

INFÂNCIAS E GÊNERO NOS ATOS NORMATIVOS VIGENTES NO BRASIL

Samanta Felisberto Teixeira

RESUMO

A pesquisa tem como temas a constituição da infância, sexualidade da criança, generificação da infância e atos normativos, sendo seu objeto a infância sexuada e generificada nos documentos legais e oficiais em vigência no Brasil. Os objetivos foram selecionar documentos legais e oficiais relativos às crianças, à sexualidade e ao gênero; identificar a infância sexuada e generificada nesses documentos; e, analisar como ocorre a constituição da infância nos documentos. Pesquisamos os documentos em sítios governamentais e utilizamos uma ficha de análise documental elaborada para a realização do estudo que se fundamenta em perspectivas pós-estruturalistas e pressupostos foucaultianos. Com os achados da pesquisa verificamos que as problematizações levantadas podem auxiliar na elaboração de novos documentos e de novas maneiras de ser. **Palavras-chave:** Crianças. Generificação da infância. Documentos legais e oficiais brasileiros.

INTRODUÇÃO

Este artigo intitulado “Infâncias e gênero nos atos normativos vigentes no Brasil” sugere, no enunciado, a existência de elementos que caracterizam a pesquisa. Estas informações foram extraídas da pesquisa maior de título “A infância sexuada e generificada nos documentos legais e oficiais vigentes no Brasil”, em andamento. As temáticas privilegiadas da pesquisa maior são infância, gênero e sexualidade, ou seja, articularam-se os seguintes temas para efetivação do estudo: constituição da infância, sexualidade da criança, generificação da infância e atos normativos.

Relacionando os temas privilegiados na pesquisa, obtivemos o seguinte objeto de pesquisa: a infância sexuada e generificada nos documentos legais e oficiais em vigência no Brasil. O intuito, ao realizarmos a pesquisa com esse objeto, foi o de selecionar documentos legais e oficiais relativos às crianças, à sexualidade e ao gênero; identificar e entender como ocorre a constituição da infância nos atos normativos e analisar como a infância sexuada e generificada aparece nos documentos coletados.

A definição dessas intenções da pesquisa surgiu para tentar problematizar as questões que levantamos acerca da relação entre as temáticas: os documentos legais e oficiais implicam/provocam a constituição da infância? Tais documentos sugerem de alguma forma como é a infância sexuada e generificada, como deve ocorrer sua educação?

Assim, entender como se dá a constituição da infância sexuada e generificada, a partir da análise documental, nos atos normativos vigentes no Brasil, revela-se uma forma

de recompor a história de um determinado saber, é outra forma de perceber a história e analisar as relações de poder existentes nos documentos.

Note-se que neste trabalho apresentamos parte dos resultados da pesquisa, indicando parcialmente que concepções de infância e gênero foram encontradas nesses documentos, para propiciar o debate. Obtivemos os materiais relativos às fontes da pesquisa a partir de revisão minuciosa da literatura, para abarcar e coletar o máximo de documentos legais e oficiais relativos à infância. As análises desse levantamento bibliográfico e documental aportam-se em pressupostos foucaultianos e em perspectiva pós-estruturalista.

A busca pelas fontes da pesquisa se deu em sítios governamentais. Inicialmente eram 1216 documentos, com destaque para 73 deles e, desses, após análise minuciosa, 56 foram selecionados, pois seus conteúdos se coadunavam aos requisitos passíveis de análise e aprofundamento na pesquisa.

Assim, a pesquisa tentou se aproximar da questão do trabalho do(a) genealogista, tal como propõe Foucault (1979), quando aduz que é o de analisar de forma atenta os documentos que contam o cotidiano e interar-se dos detalhes considerados pouco importantes, que pareciam sem relevância para a história. Trata-se da “constituição de um saber histórico das lutas e a utilização deste saber nas táticas atuais” (FOUCAULT, 1979, p. 171).

