

RITUAIS ARTÍSTICOS, GÊNERO E FIOS DE CONTA: A DIVERSIDADE COMO PROMOTORA DA READAPTAÇÃO DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO ENSINO HÍBRIDO

ARTISTIC RITUALS, GENDER AND BEAD WIRES: DIVERSITY AS A PROMOTER OF CHILDREN'S READAPTATION FROM EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN BLENDED TEACHING

Jéssica Tairâne de Moraes ¹

Guadalupe da Silva Vieira ²

Jane Felipe ³

Resumo: O presente artigo relata a experiência de um grupo de crianças de uma Escola Municipal da Educação Infantil, localizada em uma cidade da Região Metropolitana de Porto Alegre/RS, durante o retorno para a instituição na modalidade do ensino híbrido. Diante das limitações encontradas nesse retorno, como a dificuldade para se relacionar e brincar em diferentes contextos, em um processo de escuta das crianças buscou-se criar condições para que elas ampliassem e complexificassem suas ações, pensamentos e repertórios culturais e artísticos. A partir do interesse da turma por rituais que surgiu de uma aproximação com a cultura indígena, buscou-se inspirações na arte contemporânea para tensionar com as crianças certos padrões e preconceitos presentes na contemporaneidade. A partir das teorizações propostas pelos Estudos de Gênero, da Arte e da Infância, analisamos as repercussões desta ação pedagógica nos movimentos das crianças no cotidiano da Educação Infantil em tempos de pandemia.

Palavras-chave: Ensino Híbrido na Educação Infantil. Arte Contemporânea. Scripts de Gênero. Diversidade religiosa e étnico-racial.

Abstract: This article reports the experience of a group of children from Early Childhood Education in a municipal school in a city in the Metropolitan Region of Porto Alegre/RS, during their return to the institution in the hybrid education modality. Given the limitations found in this return, such as the difficulty to relate and play in different contexts, in a process of listening to the children, we sought to create conditions for them to expand and complexify their actions, thoughts and cultural and artistic repertoires. From the group's interest in rituals that emerged from an approach to indigenous culture, inspirations were sought in contemporary art to stress certain standards and prejudices present in contemporaneity with children. Based on the theories proposed by Gender, Art and Childhood Studies, we analyze the repercussions of this pedagogical action on children's movements in the daily life of Early Childhood Education in times of a pandemic.

Keywords: Blended Teaching in Early Childhood Education. Contemporary art. Gender Scripts. Religious and ethnic-racial diversity.

-
- ¹ Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora da Educação Infantil Pública. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4425541360044219>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8317-2072>. E-mail: jetairane@gmail.com
 - ² Mestra em em Ciências e Tecnologias na Educação pelo Instituto Federal Sul-Rio-Grandense. Professora da Educação Básica. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2902881063657690>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0956-5369>. E-mail: lupisquetinha2010@gmail.com
 - ³ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora Titular na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2330159133166922>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4802-2113>. E-mail: janefelipe.souza@gmail.com

Introdução

Em um dos momentos mais críticos da pandemia, quando o Brasil ultrapassava a média diária de três mil mortos em decorrência da covid-19, e as escolas estavam fechadas, mas com ensino remoto emergencial¹, nos deparamos com inúmeras falas das crianças e de suas famílias, desejosas de voltarem às aulas presenciais para rever os amigos e poderem brincar livremente, como demonstram alguns diálogos feitos através de chamadas de vídeo com a professora:

Profe, quando tudo isso vai acabar e eu vou poder ir para a escola? Eu quero ir para a escola! (Menina, 5 anos, em 22 mar. 2021)

Profe, eu quero poder sair, ir para a escola, ir na pracinha! (Menina, 5 anos, em 18 mar. 2021).

