

**unesp**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**

**“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”**

**INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS – RIO CLARO**



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**Doutorado em Educação**

***ENTRE FISSURAS – A DESTERRITORIALIZAÇÃO DOS***  
**MOVIMENTOS SOCIAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E AS**  
**POLÍTICAS DE GÊNERO NA PEQUENA INFÂNCIA**

**PETERSON RIGATO DA SILVA**

Rio Claro - SP  
outubro – 2021

**unesp**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**  
**“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”**  
**INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS – RIO CLARO**



**unesp**



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS – RIO CLARO



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**Doutorado em Educação**

**PETERSON RIGATO DA SILVA**

***ENTRE FISSURAS – A DESTERRITORIALIZAÇÃO DOS  
MOVIMENTOS SOCIAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E AS  
POLÍTICAS DE GÊNERO NA PEQUENA INFÂNCIA***

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientador: Prof. Dr. César Donizetti Pereira Leite

Rio Claro - SP.

2021

SS86e Silva, Peterson Rigato da  
Entre fissuras : a desterritorialização dos movimentos sociais da  
educação infantil e as políticas de gênero na pequena infância /  
Peterson Rigato da Silva. -- Rio Claro, 2021  
223 p. : fotos

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp),  
Instituto de Biociências, Rio Claro  
Orientador: César Donizetti Pereira Leite

1. Educação Infantil. 2. Movimentos Sociais. 3. Culturas Infantis. 4.  
Crianças pequenas. 5. Relações de Gênero. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de  
Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.



**CERTIFICADO DE APROVAÇÃO**

**TÍTULO DA TESE: ENTRE FISSURAS – A DESTERRITORIALIZAÇÃO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E AS POLÍTICAS DE GÊNERO NA PEQUENA INFÂNCIA**

**AUTOR: PETERSON RIGATO DA SILVA**

**ORIENTADOR: CESAR DONIZETI PEREIRA LEITE**

Aprovado como parte das exigências para obtenção do Título de Doutor em EDUCAÇÃO, pela Comissão Examinadora:

Prof. Dr. CESAR DONIZETI PEREIRA LEITE (Participação Virtual)  
Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP



Profa. Dra. ANA LÚCIA GOULART DE FARIA (Participação Virtual)  
Faculdade de Educação / UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas - SP

Prof. Dr. LIGIA MARIA MOTTA LEÃO DE AQUINO (Participação Virtual)  
Faculdade de Educação / Universidade do Estado do Rio de Janeiro - RJ

Profa. Dra. MARCIA APARECIDA GOBBI (Participação Virtual)  
Faculdade de Educação / USP - Universidade de São Paulo - SP

Prof. Dr. SILVIO DONIZETTI DE OLIVEIRA GALLO (Participação Virtual)  
Departamento de Filosofia e História da Educação - Faculdade de Educação / UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas - SP

Rio Claro, 29 de outubro de 2021



As crianças pequenas que me ensinam a luta e a re-  
existência à vida!

## **Agradecimento**

Entre idas e vindas, encontros e quantos diálogos neste percurso da pesquisa, um movimento único, cheio de nuances. Por isso, este momento de agradecer é especial e emocionante, mergulho de sensações e de afetos.

Ainda, em tempos de morte e de uma pandemia que vem matando muitos brasileiros e brasileiras e dos ataques à educação pública, à universidade pública, finalizar uma pesquisa de doutoramento é momento de festejar, pois a escrita, a pesquisa, ainda é uma arma de combate a lógica de morte diante de um governo fascista.

Por isso, agradeço...

Ao meu querido orientador com quem durante caronas para a UNESP- Rio Claro e encontros do grupo de pesquisa, fui construindo a tese. Um criancista e criançólogo da infância que nos tira do lugar, operando com as lentes e criando olhares outros para o cotidiano infantil. Obrigado pelo companheirismo, pela partilha, pela orientação, meu grande amigo orientador.

