempo, os estudos feministas. Por isso, a construção da identidade social é feita em grande parte pela educação escolar, tendo o currículo escolar o papel de promover igualdade de gênero sem descartar as diferenças percebidas entre os sujeitos (Louro, 1997, p. 57). Para ela, a escola é "fabricante das desigualdades", uma vez que, historicamente, separa os sujeitos, cujas regras, muitas vezes impostas, produzem diferenças entre as pessoas. A escola da Amazônia Bragantina raramente trabalha as relações de gênero no âmbito de Educação Infantil, essas discussões não são percebidas no cotidiano escolar de crianças, por isso a tendência de se naturalizar comportamentos estereotipados.

A defesa que se faz a respeito da identidade de gênero é a inserção da temática na proposta pedagógica da escola e na formação de professores, tendo em vista a desconstrução de estereótipos e naturalização de comportamentos e preconceitos entre as crianças da Escola Bragantina a fim de [re]construir um currículo que contemple estruturalmente a identidade de gênero na Educação Infantil.

Os documentos oficiais que regem a educação brasileira, como as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (Brasil, 2013), contêm em sua proposta pedagógica o rompimento das relações de dominação de gênero ao incluir nos documentos oficiais da educação brasileira um conhecimento como forma para desconstruir práticas excludentes.

As propostas curriculares devem possibilitar à criança uma visão de mundo e de sociedade a respeito das relações de gênero, uma concepção de identidade de gênero concretizada no currículo para se "questionar e romper com formas de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa, existentes em nossa sociedade e recriadas na relação dos adultos com as crianças e entre elas" (Brasil, 2013, p. 87).

Em Educação Infantil, as diretrizes indicam ações educativas e práticas cotidianas para intervir no combate ao racismo, que este considere o "reconhecimento da constituição plural das crianças brasileiras, no que se refere à identidade cultural e regional e à filiação socioeconômica, étnico-racial, de gênero" (Brasil, 2013, p. 90). O campo de conhecimento sobre a identidade de gênero deve se concretizar por uma educação mais social, no respeito à construção da identidade de criança.

É importante destacar que, pelas múltiplas linguagens, as crianças constroem, ressignificam e internalizam os conhecimentos, pelas brincadeiras experimentam, pois "as crianças estão em constante produção cultural seja pelo brincar, pelos jogos, pelas conversas, pela mídia eletrônica, "[...] momentos que devemos oportunizar o ensino e aprendizagem" (Souza, 2009, p. 49). A linguagem, estabelecida no brincar de crianças, tem reproduzido o preconceito a respeito da construção da identidade de gênero em Educação Infantil.

As atividades pedagógicas de professores em Educação Infantil não devem se direcionar ao gênero, como brincadeira de menina e de menino, pois falas sexistas desfavorecem as meninas, geralmente provocam a exclusão em determinadas atividades. O professor deve mediar a linguagem nas práticas cotidianas, visto que nela pode estar presente o preconceito e principalmente desconfiar do que é imposto como "natural", uma vez que, muitas vezes, a desigualdade é naturalizada (Louro, 1997, p. 57).

Trabalhar pedagogicamente as relações de gênero com as crianças exige do professor ações, por exemplo, de sensibilidade, dizer que meninos e meninas são sensíveis, meninos e meninas podem ser agitados, ambos são emotivos, que o choro faz parte de manifestação de tristeza e de alegrias, sem essas características interferirem na construção da identidade de gênero. A identidade de gênero é uma questão de educação e deve permear os brincares e as brincadeiras de crianças em instituições de Educação Infantil, sem discursos preconceituosos, sem estereótipos por parte do adulto.

Nesse sentido, é necessário perceber a construção da identidade de gênero, não como mera forma de se olhar atitudes de meninas e de meninos, separadamente, e sim como identificar essa diferença vista nos brincares, constituída na sociedade e na escola, aceitando apreender que brincares, brincadeiras e brinquedos fazem parte do universo infantil, se contrapondo à ideologia de jogar bola ser ação de menino e brincar de boneca ser ação de menina, do mesmo modo o de se contrapor ao discurso que define cor para gênero.