A realização de uma pesquisa, como a que se propôs, não visou a encontrar a gênese, pensada como “começo”, mas aos elementos constitutivos da emergência dos discursos. Por exemplo, o conceito de gênero. A partir de 1960, segundo Scott (1995), as feministas começaram a adotar a palavra gênero para designar a maneira de organização social na relação entre os sexos – feminino e masculino, isto é, o conceito passou a ser utilizado para explicar um acontecimento e não que esse acontecimento passou a existir a partir do conceito.

Então, o que os pressupostos foucaultianos propõem é a investigação aprofundada, com a finalidade de refletir sobre “o que está na superfície veio a ser” (XAVIER FILHA, 2005, p. 6), ou seja, o que veio a ser, a se constituir por “verdades”, ocorreu por emergência de conceitos, enunciados e discursos, como indica essa autora. Nesse sentido, tenta-se observar e questionar aspectos “naturalizados”, propondo reflexões sobre como essa prática se constituiu na contemporaneidade.

Desse modo, estudar o poder enquanto elemento capaz de explicar como se produzem os saberes e como nos constituímos na articulação entre poder e saber revelam-se maneiras de constituição do sujeito. A relação de saber e de poder perpetuaram toda a escrita desta pesquisa, bem como de sua análise e, nesse sentido, Veiga-Neto afirma, segundo as perspectivas foucaultianas, que

o saber entra como elemento condutor do poder, como correia transmissora e naturalizadora do poder, de modo que haja consentimento de todos aqueles que estão nas malhas do poder. No interior das relações de poder, todos participam, todos são ativos (VEIGA-NETO, 2003, p. 119).

Para Foucault (1979, p. 248) “o poder não existe” enquanto exclusivamente oriundo do centro, o que existem são práticas e relações de poder. Segundo Machado (1979, p. XIV) “ele [o poder] é luta, afrontamento, relação de força, situação estratégica. Não é um lugar, que se ocupa, nem um objeto, que se possui. Ele se exerce, se disputa”.

Pensar as relações de poder não significa apenas concluir que ele não emana de um ponto central, de onde se irradiaria a sua força. Muito além dessa análise, é preciso pensar o poder enquanto uma microfísica que tem por objetivo o controle minucioso dos corpos (FOUCAULT, 1979). Não apenas o resultado, mas todo o processo é mira desse micropoder, seus modos mais detalhados.

Assim, estudar os mecanismos do poder presentes em documentos legais e oficiais com a finalidade de problematizar quais concepções de infância, gênero e sexualidade estão presentes neles, mostra-se uma forma de reconstituir os meandros do poder, ou seja, como as relações de poder perpassam tais documentos com o fito de constituir os corpos dos infantes.

Assim, aproximamo-nos desses materiais para identificar como ocorre a constituição da infância nesses atos normativos vigentes, ou seja, quais são as emergências dos discursos presentes sobre as temáticas privilegiadas na pesquisa, para assim analisarmos sobre sexualidade e generificação da infância em documentos legais e oficiais e a partir dessa busca evidenciar outras possibilidades de se refletir sobre a constituição da criança e como forma de propor novos olhares para esse assunto.

É possível refletirmos que tais documentos produzem uma forma de *governamento* das infâncias, bem como das famílias e da comunidade escolar, uma vez que vários documentos analisados são direcionados e trazem formas e meios de guiar/orientar como deve ocorrer a educação da infância, como, por exemplo: as *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental* (1998d); os *Crerios para um atendimento em*

Creches que respeite os Direitos Fundamentais das Crianças (2009), entre outros trabalhados na pesquisa. Esses são alguns dos exemplos possíveis das inúmeras formas de análise dos materiais a partir do olhar da concepção e do gênero das crianças. Os aprofundamentos desses aspectos e de outros serão analisados e destacados em item posterior.