Aos amigos/as/es do grupo de pesquisa IM@GO da UNESP, que me receberam de forma tão carinhosa e que neste percurso fomos descobrindo juntas/os/es a beleza das relações e amizade. Os encontros devaneios que realizávamos depois das aulas, dos encontros do grupo, das idas a EMEI: Gi, Chris, Hannah, Diego, Bianca, Lis, Mariana, Ana, Gui, Camilo, Vinícius e Clau, além das divertidas e densas reuniões do grupo presencial e



virtual. Que delícia! Obrigado! Em especial a Íria e Pedro pelos deslocamentos na leitura da tese.

Ao meu grupo de pesquisa GEPEDISC-CULTURAS INFANTIS/UNICAMP, pelos debates, parcerias e trocas de conhecimento, Vivian, Ellen, Flávia, Camila, Nélia, Adriana, Solange, Elina, Rosali meu muito obrigado!

Um agradecimento especial, aos meus e minhas amigas/os/es de coração: Marcelo Piovanotti meu irmão, Joice Dombrova, Carol Trevisan, Daniela Finco, Fernanda Ferreira, Polyana, Patricia Prado, Mariana, Bia Sampaio, Nádia e Gustavo, pelos debates, discussões e vários outros assuntos polêmicos, pela amizade que transcende lugares, amo vocês!

Aos amigos e amigas do Fórum Paulista de Educação Infantil, pela militância em defesa a educação pública de qualidade para todas as crianças pequenas de 0 a 6 anos. Em especial a Renata, Ivan, Fernanda, Eduardo, Célia, Luci, Jessica e Michele por compartilharem conhecimentos e pela força e amizade.

Para a minha banca, um agradecimento muito especial às professoras/es: Ana Lúcia Goulart de Faria que foi minha orientadora na graduação e no mestrado, uma grande amiga, que esteve comigo na banca de qualificação e, agora, na defesa, que diante das suas provocações a tese ganha corpo e vida. Ao Silvio Gallo que ao me provocar com a sua sutileza e densidade filosófica, desenhou um mapa de possibilidades e como foi operando em mim, a tese nasceu. À Márcia Gobbi que em diferentes momentos trouxe inquietações e me deslocou a olhar para as tensões dos movimentos sociais. À minha querida Lígia

Aquino que topou participar deste momento político da defesa com a sua sempre força. Aos meus queridos e queridas que toparam serem suplentes deste momento: Fernanda pela força e beleza da militância; Eduardo pelo carinho, amizade e de marcar a potência da pesquisa, Giovani pelas trocas e leitura cuidadosa e a professora Raquel, por estar como suplente!

A minha equipe de trabalho da EMEI pelo carinho, pela dedicação ao trabalho potente com as crianças pequeninhas e pequenas, um agradecimento muito especial a todas e todos: Meire, Marisa, Isaura, Silvana de Jesus, Sônia e Gabriela as professoras da merenda; Pedro e Fernando os zeladores amigos; Raul o escriturário-criança, filho e amigo de toda a equipe. Maria, Patricia, Sirlene, Cristiane, Juliana, Rosa as *meninas* que cuidam da limpeza da EMEI; Dani, Aline Zem, Rafaela, Sumara, Eliane, Cidoca, Carol, Adriana, Noeme, Cíntia, Ana Lúcia, Ana Maria, Bethinha, Silvana, Fátima, Marisa, Letícia, Bruna, Néia, Rosi, Vanessa, Marieli, Fabiana, Cristiane, Nilza, Daiane, Emília, Aline Beraldo, Priscila, Marcela e Monique as educadoras, criancistas e criançólogas da pequena infância que alimentam a luta por uma docência da educação infantil que nasce da relação com as crianças pequeninhas e pequenas. Muito obrigado!

A minha querida amiga, ativista e sem terrinha, Carol Hepe uma criancista e criançóloga que diante do click de uma câmera, nos presenteia com a sutileza e delicadeza das relações entre as crianças e a professora, a tese ganha vida junto a beleza das imagens.