Ele quer muito ir para a escola. Não larga a mochila, diz que vai de máscara para a escola (Mãe de um menino de 5 anos, em 10 mar. 2021)

Tais falas, dentre várias outras que foram proferidas pelas crianças e suas famílias, em uma turma de 20 crianças da faixa etária de cinco anos, de uma escola de Educação Infantil pública de uma cidade da Região Metropolitana de Porto Alegre/RS, demonstram as inquietações durante um dos momentos mais críticos da pandemia. Com uma média de três mil mortes diárias em decorrência da Covid-19, todas as escolas estavam fechadas e em Ensino Remoto Emergencial. Nesse contexto foi preciso criar estratégias de manutenção das interações, sem amplificar o cenário de desigualdade no acesso ao conhecimento escolar (ANGELUCCI, 2020). Além disso, fomos desafiadas a exercer constantemente um olhar ainda mais sensível para a situação da pandemia, pois esta estava afetando a vida das crianças e colocando sob tensão alguns dos seus direitos básicos, como o de ir à escola.

Entendemos que quando elas diziam que queriam voltar para a escola, elas estavam em um processo de reivindicações dos seus direitos. Por razões óbvias, elas não podiam organizar manifestações, saindo às ruas em passeatas ou carreatas ou ainda, mobilizando as redes sociais, mas elas diziam, nas limitadas oportunidades que tinham, depois de um ano em distanciamento social: “Eu quero ir para a escola”. Por essa razão, trouxemos suas falas para a abertura deste artigo com o objetivo de levar em conta as suas ações e resistências como algo sério e representativo da realidade em que viviam.

Assumir que as crianças são atores sociais, sujeitos ativos e socialmente relevantes tem se mostrado um movimento crescente depois da promulgação da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (1989). Nessa direção, entendemos que *ouvir as crianças* “não significa simplesmente deixá-las falar” (JAMES, 2007, p. 262), mas também se refere àquilo que fazemos com o que elas nos contam. Quando se fala em *voz das crianças*, muitas vezes corre-se o risco de interpretar que ela é genérica, comum a todas as crianças e a todos os tipos de infância. Entretanto, precisamos considerar que essas vozes são atravessadas por diversidades culturais, econômicas e sociais (FERNANDES, MARCHI, 2020).

Essa discussão nos faz pensar que, talvez, para essas crianças, naquele período, fosse mais urgente e necessário ir para a escola do que, por exemplo, para crianças de outras realidades e

¹ Em concordância do Parecer CNE/CP no 11/2020, que define “Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia”, da Resolução CNE/CP no 002/2020, que “Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei no 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo no 6, de 20 de março de 2020” e o Decreto Municipal no 9.476, de 17 de março de 2020, que “Dispõe sobre Medidas Temporárias de Prevenção ao Contágio pelo novo Coronavírus (Covid-19) no âmbito da Administração Pública Municipal.”

contextos mais privilegiados e com mais acesso a recursos. Em outras palavras, o que queremos sublinhar é que essas crianças que estavam em espaços de vulnerabilidade social nos contavam o quanto a escola era importante para elas. Cabe, no entanto, referir que não estamos dizendo que para outras crianças a escola não fosse importante, nem estamos julgando para quem ela seria mais urgente. A nossa intenção foi, portanto, colocar em pauta as reivindicações desses/as meninos/as e tensionar sobre quais os espaços que as crianças residentes na periferia têm para se desenvolver se não a escola.

Passados alguns meses² e com o ensino se modificando para modalidade híbrida, em que as crianças foram divididas em dois grupos e cada um frequentava a escola em semanas alternadas, finalmente a reivindicação tão latente das crianças se concretizou, pois elas puderam, então, retornar à escola, mesmo que de forma parcial³. No entanto, depois de quase 18 meses em casa, deparamo-nos com algumas consequências que esta situação trouxe à vida das crianças, a saber: a) dificuldades para interagir com os/as colegas, pois muitas delas ignoravam a presença de outras crianças nos ambientes e não se integravam nos momentos de brincadeiras; b) repertório criativo e imaginativo menos presentes, à medida em que olhavam para os recursos pedagógicos e os contextos montados pela professora e questionavam: o que é para fazer? Onde estão os brinquedos? Posso ir para casa ver meus vídeos? c) maior dificuldade de concentração: queixavam-se de tédio e permaneciam por tempo bastante limitado em cada proposta ofertada.

