



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CAMPUS DE SOBRAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM
PSICOLOGIA E POLÍTICAS PÚBLICAS**

PAULO ROBERTO MENDES JÚNIOR

**GÊNERO E EDUCAÇÃO INFANTIL: ATRAVESSAMENTOS E OLHARES
DOCENTES**

**SOBRAL-CE
2022**

PAULO ROBERTO MENDES JÚNIOR

**GÊNERO E EDUCAÇÃO INFANTIL: ATRAVESSAMENTOS E OLHARES
DOCENTES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Psicologia e Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará- *Campus* Sobral. Linha de Pesquisa: Educação e Políticas Públicas

Orientadora: Profa. Dra. Ana Carolina Borges Leão Martins

**SOBRAL-CE
2022**

PAULO ROBERTO MENDES JÚNIOR

GÊNERO E EDUCAÇÃO INFANTIL: ATRAVESSAMENTOS E OLHARES DOCENTES

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Psicologia e Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará – Campus Sobral, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia e Políticas Públicas. Orientadora: Prof. Dra. Ana Carolina Borges Leão Martins

Aprovado em: ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Ana Carolina Borges Leão Martins
(Orientadora) Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Francisco Ullissis Paixão e Vasconcelos
(Co-orientador) Universidade Vale do Acaraú (UVA)

Profa. Dra. Nilvanete Gomes Lima
Instituto Federal do Maranhão (IFMA)

Profa. Dra. Maria Helena dos Santos
Centro Lemann de Educação e Equidade

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M492g Mendes Júnior, Paulo Roberto.
GÊNERO E EDUCAÇÃO INFANTIL: ATRAVESSAMENTOS E OLHARES DOCENTES / Paulo Roberto Mendes Júnior. – 2022.
46 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Campus de Sobral, Programa de Pós-Graduação Profissional em Psicologia e Políticas Públicas, Sobral, 2022.
Orientação: Profa. Dra. Ana Carolina Borges Leão Martins.
Coorientação: Prof. Dr. Francisco Ullissis Paixão e Vasconcelos.

1. Gênero. 2. Infância. 3. Educação Infantil. I. Título.

CDD 302.5

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	6
2. SOBRALIDADE: RAÍZES CONSERVADORAS E POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO	10
3. SOBRALIDADE NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO E REVERBERAÇÃO SÓCIAIS.....	12
4. REFERENCIAL TEÓRICO	17
5. METODOLOGIA.....	21
5.1 Cenário e participantes da pesquisa.....	22
5.2 Instrumentos de coleta de dados	23
6. FOGO NO PARQUINHO: PRÁTICAS DOCENTES E INFÂNCIAS DISSIDENTES.....	26
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
REFERÊNCIA.....	36
ANEXO 1- Produto técnico do mestrado profissional- Consultoria Temática- Eixo Educação Infantil.....	41

RESUMO

A presente dissertação é fruto dos afetos e desafetos produzidos pelo atual contexto político-social do Brasil, que nos últimos anos discute políticas públicas de educação por diferentes olhares, entre eles a perspectiva das correntes conservadora e progressista. Compreende-se que sua importância é justificada por possibilitar compreender os olhares e atravessamentos das ações pedagógicas dos professores junto as crianças. Assim, tive por objetivo analisar os conceitos dos docentes da Educação Infantil do Município de Sobral, acerca da categoria gênero, através de seus discursos. A articulação gênero e infâncias é um desafio, pois carrega uma complexidade teórica e metodológica, além de uma percepção política e social por vezes polêmicas. Por isso, o referencial teórico utilizado se baseou nos pressupostos teóricos de Michel Foucault, Judith Butler, Guacira Lopes Louro, Alfredo Veiga-Neto e outros autores pós-estruturalistas. A metodologia, de perspectiva qualitativa, ouviu 5 professoras da Educação Infantil, a partir de 2 momentos distintos: uma roda de conversa situacional, na qual foram apresentadas situações para os docentes debaterem; e o segundo momento conceitual, com 2 perguntas diretas sobre Gênero e Educação Infantil. A escola selecionada para a pesquisa foi o Centro de Educação Infantil José Lourenço da Silva, que contava com 162 alunos matriculados até o ano de 2020 e 8 professoras. Os dados foram analisados sob a ótica de uma análise pós-crítica e textos foucaultianos. Por fim, esse trabalho foi utilizado para a proposição de produto-técnico que será um Plano Formativo para docentes da Educação Infantil. A partir das leituras, pôde-se perceber a necessidade de formação permanente das docentes da Educação Infantil no tangente à categoria gênero e suas repercussões no cotidiano de forma crítica e distanciada de discursos binários. Além disso, observou-se uma reprodução desses discursos pelas profissionais e uma quebra dessa lógica por parte das crianças ao desconsertarem estruturas vigentes.

Palavras-chave: Gênero; Infância; Educação Infantil

INTRODUÇÃO

O presente trabalho surge a partir de inquietações provocadas pelo recente contexto social e político brasileiro. Ressalta-se o período das eleições presidenciais de 2018, que foi demarcado pela polarização da sociedade, das ações do movimento Escola Sem Partido, uso das *fake news* através das redes sociais e a invenção de termos como “ideologia de gênero” e “kit gay”, que foram amplamente divulgados por setores conversadores da sociedade. Assim notadamente, nos anos anteriores, viu-se o aprofundamento de polêmicas envolvendo as categorias gênero e sexualidades infanto-juvenis no âmbito escolar. É, justamente, nesse espaço que os conflitos entre diferentes conceitos e valores da sociedade brasileira tomam forma (LEITE, 2019).

A construção dos gêneros e das sexualidades se dá através de inúmeras aprendizagens e práticas, insinua-se nas mais distintas situações e é empreendida de modo explícito ou dissimulado por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais (LOURO, 2008). A partir dessa compreensão, a escola, entendida como um lugar de produção de subjetividades e formas de se relacionar com o outro, torna-se uma instituição fértil para pesquisas relacionadas ao gênero por permitir observações de suas práticas sociais e culturais.

Além disso, a escola também é espaço de referência e campo de discursos especializados e implementação de técnicas com vistas à produção de resultados e de adequação social (RESENDE, 2015). Nesse sentido, o objetivo desse trabalho de pesquisa é adentrar no campo dos discursos de um personagem de relevância, o docente e os conceitos que este traz acerca da categoria gênero e como esta aparece na Educação Infantil.

Assim como profícuos campos de pesquisa, Educação e Escola despertaram o interesse das Ciências Humanas e Sociais e do Estado. O que leva a um questionamento: como as infâncias e a própria construção da Educação Infantil, nas últimas décadas, ganharam visibilidade no debate contemporâneo? Como aponta Tavares (2012, p.61): “O tempo após o nascimento nem sempre teve tanta importância na história ocidental. Poucas eram as designações para a criança no passado. O ser pequeno era visto como desprovidode discernimento de tudo, por isso não tinha sequer ‘personalidade’”.

Do ponto de vista histórico, a educação de crianças sempre foi vista como exclusiva da família, a qual era responsável por transmitir crenças, tradições, regras e

cultura (PASCHOAL; MACHADO, 2009). Com a mudança dessa visão nas últimas décadas o Estado passa a se responsabilizar também pela Educação das crianças.

Já no Brasil, a história do que hoje se considera Educação Infantil perpassa por várias áreas e fases antes de configurar-se no atual sistema. Em seu texto “Histórias da Educação Infantil brasileira”, Kuhlmann (2000) destaca 4 pontos predecessores à década de 1990:

1. O caráter assistencialista e higienista, baseado na obediência e autoritarismo, com uma pedagogia da submissão que visava preparar os pobres para exploração;
2. A ligação da Educação com o ministério da Saúde através do Departamento Nacional da Criança (DNCR), criado em 1940, órgão que tinha entre outras atribuições recomendar diferentes igrejas para a criação dos Centros de Recreação;
3. A importância das leis trabalhistas por recomendar às indústrias que construíssem creches para os filhos dos trabalhadores (embora poucas cumprissem tal determinação na década de 30);
4. O apoio do Movimento Feminista, como forma de garantir o direito das mães ao trabalho, no final da década de 1970, com a luta pela pré-escola pública.

Nesse contexto, a expressão “pré-escolar” utilizada até a década de 1980 e sua própria constituição expressava o entendimento de que a Educação Infantil era uma etapa anterior, independente e externa a escola. Nesse sentido, essa modalidade educativa só teria seu começo no primeiro ano do Ensino Fundamental, situando-se, portanto, fora da educação formal (BNCC, 2019). Esse aspecto foi modificado com a Constituição Federal de 1988 e com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996. A Educação Infantil passa a figurar, portanto, no rol de deveres e responsabilidades do Estado pelos processos educativos de crianças de 0 a 6 anos, salientando-se a sua gratuidade (BRASIL, 1996).

Após esse marco legal, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a Convenção Internacional dos Direitos da Criança das Organizações das Nações Unidas (ONU), as infâncias e suas idiossincrasias passam a ser foco do interesse da Sociedade e do Estado. A Educação Infantil (EI) passa a ser vista como o momento de entrada das crianças no sistema educacional e, portanto, como condição que fomenta as formas de participação na sociedade (SILVA; LUZ, 2010).

Embora tais legislações tenham dado visibilidade ao sujeito criança e serviram de base para a construção de políticas públicas de Estado, também serviram para a produção de um tipo de infância, essencializada, uma maneira de ser, agir, vestir-se, o momento certo para falar, andar, estudar etc. Assim também estimulou pesquisas sobre a chamada primeira infância e discursos especializados, alicerçada pela neurociência, pedagogia, biologia e outras áreas. E qual o lugar da cultura e da sociedade na produção do sujeito infantil? Talvez esse questionamento tenha levado as Ciências Humanas a pesquisar não só as infâncias, mas estas inseridas nas políticas educacionais. E qual o papel da pesquisabilidade empregada?

A pesquisa não é neutra, assim como o pesquisador, este é atravessado pelas próprias relações, questões e lugares que passou e/ou ocupa. O ato da pesquisa exige incômodo, inconformidade ao que é posto como natural, correto, como ordem e verdade absoluta. Desvelar o conhecimento por trás das relações, do cotidiano e dos conceitos é o principal objetivo de uma investigação social (THESING; COSTAS, 2017).

Desse modo, os pensamentos que geraram esse trabalho foram impactados por dois fatores principais: o primeiro ligado a aspectos sociais, políticos e ações de segmentos conservadores da sociedade brasileira. Preponderantemente, esse grupo social engendra discursos sobre uma suposta infância ideal, de um conceito de família nuclear e de uma escola voltada à reprodução dessa lógica. O segundo fator foi a atuação profissional do autor deste trabalho no campo da Educação e formação de professores. Nesse cenário, o contato com os profissionais da educação infantil suscitou questões acerca das práticas pedagógicas junto as crianças, da observação de estereótipos binários de gênero a partir da fala e posicionamento dos docentes.

Converter tais inquietações em uma pesquisa no campo das Ciências Humanas é um desafio necessário, pois a colaboração com as políticas públicas passa pela pesquisa. Assim, investigações sociais têm um papel fundamental na luta pela democratização, respeito à diversidade e superação de mazelas sociais, dentre as quais se encontram os altos índices de violência contra a mulher, desigualdade de gênero, violência contra a população LGBTQI+, patologização das infâncias, etc.

Nesse contexto, colaborar com uma pesquisa no âmbito da Educação é contribuir para que a formação de professores ultrapasse os aspectos cognitivos e técnicos e que pautem temáticas sociais como as citadas anteriormente, além de contribuir na reflexão do fazer/saber docente. Lane (2004) em seu livro “Psicologia Social: o homem em movimento” nos diz que: “pesquisador e pesquisado se definem por relações sociais

que tanto podem ser reprodutoras como podem ser transformadoras das condições sociais”.