Um agradecimento em especial, a amiga Marlise Ruiz Galdino e a as diretoras Regina, Rosélis, Juliana, Vanessa, Mariana, Júlio e Tati pela amizade e pelo coletivo de lutas.

Es/os/as estudantes universitárias/os/as dos cursos de Pedagogia da Unimep e de licenciatura em História da Unesp- Campus Assis pelas partilhas e por grandes momentos vividos da experiência de constituição da docência universitária. Às minhas orientandas de TCC de graduação em Pedagogia/UNIMEP e da pós-graduação na UFSCAR que toparam a uma escrita que contagia e fortalece a luta por uma sociedade mais justa, a escrita enquanto elemento de luta e resistência, em especial: Aline Malteze, Laís, Giulia, Eduarda, Carol e Camila.

À minha família o meu muito obrigado por todo o processo vivido juntos, nas lives em que o debate continuava na mesa de jantar, a tia Neide, a minha mãe Janete e ao Rique, que me ensinam que a vida é simples e a luta faz parte dela, amo vocês! Em especial a Mari, Zezé (minha sempre leitora), Adicélia, Mando, Priscila, Elias, Pedro, Nicolas, Márcia, Gabriela, Ari, Bianca e a todos/as da família que amo!



## RESUMO

A atual conjuntura política que assombra o Brasil, principalmente no âmbito da Educação nos coloca em posição de combate e defesa às políticas públicas, gratuitas e laicas para as infâncias brasileiras. Esta tese se propõe apresentar em formato de blocos, que não necessariamente se comunicam entre si, mas são autônomos no sentido de criar multiplicidades do pensar, vazado por fissuras as diferenças e enfrentamentos das infâncias brasileiras. A experiência de um *educador andarilho* que atravessa pelos Movimentos Sociais e que pauta a defesa da Educação Infantil e as relações que mantém com os feminismos, os espaços-tempos da pequena infância, tendo as questões de gênero e infâncias como conexões presentes na constituição da docência na educação infantil, e do processo de produção das culturas infantis que são marcadas por sensações que se configuram em devires-afectos, inspirados em Deleuze, Guattari, Foucault e por pensadores/as pós-colonialistas que nos leva a uma pesquisa experiência. A pesquisa foi realizada em um espaço de educação infantil pública em uma rede municipal do interior de São Paulo, além da experiência como ativista do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB) e do Fórum Paulista de Educação Infantil (FPEI), tendo um caderno de registro que apresenta as sensações do *Andarilho*, além de imagens e fragmentos de relatos de professoras e gestoras da pequena infância, estudantes-estagiárias de pedagogia e ativistas. Neste diálogo, os pressupostos teóricos da Pedagogia da infância, dos Estudos de Gênero e da Filosofia das Diferenças estão presentes para sustentar tal investigação e, ao refletir sobre a potência do coletivo infantil e do coletivo de adultas/os, compreendendo como estes dois coletivos potentes produzem acontecimentos no processo inventivo da constituição da educação infantil e das questões de gênero e a sua impulsão como fluxo. As Políticas de gênero e a Pedagogia da Infância aparecem como um movimento de mão dupla produzindo outras lentes entre as fissuras e os blocos-linhas, enunciando e criando formas e práticas de poder, o que permite buscar significados para enfrentar e resistir/combater às ordens contemporâneas e ultraconservadora do capitalismo.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Movimentos Sociais. Culturas Infantis. Crianças Pequenas. Relações de Gênero.