A triangulação da observação participante com as atividades mobilizadoras a respeito da identidade de gênero no brincar e nas escolhas das brincadeiras resultou em as crianças expressarem opiniões e concepções de gênero na ação do brincar.

Discursividades de crianças sobre as relações de gênero no contexto da Educação Infantil na Amazônia Bragantina

Os discursos de crianças da Amazônia Bragantina no cotidiano escolar sobre gênero são apresentados por eixos temáticos. Observamos que as crianças brincam, na maioria das vezes, separadas, meninos e meninas. Raramente, eles socializam no ato de brincar. Rara são as brincadeiras envolvendo as crianças (meninas e meninos) no contexto escolar, tampouco observamos, durante a pesquisa, procedimentos pedagógicos mediados pela gestão da escola e pela professora formas de ensino visando superar o preconceito sobre as identidades de gênero construídas e ressignificadas no espaço da sala de aula.

Socialização no brincar de crianças

As meninas, em sua minoria, sentam-se perto umas das outras e do mesmo modo os meninos, eles se agrupam separadamente, os meninos estão sempre agitados e correndo pela sala; por outro lado, as meninas ficam sentadas em volta da mesa escolar. Por prevalecer o sexo masculino na classe, as brincadeiras realizadas por eles são a partir do que é considerado de menino e não pode envolver as meninas; logo, as crianças, no tempo do brincar, se separam, tanto na sala de aula como no espaço e tempo do recreio.

A Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica, marca o início da vida estudantil e é a partir desse momento que as crianças poderão conviver em grupos sociais mais amplos diferentemente do meio familiar. O desenvolvimento da criança é promovido, principalmente, pela convivência social e especialmente no meio escolar, onde há interação entre os sujeitos no processo de ensino-aprendizagem.

A interação social é "um processo que se dá a partir e por meio de indivíduos com modos históricos e culturalmente determinados de agir, pensar e sentir", portanto, não se pode descartar as dimensões afetivas e cognitivas dessas interações que se tornam o espaço de "constituição e desenvolvimento da mente humana" (Vygotsky, 1998, p. 103). A Educação Infantil parte do princípio da formação da pessoa em sua essência humana, por isso existe a necessidade de a professora da escola bragantina ter um olhar crítico a respeito das diferenças de gênero no brincar de crianças.

Na escola da Amazônia Bragantina, lócus da pesquisa, o processo interacional não existe entre meninos e meninas. É possível perceber que a convivência em grupos envolve as relações de gênero, no momento de brincar no espaço da sala de aula.

Na observação realizada, no tempo destinado ao brincar em sala de aula, as meninas se agrupam entorno das mesas e os meninos correm e se empurram para o outro canto da sala.

As atividades de brincadeiras desenvolvidas pelas crianças são marcadas pela separação entre eles. Durante as observações da pesquisa, raros momentos de interação no brincar e com brincadeiras entre meninos e meninas.

No momento do brincar de crianças da Amazônia Bragantina, os meninos expressam que as meninas não sabem a brincadeira de correr, isso aconteceu quando uma menina tentou participar, sendo empurrada por dois meninos e excluída da ação. As crianças, geralmente nos primeiros anos de vida, "já têm interiorizado um padrão de comportamento típico de cada sexo", visto que muitas internalizam ações preconceituosas trazidas do cotidiano de casa, uma discursividade que limita o brincar por questões de gênero (Gomes, 2006, p. 35).

Na ação dos brincares entre as crianças não observamos por parte da professora um discurso para reforçar essa prática sexista, todavia não presenciamos uma prática educativa para ampliar as discussões em sala de aula sobre as relações de gênero entre pessoas, "trabalho, sociedade, em outras palavras". O currículo da escola pesquisada não discutiu a identidade de gênero; não percebemos estratégias pedagógicas para que seja possível a criança apreender ao longo da Educação Infantil as questões sociais de gênero, raça e classe social, "desenvolver o conhecimento científico pertinente" sobre as diferenças de gênero (Brasil, 2013, p. 33).

Na interação da professora com as crianças, observamos que, em suas atividades e brincadeiras, não há distinção entre os gêneros, porém também não há intervenção em momentos de discriminação entre as crianças. A ação da docente quase sempre é seguida do comentário que são práticas preconceituosas que as crianças trazem de casa o que para ela dificulta a desconstrução negativa a respeito da identidade de gênero.