A proposta pedagógica na EI, dentre muitos aspectos, compreende as experiências individual e coletiva no espaço institucional como processo de constituição dos sujeitos, o que inclui as aprendizagens – de si, do outro e do mundo – no contexto de relações das crianças entre si e com os adultos (SILVA; LUZ, 2010). Dessa forma, a escolha por Centros de Educação Infantil (CEI) se deve ao fato desse espaço ser, antes de tudo, um território de discursos normativos e onde o corpo infantil é atravessado por práticas de adaptação, controle e normas. A articulação dos estudos de gênero e EI, mostra-se pertinente, na medida em que este nível de ensino permite uma análise das experiências vivenciadas fora do contexto familiar, e que é também lugar de inscrições sociais, culturais e subjetivas (VIANNA; FINCO, 2009).

A articulação gênero e infâncias é um desafio, pois carrega uma complexidade teórica e metodológica, além de uma percepção política e social por vezes polêmicas. Essa situação é agravada pelo ideário deturpado de que o Estado financiaria uma “violação da infância”, assim como qualquer um que debata essa temática. O próprio termo gênero foi excluído de diversos documentos educacionais por pressão da bancada evangélica da câmara dos deputados, sob a justificativa dessa ameaça à inocência infantil (LEITE, 2019).

Dessarte, é imperioso que as produções científicas dos estudos de gênero tragam questionamentos e discussões que esclareçam dúvidas e denunciem distorções dessa categoria, e como resultado haja uma reverberação nas políticas públicas.

A partir disso, é considerável levantar a questão “Quais os conceitos dos docentes da Educação Infantil acerca da categoria gênero e as reverberações dessa dinâmica nas práticas pedagógicas?” Esse questionamento foi norteador por possibilitar um ponto de partida para a realização desse trabalho. A figura do docente é essencial nessa problematização, por localizarem-se na ponta do sistema Educacional e suas percepções e ações trazem pistas e hipóteses. E por que no campo da Educação Infantil? Assim como aponta Resende (2015):

[...] a infância é inventada pela Modernidade fazendo-a ocupar esse espaço como sujeito-objeto, a educação passa a ser um imperativo, o que nos leva, também, à invenção da pedagogia moderna, como um campo científico e como política de conhecimento constituindo-se de discursos voltados para o estudo e a acumulação de saberes sobre a criança e seu corpo, seu desenvolvimento, suas capacidades, suas vontades, suas tendências, suas brincadeiras, suas

potencialidades, suas fragilidades, suas vulnerabilidades, seus instintos, suas paixões e potências [...] (p. 131)

Os discursos sobre a Primeira Infância (0 a 6 anos), os debates em nível nacional sobre gênero, feminilidade, masculinidade e a instituição escola como produtora de processos de subjetivação, trazem a necessidade de que essas discussões cheguem ao âmbito da EI, além de possibilitarem reflexões sobre o saber/fazer dos profissionais da educação.

Assim, as crianças, no centro das atenções e preocupações da sociedade e do Estado, passam por um processo de internalização de conceitos na EI. Pode-se verificar divisões de cores, direcionamentos de brincadeiras e comportamentos para as meninas e para os meninos (HENRIQUE; SANTOS; SANTOS, 2017). Nesse cenário, os sentidos, as concepções e percepções dos professores acerca da categoria gênero, através de seus discursos, compõem um lugar central para esse trabalho. Na pesquisa não é suficiente falar do objeto em si, portanto, conhecer o ambiente onde está inserido é uma peça fundamental para sua compreensão, dessa forma, conhecer o município de Sobral faz parte dessa trilha de discussões, e é por ela que caminharemos nos próximos tópicos.

2. SOBRALIDADE: RAÍZES CONSERVADORAS E POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

O presente trabalho tem como cenário a cidade de Sobral, localizada na região Norte do estado do Ceará, a 238 km da capital, Fortaleza. Estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) para 2021 apontam aproximadamente 212.437 habitantes e PIB (IBGE, 2018) de 4.774,446,72 mil. Esses números em si não explicam a notoriedade desse município, que em população ou mesmo PIB se iguala a muitos outros municípios brasileiros, mas que em aspectos da política educacional desenvolvida na rede pública de Educação supera muitas capitais.

O município, através de um conjunto de ações de gestão educacional, conseguiu alavancar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) de 4,9 para 9,1, entre 2005 e 2017. Em 4 anos a rede de Educação passou de 49% dos alunos leitores na idade certa no ano de 2000 para 92% em 2004 (SANTOS, 2022). Esses índices chamaram atenção de especialistas, municípios e profissionais da área, inclusive atraindo pesquisadores do Brasil e do exterior.

Um convite para revisitar o passado e a história se faz necessário, pois uma fama se ganha pelo percurso e talvez pelos percalços. Como traz Girão e Soares:

“[...] rica pela pecuária e pelo comércio, culta pelo intercâmbio com centros europeus e, ainda abençoada pela Igreja, Sobral cresceu e tornou-se portentosa e progressista, gerando um sentimento que não é um simples bairrismo, identificado pelo intelectual e político Parsifal Barroso como *sobralidade*.” (1997, p. 29)

Nesse trecho há um indicativo da influência da Igreja Católica, assim como a fundação de outras cidades brasileiras. É a partir da figura de Dom José, um dos fundadores de Sobral, que são construídos Igrejas, Escolas, Hospitais, jornais, emissoras de rádio, cemitérios, banco, museu e etc. (GIRÃO; SOARES, 1997). Sobral é uma cidade semi-planejada, pois suas construções foram escolhidas em pontos estratégicos visando à expansão, por vezes essas intervenções incomodaram até mesmo os coronéis da época, pois consideravam excessivamente progressistas, embora a expansão do comércio também trouxesse a ostentação das elites. (ROCHA, 2003). A estrutura da cidade ficou marcada por algumas divisões sociais, como cemitérios e igrejas dos ricos e dos pobres, havendo até mesmo uma cisão na praça do teatro São João, na qual havia o lado dos ricos, próximo a fonte, e o lado dos pobres, onde se concentravam as babás e empregadas. A arquitetura da cidade e sua estruturação se funda em divisões claras e fronteiras sociais bem demarcadas, a exemplo do centro da cidade e as periferias, às margens.

Como aponta Freitas “Ao longo da história, leis dificultaram o estabelecimento no Centro da cidade daqueles que não dispunham de recursos para edificarem moradias com determinadas características, obrigando-os a ocuparem áreas periféricas.” (2019, p. 8). Havia o “Código de Posturas do Município de Sobral”, no qual constavam leis e regras para a construção de casas, que homogeneizava a paisagem urbana e que se prolongou até 1930, a exemplo do artigo 4º do Código de Sobral, como relata Rocha (2003): “Art.4º- É proibido dentro do perímetro urbano edificar casas de palha ou taipa, assim como construir cercas e currais de madeira ou material análogo.” Dessa forma, deslocando a população mais pobre para a margem (do rio Acaraú e da Sociedade).

No campo da Educação, essa distinção social e a influência da Igreja Católica ficam claras a partir da construção do Ginásio Sobralense e Colégio Santana, os dois foram fundados pelo então Bispo da Diocese, Dom José Tupinambá da Frota, nos dias 1

e 2 de Fevereiro de 1934, respectivamente (ALVES, 2012). Como ressalta Alves (2012), “[...] o colégio era o orgulho dos alunos, a gente se orgulhava de ser aluno, porque demonstrava uma certa vantagem, que para muitos quem não estudava neste colégio não vinha de boa raça” (MONTE FROTA, 2009, p. 93 *apud* ALVES, 2012, p.115).

Distinção de moradia, localidade e social não eram as únicas, mas também a de gênero, enquanto o Ginásio Sobralense era destinado para meninos, o Colégio Santana era para meninas, escola essa que por alguns anos teve o curso doméstico integral, no qual as meninas eram ensinadas a bordar, costurar, noções básicas de matemática, ensino religioso e francês. Aos meninos um leque de possibilidades, instruídos a buscarem medicina, direito, engenharia ou outras áreas. Culturalmente e no campo do senso comum, as diferentes correntes religiosas e científicas, instigadas pelo discurso conservador e se apoiando na biologia, o sexo anatômico é sempre acionado para justificar as diferenças entre gêneros, ignorando as desigualdades oriundas dessa divisão (LOURO, 2013).

Como se biologicamente homens e mulheres tivessem papéis pré-determinados pelo destino e pela natureza, esse carácter essencialista veio substituir “Deus fez homem e a mulher assim”¹ por que a natureza determinou e diferenciou os papéis de cada um a partir de estruturas anatômicas, tirando da cultura e da sociedade sua participação nessa construção de conceitos. Aos homens a ideia de racionalidade e força, as mulheres, condenadas a sofrer não só a dor do parto por ter influenciado Adão, como também a serem tachadas de emocionais, frágeis, nascidas para afazeres domésticos e procriar.

É nessa conjuntura que o território chamado de Escola foi e é também espaço para a reprodução e conexão do poder/saber, através de técnicas de ensino, modelos de aprendizagem, categorização dos alunos e das disciplinas. (VEIGA-NETO, 2001). Aliado ao contexto histórico, social e político as raízes de Sobral ainda hoje encontram ecos.

3. SOBRALIDADE NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E REVERBERAÇÕES SOCIAIS

Os resultados educacionais de Sobral, no cenário brasileiro, não podem ser analisados somente por uma ótica, mas por um conjunto de ações da gestão municipal

¹ Citação bíblica parafraseada.

que teve início no ano 2000. Torna-se importante ressaltar a continuidade político-administrativa, pois a cidade é governada pelo mesmo grupo político há mais de 20 anos, o que incide diretamente na constância das ações da secretaria de educação. Esta investe, nos últimos anos, no reconhecimento dos profissionais da educação, por meio da Coordenação de Valorização do Magistério, que acompanha as formações, resultados das avaliações e, por conseguinte, gratificações. Além da realização de concursos públicos que, entre outros objetivos, desarticula indicações políticas para os cargos.

Uma das experiências de destaque, é o uso de mecanismos de descentralização do sistema educacional, que possibilitou maior autonomia dos diretores no gerenciamento das escolas, além disso, acrescenta-se que estes profissionais são submetidos a seleções a cada 2 anos. Somado ao exposto anteriormente, há um sólido investimento na formação continuada de professores através da ESFAPEGE (Escola de Formação Permanente do Magistério e Gestão Educacional), fundada em 2005, que foca nas práticas de sala de aula, rotina, didática do professor e cursos durante o probatório dos servidores.

É possível ainda apontar outras intervenções da secretaria de educação, como: premiação dos profissionais da educação; foco na alfabetização; distribuição de material didático; criação da Casa da Avaliação, responsável pelo acompanhamento e diagnóstico da rede através das avaliações municipais; criação da superintendência escolar, que acompanha e dá suporte diretamente aos diretores e coordenadores; contratação de professores para a Jornada ampliada (recuperação em contraturno) e, principalmente, elaboração de propostas curriculares para nortear a educação do município. No que se refere a esse último ponto, o presente trabalho focou em alguns aspectos do currículo da Educação Infantil do Município de Sobral. E em notícias vinculadas nos meios de comunicação para ilustrar como o contexto social incide sobre decisões educacionais.