Esta foi uma situação que nos desestabilizou enquanto docentes e foi preciso encontrar estratégias para auxiliar as crianças no processo de retorno à escola e a um convívio social mais sistemático. Entretanto, a resposta para como poderíamos auxiliá-las chegou a partir das ações e dos questionamentos delas próprias no cotidiano, por meio de determinados rituais artísticos, conforme será descrito e analisado nas próximas seções.

Portanto, os principais objetivos do trabalho que desenvolvemos, a partir de tais contextos, foram os seguintes: a) criar condições para que as crianças ampliassem e complexificassem suas ações, pensamentos e repertórios culturais e artísticos depois de retornarem à escola durante a pandemia; b) promover contextos, através da Arte Contemporânea e da Literatura, para que as crianças questionassem e refletissem sobre os *scripts* de gênero, que envolvem alguns rituais socialmente construídos e esperados para meninos e meninas; c) dar visibilidade aos processos criativos e às ações das crianças na escola, envolvendo as dimensões ética, política e estética.

Dessa forma, o presente artigo está dividido em três seções que narram a nossa experiência com as crianças, depois de retornarem à escola diante do contexto pandêmico aqui descrito, mostrando as estratégias que encontramos, por meio da Arte Contemporânea, para criar condições em que as crianças ampliassem suas ações e seus repertórios artísticos e culturais, assim como algumas discussões acerca das temáticas de gênero, das relações étnico-raciais e as diversidades que são atravessadas pelas questões religiosas.

Uma pergunta e muitas possibilidades – percursos teóricos e metodológicos

A um primeiro olhar, esta pergunta poderia ser respondida de modo direto pela docente, no entanto, consideramos, especialmente nesta situação de retorno à escola, que as crianças necessitavam de estímulos para interagir, criar repertórios e complexificarem seus pensamentos e suas ações. Foi então que, para responder a esta pergunta, no mesmo momento, levamos à turma livros que mostravam a cultura indígena, brinquedos “O que é indígena?”, foi a pergunta lançada por um grupo de crianças da Educação Infantil que brincava em um espaço propositor montado com diferentes tipos de cones, potes, sementes e paus-de-chuva.

Esta proposta foi inspirada na obra *O jardim das coisas no sótão* (2004), da artista contemporânea Sara Ramo, que retirou todas as coisas do sótão do Museu de Arte de Pampulha,

2 As crianças retornaram à escola na modalidade de ensino híbrida no mês de agosto de 2021. Antes disso, o ensino remoto ocorreu entre março de 2021 e julho de 2021.

3 Cabe ressaltar aqui que a pandemia de Covid-19 persistia ainda naquele momento e continua em 2022, ano em que este relato foi escrito.

em Belo Horizonte/MG, e as reorganizou como se fossem um jardim. Os objetos que utilizamos para esta proposta estavam armazenados no sucatório da escola e a intenção foi justamente construir um território para convidar as crianças a agirem de novas formas sobre esses objetos. Na ocasião, despretensiosamente, foi comentado com elas que o pau-de-chuva se tratava de um objeto indígena e aí, então, surgiu o questionamento por parte do grupo.

De madeira, instrumentos musicais, dançamos, falamos sobre seus rituais e inventamos os nossos para, então, as próprias crianças experimentarem e tirarem suas conclusões sobre quais os significados da palavra “indígena”.

Depois desse dia, notamos que, continuamente, as crianças brincavam de fazer rituais durante sua jornada na escola. Pegavam pequenos animais de borracha, tocos de madeira e invocavam “seus espíritos”; inventavam histórias com as temáticas de rituais; faziam comida de areia para determinado ritual que elas elegiam na pracinha da escola.