Se a prática preconceituosa é fruto da socialização com o meio sociocultural das crianças trazida do contexto familiar, esta carece de ações pedagógicas para se descontruir os estereótipos, uma vez que o preconceito gera discriminações e "cabe à escola pública ou 'privada' o importante papel de proporcionar a seus alunos um modelo de tolerância a ser aplicado na sociedade" (Gomes, 2006, p. 116, grifos nossos).

Gênero nas brincadeiras no espaço do recreio

Ao analisar a interação e as brincadeiras no espaço do recreio, foi notável a divisão entre os sexos por opção das próprias crianças. Os meninos corriam e as meninas passeavam de mãos dadas pelo pátio da escola, raramente brincavam juntos, as meninas e os meninos.

A forma como é tratada essa questão está pautada na naturalização de comportamentos diferenciados para meninos e meninas, fruto da sociedade conservadora e machista, que tem procurado normatizar o direito entre homens e mulheres. Essa naturalidade impede de notar que "no interior das atuais escolas, onde convivem meninos e meninas, rapazes e moças, eles e elas se movimentam, circulam e se agrupam de formas distintas" (Louro, 1997, p. 57).

No território do brincar da pesquisa de uma escola da Amazônia Bragantina, meninos e meninas socializam apartados: as brincadeiras dos meninos são articuladas para correr atrás da bola, correr de pira pega e as meninas brincam de amarelinha, cantiga de rodas, adedônia etc. Meninos e meninas constroem casas no espaço da sala de aula, apenas meninos participam da construção do curral[7]. Todavia, os meninos têm livre arbítrio para frequentarem as casinhas, não carecem pedir permissão para adentrar, do contrário observamos que as meninas são proibidas de ocupar o interior do curral, elas esperam na porta. Outro momento observado foi o contexto da pesca, em que os meninos interpretam os pescadores e as meninas são os pescados.

De acordo com essa distinção entre os sexos, observamos o espaço do recreio, "como um espaço, um tempo, um momento de socialização entre os interlocutores" (Souza, 2009, p. 68), sendo possível perceber nos agrupamentos de meninas que elas têm certa afinidade, pois conversavam e brincavam juntas, enquanto os meninos corriam, jogavam bola.

No recreio, a interação entre crianças aconteceu de forma apartada: meninas para um lado e os meninos para o outro lado. Raramente, observamos as crianças brincando juntas no recreio e no espaço da sala de aula, com exceção da criança de nome Paulinho, que interagia mais com as meninas do que com os meninos.

Gênero representado nos objetos para as crianças

Nas observações do cotidiano da escola da Amazônia Bragantina, observamos que Paulinho geralmente brincava sozinho, excluído dos grupos de meninos. Quando ele interagia com crianças, se juntava ao grupo de meninas e dividia com elas os seus brinquedos, somente com meninas.

Paulinho é uma criança de raras conversas, muito observador, "na dele", todavia a professora da turma relata que ele tem algum tipo de transtorno, indicando o autismo, sem ter laudo médico, sem a professora ter realizado atividades para avaliar de modo formativo a criança, generalizando como autista, negado pela família qualquer tipo de transtorno. Às vezes, o professor prefere adjetivar um problema à criança em vez de olhar para aspectos sociais, como timidez.

Na observação participativa com Paulinho, foi possível perceber o comportamento diferenciado em relação ao aspecto do cognitivo de como: ele identifica as cores primárias; compreende

[7] É uma forma de casa de madeira para guardar os peixes, com isopor, com paneiros nas proximidades do mar ou do local de chegada da pesca. O curral é feito de estacas de madeira fixadas no fundo do mar (como ajirú e e taquara) para captura de peixes, é construído no mar entre marés vazantes. As estacas (espia) são guias para o peixe capturar o pescado.

comandos orais nas atividades propostas; apresenta limitações na comunicação. Em relação aos aspectos sociais: ele interage com as demais crianças; mostra aptidão para o desenho; repete várias vezes a palavra que acaba de escutar.