Podemos dizer que avaliação e currículo estão intimamente articulados, pois os dois trazem o que é prioridade e o que se considera aprendido, sendo assim, são também uma decisão política, como ressalta Pereira, Mota e Drummond (2017):

A preocupação com ‘o que deve ser ensinado/aprendido’ assim como os processos e metodologias para que tal objetivo seja alcançado, é uma das questões que balizam a Educação, ancorando-se, principalmente, no campo curricular. É, pois, espaço de disputa por parte dos grupos sociais, uma vez que pode se constituir como forte influência nos processos de subjetivação. Os conteúdos, as didáticas e tudo o que é posto como orientação para o ensino

pode ser utilizado como mecanismo a fim de favorecer ou não um determinado grupo. Nesse contexto, o currículo expressa-se como lócus de disputa por significações, pelo que cada manifestação curricular vai produzir nas releituras e reinterpretações posteriores (2017, p. 251)

Assim, as políticas públicas e, por consequência, os currículos e documentos educacionais são atravessados pelo contexto social, político e cultural, mas quais os jogos de poder envolvidos na elaboração desses documentos e qual o papel da estrutura social na construção das políticas públicas de educação? Alguns fatos podem ajudar a ilustrar uma possibilidade de resposta. Em 2017, foram retirados da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) os termos ‘gênero’ e ‘orientação sexual’, por pressão de setores conservadores da sociedade e pela bancada evangélica na câmara dos deputados. Antes desse fato, em 2011, quando o projeto Escola sem Homofobia estava prestes a ser lançado e fornecer materiais para formação de professores, deputados da mesma bancada evangélica nomearam pejorativamente o projeto de ‘kit gay’, impedindo que o projeto fosse posto em ação. (SEMIS, 2017)

O tensionamento de diferentes perspectivas sobre a categoria gênero foi levado para o campo da linguagem, com estratégias discursivas que visavam ratificar a norma e o ‘anormal’. Ao dizer o que se deve ser, demarca-se uma fronteira do que não pode ser, o que deve ser negado, enquadrado, excluído ou extinto. Ao longo das décadas, movimentos sociais, entre eles o negro e feminista, apontam a ausência de suas histórias, questões e práticas nos currículos escolares, histórias essas lembradas apenas em datas comemorativas e de forma, muitas vezes, estereotipadas, como o dia da mulher, dia do índio, semana da consciência negra, etc. (LOURO, 2013)

Na linguagem, nas práticas e nos discursos produzidos por instituições, assinala Foucault (1995), que os sujeitos, as subjetivações e as ‘verdades’ são igualmente produzidas, assim como o gênero. Desse modo, vimos nos últimos anos o surgimento, invenção e inversão de termos por grupos sociais conservadores, a exemplo da chamada ‘ideologia de gênero’, que pode ser compreendida nas palavras de Miguel (2018):

[...] o problema da chamada ‘ideologia de gênero’. Trata-se de uma banalização e desvirtuação da discussão teórica sobre “gênero”, termo que ganhou curso a partir dos anos 1970 para indicar a diferença entre, por um lado, o dimorfismo biológico da espécie humana e, por outro, os papéis sociais atribuídos a mulheres e homens. A discussão sobre o significado e a operacionalidade desta distinção é ampla, nas teorias feminista e queer, mas creio que seria mais ou menos consensual o entendimento de que, se há uma “ideologia de gênero”, ela consistiria na vigência dos estereótipos que associam automaticamente cada sexo biológico a um conjunto determinado de comportamentos, sensibilidades e papéis sociais. Ideologia, afinal, remete à

naturalização do social. Mobilizada por grupos conservadores, no entanto, a expressão “ideologia de gênero” significa exatamente o combate aos papéis estereotipados. Trata-se, assim, de uma ofensiva contra a desnaturalização dos papéis sociais de gênero. (2018, p. 3)

Como exposto, esse termo foi inventado para criar o mito da ameaça às crianças, supor que práticas de governo anteriores visavam ‘tornar gays’ e ‘desvirtuar’ alunos de todo o Brasil. Essa falácia foi amplamente divulgada e associada a diversas notícias falsas, que tinham por objetivo implantar o sentimento de medo e ódio direcionado a grupos sociais, que historicamente, já sofrem com a violência e a exclusão.

É nesse contexto de tensionamento que, o termo “gênero” foi apagado, substituído ou acrescido de outras palavras para direcionar o entendimento em diversos currículos municipais. Tais fatos reverberaram em embates, noticiados por diversos sítios eletrônicos e jornais, nas câmaras de vereadores de Crato, Manaus, Belo Horizonte, São Paulo e outras cidades. De um lado, àqueles que desejavam proibir nos planos de educação qualquer menção ou discussão acerca de gênero, de outro lado, a justiça e movimentos sociais que viam nesses movimentos conservadores inconstitucionalidade e estímulo à violência e à evasão escolar da população LGBTQIA+.

Em Sobral, no dia 28 de fevereiro de 2018, a câmara dos vereadores se reuniu para a análise de projetos de lei, entre elas, a análise do veto do executivo à PL nº 2154/17, que dispõe sobre a proibição de atividades pedagógicas que visassem à reprodução do conceito ‘ideologia de gênero’ na grade de ensino da rede municipal e da rede privada do município (SOBRAL, 2017). A sessão foi gravada e publicada no *Youtube* na página do blogueiro Wellington Macedo. No referido vídeo é possível observar pessoas segurando a bíblia e alguns cartazes com dizeres “eu sou menina”, “prefeito respeite as famílias e as crianças do Brasil”, “Não é homofobia é biologia”, além de gritos de ordem como “o filho é meu quem educa sou eu” e a fala de um dos vereadores que verbalizou “levar esse assunto para crianças é pedofilia”. Ressalta-se, que em 2021, o ministro do Supremo Tribunal Federal (STF), Alexandre de Moraes, determinou o bloqueio das redes sociais, Instagram, Twitter, YouTube e Facebook, de Wellington Macedo, além de solicitar abertura de inquérito pela PGR (Procuradoria Geral da República) por atos antidemocráticos e divulgação de *fake news*. (GLOBO, 2021)

A partir das frases relatadas acima, pode-se iniciar essa problematização com um jogo de palavras na frase da Rainha Má, vilã da história da Branca de Neve, “espelho, espelho meu, quem tem medo da diferença mais do que eu”, o espelho aqui funciona

como uma percepção de si e do outro, e aqui cabe a indagação: por que o diferente é visto como ameaça? Por que todas as vezes que o diferente se aproxima a ponto de se perceber não tão diferente assim, a intolerância é convocada para ‘afrontear’ e demarcar o ‘nós’ e ‘eles’? É visível a deturpação desse debate no vídeo relatado, a exemplo do cartaz “Eu sou menina”, em nenhum momento percebe-se que não há uma negação do direito da jovem que segura o cartaz e a bíblia de ser ou se dizer menina, o que está em discussão é o direito daqueles que não se reconhecem como menina, o direito de estar na escola, de acolhimento, de igualdade de aprendizado e de não sofrer violência.

Assim, a violência está na linguagem, aqueles que desejam tornar a discussão de gênero um crime ou patologia, cometem, ao mesmo tempo, um tipo de violência ao tentarem proibir e silenciar os debates. Na frase “levar esse assunto para crianças é pedofilia” não só é uma mentira perigosa, como irreal. Debater temáticas que promovam o respeito às diferenças ou, simplesmente, possibilitar a autonomia das crianças em relação a seus brinquedos e brincadeiras, vai ao encontro de uma aprendizagem que integra o sujeito com seus pares.

De acordo com o site Artigo 19, que lançou um Dossiê sobre o feminicídio no Brasil (2018), a taxa de feminicídio no país é a quinta maior do mundo. E de acordo com Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2021), em 2020, o país teve 3.913 homicídios de mulheres, dos quais 1.350 foram registrados como feminicídios, média de 34,5% do total de assassinatos. Ainda sobre os dados o anuário (2021) aponta que:

[...] mais da metade das vítimas de violência sexual que chegam até as delegacias de polícia tinham 13 anos ou menos. Entre as vítimas de 0 a 19 anos, o percentual de crimes com vítimas de até 13 anos subiu de 70% em 2019 para 77% em 2020. Ou seja, a cada ano que passa, as vítimas de estupro no Brasil são mais jovens. O percentual de vítimas de 0 a 9 anos que era de 37,5% (das vítimas de 0 a 19) em 2019 passou a ser de 40% em 2020. (2021, p.209)

A partir dos dados expostos, algumas indagações se fazem necessárias, sendo o Brasil um dos países que mais cometem feminicídio e assassinato da população LGBTQIA+, não deveria justamente discutir gênero na sala de aula e possibilitar formações de professores com temáticas sociais? Não seria um erro considerar que a discussão gênero é uma imposição a uma orientação sexual? A resposta óbvia é que de fato é um erro, pois esse debate visa construir e colaborar para uma cultura sem violência e ódio contra as minorias, possibilitar que a existência da diferença não seja dominada pelo medo da agressão ou discriminação, bem como desnaturalizar as desigualdades entre homens e mulheres. O mesmo é possível dizer no combate à violência sexual contra

crianças e adolescentes, pois o diálogo e a prevenção são essenciais para que estes reconheçam, identifiquem e denunciem a violência contra seus corpos.

Ainda sobre esse tópico, o reconhecimento das violências possibilita também estratégias de defesa, de denúncia, bem como contribui para que as famílias dialoguem melhorando os vínculos. Salienta-se, inclusive, a importância de se evidenciar o uso político do discurso ‘em defesa das crianças’, que, na maioria das vezes, padroniza um modelo de infância elitizado, branco e heteronormativo, como sendo as únicas crianças ‘defensáveis’. Excluindo-se desse rol taxativo as diferentes formas de ser criança, ampliando as discriminações e violências, barrando o direito de existir de outras infâncias.

Desse modo, percebe-se uma incoerência em termos argumentativos, quando se cita, por exemplo, um discurso religioso de um lado, sustentado pela bíblia, e um suposto discurso científico de outro, amparado no biologicismo, como no cartaz que apontava “Não é homofobia é biologia”. Essa mesma biologia que foi convocada, em diferentes momentos históricos, para justificar a submissão de mulheres em termos políticos, econômicos e sociais. Falas como essas encontram efeitos na estrutura social, o então deputado federal Jair Bolsonaro deu uma entrevista em 2015 para o jornal gaúcho Zero Hora, em que justificou o fato de mulheres ganharem menos, porque engravidam e passam até 5 meses ganhando salário sem trabalhar.

Os discursos se tornam ação e verdade quando reverberam nas políticas públicas, para exemplificar, pode-se citar o currículo da Educação Infantil do Município de Sobral que foi lançado em 2019. Mesmo com os esforços, estudos e dedicação da comissão elaboradora do currículo, o contexto social do país colaborou para que a palavra gênero aparecesse 14 vezes no documento, mas apenas uma vez não se referia a gênero textual. O que há de similar entre gênero textual e a categoria gênero é o campo de poder e saber fluindo através da linguagem e, por conseguinte, criando uma realidade, que reflete uma estrutura social de dominação. Entre sobralidades e brasilidades percebe-se que as disputas políticas e sociais podem desconstruir ou reafirmar preconceitos. Mas, como as teorizações no campo dos estudos de gênero podem iluminar essas discussões? É isso que se verá a partir de agora

4. REFERENCIAL TEÓRICO

Como exposto anteriormente, esse trabalho traz ao debate reflexões e questões acerca da categoria gênero e infância, interligadas no campo da Educação, através dos conceitos e práticas pedagógicas dos professores. Os caminhos de uma pesquisa são feitos, antes de tudo, pelo desejo, mas também pelo auxílio de autores que

antes percorreram tais trilhas e deixaram pistas. Assim, os escritos de Michel Foucault, Judith Butler, Guacira Lopes Louro, Larrosa, Alfredo Veiga-Neto e outros autores pós-estruturalistas, são alguns dos quais colaboraram nesse percurso.

O pensamento do francês Michel Foucault (2014), não raras vezes, é convidado a colaborar em pesquisas das Ciências Humanas e Educação no Brasil. Justifica-se pela abrangência de seu trabalho, diversidade de temas e áreas, como Psiquiatria, Medicina, História, Sexualidade, etc. Segundo Neto *et al* (2017, p. 3), Foucault não tinha a pretensão de formar um sistema, mas o próprio definia sua teoria “como uma caixa de ferramentas”, como um instrumento de reflexão, ao lançar questionamentos sobre as certezas, verdades absolutas e situações naturalizadas.

Dessa forma, para Foucault (2014), a sexualidade ultrapassa o discurso biológico e aponta para aspectos da experiência humana, levando em consideração as origens históricas, sociais e culturais. Há, neste autor, mais interesse em saber como a “sexualidade” funciona em nossa sociedade e seus jogos de poder do que em construir um conceito. O que não significa uma negação da perspectiva biológica, mas aponta para um outro caminho, o da contribuição dos discursos e das instituições na produção de verdades sobre a sexualidade, o corpo e o gênero (SPARGO, 2017).

