

Infância, cidadania e igualdade de gênero: desafios para educação infantil

Avance de investigación en curso

GT11: Gênero, Desigualdade e Cidadania

Daniela Finco

Resumo

O olhar sobre a formação docente no campo da educação infantil e gênero aponta para desafios da aplicação prática dos princípios de igualdade de gênero e cidadania que assegurem o reconhecimento de novos valores ligados à masculinidade e feminilidade, apontados pelas políticas públicas nacionais e internacionais. Este trabalho problematiza o contexto da formação docente para atuar na educação infantil, analisando como gênero está presente nas políticas públicas e na formação para docentes que atuam na primeira etapa da Educação Básica, em creches e pré-escolas. Busca oferecer subsídios quanto as questões educativas cotidianas desta etapa da educação, considerando que no Brasil, são escassos ou quase inexistentes os materiais para formação continuada de professores/as de Educação Infantil sobre tal temática.

Palavras-chave: gênero, educação infantil, cidadania

Introdução

O desenvolvimento de políticas de gênero para a educação é um processo em construção no Brasil, que demanda pensar na inclusão das crianças pequenas, meninas e meninos, novos atores no cenário político. Se pudermos considerar que as políticas públicas para diversidade representam um avanço nas políticas pública no Brasil, ainda temos muito que refletir sobre essa lacuna existente entre as políticas para educação das crianças pequenas e as políticas em educação para a valorização da diversidade.

Ao analisar a produção e os debates acadêmicos sobre as temáticas de gênero no âmbito das políticas públicas de educação, podemos destacar as contradições entre as propostas de inclusão do gênero nas propostas educativas e a ausência de ações que garantam a devida implementação das novas exigências para a prática docente nas instituições escolares. Desse modo, este trabalho problematiza o contexto da formação docente para atuar na educação infantil, analisando como gênero está presente nas políticas públicas e na formação para docentes que atuam na primeira etapa da Educação Básica, em creches e pré-escolas.

O olhar sobre a formação docente no campo da educação infantil e gênero aponta para desafios da aplicação prática dos princípios de igualdade de gênero e cidadania que assegurem o reconhecimento de novos valores ligados à masculinidade e feminilidade, apontados pelas políticas públicas nacionais e internacionais.

1. Educação Infantil e gênero no contexto brasileiro

Para a discussão das políticas públicas de reconhecimento e valorização das diferenças de gênero na infância, as contribuições feministas são de fundamental importância, pois temos hoje, no mundo ocidental, a creche como um patrimônio do feminismo (Faria, 2006, p. 6). No Brasil, para as

feministas, a luta pela creche significava, no final da década de 1970, uma das bandeiras para a emancipação. As mulheres, lutando pelo atendimento de necessidades básicas em seus bairros, incluíam a creche na agenda de reivindicações dos movimentos que protagonizaram, entendendo-a como um desdobramento de seu direito ao trabalho e à participação política. O movimento feminista trouxe para a luta a crítica ao papel tradicional da mulher na família e a defesa da responsabilidade de toda a sociedade em relação à educação das novas gerações. “O filho não é só da mãe”, diziam os cartazes nas manifestações (Rosemberg, 1989).

A partir de meados da década de 1970, no Brasil, as instituições de Educação Infantil viveram um lento processo de expansão, em parte ligado aos sistemas de educação, atendendo crianças de 4 a 6 anos, e em parte vinculado aos órgãos de saúde e de assistência, com um contato indireto com a área educacional. Diante do intenso processo de urbanização das décadas de 1970 e 1980 no Brasil, as mulheres, organizadas, conseguiram introduzir a Educação Infantil na pauta como um direito à educação. Foi assim que o feminismo brasileiro viu contemplada na Constituição Federal de 1988 a proposta de creche, que adquiriu um duplo caráter: o direito da mulher à creche e pré-escola para suas filhas e filhos e a conquista do direito da criança a um aparato educativo, pedagógico e de cuidado extrafamiliar como uma medida eficaz de articulação das responsabilidades familiares, ocupacionais e sociais.

Na Constituição de 1988, aumentaram as leis que protegem os cidadãos e seus direitos, o direito à educação e o apoio à Educação Infantil. A partir da Constituição, as famílias passaram a ter direito a creche para seus filhos até 6 anos de idade: A Constituição Federal de 1988 ofereceu a base para que as políticas de igualdade passassem a constar da pauta das políticas públicas, ao ressaltar a defesa ampla dos direitos “sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (Brasil, 2001, Art. 3).