## Abstract

The current political situation that haunts Brazil, especially in the field of Education, puts us in a position to fight and defend public, free and laical policies for Brazilian childhoods. This thesis proposes to present in form of blocks, which do not necessarily communicate with each other, but are autonomous in the sense of creating multiplicities of thinking, filled with fissures, the differences and confrontations of Brazilian childhoods. The experience of a *wandering educator* who crosses social movements and guides the defense of Early Childhood Education and the relationships they maintain with feminisms, the space-times of early childhood, with gender and childhood issues as connections present in the constitution of teaching in Early Childhood Education, and the production process of children's cultures that are marked by sensations that configure themselves in becomings-affects, inspired by Deleuze, Guattari and by post-colonial thinkers that lead us to a research-experience. The research was conducted in a public early childhood education space in a municipal network in the interior of São Paulo, in addition to the experience as an activist of the Interforuns Movement of Early Childhood Education in Brazil (MIEIB) and the Forum of Early Childhood Education of São Paulo (FPEI), having a notebook that presents the sensations of *Andaleço*, as well as images and fragments of reports from teachers and managers of early childhood, pedagogy student-interns and activists. In this dialogue, the theoretical assumptions of Childhood Pedagogy, Gender Studies and the Philosophy of Differences are present to support this investigation and, when reflecting on the potency of the children's collective and the adult collective, understanding how these two powerful collectives produce events in the inventive process of the constitution of early childhood education and gender issues and its impulse as a flow. Gender policies and the Pedagogy of Childhood appear as a two-way movement, producing other lenses between the fissures and line-blocks, enunciating and creating forms and practices of power, which allows us to seek meanings to face and resist/combat orders contemporary and ultra-conservative capitalism.

**Keywords:** Early Childhood Education. Social movements. Children's Cultures. Young children. Gender Relations.





## Resumé

La conjoncture politique actuelle qui hante le Brésil, notamment dans le domaine de l'Éducation, nous place dans une position de combat et de défense des politiques publiques, libres et laïques pour les enfants brésiliens. Cette thèse propose de présenter sous forme de « blocs », qui ne communiquent pas nécessairement entre eux, mais sont autonomes dans le sens où ils créent des multiplicités de pensée, fuites à travers les fissures, les différences et les confrontations des enfances brésiliennes. Il s'agit de l'expérience d'une éducatrice itinérante qui traverse les mouvements sociaux et qui lutte pour la défense de l'éducation maternelle et des relations qu'elle entretient avec les féminismes, de l'espace-temps de la petite enfance, des questions de genre et d'enfance comme connexions présentes dans la constitution de l'enseignement dans l'éducation maternelle, et du processus de production des cultures de l'enfance qui sont marquées par des sensations qui se configurent en devenir-affects, inspirées par Deleuze, Guattari, Foucault et par les penseurs post-colonialistes qui nous conduisent à une expérience de recherche. La recherche a été réalisée dans un espace d'éducation maternelle publique, dans un réseau municipal de São Paulo, en plus de l'expérience en tant que militant du Mouvement Inter-forums d'Éducation de la Petite Enfance du Brésil (MIEIB) et du Forum Paulista d'Éducation de la Petite Enfance (FPEI), ayant un cahier d'enregistrement qui présente les sensations de l'*Andaleço*, en plus d'images et de fragments de rapports d'enseignants et de questionnaires de l'Éducation maternelle, d'étudiants stagiaires en pédagogie et de militants. Dans ce dialogue, les hypothèses théoriques de la pédagogie de l'enfance, des études de genre et de la philosophie des différences sont présentes pour soutenir cette investigation et, en réfléchissant sur le pouvoir du collectif enfant et du collectif adulte, comprendre comment ces deux collectifs puissants produisent des événements dans le processus inventif de la constitution d'une éducation de la petite enfance et des questions de genre et son élan en tant que flux. Les politiques de genre et la Pédagogie de l'Enfance apparaissent comme un mouvement à double sens produisant d'autres perspectives entre les fissures et les barrières, énonçant et créant des formes et des pratiques de pouvoir, ce qui nous permet de chercher des significations pour affronter et résister/combattre les ordres contemporains et ultraconservateurs du capitalisme. **Mots-clés:** Éducation de la petite enfance. Mouvements sociaux. Cultures d'enfants. Les jeunes enfants. Les relations de genre.