De acordo com Cólis e Souza (2020), conceitos de sexualidade e gênero têm, nos estudos feministas e *queer*, uma longa história desenvolvida na reivindicação da visibilidade de sua ontologia e discussões na sociedade. Algumas feministas denunciavam a opressão da mulher por instituições como o casamento e a família, em uma busca por romper com a visão dominante de séculos que julgavam mulheres inferiores, incompletas e incapazes (SPARGO, 2017, p. 27).

Judith Butler, na trilha de Foucault, traz, em sua obra, uma releitura do movimento feminista e com seu estilo de escrita questionador, desloca reflexões para um outro olhar. Sarah Salin diz que:

Butler não é freudiana ou uma foucaultiana, tampouco uma marxista, uma feminista ou uma pós-estruturalista: em vez disso, podemos dizer que ela tem afinidades com essas teorias e com seus projetos políticos, não se identificando com nenhuma delas em particular, mas utilizando uma série de paradigmas teóricos sempre que pareça conveniente, sob as mais variadas, e por vezes inesperadas, combinações (2018, p. 16)

Judith Butler vai transitar por diferentes correntes e apresentar novas perspectivas, a exemplo da categoria gênero, a qual diz que não se deve buscar a origem de uma verdade única e absoluta, mas de revelar as instituições e discursos difusos que

produzem “gênero”, bem como seus efeitos (PORCHAT, 2014). Butler apresenta o gênero como uma prática discursiva, um ato de fala, guiado e organizado, atualmente, ao redor do conceito de heterossexualidade. Esta rege as relações humanas e tudo que esteja fora dessa lógica é, por vezes, rejeitado e excluído. Ela propõe que a dicotomia homem/mulher não dá conta da complexidade da temática, de forma que os sujeitos e seus modos de existências são produzidos e regulados por uma ordem dominante, onde homens e mulheres são forçados a um sistema heterossexual (SALIN, 2018, p. 71).

A partir do debate desses autores acerca da temática gênero, outra categoria essencial para este trabalho é a Infância e, por conseguinte, essa na Educação Infantil. Seria possível então, pensar gênero para além dessa fronteira do feminino e masculino? Se essa lógica se aplica também ao campo do discurso, então, qual o lugar do sujeito criança nesse debate? De modo que, parece essencial trazermos uma perspectiva sobre infância oriunda da Sociologia da Infância, apresentada por Marchi, Oliveira e Santos (2015, p. 49):

Os recentes estudos sociais sobre a infância trazem novas discussões acerca da infância e da criança, visto que suas concepções constroem-se historicamente, redefinindo-se por seu contexto sociocultural. Essa resignificação de conceitos define a criança não mais e apenas como um ser em desenvolvimento, mas, como ator social, construindo a sua história pelas e nas interações e vivências que estabelece em seu meio social. Para a Sociologia da Infância, as crianças constituem um grupo social que é influenciado pelas instituições sociais, mas que também influenciam estas instituições, por isso são consideradas atores sociais de pleno direito. [...]. Ou seja, as ações das crianças entre si, com os adultos e com as regras das instituições educativas as quais fazem parte. Nesta direção, também é reivindicado pela Sociologia da Infância a compreensão de que este tempo social que hoje chamamos de infância é uma construção histórica e social e por isso é tão importante compreender (e não determinar) quem são as crianças na contemporaneidade.

Dessa forma, refuta-se que este trabalho tenha a perspectiva do sujeito criança como passivo diante do mundo, das instituições e dos adultos que as rodeiam, mas que age também neles. Alguns estudos que relacionam gênero e infância, focam nas relações de meninos e meninas, a atuação docente masculina na EI, as práticas pedagógicas, o brincar e os conceitos que são construídos a partir disso (VIANNA; FINCO, 2009).

Entretanto, se essa passividade da criança atualmente ainda for considerada, o que dizer do menino que em um almoço familiar aparece na sala com um salto alto da mãe? De salto ele coloca curva na reta, brinca na margem, borra a fronteira, afeta e constrange os adultos em suas normas. Se na instituição família há deslocamentos da criança no espaço social, o que esperar delas na escola? Como atuam os professores, da

Educação Infantil, quando os limites da dicotomia menino/menina são rompidos pela brincadeira infantil?

As políticas de educação infantil são ainda ligadas a um “vir a ser” da criança, o que ela deverá se tornar quando adulto, um corpo produtivo, uma preparação para uma vida fora da infância, ao invés de ser baseada no que “se é”, ou seja criança. Então, ao pensar uma política educativa para a infância e seu processo de escolarização, traz-se uma concepção de infância, muitas vezes com uma visão homogênea (PROUT, 2010, p. 34). Como ressalta Daniela Finco (2010):

Se ser menina e ser menino fosse apenas uma construção biológica, não seria necessário tanto empenho para defini-los rotineira e tão reiteradamente como tal. É perceptível que existem intensos esforços para que as crianças desenvolvam uma identidade de gênero feminina ou masculina – existe uma busca pelo desenvolvimento “normal” da masculinidade e feminilidade. Há uma forte preocupação, na história dos estudos dos comportamentos masculinos e femininos durante a infância, com a necessidade de uma clara identidade de gênero, por se acreditar na “maleabilidade das identidades das crianças” pequenas. (2010, p. 27)

Essa construção do ser menina/menino é histórica, social, cultural e discursiva. Enquanto as crianças se ocupam em ser, as instituições (Família, Igreja, Escola, Estado, etc) se ocupam em dizer como elas devem se comportar, falar, vestir, existir.

Nessa perspectiva, a Escola enquanto instituição formadora, como aponta Augusto (2015) é “analisada e reformada sempre pelo que lhe falta, pelo que deve ser acrescido, e raramente pelo que produz e faz funcionar” (p. 13). Em última análise, a escola deve formar bons cidadãos, guiados pelos bons costumes, produtivos em nome da vida em sociedade. Além da Educação Infantil ser o primeiro espaço de contato de muitos com as políticas de educação. Como diz Veiga-Neto (2011):

[...] governa-se a infância com o objetivo de conduzi-la para determinados “lugares” numa cultura, para determinadas posições numa sociedade e para determinadas formas de vida já partilhada por aqueles que já estavam aí. Assim, o que se coloca em questão e é da maior importância não é apenas sabermos como isso está sendo feito, ou seja, de que maneiras se governa hoje a infância, mas sim para onde essas formas de governmentação a estão levando. Conhecer os modos pelos quais as crianças estão sendo governadas tem tudo a ver com o tipo de sociedade futura que está hoje a ser gestada nas famílias, nas escolas e nos espaços sociais mais abertos. (VEIGA-NETO, 2011. p.56)

O interesse pelas políticas de educação infantil e gênero é demarcado no atual contexto política educacional pela rejeição e perseguição a grupos que estejam fora

de setores conservadores da sociedade. Daí a importância de trazer discussões sobre os processos de ensino, aprendizagem e atravessamentos das infâncias e gêneros pelo olhar e vivências dos educadores de centros de educação infantil. (CÓLIS; SOUZA, 2020). Assim, esse trabalho se lança ao desafio de contribuir com os estudos entre os conceitos dos docentes acerca da temática gênero e os atravessamentos destes na infância no campo da Educação Infantil.

5. METODOLOGIA

A Pesquisa no campo da Educação tem se expandido nas últimas décadas na América Latina, principalmente, devido a criação de cursos de pós-graduação na área, verifica-se, igualmente, grande volume de pesquisas quantitativas. Devido a essa dinâmica, revela-se a necessidade de um olhar qualitativo acerca dos fenômenos envoltos na educação (GAMBOA, 2018).

A busca por compreender os mais diferentes processos que envolvem a Educação e os sujeitos que a compõem tem por vista a construção de conhecimentos que contribuam com a transformação desses processos. A diversidade de temáticas passa pelas experiências dos atores nos espaços escolares (sejam professores e/ou alunos), processos de formação de docentes, exercício profissional, prática pedagógica, entre outros tópicos. (THESING; COSTAS, 2017).

Destarte, a transformação social, enquanto objetivo e função da prática de pesquisa, está alicerçada, obviamente, na construção do conhecimento. Adentrar no dia a dia dos docentes e nos contextos educativos, possibilitar a escuta é um ato político, uma vez que estes são os agentes ativos das políticas de educação.

Assim, este trabalho guiou-se por estratégias de investigação qualitativa, que segundo Minayo (2013) “é o método que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam.” (p. 57). A escolha da abordagem qualitativa se deu por permitir o aprofundamento dos processos de construção de conceitos e percepções por trás dos discursos social e historicamente construídos.

Assim, com base no exposto e nos objetivos desse trabalho, sua natureza se configurou como exploratória, a qual Gil (2002) conceitua:

[...]pesquisas que têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado (p. 41)

5.1 Cenário e participantes da pesquisa

A investigação foi realizada no município de Sobral-CE, conhecido nacionalmente por sua política municipal de Educação, que possui cerca de 35 mil alunos, dos quais 10.029 estão matriculados na Educação Infantil. O município possui 15 Centros de Educação Infantil (CEI) e 531 profissionais do magistério e agentes administrativos atuando nesses espaços, segundo dados fornecidos pela Secretaria de Educação.

Figura 01: Quantitativo de Dados Escolares

	Unidades Escolares	Matrícula	Profissionais (magistério e administrativos)
Escolas com Educação Infantil	27	3.825	473
Centros de Educação Infantil	15	6.145	531
Total	42	9.970	1.004

Fonte: SEDUC Sobral, 2019

Quadro 1-Quantitativo de alunos na Educação Infantil-2020

Inf. Bebê	Infantil I	Infantil II	Infantil III	Infantil IV	Infantil V	Creche mista	Total
79	450	1873	2350	2549	2708	20	10.029

Fonte: SEDUC Sobral (2020).

O CEI escolhido para a pesquisa foi o Centro de Educação Infantil José Lourenço da Silva, pela disponibilidade, interesse da direção e equipe pedagógica em participar. Assim, a seleção dos professores se deu por Amostragem não probabilística por Conveniência. Essa tipologia de amostragem é mais comum em pesquisas qualitativas

e “envolve selecionar os respondentes principalmente com base em sua disponibilidade e disposição para responder” (SHAUGHNESSY; ZECHMEISTER; ZECHMEISTER, 2012, p.34). Como critérios de inclusão, utilizou-se a disponibilidade e interesse de participação na pesquisa.

O CEI conta com 162 alunos matriculados até o ano de 2020 e 8 professoras, sendo uma do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e as demais docentes regulares. Assim, o recrutamento dos participantes se deu pela presença em encontros pedagógicos do CEI, nos quais foram expostas informações sobre os objetivos da pesquisa, bem como a organização dos encontros, de modo que os professores que demonstrarem interesse serão selecionados. Demonstraram interesse em participar da pesquisa 5 professoras.

5.2 Instrumentos de coleta de dados

A técnica de coleta de dados foi Grupo Focal, o qual segundo Backes *et al.*, (2011) “representa uma fonte que intensifica o acesso às informações acerca de um fenômeno, seja pela possibilidade de gerar novas concepções ou pela análise e problematização de uma ideia em profundidade” (p. 439). Dessa maneira, o essencial é que o grupo tenha a possibilidade de reproduzir nos diálogos, o discurso ideológico e conceitos advindos das relações macrosociais, objetivando, nesse contexto, desvelar processos e trazê-los para o debate e reflexão dos participantes.