As lutas feministas agregaram, nos anos de 1980, o direito das crianças à educação anterior à escola obrigatória. Assim, agora sujeitos de direitos, as crianças pequenas também passaram a ser legisladas. Com a Constituição Federal de 1988, a Educação Infantil passou a ser um direito da criança, uma condição mínima para garantir a igualdade de condições de trabalho para homens e mulheres.

Com a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 (Brasil, 1996), a Educação Infantil passa a ser a primeira etapa da Educação Básica, o contexto político marca o início do processo de aprendizagem social das crianças brasileiras, quando convivem pela primeira vez num grupo social mais amplo, com características diferentes das do meio familiar e da escola obrigatória. Um dos elementos centrais que caracteriza a especificidade da educação em creches e pré-escolas está ligado aos diferentes contextos em que a educação pode acontecer. Em casa, junto aos pais, a educação da criança acontece de forma individual e privada; já o ambiente coletivo e público da pré-escola possibilitam uma educação coletiva, o que propicia à criança diferentes experiências, possíveis por meio da convivência com as diferenças de sexo, idade, etnia, religião etc. As experiências de gênero são vivenciadas desde as idades mais precoces, quando as crianças aprendem, desde bem pequenas, a diferenciar os atributos ditos femininos e masculino.

No Brasil são reconhecidos os resultados de pesquisas que mostram que a escola é o espaço sociocultural em que as diferentes identidades se encontram e se modelam, caracterizando-se, portanto, como um dos espaços mais importantes para educar para o respeito à diferença. Porém o que percebemos, ao analisar as pesquisas sobre a formação acadêmica ou sobre a formação de educadores/as em exercício, é que esta não tem respeitado a diversidade, tampouco contemplado o debate dos temas. Portanto, é necessário problematizar o papel da educação de meninas e meninos, realizada pela instituição de Educação Infantil, questionar sobre os processos da construção desta

diferenciação, ao longo dos cursos de formação. É preciso que estejamos atentos em promover uma prática educativa não discriminatória, que possibilite a igualdade de gênero desde a primeira infância.

Desse modo, as reflexões apresentadas neste trabalho estão relacionadas ao desafio de atingir as ações das metas estabelecidas no “II Plano Nacional da Políticas para Mulheres” – PNPM (2006), que traz a meta de incorporar a perspectiva de gênero no processo educacional formal desde as primeiras relações na infância. O documento afirma a importância da Educação Infantil na (des)construção de estereótipos de gênero e diz respeito à promoção de uma educação inclusiva e não sexista.

Assim, ao analisar a produção e os debates acadêmicos sobre as temáticas de gênero no âmbito das políticas públicas de educação no Brasil, podemos destacar as contradições entre as propostas de inclusão do gênero nas propostas educativas e a ausência de ações que garantam a devida implementação das novas exigências para a prática docente nas instituições escolares (Vianna e Finco, 2009; Finco, 2010). Assim, é necessário pensar em propostas que problematizem as vivências diferenciadas de meninas e meninos na Educação Infantil, a qual evidencia desigualdades que precisam ser superadas para garantir às crianças plena cidadania.

A construção de políticas educacionais na perspectiva de gênero para infância é um desafio. No Brasil as crianças não são examinadas em detalhe, quando se trata de questões de políticas públicas de educação e gênero. Nas escolas, as relações de gênero também têm pouca relevância entre os educadores e os currículos dos cursos de formação de professores/as. Considerando essas características, o olhar sobre as políticas públicas, nacionais e internacionais, voltadas para educação e gênero, indica o progresso e as limitações da aplicação prática dos princípios que assegurem o reconhecimento de novos valores ligados à masculinidade e feminilidade no campo da Educação Infantil.

As políticas públicas atuais apontam que a escola constitui-se no locus privilegiado de um conjunto de atividades e que, de forma metódica, continuada e sistemática, responde pela formação inicial da pessoa, permitindo-lhe posicionar-se frente ao mundo. As interações sociais que se desenvolvem neste espaço formativo, ajudam as crianças a compreenderem-se a si mesmos e aos seus outros sociais, enquanto sujeitos sociais e históricos, produtores de cultura e, assim, oportunizam a construção da base inicial para a vivência efetiva de sua cidadania.