A partir dessa observação das ações das crianças no cotidiano da Educação Infantil e, considerando que os rituais se tornaram, para elas, uma espécie de reaproximação com o mundo físico, com as relações e com as novas possibilidades de brincadeiras depois de mais de um ano em distanciamento social durante a pandemia de Covid-19, colocamo-nos o desafio de pensar criticamente a partir do movimento das próprias crianças, no sentido de “tornar difíceis os gestos fáceis demais” (FOUCAULT, 2006, p. 180). Dizemos isso porque, ao observarmos os rituais que elas criavam, notamos que utilizavam sempre os mesmos objetos, como animais de borracha e bonecas.

Nessa direção, inspiramo-nos novamente na Arte Contemporânea para pensar em estratégias e propostas que pudessem sustentar os repertórios criados pelas crianças acerca dos rituais e, ao mesmo tempo, ampliá-los. Esta inspiração surgiu porque acreditamos, conforme consideram Vicente Blanco e Salvador Cidrás (2019, p. 110), que a arte pode ser vista como “uma fratura do cotidiano, uma forma de questionar a sociedade e a cultura que nos rodeia”, fornecendo elementos para duvidarmos do que está posto como natural e imutável na contemporaneidade. Como observa Susana Rangel Vieira da Cunha (2021, p. 22) “a arte do nosso tempo [pode ser] propulsora das nossas concepções pedagógicas”. Ainda no delineamento da discussão da autora (idem, p. 39), pensamos que precisamos adotar uma postura de “professora-artista”, que segundo ela, permite

[...] **desafiar** a si e às crianças em todas as situações, **questionar** certezas, provocar pensamentos fora das caixas, imaginar por meio dos materiais, **criar** novas configurações com as banalidades cotidianas, **desconfiar** da homogeneização, **descolonizar** os olhares, **pesquisar** aquilo que não sabemos. A professora-artista é aquela que contraria o senso comum pedagógico, rompe com o instituído e sente prazer em criar diferentes cenas [grifos da autora].

E é levando em consideração essas ações de uma professora-artista que, a seguir, apresentamos os artistas utilizados e como se deu a prática com as crianças a partir das suas obras.

Por um “Ritual do Pensar”: Lançando novas perguntas

Com a intenção de fazer o mesmo movimento de questionamentos feito pelas crianças anteriormente e de criar condições para que elas ampliassem as suas ideias acerca dos rituais, que foi ponto importantíssimo para a readaptação e reintegração delas na escola durante a pandemia, apresentamos à turma, em um primeiro momento, duas séries de obras de artistas contemporâneos: *A boneca sou eu*, de Lia Menna Barreto⁴, e *Para menino ou para menina?*, de João Paulo Baliscei⁵.

⁴ Para saber mais sobre a artista e sua obra, acesse: <https://lia-mennabarreto.blogspot.com/2021/08/a-boneca-sou-eu-2021-museu-de-arte-do-rs.html>

⁵ Para conhecer mais do trabalho do artista, acesse: <https://www.instagram.com/joaopaulobaliscei/>

Barreto, a partir da (des)construção com partes de bonecas e outros elementos do universo infantil, coloca-nos no desafio de desacomodar o olhar e inquieta nossos entendimentos sobre o óbvio e o corriqueiro. Baliscei, por sua vez, por meio da pintura de bonecas *Barbie* na cor azul e bonecos *Ken* na cor rosa, tensiona o “efeito generificador” (BALISCEI, 2021, p. 21) das cores dos objetos e brinquedos que são considerados para menino ou para menina, o que, segundo o artista, faz parte de projetos de feminilização e masculinização das crianças.

Desse modo, inspiradas nos artistas, colocamo-nos em um movimento junto às crianças, que chamamos de “ritual do pensar”, para lançarmos os seguintes questionamentos: Quais os rituais que podemos fazer no nosso cotidiano? O que podemos (re)construir com aquilo que não estamos habituados? Quais os padrões e *scripts* de gênero (FELIPE, 2019) que nos condicionam a adotar certos rituais que são esperados socialmente para os meninos e meninas? Como podemos ressignificar esses rituais, atravessando fronteiras e rompendo com ideias cristalizadas que sustentam certos preconceitos?