A *COVID-19*, uma doença infecciosa causada pelo novo coronavírus, provocou mudanças no Brasil e no mundo, segundo o Instituto Ayrton Senna (2020) instalou-se no mundo o que chamamos de pandemia, afastando cerca de 1.5 bilhões de estudantes das escolas em mais de 160 países. Assim, os países foram obrigados a adotar medidas para frear a contaminação, dentre elas, o fechamento de escolas e o isolamento social. Dessa forma, os governos precisaram buscar alternativas para dar continuidade aos processos educacionais. Entre essas medidas, cita-se a flexibilização dos dias letivos, assim como exposto na seguinte medida provisória:

Em virtude da situação de calamidade pública decorrente da pandemia da COVID-19, a Medida Provisória nº 934/2020 flexibilizou excepcionalmente a exigência do cumprimento do calendário escolar ao dispensar os estabelecimentos de ensino da obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias de efetivo trabalho escolar, desde que cumprida a carga horária mínima

anual estabelecida nos referidos dispositivos, observadas as normas a serem editadas pelos respectivos sistemas de ensino (BRASIL, 2020, p. 5).

O sistema educacional precisou modificar o formato das aulas, uma das alternativas foi o ensino remoto, através das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). Situação similar ocorreu nas investigações realizadas nos programas de pós-graduação, que passaram a utilizar ferramentas tecnológicas para continuidade das atividades, tais como: formulários e levantamentos *online*, videoconferências síncronas via plataformas digitais, etc. A partir disso, somado às recomendações por parte das autoridades sanitárias, as reuniões de grupo, nos contextos citados, passaram a ser realizadas virtualmente, através de diversas ferramentas.

Frente ao explanado anteriormente e alinhado às orientações oficiais, o presente trabalho optou pela utilização da plataforma Google Meet como ferramenta para realização dos Grupos Focais. Além disso, justifica-se tal meio, pois as profissionais estão familiarizadas com o uso da referida ferramenta².

Como nos aponta Sant'Anna e Sant'Anna (2020), o aplicativo Google Meet é mais acessível e gratuito, de simples utilização, sem a necessidade de instalação de quaisquer softwares adicionais ao navegador. Além disso, está disponível em diversos sistemas operacionais (Android, IOS e MAC), podendo ser utilizado, inclusive, em diversas marcas de *smartphones*.

De acordo com Bordini; Sperb (2011, p. 339, *apud* SCHNEIDER, KERWIN, FRECHTLING; VIVARI, 2002), os grupos focais *online* síncronos são úteis também em pesquisas que pretendam obter dados de uma população dispersa geograficamente. Isto é, quando há impossibilidade da presença física no mesmo local, como ocorre atualmente por recomendação das autoridades para evitar aglomerações.

As professoras participaram de 2 encontros com focos diferentes, o primeiro encontro foi “Situacional” e o segundo “Conceitual”, cada um dos encontros com duração de 2 horas.

Ressalta-se ainda que previamente à coleta de dados, o projeto de pesquisa, foi aprovado pela CAAE 54081521.4.0000.5053 da Universidade Estadual Vale do Acaraú- UVA sob o parecer número 5.181.951.

1º Encontro Situacional: foram levantadas 3 situações que ocorrem no cotidiano EI, para que as professoras pudessem dialogar e levantar questões sobre as situações hipotéticas:

² A escolha por esse meio se deu pela sua praticidade e contato anterior das professoras com esse instrumento durante as formações.

1. No espaço dedicado ao que é conhecido como “Momentos de brincadeira livre”, descrito no currículo da Educação Infantil, o baú das fantasias está exposto na sala para uso das crianças, eventualmente, um menino escolhe as roupas de uma princesa.
2. Em uma atividade de sala a professora divide a turma em um grupo de meninos e o grupo das meninas, hipoteticamente, uma das alunas relata que tem preferência por estar no grupo dos meninos.
3. Uma mãe solicita a direção do CEI para que o único professor homem da educação infantil seja transferido, por considerar que a EI é lugar para mulheres, pois estas possuem “instinto materno”.

2º Encontro Conceitual: nesse encontro foram lançadas 2 perguntas para o debate. Em que o foco foi observar os conceitos das professoras acerca da categoria gênero.

- a) O que é gênero?
- b) Qual a relação entre Gênero e Educação Infantil?

5.3 Organização e análise dos dados

Para compreensão dos dados obtidos utilizou-se uma análise pós-crítica e textos foucaultianos. Para Foucault (2009, p. 32) no texto *Arqueologia do Saber* “o discurso é uma representação culturalmente construída pela realidade, não uma cópia exata.” O discurso que constrói o conhecimento, autoriza ou desautoriza, agenciando formas de pensar e agir, fundando verdades, além de definir e moldar o próprio sujeito.

Essa perspectiva compreende a linguagem como uma ação no mundo, um espaço de construção de olhares diversos sobre o real (ROCHA; DEUSDARÁ, 2005).

6. FOGO NO PARQUINHO: PRÁTICAS DOCENTES E INFÂNCIAS DISSIDENTES

A expressão ‘fogo no parquinho’ denota confusão, bagunça, conflito, tirar as coisas de ordem. Usada aqui, antes de aprofundar as discussões sobre gênero, educação e infâncias, para ressaltar que os sujeitos infantis não são passivos, mas ativos no processo de construção de saberes e culturas. Confundem e constroem os adultos, redefinem o plano de aula dos professores com suas criancices, furam as regras pré-estabelecidas, infâncias multicores, infâncias com muitos rostos, infâncias inventivas, rebeldes sem causa.

É na escola que as crianças vivenciam, fora da estrutura familiar, uma ideia

de sociedade, é nesse local também que a diferença é percebida. É uma instituição que ainda mostra dificuldade em lidar com a pluralidade de raça, etnia, deficiências e estética corporal (RODRIGUES; PORCHAT, 2018). Práticas pedagógicas, comumente pautam-se no como dever ser, o que aprender, de que maneira aprender e como agir, os desviados dessa linearidade, muitas vezes, foram enquadrados, ou mesmo, estimulados à evasão escolar por essa violência institucional.

Para ampliar as discussões sobre processos pedagógicos, práticas docentes e as infâncias na Educação, propõe-se como dito anteriormente, trazer para o foco os discursos dos docentes e suas percepções do cotidiano da sala de aula. Para tanto, teve-se a colaboração de 5 professoras do CEI José Lourenço, no qual foi possível um diálogo em dois momentos distintos. Ressalta-se que os nomes das participantes da pesquisa foram alterados, respeitando-se os princípios da bioética e sigilo.

Essas foram as situações propostas para o diálogo:

1. No espaço dedicado ao que é conhecido como “Momentos de brincadeira livre”, descrito no currículo da Educação Infantil, o baú das fantasias está exposto na sala para uso das crianças, eventualmente, um menino escolhe as roupas de uma princesa.
2. Em uma atividade de sala a professora divide a turma em um grupo de meninos e o grupo das meninas, hipoteticamente, uma das alunas relata que tem preferência por estar no grupo dos meninos.
3. Uma mãe solicita a direção do CEI para que o único professor homem da educação infantil seja transferido, por considerar que a EI é lugar para mulheres, pois estas possuem “instinto materno”.

A brincadeira livre é definida no currículo da Educação Infantil de Sobral (2019) como momento de “[...] liberdade de escolha e criação pela criança. Por isso, momentos de “livre escolha”. Assim, a criança escolhe com quem, de quê e como brincar. É essa liberdade que favorece a criação e, nesse contexto, a construção de novos conhecimentos.” (SOBRAL, 2019, p. 106)

A partir dessa definição, a professora Antonieta, 12 anos de experiência no magistério, sendo 6 da modalidade Infantil, responde a primeira situação com um questionamento:

A pergunta seria por que intervir? Deixaria a criança a vontade, se a criança estava se sentindo confortável e achou interessante não caberia intervir, até por que as crianças pequenas têm a curiosidade, somos meros mediadores na jornada da criança.

Essa concepção de mediadores é essencial para se compreender os efeitos das

ações e comportamentos dos docentes junto as crianças, pois suas práticas deixam marcas na subjetividade dos alunos. Permitir-lhes explorar e desenvolver suas curiosidades é, antes de tudo, possibilitar que eles construam seus próprios conhecimentos interagindo com o mundo. Já a professora Joana, formada em 2021, relatou que:

Confesso que um tempo atrás eu iria intervir dizendo que isso era de menina, isso é de menino. Depois que me formei pela UVA eu me desconstruí. Às vezes, vejo crianças apontando isso é de menino, eu apenas questiono “por quê? Você um dia não vai andar de carro?”

O apontamento da professora chama atenção para o fato de a formação acadêmica ter contribuído para outros olhares, que anteriormente não havia. Isso não quer dizer que os professores estejam isentos de condicionar modelos de homem e mulher. A professora Ruth, formada em 1984, salientou que na sua formação universitária nunca se tocou nessas questões, mas relatou que sempre disponibiliza todos os tipos de brinquedos para os bebês, nas palavras dela “alguns até choram pelas panelinhas”, compreendendo esses brinquedos como signo do feminino. Ela atende a turmas de crianças de 0 a 3 anos.

Pensando os brinquedos e brincadeiras como construções dos papéis sociais, naturaliza-se a ideia do ser menino e menina, estabelecendo as opções que reproduzem na sociedade as ideologias de uma época. Estabelece-se, dessa forma, modelos que se perpetuam e engessam possibilidades de ser e existir. Entretanto, há as crianças desviadas e dissidentes, que não se encaixam facilmente nessas regras e se expressam livremente. (DUARTE; BARBOSA, 2019). Exemplo disso, está no relato de professora Ruth:

Houve uma situação com o filho de uma colega de trabalho, que estava na escola. Em uma festinha para as crianças no CEI, o filho da colega pegou no varal das fantasias a roupa de bailarina e rodou a escola toda, a mãe não impediu e nem as outras crianças falaram nada, a gente adulto olha, mas não vi nenhuma criança apresentar espanto. (Professora Ruth)

É nesse sentido que as crianças fogem a norma, quando põem ‘fogo no parquinho’, bagunçam e desorganizam, elas quebram a lógica estabelecida para os corpos. Nas trilhas abertas por crianças que bailam e riem, sob o olhar surpreso da professora e a falta de espanto das outras crianças, a roupa de bailarina no corpo do menino não é necessariamente uma previsão do futuro, mas um fato no presente. Já que as crianças se ocupam em serem crianças hoje, os adultos se ocupam com o vir a ser e o que deve ser essa criança amanhã. Para Preciado (2013, p. 3), “[...]a polícia de gênero exige qualidades diferentes do menino e da menina [...]”, brinquedos, brincadeiras, roupas e comportamentos. Enquanto uma das professoras relata que perguntaria por curiosidade, mas não interromperia, a outra faz a ressalva de que impedir seria incentivar a cultura machista nas crianças. Assim, as crianças, ao contrário do que se pensou por muitos séculos, não estão imóveis e passivas diante das experiências do mundo, mas elas mobilizam a curiosidade dos adultos e produzem cultura. Portanto, as crianças são ativas

na construção de seus conhecimentos numa lógica atravessada pelo presente.

A partir da terceira situação hipotética, convidou-se as educadoras a se imaginarem na posição de diretoras e relatar o que fariam diante da exigência de uma mãe de transferir o único professor homem da escola. Para as professoras:

Eu não sei qual seria minha posição em relação a isso, sempre foi algo que debatemos muito na faculdade, a Pedagogia era composta por muito mais mulheres do que por homens, que sempre relataram a dificuldade de arranjar trabalho na educação infantil. Por um lado, eu entenderia a posição da mãe. Principalmente mãe de meninas, casos na mídia de abusos, geralmente de homens contra crianças, dá para se entender a mãe. Mas como professora já trabalhei em um CEI que tinha um professor e ele era muito respeitado. Mas eu como diretora eu não sei como eu reagiria. (Professora Vanda)

Tentaria conversar com os pais, inclusive mostrar que não acontece só com homem, poderia acontecer com mulher também, fazer algo com a criança e tentaria compreender quais são os medos dela. (Professora Ruth)

Diferentemente de outras modalidades, no Brasil, a Educação Infantil é um campo predominantemente feminino. Como já vimos nesse trabalho, a referida área é fruto da luta de mulheres para terem acesso a vagas de emprego e, ao mesmo tempo, ter onde deixar seus filhos. Diante dessa leitura, podemos salientar dois pontos, o primeiro sobre o estranhamento de homens em uma função que é vista como natural para as mulheres, que supõem ter a ‘maternagem’ como essência. O segundo, o receio da professora, na posição de mãe, de aceitar um homem na educação infantil pelo medo de abusos sexuais, pois a presença de homens nesse espaço ainda é marcada por tabus. Para tanto, a professora Ruth traz um questionamento acerca do receio das mães, sobre existir a possibilidade de violências também serem cometidas por mulheres. O questionamento amplia a discussão sobre quais visões de homem e mulher são socialmente construídas, da mulher como essencialmente materna e do homem como potencialmente abusador.