Não bastam normas que visem à garantia de direitos, sem que haja a educação das pessoas para isso, a formação para lidar com os diferentes valores e conceitos. Não podemos negar que nos últimos anos o Estado brasileiro tem promovido uma série de medidas visando ao enfrentamento de todas as formas de discriminação e à constituição de uma cultura dos direitos humanos, por meio da educação formal e não formal.

Desse modo, é importante destacar algumas das diretrizes da “Política Nacional para Formação de profissionais da Educação Infantil” (2006), que consideram que as professoras e professores e os outros profissionais que atuam na Educação Infantil exercem um papel socioeducativo, devendo ser qualificados especialmente para o desempenho de suas funções com as crianças de 0 a 6 anos. E a formação inicial e a continuada dos/as professores/as de Educação Infantil são direitos e devem ser asseguradas a todos pelos sistemas de ensino.

2. Políticas públicas para educação infantil e igualdade de gênero

O que podemos perceber, ao analisar as políticas públicas para a educação infantil e as políticas públicas em educação para a valorização da diferença, é a existência de uma lacuna caracterizada pela ausência de propostas para diversidade de gênero na infância. Ao tratar das relações de gênero e das

práticas educativas na Educação Infantil, destaco aqui a ausência de uma política focalizada nas especificidades das crianças pequenas e nas especificidades dessa etapa da educação, que é diferente dos outros níveis de ensino.

A produção e os debates acadêmicos sobre as temáticas de gênero no âmbito das políticas públicas de educação, destaca as contradições entre as propostas de inclusão do gênero nas propostas educativas e a ausência de ações que garantam a devida implementação das novas exigências para a prática docente em instituições de educação infantil, em creches e pré-escolas.

A criação de uma Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM), com capacidade para uma atuação em âmbito federal, amplia a possibilidade de mudanças concretas no campo da educação. Cabe destacar que esta Secretaria vem buscando implementar algumas ações das metas estabelecidas no Plano Nacional da Políticas para Mulheres (PNPM). Neste projeto de pesquisa desctamos uma delas: a de incorporar a perspectiva de gênero no processo educacional formal.

No ano de 2004, declarado pelo governo federal o “Ano da Mulher”, foi realizada 1ª Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres, coordenada pelo Conselho Nacional dos Diretos da Mulher e pela Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. A realização desta Conferência provocou grande mobilização em todo o país. Conferências municipais e estaduais anteciparam a discussão de diretrizes para a superação da desigualdade de gênero e que pudessem orientar a formulação de políticas públicas de igualdade. (Vianna e Unbehau, 2006).

A ideia de um curso de formação de educadores/as “Gênero e diversidade na Escola” (GDE), que abordasse articuladamente os temas de gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais, foi-se consolidando ao longo do processo iniciado em 2004, com a realização do “Seminário Internacional Educando para a Igualdade de Gênero, Raça e Orientação Sexual”. Desse processo estabeleceu-se o consenso de que seria importante incluir o conjunto desses temas em materiais didáticos e em estratégias de formação de educadores/as.

Criou-se, em 2006, o Programa “Gênero e Diversidade na Escola”, destinado a docentes de escolas públicas brasileiras e que se propõe a orientar os/as docentes a lidar com a diversidade nas salas de aula, combater atitudes e comportamentos preconceituosos com relação ao gênero, à etnia e às diversas orientações sexuais. Em seu projeto piloto, no qual participei como professora tutora, o Programa de formação docente *on-line* abrangeu seis municípios de cinco Estados brasileiros. O programa “Gênero e Diversidade na Escola” (GDE) teve como proposta apresentar aos educadores/as da rede pública do Ensino Fundamental no Brasil uma noção de respeito e valorização da diversidade e foi oferecido inicialmente para 1.200 professores/as da rede pública do Ensino Fundamental. A intenção foi de problematizar com os professores a questão dos comportamentos preconceituosos não só de gênero, mas também de raça e orientação sexual, buscando trabalhar uma visão ampla de direitos humanos. A escolha dos temas específicos a serem trabalhados — gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais —, bem como a decisão de seu tratamento conjunto, parte do entendimento de que os fenômenos se relacionam de maneira complexa, e é necessária a formação de profissionais de educação preparados/as para lidar com essa complexidade e com novas formas de confronto.