Como exposto, indicamos a temática, o objeto e objetivos propostos com essa pesquisa, quais os caminhos percorridos e delimitamos quais as nossas perspectivas teóricas que fundamentam a escolha do objeto: a infância sexuada e generificada nos documentos legais e oficiais em vigência no Brasil e cujas possibilidades de análise auxiliam na sua compreensão.

Em seguida, apresentaremos parte dos materiais coletados com a pesquisa. Cabe afirmar que na pesquisa maior discutimos diversos conceitos. Mas, com o fito de apresentar parte dos resultados obtidos optamos em expor o conceito de gênero e apresentar os documentos que versam em infância e gênero, e suas respectivas análises.

Gênero: uma categoria analítica

O gênero como categoria analítica está relacionado à história do movimento feminista contemporâneo, conforme afirmam Scott (1995), Nicholson (2000) e Louro (2000). Scott (1995) analisou que, a partir de 1960, as feministas começaram a adotar a palavra gênero para designar a maneira de organização social na relação entre os sexos – feminino e masculino. Para a estudiosa “o termo ‘gênero’ parece ter feito sua aparição inicial entre as feministas americanas, que queriam enfatizar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo” (SCOTT, 1995, p. 72).

Segundo a mesma autora, esse termo seria utilizado para enfatizar o aspecto relacional e rejeitar o determinismo biológico presente nos termos como sexo ou diferença sexual. E, segundo essa concepção, “as mulheres e os homens eram definidos em termos recíprocos e não se poderia compreender qualquer um dos sexos por meio de um estudo inteiramente separado” (SCOTT, 1995, p. 72).

Com base nos estudos feitos por Louro (2008), contextualizamos como emerge o gênero enquanto categoria analítica, demonstrando a luta e a questão política que estão dispostas nessa relação, ou seja, recuperar um pouco do processo dado para a constituição dessa categoria, trazendo, assim, uma possibilidade de entendimento do uso que se pretende fazer dele – o gênero – neste estudo.

Segundo Louro (2008, p. 15), a partir do final da década de 1960 aconteceram transformações no cenário de submissão e passividade dos grupos sociais tradicionalmente contidos e emudecidos, fato que ganharia evidência e o conceito de gênero começaria a ser cunhado por feministas anglo-saxãs.

Dessa maneira, para além da preocupação política, algumas feministas se preocuparam com a igualdade entre os sexos, iniciando as construções teóricas feministas. É, nesse contexto, entre teorias e militâncias, que o conceito de gênero será cunhado e problematizado e mostrar-se-á “uma das mais significativas marcas dos Estudos Feministas: seu caráter político” (LOURO, 2008, p. 19).

Tanto Louro (2008, p. 21) como Scott (1995), indicam ser entre as feministas anglo-saxãs que *gender* (gênero) passa a ser utilizado com um significado diferente de *sex* (sexo), para evidenciar uma rejeição ao determinismo biológico presente em termos como sexo e diferença sexual. Scott (1995) entende, com aporte em Estudos Feministas, que as masculinidades e as feminilidades estão imbricadas entre si e o uso do conceito gênero para introduzir-lhes uma noção relacional se mostra factual.

Em suma, a definição de gênero para este trabalho tem dois deslocamentos, como propõe Scott,

(1) o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder. As mudanças na organização das relações sociais correspondem sempre a mudanças nas representações de poder, mas a mudança não é unidirecional (SCOTT, 1995, p. 86).

Como a autora ressalta, é entender gênero enquanto categoria analítica para compreender os processos pelos quais, no interior das relações de poder – relações sociais –, as diferenças biológicas, que também podem ser questionadas, são reforçadas, para demonstrar desigualdades sociais, alimentando formas de inclusão e exclusão de pessoas e/ou grupos, movimentando a questão trazida por feministas pós-críticas (Scott, 1995; Nicholson, 2000; Louro, 2000; entre outras) que evidenciam haver diferentes jeitos de viver a masculinidade e a feminilidade.