A segunda Roda de Conversa com as profissionais teve por objetivo compreender os conceitos sobre a categoria Gênero. Foi orientada por duas perguntas:

- a) O que é gênero?
- b) Qual a relação entre Gênero e Educação Infantil?

Diante dos questionamentos, as professoras trazem seus entendimentos acerca da temática:

Seria tipo, classificações, usado para separar alguma coisa? Não sei bem (Professora Antonieta)

O discurso da professora traz a necessidade de que haja formações para docentes, que trabalhem temáticas para além das práticas pedagógicas e que possibilitem discussões atuais. Percebe-se que estas questões estão na sala de aula, no cotidiano da escola e devem ser debatidas por toda comunidade escolar.

‘[...] a necessidade que universitários que não tiveram acesso a esta temática, assim como educadores, saibam da existência dessa e tenham clareza dos conceitos, para que possam exercer criticamente sua atividade, em especial no que diz respeito à transformação do cotidiano da escola e ao questionamento das desigualdades de gênero.’ (DIAS, 2014, p. 57)

As polêmicas acerca da categoria afetaram currículos e documentos educacionais e, conseqüentemente, a formação permanente de professores. Sabemos, pois o processo formativo do docente é contínuo e não termina ao final da graduação, mas se faz também na prática do chão da sala de aula. Uma escola que não pauta essas questões corre o risco de facilitar práticas educativas que incentivam estereótipos e a reprodução de desigualdades. No atual contexto social e político brasileiro, essas discussões são apontadas erroneamente, por setores conservadores da sociedade, como ‘desvirtuadora de jovens’. É nesse cenário que vemos uma chamada antipolítica de gênero, definida por Cunha (2020):

[...] como um conjunto de atuações, discursos e opiniões elaborados num campo político que têm por escopo deslegitimar pautas de coletivos e movimentos articulados em torno ao gênero e conferir às discussões fomentadas um caráter de impertinência ou insolência. Portanto, [...] são resultado de um processo de antipolítica de gênero porque fixam as discussões sobre o tema num terreno de combate discursivo em que a principal intenção norteadora é mobilizar uma força política contrária às demandas que encontram nas estruturas de gênero uma transversalidade problemática. (2020, p. 57)

Os embates na Educação ganharam um novo capítulo já em 2004. Segundo jornal El País (2016), o advogado Miguel Nagib criou o chamado Movimento Escola sem partido, que é um dos incentivadores da falácia de ‘ideologia de gênero’, que tem por objetivo criminalizar educadores que abordem qualquer tema ligado à categoria. Desde então, esse movimento já protocolou mais de 62 projetos de leis em diferentes municípios com o objetivo de cercear o debate de gênero. Dessa maneira, não causa estranhamento que docentes tenham dificuldade no manejo desse assunto e que permaneçam sem saber.

A categoria Gênero é, por muitas vezes, diluída dentro de outras temáticas, entretanto, tal processo não é percebido pelas educadoras. Nas palavras da professora Ruth:

A gente nunca trabalhou sobre gênero, mas essa semana estamos trabalhando a temática da Diversidade, que contamos a história ‘Os cabelos da Lelê’, sobre uma personagem que tem os cabelos crespos e o quanto é bonito. Criamos até um boneco, mas não vestimos nem de menino, nem de menina, mas pelos cabelos grandes do boneco, uma criança disse “é a Lelê titia!.

Nesse trecho, percebe-se que a professora não compreende que dentro dessa atividade está sim trabalhando relações de gênero, quando, por exemplo, a criança constata sobre os cabelos grandes da Lelê. Nessa ação, observa-se que as crianças sempre contribuem ao apontar ou questionar as marcas do feminino e/ou masculino. Esse ato de questionar não se limita à escola, mas também em outros espaços, o sujeito infantil não

se deixa silenciar, pois força os adultos a malabarismos discursivos na tentativa de respondê-lo.

No trecho seguinte, a professora traz uma memória de uma situação em família, que deixa claro que a temática perpassa diversos diálogos entre as crianças e os adultos em outros espaços.

Mas já passei por situações com um sobrinho que tinha 4 ou 5 anos, que ao ver o filho de um amigo, que tinha cabelo grande, ele rapidamente disse para minha irmã, 'mãe ele tem cabelo de mulher, é grande'. E na mesma semana, nós recebemos a visita de um primo homossexual, nem sei se é assim que se chama, mas ele se veste de mulher, até bem exagerado, tem cabelão, unha grande, e eu vi que meu sobrinho ficou muito curioso, olhando direto para ele. Depois meu sobrinho perguntou a minha irmã, 'mãe, seu primo é homem ou mulher' e minha irmã respondeu que ele era homem, mas ele quis se vestir de mulher e encerrou o assunto. (Professora Ruth)

Os adultos transmitem regras de gênero para as crianças, que ao notarem diferenças nos padrões estabelecidos, questionam o saber do adulto. E ao indagar, forçam os adultos a refletirem ou encerrarem o assunto.

Ruth relata ainda que, anos depois, questionou o referido sobrinho se ele era gay e, ao ser indagada sobre os motivos da pergunta, responde:

Perguntei porque quando você era criança que sempre se admirava ao ver homossexuais, você sempre foi calado, teve poucas namoradinhas, só estuda. Mas que fique claro que não muda nada, a tia o ama do mesmo jeito.

A resposta dada pelo sobrinho foi que não era gay e que se dedicar aos estudos não tem relação com orientação sexual. Para Louro (2013), usando Foucault, a linguagem institui os comportamentos e enquadram os corpos, demarcando diferenças, por exemplo, as meninas devem ser meigas, dedicadas ao estudo, carinhosas, aos meninos são atribuídas adjetivações como durão, corajoso, forte, estar na companhia de outros meninos e gostar de esportes. A observação da professora acerca do comportamento do sobrinho, denota uma visão de como homens devem agir. Assim, as palavras escolhidas para se referir a homens e mulheres não podem ser encaradas por educadores como neutras e desprovidas de efeitos, pois colaboram para delimitar comportamentos determinados para cada gênero.

Assim sendo, os adultos seguem impondo regras as crianças, ao mesmo passo que, apresentam dificuldades em justificá-las, principalmente, no que se refere àqueles que não seguem tal padrão de masculinidade e/ou feminilidade. Esta situação está longe de ser a única dificuldade dos adultos, vale lembrar que ainda há desentendimentos

sobre a diferença entre gênero e orientação sexual. É perceptível essa confusão na fala da professora Joanna sobre “O que é gênero”:

Eu acho que é o que vem a nos definir, nossos comportamentos nossas atitudes, agora eu tenho um pouco de dúvida com relação a isso, se eu nasço no sexo feminino, mas eu não me identifico, meu gênero muda?

“Eu já dei aulas para uma menina de 8 anos que ela gostava de futebol, e ela já tinha um jeito meio masculino e havia um aluno que sempre a chamava de “Maria Macho”, e eu sempre o repreendia. E já presenciei situações assim, com meu sobrinho, que era bebê, tinha cabelo grande e cacheado e as pessoas comentavam que era cabelo de mulher, a gente até cortou o cabelo dele para diferenciar. (Professora Joana)

Percebe-se que as professoras transitam por situações vivenciadas em sala de aula e nas relações familiares, demonstrando que somos atravessados por essas questões no cotidiano. Ainda que ações do Movimento Escola Sem Partido e da falácia da ‘ideologia de gênero’ tentem impedir os profissionais da educação de debaterem gênero na sala de aula, essa temática está na rua, em casa e no dia a dia das pessoas.

Ao relatar sobre o sobrinho bebê, que teve o cabelo cortado para não ser confundido com uma menina, a professora Joanna revela uma série de práticas e rituais de gênero, que visam demarcar uma diferença entre as pessoas, muito comuns em nossa sociedade. Algumas dessas práticas, por exemplo, são observadas no chá de revelação, onde a família se reúne para descobrir o sexo anatômico do bebê e a decoração é sempre dividida entre azul e rosa. Para Salgado; Garcia “[...] a família nuclear e a escola se constituem como instituições que passam a produzir e gerir um conjunto de discursos e práticas indispensáveis para os processos de subjetivação das crianças em suas relações com os adultos.” (2018, p.113)

Segundo Lemos (2007), a subjetivação é o resultado de um processo que ocorre de forma prática e concreta no cotidiano, através de todas as atividades do homem, seja nas relações de poder em que ele está inserido, seja através de suas práticas discursivas. Dessa forma, através de palavras, imagens, brincadeiras e simbologias que representam o masculino e o feminino, são produzidas formas de pensar e agir.

Dessa maneira, os sujeitos são capturados por inúmeros mecanismos culturais e da estrutura social, que vão desde um diálogo entre as pessoas até atividades de um livro didático. Nas palavras da professora Antonieta, podemos perceber tal afirmação:

Lembrei de duas situações primeiro sobre nossos livros didáticos, que até tem uma polêmica que não deveria existir livros didáticos na Educação Infantil. E

lembrei que lá no final do livro sempre vem bonecos descaracterizados e sem roupa, para a criança cortar e colar as roupas, para a menina vem saia, vestido, gorrinho, para o menino short, cueca, boné, sempre vem uma diferenciação e querendo ou não a gente acaba influenciando. Nas nossas ações, na prática pedagógica, mesmo que a gente estude, por mais que hoje em dia de certa forma, saiba que exista a transexualidade, é um assunto polêmico, por mais que a gente tente se policiar, nossas ações nos entregam, a gente ainda faz diferença entre meninos e meninas, sim. Tanto que dentro da BNCC não tem nada desse tema, houve aquela polêmica dos pais acharem que a gente ia extrapolar e ensinar as crianças fazerem sexo, e não tem nada disso, é um pensamento absurdo, não tem nada a ver com isso.

Nas falas da professora, é possível apontar que os modos como os corpos são socialmente construídos e significados perpassam a lógica estabelecida no material didático. Nesse sentido, apesar dos esforços das professoras em não se referenciar pelo binarismo masculino/feminino, as relações de gênero aparecem como dimensão estrutural na Educação Infantil. É necessário reconhecer que existe multiplicidade de modos de ser e de estar no mundo que ultrapassam esse dualismo (SANTOS, 2018). Em vista disso, a mesma professora traz dois relatos demonstrativos da ‘invenção infantil’ e suas formas de fuga:

No CEI há uma criança de 3 anos, que a responsável por ir buscá-la é uma mulher trans, acho que é assim que chama. Foi pegar a criança e a coordenadora não sabia como se referir, dizia “a irmã o irmão”, e eu olhei para ela e disse é irmã. E a criança de 3 anos falou “é minha irmã tia, veio me pegar”, eu achei tão interessante quem acaba cometendo esses erros é a gente, a própria criança trata da maneira como a irmã se vê e fala de forma tão natural. (Professora Antonieta)

Lembrei que há dois anos atrás, eu estava no infantil 4, tínhamos um aluno de 4 anos, que tinha o nome masculino, mas queria ser chamado por um nome feminino, a família aceitava de certa forma, a mãe parecia levar muito na brincadeira. Mas na sala a gente acabava não falando o nome feminino, porque a gente tinha que trabalhar a escrita, o pré-nome, e a própria família e a mãe chamava pelo nome masculino, então a gente também. Mas ele pintava a unha em casa, chegava na escola de unha pintada, e quando as coleguinhas levassem batom, que hoje em dia a gente pede que não levem, ele passava também. E em sala, ele sempre brincava com as meninas e na época das quadrilhas ele bateu o pé e disse que só iria dançar se fosse de vestido. No dia da festinha o pai dele não deixou, chegou vestido de calça e blusa quadriculada, ele chegou arrasado, mas na hora da dança ele não quis saber, fez todos os passos das meninas. Ele brilhou lá. (Professora Antonieta)

A criança que diante do embaraço da coordenadora, enxerga e nomeia a irmã com naturalidade, ensina a coordenadora pedagógica sobre olhar a diferença com respeito. Segundo Gibim e Muller, “A criança significa suas experiências interpretando de modo criativo aquilo que está posto e contribui para a transformação da sociedade e a produção de cultura.” (2018, p. 79).