Paulinho reconhece todos os colegas, interage com as meninas nas atividades e no brincar. O fato de estar mais próximo das meninas mostra que a identidade de gênero para ele não está relacionada às questões de cores, de ser menino ou menina, e sim efetivamente de aproveitar o tempo do recreio para se divertir com o grupo de criança.

Nas ações do brincar do grupo de meninos, Paulo é excluído das brincadeiras e dos jogos. Em seus brincares, os meninos não o convidam para participar. Ao questionar o grupo de meninos sobre a não participação de Paulinho na brincadeira de pira pega, eles responderam que ele não corre rápido, demora para chegar e não gosta da brincadeira.

Devido à exclusão de Paulo do grupo de meninos, ele se aproxima das brincadeiras do grupo de meninas. As meninas aceitam Paulinho como qualquer outra criança, não o diferenciam no brincar, nem ele se sente inferiorizado ao brincar com as meninas. Eles se divertem juntos, trocam experiências e se expressam com os brinquedos. Os colegas observam de longe a interação entre Paulo e as meninas.

Paulinho e as meninas brincam de pintura e, durante essa atividade, alguns meninos indagaram a presença dele na mesa das meninas, principalmente porque, no momento de colorir a arte, juntos experienciaram misturar as cores primárias. O desenho ganhou forma e cores. As crianças conversam e riem. O grupo de meninos não se envolveu com o grupo de Paulo e das meninas. Não houve intervenção pedagógica da professora em incluir Paulinho.

Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil determinam que independe "das diferentes condições físicas, sensoriais, intelectuais, [...], as relações sociais e intersubjetivas no espaço escolar requerem a atenção intensiva dos profissionais da educação", principalmente, "durante o tempo de desenvolvimento das atividades que lhes são peculiares", visto que, este é o momento em que a curiosidade deve ser estimulada, a partir da brincadeira orientada" (Brasil, 2013, p. 72), portanto cabe aos professores o cuidado para a singularidade de cada criança.

Paulinho é uma criança que gosta de compartilhar os brinquedos com os colegas. Em um determinado dia, ele levou um notebook de brinquedo, de cor rosa, o que despertou a curiosidade dos meninos em ver, tocar e por um momento socializar com as meninas a respeito do brinquedo, mas logo deixaram de lado por ser um objeto cor de rosa.

Pedro, outro aluno, pede para olhar e tocar o brinquedo, ainda que ele tivesse vontade de brincar com notebook, não conseguiu brincar, em seguida expressou que se fosse de outra cor brincaria, por ser brinquedo de menina. Paulinho ouvia sem contestar o discurso do colega, até que, em determinado momento, se virou e disse para Pedro: - Então deixe o notebook na mesa para a Camila brincar.

Por mais que o grupo de menino tenha mostrado interesse pelo brinquedo, o fato de ser cor de rosa foi impeditivo para ação do brincar com o notebook, os meninos observavam de longe Paulinho e Camila interagindo com o brinquedo tecnológico.

Nas interações entre meninas e Paulinho sobre o brinquedo rosa, as discursividades anunciavam as ações realizadas no notebook, causando aos demais meninos curiosidade, embora não se aproximassem da mesa.

Essa prática de preconceito sobre o brincar, com base nas relações de gênero, se mostrou em evidência ao se tratar especificamente dos brinquedos, especialmente o notebook cor de rosa que, na concepção de Belotti (1975), existem brinquedos neutros, considerados para ambos os sexos e brinquedos estruturados para meninos e para meninas. Dado o ano da publicação da autora, percebemos que essa análise continua a ser realidade atualmente, visto que as crianças investigadas brincam com o que julgam ser de acordo com o seu gênero. Esses estereótipos têm relação com as pessoas próximas à criança, pois os pais pensam o ambiente e o brinquedo da criança, a exemplo, as cores de enxovais, quartos etc.: rosa para meninas e azul para meninos.

Concepção de gênero para as crianças

De acordo com essas concepções, é perceptível que as crianças utilizam critérios definidores do que é de menino e de menina, de homem e de mulher, determinação construída e repassada socialmente. Nesse sentido, Moore (1997) destaca que as relações e os significados simbólicos, estabelecidos entre homens e mulheres, são construídos socialmente e não devem ser considerados naturais ou fixos.