O intuito, para Louro (2008), é entender gênero enquanto constitutivo da identidade dos sujeitos. Essas entendidas, segundo os Estudos Culturais, como “fabricadas por meio da marcação da diferença. Essa marcação da diferença ocorre tanto por meio de sistemas *simbólicos* de representação quanto por meio de forma de exclusão *social*” (WOORDWARD, 2009, p. 39), ou seja, há uma relação de dependência entre a identidade

e a diferença, uma sobreposição de uma à outra, numa relação de vinculação para a existência de ambas.

Para Louro (2008), não são as peculiaridades sexuais que constituem o gênero, mas, a forma como se representam ou se valorizam essas características, aquilo que se expõe ou discorre sobre elas institui o que é feminino ou masculino numa sociedade e em dado período histórico (LOURO, 2008, p. 21).

Conforme os estudos feitos por Louro (2000 e 2008), a construção das masculinidades e feminilidades deve ser tomada como um constructo social, cultural e histórico, que por sua vez determina processos definidores e produtores de identidades de gênero e corpos.

Essas diferentes formas de viver são elaboradas e vividas nas relações sociais e isso não ocorre de forma linear e contínua: como um progresso ou evolução, ocorre em inter-relações com outras categorias como, por exemplo: sexualidade, infância, etnia, religião, entre outras e que dessa maneira (re)constrói, constitui-nos como sujeitos sociais.

Buscamos compreender, com essa concepção de gênero, que as formas de relação social, as práticas educativas, políticas, governamentais, entre outras, estão atravessadas pelos gêneros, que são generificadas, ou seja, produzidas a partir das relações de gêneros, não somente dessas, mas que essas se engendram de tal sorte que não há como pensar a relação humana sem as mesmas. E, assim, nos propusemos a fazer essa relação com documentos normativos que tratam da infância e a regulam de alguma maneira.

Algumas problematizações: infâncias e gênero

Para entender a infância generificada em documentos legais e oficiais brasileiros buscamos compreender o conceito de gênero. E, a partir do proposto por Foucault (2007): como modo de entender que o que está posto veio a se tornar aquilo que é.

Assim, fizemos a coleta do material empírico desta pesquisa, composto por documentos legais e oficiais vigentes no Brasil até o ano de 2013, além de documentos internacionais dos quais o Brasil é signatário, que versavam sobre educação da infância, direitos humanos, sexualidade e gênero. A exposição a seguir traz alguns achados originados da coleta e análise dos documentos, priorizando a infância e o gênero nesse momento.

Os documentos pesquisados apresentaram inúmeros aspectos quanto à constituição da infância que cabem ponderação, pinçaremos um deles para reflexão inicial.

Verificamos uma diferenciação no modo como a criança é apresentada: é tida como ser social e histórico; como cidadã – sujeito de direitos; como ativa – sujeito de ação; e, identificamos a criança não diferenciada do ser adulto.

Nesta última situação, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – Apresentação dos temas transversais, ética (1997c) e Meio ambiente, saúde (1997d), a criança é vista sem diferenciação frente à pessoa adulta: “finalmente, é preciso levar em conta aspectos da sensibilidade moral das crianças e dos adolescentes. Na verdade, são iguais às de um adulto (BRASIL, 1997c, p. 84)” e “[...] um dos atributos mais importantes da espécie humana é a imensa curiosidade, a eterna condição de aprendiz (BRASIL, 1997d, p. 37)”.

A criança como sujeito ativo é apresentada, por exemplo, nos mesmos PCN: “o fato de os alunos serem crianças [...] **não significa que sejam passivos** e recebam sem resistência ou contestação tudo o que implícita ou explicitamente se lhes quer transmitir (BRASIL, 1997c, p. 35, grifos nossos)” e “crianças são [...] bons agentes de saúde [...] [possibilitando] ao educando entender-se **como protagonista**, que participa da produção do ambiente (BRASIL, 1997d, p. 78, grifos nossos)”.