## **Lista de siglas**

BNCCEI	Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil
CEI	Centro de Educação Infantil
CEPEC	Centro de Educação Polivalente e Cultura
COEDI	Coordenação Geral da Educação Infantil
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
EZLN	Exército Zapatista de Libertação Nacional
FCC	Fundação Carlos Chagas
FPEI	Fórum Paulista de Educação Infantil
IFSP	Instituto Federal de São Paulo
IM@GO	Laboratório da Imagem, Experiência e Criação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LGBTQIA+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexo, Assexual, Mais
MIEIB	Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil
MST	Movimento Sem Terra
PMB	Partido da Mulher Brasileira
PPP	Projeto Político Pedagógico

PSC	Partido Social Cristão
PSDB	Partido da Social Democracia do Brasileira
UFABC	Universidade Federal do ABC
UNESP	Universidade Estadual de São Paulo
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo



## **Lista de imagens**

Imagem 1 - <i>Encontro</i> . Autoria: Professora de educação infantil Carol Hepe (2018).....	<b>37</b>
Imagem 2 - <i>Ventania</i> . Autoria: Professora de educação infantil Carol Hepe (2018).....	<b>40</b>
Imagem 3 - <i>Banksy No future, 2010</i> .....	<b>46</b>
Imagem 4 - <i>Coragem</i> . Autoria: Professora de educação infantil Carol Hepe (2018).....	<b>52</b>
Imagem 5 - <i>Vigiar e Punir (2020)</i> , No Martins na Galeria Jack Bell. Na foto, a criança pinta uma figura do Mickey Mouse; o termo "rato" é utilizado para ser referir à polícia..	<b>57</b>
Imagem 6 - <i>Marcha da família, 1964</i> . Fonte: Jornal Nos Mulheres nº 8, junho/julho, 1978.....	<b>66</b>
Imagem 7 - <i>Mensagem associada a OMS</i> , pelo twitter do Presidente da República. Fonte: Uol 29/04/2020.....	<b>71</b>
Imagem 8. <i>Olhares</i> , Autoria: Professora de Educação Infantil Carol Hepe, 2018.....	<b>81</b>
Imagem 9 - <i>Adam Riches</i> , Preto e branco, Pulse Art Fair, 2019.....	<b>83</b>
Imagem 10 - <i>Adam Riches</i> , Preto e branco 2, Pulse Art Fair, 2019.....	<b>88</b>
Imagem 11 - <i>MULHERIO, 1981, ano 1, n. 1</i> .....	<b>89</b>
Imagem 12- <i>MULHERIO, 1981, ano 1, n. 1</i> .....	<b>90</b>
Imagem 13 -. <i>Adam Riches</i> , Frida, Pulse Art Fair, 2019.....	<b>91</b>

Imagem 14 - <i>MULHERIO, 1981, ano 1, n. 0.</i> .....	<b>92</b>
Imagem 15 - <i>Luta por creches. Nós Mulheres, 1976.</i> .....	<b>94</b>
Imagem 16 - <i>MULHERIO, 1981, ano 1, n. 1.</i> .....	<b>98</b>
Imagem 17 - <i>MULHERIO, 1981, ano 1, n. 4.</i> .....	<b>100</b>
Imagem 18 - <i>NÓS MULHERES, 1977, ano 1, n. 6.</i> .....	<b>102</b>
Imagem 19 - <i>MULHERIO, 1981, ano 1, n. 4.</i> .....	<b>103</b>
Imagem 20 - <i>Liberdade.</i> Autoria: Professora de educação infantil Carol Hepe (2018).....	<b>108</b>
Imagem 21 - <i>MULHERIO, 1986, n. 24.</i> .....	<b>110</b>
Imagem 22- <i>Vento.</i> Autoria: Professora de educação infantil Carol Hepe (2018).....	<b>121</b>
Imagem 23 - <i>O Subcomandante Insurgente Marcos.</i> .....	<b>127</b>
Imagem 24 - <i>Alegria, alegria.</i> Autoria: Professora de educação infantil Carol Hepe (2018).....	<b>127</b>
Imagem 25 – <i>Amizade.</i> Autoria: Professora Carol Hepe, 2017.....	<b>131</b>
Imagem 26 - <i>Mapa Invertido da América do Sul.</i> Joaquim Torres Garcia, 1941.....	<b>132</b>
Imagem 27 - <i>Encontros...</i> Autoria: Professora de Educação Infantil, Carol Hepe, 2019..	<b>134</b>