Uma importante fonte de inspiração e de pressão para a expansão das demandas dos direitos de gênero no Brasil, quando se trata de políticas públicas em educação, vem de documentos internacionais. Deste modo, o curso GDE buscou atender ao que estabelece a “Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (Cedaw)”¹, que, em seu artigo 10º,

¹ A CEDAW foi adotada 1979 pela Assembléia Geral das Nações Unidas e entrou em vigor em 1981, resultado de reivindicação do movimento de mulheres, a partir da primeira Conferência Mundial sobre a Mulher, realizada no México,

reza: “Os Estados-Partes adotarão todas as medidas apropriadas para eliminar a discriminação contra a mulher, a fim de assegurar-lhe a igualdade de direitos com o homem na esfera da educação, em particular para assegurarem condições de igualdade entre homens e mulheres”. Entre as medidas propostas nos incisos desse artigo, é interessante destacar:

A eliminação de todo conceito estereotipado dos papéis masculino e feminino em todos os níveis e em todas as formas de ensino mediante o estímulo à educação mista e a outros tipos de educação que contribuam para alcançar este objetivo e, em particular, mediante a modificação dos livros e programas escolares e adaptação dos métodos de ensino. (CEDAW, 2005: p. 55)

Apesar do fato de que o “Curso Gênero e Diversidade na Escola” enquadrar-se numa ação de política pública geral, em 2006, ele foi voltado para o Ensino Fundamental e não atingiu todos os níveis da Educação Básica, deixando de fora as especificidades das práticas educativas em creches e as pré-escolas. O mesmo acontece com a outra iniciativa do Ministério da Educação (MEC, Brasil) o “Prêmio Construindo a Igualdade de Gênero”, uma ação vinculada ao Programa Mulher e Ciência, com a iniciativa de dar maior visibilidade às pesquisas relacionadas à questão de gênero; e buscar também, levar a temática de gênero para as escolas do país. O Prêmio aborda diferentes níveis: estudantes de ensino médio, para redações, graduado e estudantes de graduação para artigos científicos, e pós-graduandos com dissertações e teses e aborda as produções de alunas e alunos nos projetos desenvolvidos pela escola. Aqui, mais uma vez a primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil em creches e pré-escolas, não foi incluída.

As lacunas nas políticas voltam nossa atenção ao fato de que “as crianças são eminentemente parte da sociedade e do mundo” (Qvortrup, 1993) e vivenciam os acontecimentos de nossa sociedade de acordo com suas especificidades, assim como os adultos, jovens e idosos, vivenciando violências de gênero. Assim como são parte da sociedade, todos os eventos, grandes e pequenos, terão procedimentos relacionados às crianças, e, em consequência, elas terão reivindicações a serem consideradas nas análises e debates a cerca de qualquer questão social maior.

É necessário destacar que, apesar das políticas públicas não serem diretamente destinadas à educação das crianças de 0 a 6 anos, essas políticas específicas de gênero são voltadas para todos os níveis e em todas as formas de ensino, o que inclui, mesmo de forma ainda generalizada, as creches e as pré-escolas, pois estas também fazem parte da primeira etapa da Educação Básica brasileira (LDB, 1996). Cabe ainda destacar que os documentos que traçam parâmetros e referências curriculares para a Educação Infantil (DCNEI, 2009), incluem a discussão de gênero como parte do currículo. Apesar de isso não significar uma transposição automática dessa discussão para a prática pedagógica e para o dia a dia das escolas, é um avanço a considerar. É necessário enfatizar a necessidade de inclusão desse novo segmento, até então invisível, no espaço da cidadania.

Pensar em propostas investigativas que partam da visão de que é necessário reconhecer as vivências diferenciadas de meninas e meninos na Educação Infantil, a qual evidencia desigualdades que precisam ser superadas para garantir às crianças plena cidadania. O desenvolvimento de políticas de gênero para a educação é um processo em construção no Brasil, que demanda pensar na inclusão das crianças pequenas, meninas e meninos, novos atores no cenário político.

em 1975. Ratificada pelo Brasil em 1984, com reservas aos seus artigos que tratam da igualdade entre homens e mulheres no âmbito da família, só foi completamente ratificada em 1994.