A criança como cidadã, aquela cujos direitos devem ser resguardados e que é capaz de participar socialmente, a partir de suas vivências, aparece, por exemplo, em uma passagem do PCN – Ciências naturais (1997b): “a criança não é cidadã do futuro, mas já é cidadã hoje, e, nesse sentido, conhecer ciência é ampliar a sua possibilidade presente de participação social e viabilizar sua capacidade plena de participação social no futuro (BRASIL, 1997b, p. 23)”.

Por último, trazemos a criança como ser social e histórico presente nos documentos analisados em nosso estudo – o que significa dizer que essa concepção de criança poderá ser diferenciada conforme a sociedade e a época na qual se insira. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998a) serve como exemplo para esse entendimento

A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca (BRASIL, 1998a, p. 21).

Trazer as diversas concepções de criança nos documentos analisados retorna alguns aspectos: a) em alguns casos essas concepções não se contrapõem, podendo coexistir, ou seja, **mais de uma concepção estar presente no mesmo documento**; b) é

possível identificar documentos que tendem a evidenciar a autonomia das crianças e outros que as visualizam como seres dependentes de adultos; c) por entendermos como propõe Sarmiento (2008) que a infância é uma categoria geracional, socialmente construída, na qual os atores sociais são as crianças, ao pesquisarmos a concepção de criança, chegamos à concepção da infância pensada por meio dos documentos e dessa forma temos a infância histórico-social, a infância cidadã, infância ativa e infância-adulta.

Com essa breve exposição, evidenciamos a existência de vários tipos de **infâncias** presentes nos documentos analisados e quais são suas concepções, o que se coaduna com a proposta feita por Dornelles, que indica a existência de mais de um tipo de infância. A autora sugere a existência de vários tipos de infância “[...] não é mais possível se tratar de uma só infância como preconizada pela Modernidade. É preciso pelo menos que se leve em consideração que existem muitas outras infâncias” (DORNERLLES, 2011, p. 77).

Como nos propusemos a relacionar infância e gênero nos documentos analisados, priorizamos dois pontos sobre essa relação dos conceitos coletados a partir dos materiais: expectativa de gênero e atividades de gênero.

A primeira refere-se às expectativas quanto ao gênero da criança, ou seja, quais são os investimentos feitos social e culturalmente para que aquela criança se constitua enquanto ser feminino ou ser masculino. E, quanto à segunda proposição relacionam-se quais são as atividades corporais, tanto brinquedos como brincadeiras, destinados às crianças, em alguns momentos distinguindo o feminino do masculino, outros momentos não.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (1998a, 1998b e 1998c), por exemplo, que é de cunho orientador, traz uma passagem sobre a expectativa quanto ao gênero da criança:

Antes mesmo do nascimento, os familiares manifestam curiosidade em saber se o bebê será menino ou menina. Já nesse momento começam a construir expectativas diferentes quanto ao futuro da criança, conforme a representação que é feita do papel do homem e da mulher em seu grupo social (BRASIL, 1998b, p. 20).

Essa expectativa quanto ao sexo da criança traz consigo implicações na vida de cada sujeito, como ele se constituía enquanto pessoa. Geralmente, pais e mães a partir do momento da descoberta do sexo da criança começam a trabalhar com a ideia de gênero, constroem expectativas desejadas para seu/sua filho/a. Esse processo acontece muitas vezes antes mesmo de a criança nascer. Ou seja, é por meio dos investimentos feitos na vida da criança que essa vai se constituindo como ser, vai (re)construindo a sua subjetivada

e identidade e como afirma Ferrari (2012, p. 122) “vamos fazendo isso porque isso nos constitui, nos organiza e achamos tudo ‘natural’, sem dar um ‘passo para trás’ para transformar esse pensamento e comportamento em problema”.