No segundo relato, essa criatividade surge como forma desviante e dissidente, a criança que na festa junina gostaria de usar vestido, é impedida pelo pai, entretanto, incendeia a quadrilha ao fazer a coreografia das meninas. Sob o olhar dos adultos, a criança ‘des-viada’ performa e desloca sentidos, bagunçando as normas de gênero. O termo criança ‘des-viada’ utilizado aqui tem o intuito de brincar com as palavras, seu significado pode ser explicado por Balthazar (2020):

[...] assumir a ideia de criança viada pode ser uma reverberação, à brasileira, do processo de afirmação política do termo *queer* - um “insulto que tem a força de uma invocação sempre repetida, um insulto que ecoa e reitera os gritos de muitos grupos homofóbicos [...]”, mas que “é assumido por uma vertente dos movimentos homossexuais precisamente para caracterizar sua perspectiva de oposição e de contestação. Dizer-se criança viada é, talvez, afirmar a fronteira, afirmar a dissidência, que caracteriza o deslugar de uma feminilidade sem mulher, como possibilidade de vida. (2020, p. 14)

Infelizmente, no Brasil, esse modo de existir é um corpo ameaçado, segundo dados do Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2021) há um “[...] aumento nos registros de lesão corporal dolosa (20,9%), homicídio (24,7%) e estupro (20,5%) de LGBTQI+, todos superiores a 20%.” (p. 83). O que nos leva a questionar os discursos sobre ameaças ‘as crianças’, quais crianças estão levando em consideração? Quais crianças merecem o luto ou a luta? As palavras de Preciato (2013) podem resumir o sentimento emanado desses dados:

[..] me revolto hoje em nome das crianças que esses discursos falaciosos esperam preservar. Quem defende o direito das crianças diferentes? Os direitos do menino que adora se vestir de rosa? Da menina que sonha em se casar com a sua melhor amiga? Os direitos da criança queer, bicha, sapatão, transexual ou transgênero? Quem defende o direito da criança a mudar de gênero, se for da vontade dela? Os direitos das crianças à livre autodeterminação de gênero e de sexualidade? Quem defende os direitos da criança a crescer num mundo sem violência sexual ou de gênero? (PRECIATO, 2013, p. 1)

Os questionamentos que inquietam e fazem refletir têm por objetivo denunciar os discursos falaciosos e ameaçadores acerca das infâncias dissidentes e por consequência, o debate de Gênero na Educação. Assim, a pesquisa tem um papel fundamental, não somente de denunciar, mas também formar e informar educadoras e educadores acerca dessas temáticas e das implicações nos processos educativos. A investigação já provoca movimentações no campo durante o processo. É observável a partir da fala das professoras ao final da Roda de Conversa:

Na minha época que já faz mais tempo, ninguém falava sobre isso não. Se tivesse era entre a gente, na bagunça, coisa de estudante. Sinceramente não lembro, acredito que não tenha tido mesmo não. Mas é tão engraçado quando a gente fala desses assuntos e com essas suas perguntas que ta fazendo, a gente percebe que a gente vive a todo momento essa questão de gênero, é no trabalho, é na rua, é em casa e a gente não se toca, e quando você toca no assunto é que a gente lembra. E depois do primeiro encontro, lembrei que hoje na atividade de colar os cabelos da Lelê, com as crianças do berçário, eu sentei todos nas almofadas e dois minininhos estavam sentados perto um do outro, enquanto eu estava conversando com outra professora, e tem um deles que é muito carinhoso, e ele puxou o do lado e deu um selinho. A professora tomou um susto e eu disse “calma, não aconteceu nada tia”, e seguimos nas atividades. (Professora Ruth)

Hoje comentei com as meninas que ta sendo muito legal conversar sobre esses assuntos e fiquei numa curiosidade em saber suas respostas para essas perguntas que você nos faz. Até para aprender e entender melhor, e desconstruir algumas coisas. (Professora Ruth)

[...] as perguntas faz a gente refletir e a gente não sabe responder, seria até bom você apresentar seu trabalho pra gente ou nos enviar pra gente ler, porque a gente aprenderia muito mais. (Professora Alice)

Se a pesquisa, entre outros aspectos, tem por função inquietar, este trabalho cumpriu parte de seu papel. A inquietação e curiosidade das professoras as desloca para o lugar de aprendente, ou seja, nesse percurso, foi evidenciada a necessidade de levar esse debate para a formação de professores da Educação Infantil do Município de Sobral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desse texto, buscou-se problematizar as relações de Gênero implicadas na Educação Infantil através dos olhares das docentes. Para tanto, trouxe-se teóricos e notícias dos últimos anos, além de suas reverberações na construção das políticas públicas educacionais do país. Percebe-se que as ações cotidianas experienciadas por crianças e adultos, na escola, na rua e em casa são atravessadas e pautadas por normas e uma certa hierarquização de Gênero.

Em resumo, trazer ao debate e confrontar com os discursos falaciosos, fatos históricos, dados estatísticos e a vivência de diferentes infâncias é promover a defesa destas. Assim como trouxe Preciato (2013), enquanto para os conservadores, discriminar, castigar e corrigir são prioridades, defende-se aqui, o direito de as crianças não serem condicionadas, exclusivamente, para a reprodução e força de trabalho, jamais se limitando a uma existência puramente biológica. Defende-se a diversidade, o direito à diferença, a

multiplicidade de modos de existir e uma vida pautada na política e democracia, onde subjetividades são construídas e desconstruídas, nunca silenciadas.

As reflexões aqui levantadas têm a pretensão de provocar curiosidade, revolta e/ou reflexão nos profissionais da Educação, ao dar visibilidade as discussões que setores conservadores da sociedade pretendem silenciar. Desconstruir modelos únicos de ser e estar no mundo, acarretam na mitigação da discriminação e da violência. De modo, que se evidência a urgência desses estudos ultrapassarem os muros da universidade, fazendo com que o desejo de transformação alcance a sociedade e que as infâncias não sejam somente percebidas, mas escutadas como sujeitos e agentes ativos nesse processo de transformação. Para tanto, o presente trabalho será transformado em uma consultoria para formação de professores do CEI José Lourenço e da Rede Municipal de Educação Infantil de Sobral.

REFERÊNCIAS

AUGUSTO, Acácio. **Governando crianças e jovens: escola, drogas e violência**. Belo Horizonte. Autêntica, 2015.

ARTIGO 19. Dados sobre o feminicídio no Brasil. #invisibilidademata. São Paulo, 2017. Disponível em: <https://artigo19.org/wp-content/blogs.dir/24/files/2018/03/Dados-Sobre-Femicidio-no-Brasil-.pdf>. Acesso em: 9 de jun. 2022.

ANUÁRIO BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. São Paulo, v. 15, 2021. ISSN 1983-7364

ALVES, Aline Monteiro. Ginásio Sobralense e Colégio Santana: a educação masculina e feminina. In: ENCONTRO CEARENSE DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO (ECHE), 11.; ENCONTRO NACIONAL DO NÚCLEO DE HISTÓRIA E MEMÓRIA DA EDUCAÇÃO (ENHIME), 1., 2012, Fortaleza. Anais. Fortaleza: Imprece, 2012. p. 112-129.

BACKES, Dirce Stein *et al.* Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas. **O Mundo da saúde**, São Paulo: 2011.

BALTHAZAR, G. S. **Crianças viadas e o deslugar do gênero na escola: notas para um feminismo cor de ar**. DOSSIÊ - Educação, democracia e diferença. Educar em Revista, Curitiba, v. 36, 2020.

BORDINI, Gabriela Sagerbin. SPERB, Tania Mara. O uso dos grupos focais on-line síncronos em Pesquisa Qualitativa. **Psicologia em Estudo**, Maringá-PR. v. 16, n. 3, p. 437-445, jul./set. 2011

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n. 1 de 15 de maio de 2006**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura. Brasília, 2006.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei 9.394**, de 23 de dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. **Parecer CNE/CP n. 5/2020**, homologação publicada no D.O.U. de 1º/6/2020, Seção 1, p. 32. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 02 fev. 2020

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução Renato Aguiar. 10 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto & Contexto - Enfermagem**, Florianópolis, v. 15, n. 4, pág. 679-684, 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-07072006000400017&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 10 ago. 2020.

CÓLIS, E. B; SOUZA, L. L; Infâncias, Gênero e Sexualidade: Uma Investigação-Intervenção com professores de Educação Infantil. **Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva**. São Paulo, 2020, 14(1), 53-68.

CUNHA, Leonam Lucas Nogueira. A antipolítica de gênero no governo Bolsonaro e suas dinâmicas de violência. **Revista de Estudos Brasileiros**. Salamanca v. 7, n. 14, p.49-61, abril/2020.

DIAS, Alfrancio Ferreira. **Representações Sociais de Gênero no Trabalho Docente**: sentidos e significados atribuídos ao trabalho e a qualificação. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2014.

DUARTE, Helena Ferreira; BARBOSA, Lia Pinheiro. A construção das concepções de gênero na educação infantil: um estudo a partir do comportamento de crianças em fase pré-escolar. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**. Mossoró, v. 5, n. 15, dezembro/2019

EL PAÍS, Movimento Escola Sem Partido. São Paulo, 25 de jun. 2016. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/23/politica/1466654550_367696.html. Acesso em: 01 fev. 2021.

Estudos sobre educação e o impacto da pandemia do coronavírus. Site **Instituto Ayrton Senna**, 2020. Disponível em: < <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/socioemocionais-para-crisis/estudos-educacao-e-impacto-coronavirus.html>> Acesso em: 01 fev. 2021.

FINCO, Daniela. **Educação infantil, espaços de confronto** e convívio com as diferenças: análise das interações entre professoras e meninas e meninos que transgridem as fronteiras de gênero. (Tese de Doutorado) Faculdade de **Educação** da Universidade de São Paulo, 2010.

FREITAS, Cadu. TEIXEIRA, André. Blogueiro cearense é alvo de mandado de busca no Ceará em inquérito que investiga Sérgio Reis e deputado. Globo, 2021. Disponível em 06 de junho de 2022: <https://g1.globo.com/ce/ceara/noticia/2021/08/20/assessor-de-ministerio-e-alvo-de-mandado-de-busca-no-ceara-em-inquerito-que-investiga-sergio-reis-e-deputado.ghtml>

FOUCAULT, Michel. **Ordem do Discurso, aula inaugural no Collège de France pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. Tradução de Laura Franca de Almeida Sampaio- 24 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir. Nascimento da biopolítica.** Curso no Collège de France (1978-79). Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FREITAS, Paula Rios de; JUNIOR, Dilton Ribeiro Couto; CARVALHO, Felipe da Silva Ponte de. **Quando as (hetero)normas estremeçam o cotidiano da Educação Infantil:** conversas com professoras sobre as marcas de gênero expressas nas interações entre crianças. *Revista Zero-as-seis*. Rio de Janeiro, v. 20, n. 37 p. 246-263 | jan-jun 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/1980-4512.2018v20n37p246>

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias.** 3. ed. rev., atual. e ampl. [recurso eletrônico]. Chapecó- SC : Argos, 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 1999.

GIBIM, A. P. P; MÜLLER, F. O que crianças pensam sobre família e relações de gênero?. *Revista Zero-a-seis*, v. 20, n. 37, p.76, 2018.