Essas indagações vão ao encontro das considerações de Guacira Lopes Louro (2016, p. 89) quando diz que os nossos corpos e entendimentos acerca desses padrões também são “produzidos através de uma série de artefatos, acessórios, gestos e atitudes que uma sociedade arbitrariamente estabeleceu como adequados e legítimos”. E foi levando esses tensionamentos em conta que propomos às crianças ressignificar certos rituais a partir de bonecas, pintando-as de cores não binárias e criando peças inusitadas a partir delas, colocando em suspenso as verdades que circulam em torno dos *scripts* de gênero. Segundo Felipe (2020, p. 94)

Tais *scripts* vão sendo arquitetados desde a mais tenra infância ou mesmo antes do nascimento, ao se saber o sexo do bebê. Roteiros, normas, apontamentos vão prescrevendo e pautando a conduta dos sujeitos, às vezes negociáveis, em outras circunstâncias nem tanto. Quando os *scripts* são ignorados, rompidos ou modificados, podem ocorrer imposição de sanções e promoção de discriminações a todos os sujeitos ou grupos que ousam romper, modificar ou mesmo (re)escrever seus próprios *scripts*.

Para conversar com essas discussões, também utilizamos como inspiração Júnior de Odê que, no viés da Arte Contemporânea, trabalha com produção de fios-de-conta do candomblé, promovendo análises e tensionamentos sobre seus usos e significados.

E a partir dos atravessamentos das tensões propostas pelos três artistas surgiu a produção de colares e adereços pelas crianças, com a utilização de bonecas pintadas e diversos materiais, como penas, conchas, pedras e miçangas. Todo esse processo possibilitou às crianças refletirem acerca de alguns padrões sobre brinquedos e objetos, ressignificando certos rituais que são esperados de meninos e meninas a partir, também, dos fios-de-conta do candomblé e colares. Esses momentos com materiais não estruturados e suportes diversificados favoreceram experimentações, pesquisas e explorações do próprio potencial de criação, apontando possibilidades para novos usos e significados daquilo que elas já estavam habituadas a utilizar em seus rituais: as bonecas.

Trazemos como exemplo a figura 1 que mostra um colar produzido por uma das crianças, utilizando elementos poéticos e símbolos da cultura afro concebida nas penas da galinha de Angola⁶ e na concha⁷, além da representatividade dos artistas elencados nessa proposição, através da pintura da boneca com cores não binárias.

⁶ Essa ave tem origem na África Central e se espalhou pelo continente, chegando a Madagascar. Segundo a lenda a galinha d'angola, com sua pele escura pintada de pequenas bolas brancas, espalhou a terra para dar firmeza ao chão. (Fonte: Literatura Infante Juvenil: Bruna e a galinha d'angola de Gercilda de Almeida, 2003, p.6).

⁷ A concha, nas religiões de matriz africana, do mar simbolicamente está associada a prosperidade, a renovação. É um amuleto poderoso que absorve as energias negativas, limpando e protegendo contra o mau olhado.

Figura 1. Amostra de colar produzido pelas crianças



Fonte: Acervo das autoras (2021).

Depois disso, com o objetivo de dar visibilidade aos processos e ações das crianças, realizamos uma exposição na escola, com fotos, brinquedos, livros utilizados, para que outras crianças da instituição também pudessem entrar em contato com esses recursos e discussões promovidas na Educação Infantil. Para a abertura dessa exposição, realizamos um desfile das crianças com seus colares confeccionados. O repertório musical⁸ e as pinturas corporais⁹ escolhidas por elas abarcou a temática da africanidade. E, para que demais pessoas também tivessem acesso a esta exposição, ela também foi organizada de modo virtual, através da montagem de um site.