Então, comprar carrinhos, bolas de futebol, jogos radicais para meninos e a presentear as meninas com bonecas, casinhas, panelinhas é reforçar o que se espera para cada gênero. Assim, esperam-se meninos despojados, expansivos e extrovertidos, e das meninas esperam-se sejam cuidadosas, dedicadas e introvertidas, pois entre seus brinquedos e brincadeiras há utensílios domésticos e atividades relacionadas ao lar – interiorizados e o contrário para os meninos, polarizando-os.

Fazer isso, sem questionar sobre tal ação parece problemático, pois delimitamos as ações e espaços possíveis para cada gênero e estabelecemos o que é ou não aceito para cada um/a deles/as. Agir dessa maneira reforça as marcas socialmente colocadas para cada um dos gêneros de forma binária, ou seja, o que é para um não pode ser para o outro. Restringem-se as possibilidades de vivências e (re)construção das identidades de ambos os gêneros.

Outro fator passível de problematização é a informação de ‘desempenho de papéis’. Louro (2008) enfatiza que a relação entre homens e mulheres não se prende à questão de determinar a construção de “papéis” masculinos e femininos (LOURO, 2008, p. 23-24).

Como cita a autora, a atribuição de papéis para qualquer das partes seria uma maneira de atribuir “padrões ou regras arbitrárias que a sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos, suas roupas, seus modos de se relacionar ou de se portar” (LOURO, 2008, p. 24). Dessa forma, cada indivíduo deveria conhecer o que socialmente é adequado ou inadequado para o seu gênero. Mas, esse sentido empreendido, conforme o entendimento que Louro (2008), poderia se denotar redutor ou simplista para discutir gênero na perspectiva pretendida na pesquisa.

Baseada em Louro (2008, p. 35), gênero na perspectiva que propomos é pensado a partir das relações entre homens e mulheres e que os discursos e as expectativas dessas relações estão em constante mudança, pressupondo que as identidades de gênero estão em constante transformação. Então, o que esse documento parece não considerar são essas mudanças possíveis das identidades, que como dito anteriormente para nossas perspectivas

teóricas são fluídas, cabendo a problematização acerca dessa concepção trazida pelo documento.

Por outro lado, esse mesmo documento (RCNEI) propõe como devem ocorrer as atividades para a infância:

É importante possibilitar diferentes movimentos que aparecem em atividades como lutar, dançar, subir e descer de árvores ou obstáculos, jogar bola, rodar bambolê etc. Essas experiências devem ser oferecidas sempre, com o cuidado de evitar enquadrar as crianças em modelos de comportamento estereotipados, associados ao gênero masculino e feminino, como, por exemplo, não deixar que as meninas joguem futebol ou que os meninos rodem bambolê (BRASIL, 1998c, p. 37).

Há uma preocupação por parte do documento orientador em nortear o modo como educadores e educadoras devem realizar as atividades de movimento corporal com as crianças, evitando a marcação dos corpos por diferenciação dos gêneros, ou seja, propõe que as atividades sejam ofertadas para ambos de forma igual. Demonstra que esse documento vislumbra outras possibilidades de ser, concernentes à constituição de ser menina e de ser menino.

Por que estudar a constituição da infância e sua generificação em atos normativos vigentes no Brasil? Bom, parece-nos ser um tema que cabe discussão no meio acadêmico por trazer à tona problematizações relativas à constituição do ser e que muitas vezes passam despercebidas, pois são tidas como ‘naturais’ ou ‘normais’, pouco ou nada se questionam sobre como aquilo se tornou o que é (FOUCAULT, 2007), ou seja, como esses e outros documentos podem constituir a identidade da infância e de seu público, a criança.