Os discursos de crianças da Amazônia Bragantina revelaram que os papéis de homem e de mulher são definidos e cada um deve seguir seu papel de acordo com o gênero, como exemplo, a mãe cozinha, o pai trabalha, brincar de boneca é ação da menina etc.

Para os meninos, as histórias não são reais, em especial, Pedro que reprovou a história com indignação, dizendo que era péssima pelo fato de um menino ter ganhado uma boneca. João se mostrou pensativo, outras crianças discordaram dizendo que meninos não devem brincar com bonecas. A boneca é um brinquedo de meninas!

Quando perguntado aos meninos se gostariam de ganhar uma boneca, apenas Paulinho disse sim, a justificativa dos demais é que "é coisa de menina". Em seguida, as meninas foram questionadas se elas brincam de carrinho e somente uma disse que não, as outras alegaram já ter brincado com irmã ou primo, fazendo com que um menino disparasse imediatamente:

> [Victor]. Menino tem que brincar com brinquedo de menino e menina com brinquedo de menina[8].

A maioria das crianças concordou com a fala de Victor, então foram feitos questionamentos sobre alguns afazeres para que fossem ouvidas, ainda mais, as opiniões das crianças em relação a esses papéis de gênero definidos histórica e socialmente. Para esses questionamentos, obtivemos as seguintes respostas:

[8] Entrevista de pesquisa concedida em 10 de março de 2019, na cidade de Manaus.

> [Daniel]. Jogar bola é pra menino.
>
> [Victor]. Menino brinca de carrinho.
>
> [Joana]. Gosto de rosa porque é de menina.
>
> [Ricardo]. Azul que é pra menino.
>
> [Pedro]. Dançar é coisa de mulher[9].

A distinção em relação à utilização dos brinquedos ou afazeres considerados certos e errados para cada sexo foi observada em vários momentos nas falas das crianças. O que cabe ressaltar, ao mesmo tempo em que os meninos e meninas são produtos, também são atores dos processos sociais (Sirota, 2001). Essas considerações são vistas do mesmo modo pela necessidade de a infância ser pesquisada como elemento da cultura e da sociedade (Louro, 1997).

Por fim, utilizamos a música Sem Parar, uma brincadeira que faz com que a criança mexa algumas partes do corpo. A escolha da música se deu pelo fato de ter, em sua dança, o momento de mexer a cintura, o que ocasionou a negação de alguns meninos em dançarem e rirem um para o outro, intimidando aqueles que se propuseram a dançar.

> [João]. Ele é mulherzinha.
>
> [Pedro]. Eu não vou dançar, essa dança de menina.
>
> [Anita]. Só as meninas sabem dançar[10].

A dança, na Educação Infantil, proporciona um momento de brincadeira, um momento lúdico que na concepção infantil brincar é viver (Santos, 1999). Nesse sentido, a dança, no quesito brincadeira, não deixa de ser uma ferramenta para a aprendizagem. É primordial a dança na escola como uma dança lúdica que brinca, permite e incentiva relações e não imposições. A ludicidade nas propostas de dança permite que vínculos sejam recriados.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2013) apontam como princípios: educar que requer proporcionar momentos de cuidados, brincadeiras e aprendizagens que possam contribuir para o desenvolvimento pleno das crianças, de relação interpessoal no que se refere a aceitação, respeito e confiança.

Dessa forma, por meio da dança, como uma atividade mobilizadora com intuito de ouvir e perceber as reações das crianças, foi possível identificar que a questão de gênero se manifesta até mesmo nesse momento, uma vez que os meninos se intimidaram ou se negaram a dançar, enquanto as meninas se vitoriavam por se conceituarem dançarinas devido ao sexo.

Considerações Finais

A pesquisa com crianças proporcionou um momento desafiador e de grande aprendizagem no âmbito da formação de professores. Na observação participante, as crianças aceitam dialogar sem questionar a presença do outro. O desafio em criar técnicas e instrumentos para coletar as suas discursividades e escutar suas opiniões se tornou um campo de possibilidades, prazeroso em

[9] Idem.
[10] Entrevista de pesquisa concedida em 10 de março de 2019, na cidade de Manaus.

interagir e ouvir as doces vozes infantis, no estudo sobre as concepções de gênero e identidade de gênero.