Para não parar de perguntar – alguns resultados e discussões

Que possamos interrogar o habitual, a partir de um olhar sensível e atento às potências dos acontecimentos geralmente considerados ínfimos e sem relevância em nossas práticas cotidianas com as crianças. (CARVALHO, 2021, p 75).

Trazemos esta epígrafe para sintetizar o que este processo com as crianças reverberou. Pintar bonecas, desconstruir, reconstruir, refletir sobre práticas cristalizadas e colocar em suspenso algumas verdades construídas sobre o que seria mais “adequado” para meninos e meninas foram movimentos que esta ação pedagógica possibilitou.

Entende-se que não foi apenas uma atividade de produção artística, mas também a conquista da significação do retorno à escola para as crianças em um ano pandêmico, percorrendo, através dos rituais, trajetos de aprendizagem que propiciaram conhecimentos específicos sobre sua relação com o mundo. Além disso, desenvolveram potencialidades como percepção, observação, imaginação e sensibilidade que alicerçaram a expansão das suas visões sobre os modos de ser e estar no mundo, uma vez que foram criadas algumas oportunidades para que as crianças se apropriassem de elementos da cultura não como verdades absolutas, mas como elaborações dinâmicas e provisórias. Portanto, esse percurso não foi linear e tampouco uma pedagogia de

⁸ Músicas escolhidas foram: Negro Zumbi, de Leci Brandão e Vem dançar com a Elis de Mc Elis.

⁹ Nas pinturas corporais utilizaram como referência o livro Agbalá: um lugar continente de Marilda Castanha. Editora Cosac & Naify: 2008.

eventos (ou pedagogia do exótico), termo utilizado por Ana Lúcia Lopes (2006), referindo-se àqueles projetos temporários que são inseridos no currículo apenas para abordar temas normalmente transversais. Em geral são projetos que não fazem parte do cotidiano escolar, nem são trabalhados interdisciplinarmente, apenas passam e acabam caindo no esquecimento¹⁰.

Consideramos esta prática, portanto, uma perspectiva de trabalho, que perpassa todas as nossas ações no cotidiano da escola. Refere-se a um movimento político, ético e estético. Político no sentido de defender e de dar visibilidade à escola pública e de qualidade; ético no que se refere a tratar com respeito e devolver para as crianças os registros de suas ações e processos de aprendizagem na escola; e estético, de modo que esta fosse uma experiência atrativa e interessante para elas.

As possibilidades de ampliação dos pensamentos e das ações das crianças acerca dos rituais, entrelaçadas com artistas contemporâneos que abordam as temáticas da africanidade e das questões de gênero nos levaram ao questionamento, à reflexão e à desconstrução de alguns entendimentos que fragmentam padrões, preconceitos e modos de ver e interpretar o corriqueiro.

Também, um fato interessante a destacar como consequência dessa ação é que, voluntariamente, ao brincar e explorar os colares, as crianças penduraram alguns nas árvores do pátio da escola. Ao questionarmos sobre por que o faziam, elas disseram que agora aquelas eram “a árvore da vida e a árvore dos deuses” – nomes criados por elas próprias.

Figura 2. Colares sendo pendurados pelas crianças nas árvores que batizaram



Fonte: Acervo das autoras (2021).

Depois disso, sempre que as crianças entravam em contato com essas árvores na escola, faziam menção a elas como um símbolo de proteção. A exemplo disso, citamos a situação em que encontraram um caramujo sem vida no pátio que, na visão delas, estava “machucado” e queriam colocá-lo na árvore dos deuses para curá-lo e, após, na árvore da vida para lhe “dar muita vida”.

Desse modo, pode-se compreender que, para elas, através das práticas e brincadeiras envolvendo rituais, essas árvores passaram a representar vida, ensinamentos, poder, coragem, experiências. Com isso, podemos pensar na conexão ritualística que as crianças encontraram para lidar com sentimentos que a morte desperta e que algumas das crianças também viveram durante a pandemia. Consideramos que isso faz parte de um “jogo experiencial da criança, em como ela (se) experimenta no processo de conhecer o mundo e o seu outro” (FIGUEIREDO, 2014, p. 101).