Soares (2005), ao pesquisar e analisar a história dos direitos das crianças no mundo, alerta que, mesmo reconhecendo avanços significativos em relação à construção de tais direitos, principalmente legais, ainda temos um longo caminho a percorrer para a sua real efetivação. O desenvolvimento de políticas de gênero para a educação é um processo em construção, que demanda pensar na inclusão de meninas e meninos, novos atores no cenário político.

Se pudermos considerar que as políticas públicas para diversidade representam um avanço na história da política pública no Brasil, ainda temos muito que refletir sobre essa lacuna existente entre as políticas para educação das crianças pequenas e as políticas em educação para a valorização da diversidade. Propor políticas públicas de gênero exige estabelecer o sentido das mudanças, se as pretendemos com um caráter emancipatório (Santos, 1994). Para que as desigualdades de gênero sejam combatidas no contexto do conjunto das desigualdades sociais, pressupõem práticas de cidadania ativa para que a justiça de gênero se concretize, sobretudo pela responsabilidade do Estado.

3. Direito à educação de qualidade: direito à Formação docente, gênero e cidadania

A formação de professores/as de Educação Infantil em nível superior no Brasil representa um avanço da profissionalização e da valorização das profissionais que educam as crianças pequenas. Porém, o que percebemos, ao analisar as pesquisas sobre a formação acadêmica ou sobre a formação de educadores/as em exercício, é que esta não tem respeitado a diversidade, tampouco contemplado o debate sobre a temática de gênero, principalmente no âmbito da Educação Infantil.

Uma pesquisa realizada em 5 cursos de pedagogia de universidades públicas, que formam para atuar na Educação Infantil (Silva, 2003) identifica que o espaço para essa temática de gênero é muito reduzido, ou quase nenhum. Por meio da análise dos históricos dos cursos, dos quadros curriculares e das ementas dos cursos é possível perceber que apenas um tem uma disciplina que se ocupa sobre o tema gênero, educação e sexualidade. Contudo, quais são as disciplinas dos cursos regulares de formação docente que formam professores e professoras para isso? O que podemos constatar, ao olhar para as disciplinas nos cursos regulares de formação docente, é que professoras e professores continuam sem subsídios para trabalhar essas questões:

A grade curricular regular da maioria das instituições de ensino superior destinadas à formação docente não contempla esses aspectos, mas as políticas públicas de educação nos cobram tratamento crítico das diversidades na escola, enquanto dimensões coletivas ou meramente subjetivas do processo de construção e ampliação dos direitos. (Vianna e Silva, 2008: p. 15)

Segundo um levantamento realizado pela Ong brasileira ECOS - Comunicação em Sexualidade (2009), as políticas mais recentes no campo da educação (programas, projetos, ações, legislação, normas técnicas), relacionadas à gênero e educação sexual/sexualidade, têm como marco histórico o período de 2003 a 2008. Porém, boa parte dos cursos de formação docente continua não oferecendo disciplinas obrigatórias na graduação sobre relações de gênero, sexualidade ou educação sexual e, percebendo que, em alguns casos, esse assunto era discutido em cursos de pós-graduação ou em disciplinas optativas. “Ou seja, a educação em sexualidade e gênero depende de esforços isolados e solitários de professores(as) comprometidos(as) com essa questão, que, propriamente, de uma política de educação.” (Relatório Ecos, 2009, p. 5)

Segundo o relatório, dentre todos os dados disponibilizados no site do Ministério da Educação,

41 universidades de um total de 989 universidades que oferecem 68 cursos de pedagogia nos quais a temática de gênero e sexualidade é apresentada em alguma disciplina. Porém, na maior parte delas a disciplina é oferecida na modalidade “optativa”, não sendo obrigatória. Isso significa que somente os/as estudantes interessados/as diretamente no assunto irão cursá-la. Perante esse contexto, as possibilidades de produção, reprodução e resistência à discriminação de gênero interagem de maneira complexa e colocam muitos desafios para este projeto de pesquisa, como o de introduzir as questões de gênero na formação continuada para docentes que atuam na primeira etapa da Educação Básica, em creches e pré-escolas.