GIRÃO, Glória G. S. M.; SOARES, M. N. M. **Sobral História e Vida.** 1º Ed. Sobral:Edições UVA, 1997.

HENRIQUE. M. L. M; SANTOS. V. S; SANTOS. J. F. Gênero na educação infantil: O que pensam as professoras e professores sobre o tratamento de meninos e de meninas na escola? *Revista Científica da FASETE*. Bahia, 2017.

KUHLMANN, M. JR. Histórias da educação infantil brasileira. São Paulo. *Revista Brasileira de educação*, nº 14, p. 5-18, 2000.

LANE, Silvia T.M. CODO, Wanderley (orgs). **Psicologia Social: O homem em movimento.** São Paulo, Brasiliense, 2004.

LEITE, Vanessa Jorge. A captura das crianças e dos adolescentes: refletindo sobre controvérsias públicas envolvendo gênero e sexualidade nas políticas de educação. *Série-Estudos*, Campo Grande, MS, v. 24, n. 52, p. 11-30, set./dez. 2019.

Lemos, F. C. S. **História, Cultura e Subjetividade: Problematizações.** Revista do Departamento de Psicologia-UFF v. 19 (1), p.61-68, jan/jun.2007

LOURO, Guacira. **Produzindo sujeitos masculinos e cristãos.** In Alfredo Veiga-Neto (org.), *Críticapós-estruturalista e educação.* Porto Alegre: Sulina, 1995. p.83-107.

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

LOURO, G. L. ; FELIPE. J.; GOELLNER. S. V. **Corpo, Gênero e Sexualidade: um debate contemporâneo na educação.** 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MACEDO, Wellington. Ideologia de gênero. **Youtube**, 23 de fev. de 2018. Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=_fIP6zjmkTE >

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **O desafio do conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. 13. ed. São Paulo: Hucitec Editora, 2013.

MORGADO, José Carlos.; DIAS, Hildizina Noberto.; SOUSA, Joana. Currículo, ideologia, teorias e políticas educacionais - Série ANAIS DO XII COLÓQUIO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES/VIII COLÓQUIO LUSO-BRASILEIRO DE CURRÍCULO/II COLÓQUIO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE QUESTÕES CURRICULARES, 2017, Recife.

MOREIRA, M. A. O mestrado (profissional) em ensino. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 131-142, jul. 2004.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado. MACHADO, Maria Cristina Gomes. A História da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR**, Campinas, n.33, p.78-95, mar.2009.

PRECIADO, Paul B. Qui défend l'enfant queer? Libération. 2013. Disponível em: < http://www.liberation.fr/societe/2013/01/14/qui-defend-l-enfant-queer_873947 > Acesso em: 20 mar. 2022.

PROUT, Alan. **Reconsiderar a nova Sociologia da Infância**: para um estudo interdisciplinar das crianças. In: CONGRESSO DE SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA. Conferência. Tradução de Helena Antunes. Revisão científica de Manuel Jacinto Sarmiento e Natália Fernandes. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2010. Mimeografado

RAMOS, Joaquim. **Gênero na Educação Infantil**: Relações (Im)possíveis para professores homens. São Paulo: Paco Editorial, 2017.

RESENDE, de Haroldo. **A infância sob o olhar da Pedagogia**: traços da escolarização na Modernidade. Belo Horizonte, Autêntica, 2015.

RESENDE, Haroldo de (Org.). **Michel Foucault**: o governo da Infância. Belo Horizonte. Editora Autêntica, 2015

SALIH, S. **Judith Butler e a teoria queer**. -1. ed. - Belo Horizonte- MG: Autêntica Editora, 2018.

SANT'ANNA, Daniele de Fátima Fuganholi Abiuzzi. SANTA'ANNA, Daniel Vieira. **Google meet como modalidade de ensino remoto**: possibilidade de prática pedagógica. São Paulo. Set 2020.

SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE INFÂNCIAS E PÓS – COLONIALISMO, 2., 2015, Campinas, SP. Anais [...]: **Pesquisas em busca de pedagogias descolonizadoras** / II Seminário Internacional Sobre Infâncias e Pós - Colonialismo; 26 e 27 de outubro de 2015.

SHAUGHNESSY, John J. ZECHMEISTER, Eugene B. ZECHMEISTER, Jeanne S. **Metodologia de pesquisa em psicologia [recurso eletrônico]**; tradução de Ronaldo

Cataldo Costa; revisão técnica de Maria Lucia Tiellet Nunes. – 9. ed. – Porto Alegre-RS: AMGH, 2012.

SILVA, Isabel de Oliveira. LUZ, Iza Rodrigues. Meninos na Educação Infantil: o olhar das educadoras sobre a diversidade de gênero. **Cadernos Pagu nº34**, Campinas-SP, p. 17-39 jan-jun 2010.

TAVARES, Marchezi. MORAES, Márcia. BERNADES, Anita Guazzelli.(Org.). **Cartas para pensar: políticas de pesquisa em Psicologia**. Vitória-ES. EDUFES, p. 164, 2014

THESING, Mariana Luzia Corrêa. COSTAS, Adela Tonetto. A Pesquisa em Educação: aproximações iniciais. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v.12, n.3, p. 1839-1853, jul-set/2017.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Por que governar a infância?**. Palestra de abertura ao IIColóquio Nacional Michel Foucault. Minas Gerais: Uberlândia, 2011.

VIANNA, Claudia. FINCO, Daniela. Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. **Cadernos Pagu nº 33**, Campinas-SP, Núcleo de Estudos de gênero p. 265-283, jul-dez 2009.

SANTOS, Victor. Sobral (CE): o papel da formação continuada na cidade referência em Educação. **Nova Escola**, 2022. Disponível em 07 de junho de 2022: <https://novaescola.org.br/conteudo/20868/sobral-ce-o-papel-da-formacao-continuada-na-cidade-referencia-em-educacao>

SEMIS, Laís. "Gênero" e "orientação sexual" têm saído dos documentos sobre Educação no Brasil. Por que isso é ruim?. **Nova Escola**, 2017. Disponível em 07 de junho de 2022: <https://novaescola.org.br/conteudo/4900/os-termos-genero-e-orientacao-sexual-tem-sido-retirados-dos-documentos-oficiais-sobre-educacao-no-brasil-por-que-isso-e-ruim>

SANTOS, Sandro Vinicius Sales dos. Estrutura e Agência nas Interseções de Gênero e Infância: implicações para a Educação Infantil. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 380-399, 2018.

SOBRAL. Câmara Municipal de Sobral. Projeto de **Lei nº 2154/17**, de 16 de novembro de 2017, que Proíbe as atividades pedagógicas que visem a reprodução de conceito de ideologia de gênero na grade de ensino da rede municipal e da rede privada do município de Sobral-CE. Disponível em: https://www.camarasobral.ce.gov.br/painel/files/docs/arq_pdf/pauta_das_comissoes/pauta_comissao_4d4c87502e9e004.pdf > acesso em 08 de jun. 2022.

ANEXO
PRODUTO TÉCNICO DO MESTRADO PROFISSIONAL

CONSULTORIA TEMÁTICA - EIXO DE EDUCAÇÃO INFANTIL
Construção Colaborativa da Proposta de Formação do Eixo de Educação
Infantil
Consultor Temático: Paulo Roberto Mendes Júnior
Sobral, 2022.2

INTRODUÇÃO

A proposta aqui apresentada visa contribuir com a formação permanente de educadores da Educação Infantil do CEI José Lourenço e da Rede Municipal de Educação de Sobral. Para tanto, essa construção deve ser coletiva e colaborativa, ou seja, no curso de sua implantação os docentes terão uma participação ativa na formulação dos encontros. Salienta-se que os resultados produzidos pela pesquisa, a partir da colaboração das educadoras do CEI, será apresentado.

O presente documento, denominado de Plano de Formação de Professores da Educação Infantil, é constituído por linhas de ação básicas como:

1. Participação ativa dos professores;
2. Colaboração das crianças nesse plano;
3. Estudos de grupo;
4. Flexibilização do plano de acordo com as necessidades do Centro de Educação Infantil, visando alcançar a qualidade do ensino, a formação de professores, da aprendizagem das crianças.

Embasado pelas diretrizes nacionais, entre elas a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), o suporte teórico da Sociologia da Infância e inspirações das experiências exitosas validadas no campo da Educação Infantil, orienta-se para uma construção coletiva e aprimoramento constante do Plano de Formação dos Docentes da Educação Infantil.

A proposta se dá na parceria da Consultoria Temática, da equipe pedagógica do CEI, alunos e familiares na realização sistemática de diálogos, estudos e planejamento estratégico para o desenho, implementação e acompanhamento dos Ciclos Formativos em regime de colaboração.

O que se propõe não é um curso pronto e acabado, mas uma proposta de formação em constante construção na própria caminhada. Ela acontece ao longo do segundo semestre e com possibilidade de continuidade nos anos seguintes, oportunizando o encontro dos professores com seus pares e guiada principalmente pela possibilidade de trocas de experiências. Ultrapassa, portanto, a ideia de cursos isolados e pontuais. É importante que a formação de fato seja continuada, entendida como um processo contínuo de aprender e reinventar a profissão de professor.

Ressalta-se que a sugestão é trazer para os profissionais do CEI discussões sociais e não meramente práticas pedagógicas. Essas temáticas perpassariam categorias como Gênero, Raça, Classe e outras que possam surgir, a partir dos diálogos com os docentes.

Em certa perspectiva, essa proposta atribui muito valor à arte do processo formativo, como espaço de encontro e reflexão da prática docente. Em um movimento de criar e recriar, observando singularidades e ressaltando a autonomia das crianças, como sujeitos ativos e construtores do processo de aprendizagem, abrindo espaço para a autoria do pensar, do fazer e do viver.

Portanto, são premissas dessa proposta valorizar as necessidades dos docentes e também os seus saberes, especialmente os saberes da experiência, e promover o protagonismo docente na construção e realização da sua ação que se materializa no espaço da sala de aula. Ressalta-se que no curso do desenho e implementação desse plano estão sob decisão e autonomia dos educadores.

2. JUSTIFICATIVA

Percebeu-se durante a pesquisa realizada com as docentes do CEI José Lourenço, a partir dos discursos delas, a necessidade do debate de Gênero e outras temáticas, já citadas anteriormente. Com a compreensão da importância de ações voltadas para Educação Infantil, os professores e alunos têm um papel central no alcance dos objetivos deste projeto. Foca-se mais uma vez na importância de as crianças terem um papel ativo no processo formativo dos professores, afinal elas têm muito a contribuir.

3. OBJETIVO GERAL

Construir uma formação continuada dos professores da Educação Infantil com a colaboração das crianças nesse processo.

3.1 Objetivos Específicos

- Promover o debate de questões sociais e atuais junto aos professores da Educação Infantil;
- Possibilitar a participação ativa das crianças, criando espaços de diálogo, na formação dos professores;
- Promover rodas de conversas com a comunidade escolar, sobre temáticas de Gênero, Raça, Classe entre outras questões sociais.

4. PRODUTOS

- Plano Formativo Anual;
- Construção de projetos.

5. ATRIBUIÇÕES DA CONSULTORIA TEMÁTICA

- Contribuir direta e positivamente, através da formação docente;
- Oportunizar apoio, suporte e acompanhamento na construção, implementação e/ou aprimoramento do seu Plano de Formação no eixo da Educação Infantil;
- Favorecer o preparo e o aprofundamento das questões voltadas para o desenvolvimento profissional das equipes;
- Proporcionar estudo, reflexão e estratégias metodológicas acerca das Infâncias e Educação Infantil junto aos professores;
- Promover uma rede de apoio e compartilhamento com interação entre profissionais do eixo e a comunidade escolar, com intuito de reconhecer e partilhar experiências;
- Primar por uma proposta formativa, cujos professores sintam-se constantemente ouvidos, norteados e desafiados;
- Construir pautas formativas com apoio das crianças.