Imagem 28 - <i>Descobertas...</i> Autoria: Professora de Educação Infantil Adriana Madasqui, 2018.....	<b>139</b>
Imagem 29 – <i>Adam Riches</i> , Pulse Art Fair, 2019.....	<b>154</b>
Imagem 30 - <i>A história da professora Fabi</i> . Arquivos da EMEI, 2019.....	<b>168</b>
Imagem 31 - <i>As Fridas da EMEI</i> . Arquivos da EMEI, 2019.....	<b>169</b>
Imagem 32 - Link da <i>Exposição Retratos – Mulheres poderosas e Meninas brincantes</i> . Arquivos da EMEI, 2020.....	<b>176</b>
Imagem 33 - <i>Manifesto Contra a violência as Mulheres e Meninas brincantes</i> . Arquivos da EMEI, 2020.....	<b>178</b>
Imagem 34 - <i>Brincar como ato político</i> . Autoria: Professora de Educação Infantil Fernanda Ferreira, 2018.....	<b>179</b>
Imagem 35 - <i>Encontros...</i> Autoria: Professora de Educação Infantil, Carol Hepe, 2018...	<b>187</b>
Imagem 36 - <i>Gira-mundo...</i> Autoria Professora de Educação Infantil Fernanda Ferreira, 2019.....	<b>195</b>
Imagem 37 - <i>Coletivos e descobertas...</i> Autoria: Professora de Educação Infantil Verônica, 2021.....	<b>198</b>
Imagem 38 – <i>Marcha das mulheres, 2019</i> .....	<b>200</b>
Imagem 39 - <i>Mulheres indígenas, camponesas, ribeirinhas e de outras comunidades tradicionais marcham em defesa da vida</i> , 2019.....	<b>200</b>
Imagem 40 – <i>Devir</i> . Autoria: Professora Fernanda Ferreira, 2019.....	<b>202</b>

Imagem 41 - Assembleia do FPEI/2016.....209

## SUMÁRIO



**Convite** – A escrita de uma tese movimento(s). **p. 29**



**Bloco... @ Cenários** – O Infantil na/da pequena infância e os Movimentos Sociais em defesa da Educação Infantil. **p. 53**

**Bloco... \_** Os movimentos, as mulheres e as lutas – travessias. **p. 82**; Os movimentos da educação infantil – MIEIB e os Fóruns Estaduais de Educação Infantil. **p. 110**; Máquinas de desejos... Movimentos dentro de um Fórum de Educação Infantil, **p. 122**



**Bloco... X Andaleço** – A pesquisa experiência, **p. 131**; Outros modos e possibilidade de existir: um sujeito político no/do movimento feminista, **p. 151**; Por uma Pedagogia Feminista desde a educação infantil, **p. 165**

**Bloco... #** A potência dos coletivos infantis e as culturas infantis. **p.180**; Devir-política-gênero na pequena infância, **p. 190**