A inclusão da temática de gênero nos cursos de formação de professores/as propõe uma compreensão de formação que tenha como elemento constituinte uma natureza dinâmica, que considere tanto os conteúdos curriculares disciplinares, quanto aqueles inúmeros conteúdos necessários à construção do ser, do saber e do fazer do professor ou professora, que se volte para a promoção de processos emancipatórios comprometidos com a ruptura de determinados modelos de sociedade e de educação excludentes, abordando as questões de gênero.

4. Para romper com as dicotomias de gênero na infância

É preciso pensar romper com as dicotomias de gênero na infância. A desconstrução das dicotomias significa problematizar a constituição de cada pólo, demonstrar que cada um, na verdade, supõe e contém o outro; mostrar que cada pólo não é único, mas plural; mostrar que cada pólo é internamente fraturado e dividido. Ao propor a desconstrução, Scott (1995) demonstra que o pensamento moderno é marcado por dicotomias: presença/ausência, teoria/prática, ciência/ideologia, homem/mulher, etc. "Neste jogo das dicotomias, os dois pólos diferem e opõem-se, marcando a superioridade do primeiro elemento". É dentro desta lógica que aprendemos a pensar; a proposta que se coloca, porém, é a da desconstrução das dicotomias. Refletir intensamente a respeito do antagonismo masculino/feminino, menino/ menina, nas práticas educativas dentro da proposta do curso de formação de professores de creches e pré-escolas.

O conceito de gênero possibilita a introdução da discussão sobre a desconstrução do antagonismo masculino/feminino. A desconstrução trabalha contra a lógica de que existe um lugar fixo e "natural" para cada gênero, levando a perceber que a oposição é construída, e não inerente e fixa. A desconstrução sugere que se procurem os processos e as condições que estabeleceram os termos de polaridade. Supõe que se busque a origem da polaridade e a hierarquia nela implícita. Desmonta, assim, a lógica dualista que rege as polaridades, demonstrando não apenas a idéia de que cada um dos pólos masculino e feminino está presente no outro, mas também que as oposições foram e são historicamente construídas. A desconstrução dos pólos masculino e feminino traz uma proposta de reflexão e nos aproxima das formas como as crianças se relacionam frente às diferenças de gênero na infância.

Significa refletir sobre os processos conflitivos através dos quais se estabelecem os significados de gênero, para as formas através das quais o gênero adquire a “aparência de fixidez”, e para o modo como as crianças em creches e pré-escolas, participam dessas construções sociais. Assim, o conceito de gênero nos abre a possibilidade de pensar as diferenças de outras formas e tentar perceber o quanto estamos atribuindo a outros tempos ou a outras culturas nossas próprias concepções.

Surgem muitos questionamentos ao investigar as relações e as práticas educativas no âmbito da Educação Infantil, que nos traz questões relativas à forma como profissionais da educação infantil vêm se relacionando com os meninos e meninas. Apesar de estas questões estarem implícitas no dia-a-dia

das creches e pré-escola, permeadas nas práticas pedagógicas, ainda estão longe das discussões nos cursos de formação do professores/as e pouco se discutem as questões de gênero. Portanto este trabalho pretende contribuir com a discussão sobre das relações de gênero em creches e pré-escolas reconhecendo que a escola não está neutra: ela participa sutilmente da construção da identidade de gênero e de forma desigual. E essa construção inicia-se desde as primeiras relações da criança no ambiente coletivo da educação infantil (Finco e Faria, 2012).

Discutir as relações de gênero na formação das professores/as de Educação Infantil significa considerar o espaço da Educação Infantil como lugar de confronto e convívio com as diferenças; pensar em cursos de formação para professores/as, considerando que a maioria das profissionais é composta por mulheres (Faria, 2006); refletir nas propostas pedagógicas, considerando as características do trabalho de cuidar e educar crianças pequenas e suas relações com as características, construídas sócio e culturalmente, pelo trabalho feminino e sobretudo problematizar os valores adultocêntricos, androcêntricos e homofóbicos de nossa sociedade. Isso revela o quanto o trabalho dos profissionais da Educação Infantil é um trabalho exigente, pois envolve questões relacionadas à “habilidade de procurar soluções provisórias em contextos de dissenso; habilidade de relação e encontro com o outro, a capacidade de co-construir conhecimento com os outros (colegas, pais, crianças) e de atuar com foco na mudança”. (Vandenbroek, 2009).