Essa constituição não ocorre de forma linear, como discutimos anteriormente, ela passa por idas e voltas com o próprio sujeito e o que se lhe apresenta. Por isso, trazer à baila problematizações que questionem o que está posto pode auxiliar na construção de novos documentos, bem como de novas possibilidades de ser.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997a. [Volume 01]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 20 agosto 2012.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais**: ciências naturais. Brasília: MEC/SEF, 1997b. [Volume 04]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro04.pdf>>. Acesso em: 20 agosto 2012.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais:** apresentação dos temas transversais, ética. Brasília: MEC/SEF, 1997c. [Volume 08]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>> e <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro082.pdf>>. Acesso em: 20 agosto 2012.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais:** meio ambiente, saúde. Brasília: MEC/SEF, 1997d. [Volume 09]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro091.pdf>> e <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro092.pdf>>. Acesso em: 20 agosto 2012.

_____. **Referencial curricular nacional para a educação infantil:** introdução. Brasília: MEC/SEF, 1998a. [Volume 1]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf>. Acesso em: 20 agosto 2012.

_____. **Referencial curricular nacional para a educação infantil:** formação pessoal e social. Brasília: MEC/SEF, 1998b. [Volume 2]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>>. Acesso em: 20 agosto 2012.

_____. **Referencial curricular nacional para a educação infantil:** conhecimento de mundo. Brasília: MEC/SEF, 1998c. [Volume 3]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em: 20 agosto 2012.

_____. **Resolução CEB nº 2, de 7 de abril de 1998.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília: MEC/CNE/CEB, 1998d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02_98.pdf>. Acesso em: 06 agosto 2012.

BUTLER, J. **Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do sexo.** In: LOURO, G. L. (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 151 a 172.

CAMPOS, M. M.; ROSEMBERG, F. **Crêches que respeite os direitos fundamentais das crianças.** 6. ed. Brasília: MEC, SEB, 2009, 44p. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/direitosfundamentais.pdf> >. Acesso em 06 de agosto de 2012.

DELEUZE, G. **Foucault.** Tradução Cláudia Sant'Anna Martins. Revisão da tradução Renato Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 2005.

DORNELLES, L. V. **Infâncias que nos escapam:** da criança na rua à criança *cyber*. 3. ed. revista e atualizada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FERRARI, A. Sexualidades, masculinidades, orientação sexual. In: XAVIER FILHA, C. (org.). **Sexualidades, gênero e diferenças na educação das infâncias.** Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2012. p. 117 a 129.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder.** Tradução, organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

_____. **História da sexualidade I: a vontade de saber.** Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 18. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2007.

_____. **O governo de si e dos outros: curso no Collège de France (1982-1983).** Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

LOURO, G. L. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade.** Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, pp. 71-99.

_____. Corpo, escola e identidade. In LOURO, Guacira Lopes. **Currículo, gênero e sexualidade.** Porto: Porto Editora, 2000.

_____. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MACHADO, R. Por uma genealogia do poder. In: FOUCAULT, M. **Microfísica do poder.** Tradução, organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado. Rio de Janeiro, RJ: Edições Graal, 1979.

NICHOLSON, L. Interpretando Gênero. Revista Estudos Feministas, v. 8, n. 2, p. 9-42, 2000.

SARMENTO, M. J. Sociologia da infância: correntes e influências. In: SARMENTO, M. J.; GOUVEA, M. C. S. de (orgs.). **Estudos da infância: educação e práticas sociais.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. (p. 17 a p.39). Coleção Ciências Sociais da Educação.

SCOTT, J. W. **Preface a gender and politics of history.** Cadernos Pagu, nº. 3, Campinas, 1994. pp.11-27.

_____. “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. **Educação & Realidade.** Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, pp. 71-99.

VEIGA-NETO, A. **Foucault & a educação.** Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2003.

_____. Governo ou governmentação. **Currículo sem Fronteiras**, v.5, n. 2, pp.79-85, Jul/Dez 2005. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol5iss2articles/veiga-neto.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2013.

XAVIER FILHA, C. “Já é tempo de saber...”: a construção discursiva da educação sexual em manuais e em livros infanto-juvenis – 1930 e 1980. Campo Grande, MS: **Projeto de Pesquisa**, 2005.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. (Org.). HALL, S. WOODWARD, K. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 7-72.