A concepção de gênero foi evidenciada nos brincares de crianças, nos momentos de interações, brincadeiras, na sala de aula e no espaço do recreio, em atividades mobilizadoras, em que se identificou os discursos sobre as questões de gênero bastante presentes no ato do brincar, todavia elas mostram distinções de acordo com o sexo em todas as ocasiões mencionadas.

Isso permite concluir que as crianças apresentam comportamentos e opiniões de identidade de gênero, criadas e transmitidas socialmente, cuja distinção é padronizada entre o masculino e o feminino, que não pode ser quebrada, pois será taxado como diferente.

A pesquisa a respeito das relações de gênero permitiu reflexões acerca desse campo de conhecimento que ainda é invisibilizada na proposta curricular da Educação Infantil da escola da pesquisa, não tem sido tratada pedagogicamente com o intuito de formar crianças sem preconceito sobre gênero. Na leitura do Projeto Político Pedagógico da escola não localizamos o ensino sobre a identidade de gênero. No diálogo com a coordenação pedagógica e professora nos foi dito que não ocorre qualificação profissional na própria escola, sempre é ofertado para a direção e vice-direção pela Secretaria de Educação.

Os discursos de crianças que evidenciam preconceitos com os brinquedos e brincadeiras nos brincares de uma escola da Amazônia Bragantina nos provocam reflexões acerca da matriz curricular visando à formação docente para as questões de gênero, raça e classe social, como marcadores políticos de enfrentamentos às discriminações contra as mulheres, em que não podemos nos furtar a esses fatos, vistos de forma tão naturalizada. Mas, deve existir por parte das secretarias municipais o compromisso na qualificação de professoras e professores para que tomem como base as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil.

Por isso, é primordial que a escola de Educação Infantil da Amazônia Bragantina pesquisada articule o conhecimento sobre gênero no trabalho pedagógico interdisciplinar visando a práticas educativas para intervir nesses comportamentos padronizados e ter o cuidado de evitar enquadrar as crianças em modelos de comportamentos estereotipados, associados ao gênero feminino e masculino.

Referências

ALTMANN, H. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar. **Cadernos Cedes**, ano 19, n. 48, p. 52-68, ago. 1999.

BRAGA, E. R. M. Gênero, sexualidade e educação: questões pertinentes à Pedagogia. In: CARVALHO, E. J. G. de; FAUSTINO, R. C. **Educação e diversidade cultural**. Maringá: EDUEM, 2010. p. 205-218.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BELOTTI, E. G. **Educar para a submissão**. Petrópoles: Vozes, 1975.

BRASIL. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição**: República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**: diversidade e inclusão. Brasília: Conselho Nacional de Educação: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 2013.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: Lei 8.069/90. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

BUTLER, J. **Problemas de gênero** – feminismo e suberversão da identidade. 11. ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2003.

DEL PRIORE, M. (org.). **História das crianças no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília, DF: Líber Livro, 2006.

GOMES, V. L. de O. A construção do feminino e do masculino no processo de cuidar crianças em pré-escolas. **Texto & Contexto** – Enfermagem, Florianópolis, v. 15, n. 1, p. 35-42, mar. 2006.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

MOORE, H. Understanding sex and gender. In: TIM, I. (ed.). **Companion encyclopedia of Anthorpology**. Londres: Routlegge, 1997. p. 813-830.

SAFIOTTI, H.; BONGIOVANI, I. **A mulher na sociedade de classes**: mito e realidade. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

SANTOS, S. M. P. dos. **Brinquedo e infância**: um guia para pais e educadores. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

SIROTA, R. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 112, p. 7-31, mar. 2001.

SOUZA, A. P. V. e. **As culturas infantis no espaço e tempo do recreio**: constituindo singularidade sobre a criança. 2009. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, PA.

SOUZA, A. P. V. **Trabalho infantil**: uma análise do discurso de crianças e de adolescentes da Amazônia paraense em condição de trabalho. 2014. 195 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, PA.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. .