Discutir as questões de gênero na educação significa refletir sobre relações das práticas educacionais cotidianas, desconstruindo e redescobrimdo significados. Significa questionar conceitos pré-concebidos, determinações que sutilmente permeiam nossas práticas. Discutir as relações de gênero é, antes de tudo, remexer e atribuir novos significados à nossa própria história de vida. (Finco, 2003). Relacionar gênero e educação na infância permite contribuir para a profissionalização do/a professor/a de Educação Infantil, que passa por vários desafios, dentre eles o de fazer com que esses novos valores cheguem às práticas educativas e possam contribuir para que meninas e meninos sejam críticos e reflexivos a respeito de suas escolhas.

Bibliografia

- BRASIL. (2006). *Plano Nacional de Políticas para Mulheres II – PNPM – II*. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres.
- BRASIL. (2009). *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI*. Parecer CNE/CEB 20/2009 Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. D.O.U. de 18/12/2009.
- BRASIL. (2008). *VI Relatório Nacional Brasileiro: Convenção pela Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres — CEDAW/Organizações das Nações Unidas*. Brasília: SPM.
- BRASIL. (1998). Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. Governo Federal. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Diário Oficial da União, Brasília.
- DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. (2003). *Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas*. Porto Alegre: Artmed.
- ECOS. (2009). *As políticas de Educação em Sexualidade no Brasil – 2003 a 2008 – Relatório Narrativo Anual 2008*. ECOS - Comunicação em Sexualidade.
- FARIA, A. L. G. de. (2006). Pequena infância, educação e gênero: subsídios para um estado da arte. *Cad. Pagu*. n.26, pp. 279-287.

- FINCO, D. (2003). Relações de gênero e as brincadeiras de meninos e meninas na Educação Infantil. *Pro-Posições*. Dossiê Gênero e Infância, n. 42, dez. pp. 89-101.
- FINCO, D. (2010). *Educação infantil, espaços de confronto e convívio com as diferenças*: análise das interações entre as professoras e meninas e meninos que transgridem as fronteiras de gênero, (Tese de doutorado) Faculdade de Educação da USP, São Paulo.
- FINCO, D. e FARIA, A. L. G. de. (2012). Premiers pas dans la vie. *Diversité* (Montrouge), v.170, pp. 23-27.
- FINCO, D. e FARIA, A. L. G. de. (2012). *Sociologia da Infância no Brasil*, Campinas: Autores Associados, 2011.
- QVORTRUP, J. (1993). Nove teses sobre “infância” como um fenômeno social. Tradução de Maria Leticia Nascimento. Mimeografado.
- ROSEMBERG, F. (1989). A educação da criança pequena, a produção de conhecimento e a universidade. *Cadernos ANPEd*, n. 1, pp. 57-64.
- ROSEMBERG, F. (1996). Teorias de gênero e subordinação de idade: um ensaio. *Pro-Posições*, v. 7, n. 3 [21], p. 17-23, nov.
- SANTOS, B. de S. (1994). *Pela mão de Alice: o social e o político na pós- modernidade*. Porto: Afrontamento.
- SCOTT, J. W.(1995). Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p.71-99, jul./dez.
- SILVA, I. L. (2012) Guião educação. Género e cidadania para a educação pré-escolar. Guião Educação Género e Cidadania para o 1º ciclo, *Revista Nuances: estudos sobre educação*, ano XVII/v.22, n.23, p.185-190, mai/ago, 2012 in revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/s.
- SILVA, A. S. da. (2003). *A professora de Educação Infantil e sua formação Universitária*. (Doutorado em Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas.
- SOARES, N. F. (2005). *Infância e direitos: participação das crianças nos contextos de vida – representações, práticas e poderes*. Tese (Doutorado) — Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- VANDENBROECK, M. (2009). Let us disagree (Tradução). *Revista Eletrônica de Educação* — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, v. 3, n2.
- VIANNA, C. P.; FINCO, D. (2009). Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. *Cadernos Pagu*, pp.265 - 283.
- VIANNA, C. P. ;SILVA, C. R. da. (2008). Contribuições para a análise da Educação escolar. *Revista Educação*, São Paulo, pp. 6 - 15, 01 mar.
- VIANNA, C. P.; UNBEHAUM, S. (2006). Gênero na educação básica: quem se importa? uma análise de documentos de políticas públicas no Brasil. *Educação e Sociedade*, v. 28, pp. 231-258.