¹⁰ Ver o livro “Educação – Africanidades – Brasil”, em especial a página 25.

Figura 3. Explorando o Ritual das árvores



Fonte: Acervo das autoras (2021).

No desenvolvimento da ação as crianças puderam exercer a criatividade com a ressignificação de elementos e rituais, até mesmo aqueles considerados especificamente de meninos e meninas, com a descoberta de diferentes formas de brincar, proporcionando uma prática de respeito à diversidade de gênero, étnico-racial e religiosa. Por fim, destacamos que este foi um processo que ocorreu de forma muito natural, sem refutar o conhecimento das crianças e das famílias, mas lançando questionamentos para ampliar esses conhecimentos. *O que pode existir além do que conhecemos?* Foi a pergunta que nos moveu durante toda esta prática com as crianças e a lançamos agora novamente para que este debate não se encerre aqui.

Referências

ANGELUCCI, Biancha. **Muito além das tarefas a cumprir:** notas da FEUSP sobre a educação em tempos de isolamento. Faculdade de Educação da USP, São Paulo, 2020. Disponível em: <http://www4.fe.usp.br/educacao-isolamento/textos>. Acesso em 29 dez. 2021.

BALISCEI, João Paulo. **Não se nasce azul ou rosa, torna-se:** cultura visual, gênero e infâncias. Salvador: Devires, 2021.

BLANCO, Vicente; CIDRÁS, Salvador. **Educar a través da arte:** cara a unha escola Imaginada. Kalakandra Editora, 2019.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de. Crianças, coleções e Arte Contemporânea na pré-escola. In: CUNHA, Susana Vieira da Cunha; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. **Arte Contemporânea e docência com crianças:** inventários educativos (orgs.). Porto Alegre: Zouk, 2021.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Cenas pedagógicas em Arte: desafios, recriações e mudanças a partir da Arte Contemporânea. In: CUNHA, Susana Vieira da Cunha; CARVALHO, Rodrigo Saballa de.

Arte Contemporânea e docência com crianças: inventários educativos (orgs.). Porto Alegre: Zouk, 2021.

FELIPE, Jane. *Scripts* de gênero, sexualidade e infâncias: temas para a formação docente. In: ALBUQUERQUE, Simone Santos; FELIPE, Jane; CORSO, Luciana Vellinho (Orgs.). **Para Pensar a Docência na Educação Infantil**. Porto Alegre: Evanfrag, 2019. p. 238-250.

FELIPE, Jane. Violências de gênero no contexto brasileiro: diálogos possíveis no campo da educação. In: SILVA, Fabiane; BONETTI, Alinne (org.). **Gênero, diferença e direitos humanos:** é preciso esperar em tempos hostis. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2020. P. 89-101.

FERNANDES, Natália; MARCHI, Rita de Cássia. **A participação das crianças nas pesquisas:** nuances a partir da etnografia e na investigação participativa. *Revista Brasileira de Educação*. v. 25, 2020.

FIGUEIREDO, Gláucia. Das variabilidades experienciais da pedagogia: um passeio pelo mundo de Amélie Poulain. In: In: RIBETTO, Analice (org.). **políticas, poéticas e práticas pedagógicas (com minúsculas)**. Rio de Janeiro: Lamparina, FAPERJ, 2014. p. 99-108.

FOUCAULT, Michel. **Est-il donc important de penser?** In: FOUCAULT, Michel. *Dits et écrits IV* (1980-1988). Paris: Gallimard, 2006. p. 178-182.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho:** ensaios sobre sexualidade e Teoria Queer. Belo Horizonte: Autentica, 2016.

Recebido em: 31 de janeiro de 2022.

Aceito em: 21 de março de 2022.