**Algumas considerações** – Devires... **p. 200**

**Referências bibliográficas.** **p. 210**





## Convite - A escrita de uma tese movimento(s)

Um fotógrafo-artista me disse outra vez: veja que pingo de sol no couro de um lagarto é para nós mais importante do que o sol inteiro no corpo do mar. Falou mais: que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem com barômetros etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós. Assim um passarinho nas mãos de uma criança é mais importante para ela do que a Cordilheira dos Andes. Que um osso é mais importante para o cachorro do que uma pedra de diamante. E um dente de macaco da era terciária é mais importante para os arqueólogos do que a Torre Eiffel. (Veja que só um dente de macaco!). Que uma boneca de trapos que abre e fecha os olhinhos azuis nas mãos de uma criança é mais importante para ela do que o Empire State Building. Que o cu de uma formiga é mais importante para o poeta do que uma Usina Nuclear. Sem precisar medir o ânus da formiga. Que o canto das águas e das rãs nas pedras é mais importante para os músicos do que os ruídos dos motores da Fórmula 1. Há um desagero em mim de aceitar essas medidas. Porém não sei se isso é um defeito do olho ou da razão. Se é defeito da alma ou do corpo. Se fizerem algum exame mental em mim por tais julgamentos, vão encontrar que eu gosto mais de conversar sobre restos de comida com as moscas do que com homens doutos. (BARROS, 2008, p. 109)

*Há um desagero em mim...* Manoel de Barros marca a potência de uma escuta que se encontra em linhas, na produção que escapa e multiplica e, o mesmo ocorre ao trazer para o diálogo o artista britânico Adam Riches nas primeiras páginas que abrem a tese e que operam como um deslocamento do pensar, devires ou “afectos que atravessam o corpo” (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 18) criando e produzindo armas de combate. Tais linhas produzidas por Riches marcam forças e como os filósofos e ativistas Gilles de Deleuze e Felix Guattari dizem, *arreatam* para diferentes caminhos e possibilidades, a tese vem com este des-propósito e com a costura dos movimentos sociais da educação

infantil e os des-encontros com os movimentos de mulheres e os feminismos que apontam para percursos outros, para um devir-política-gênero desde a tenra idade.

Neste sentido, este processo de doutoramento, da defesa da tese, da escrita, perpassa por elementos que provocaram pensar sobre a existência da vida, talvez o momento vivido diante de tantas mortes, causadas por uma doença que vem devastando e apresentado o que tem de mais aterrorizante na humanidade, talvez, talvez... a defesa pela infância, pelas crianças, pela educação infantil, pelas professoras e professores, pela vida, pela humanidade, pela... a tese nasce deste desagero em mim, como impulso do pensar, como linhas que descobrem caminhos, que desdobram o convite para mergulhar em uma tese que se constitui nas relações com a infância: as lutas e resistências em defesa das crianças é o salto. Há um desagero em mim...

Na esteira desta discussão trago a questão central da tese, que transita entre os movimentos sociais da educação infantil e os movimentos de mulheres e os feminismos que marcam os lugares de luta e combate em defesa da pequena infância, em que as fissuras nos espaços da educação infantil criam máquinas que operam como resistência a uma ordem normativa de sociedade e as questões de gênero, os feminismos e as diferenças são postas como marcadores que potencializam a multiplicidade de afectos, tal propositura constitui um problema iminentemente micropolítico. Sendo assim, as fissuras vão mostrando a complexidade dos problemas da educação infantil e como são constitutivas nos coletivos das crianças e de adultas/os, marcando a potência do trabalho

da pequena infância<sup>1</sup>, que é rizomático e se desdobra em muitas linhas, criando fissuras e produzindo afectos.

Nesta operação, as pesquisas no âmbito da pedagogia da infância nos ajudam a olhar para a dimensão política, estética e ética da educação infantil, a pesquisa de Eloísa Rocha (1999) traz um primeiro estudo sobre o estado da arte sobre a construção de uma pedagogia da educação infantil que nasce do cotidiano infantil e da práxis das professoras e professores de crianças pequenininhas e pequenas, trazendo como elemento central a produção das culturas infantis. De acordo com Faria (2005, p. 1024), “... a pesquisa engajada que articula política e pedagogia com o fim de superar aos poucos os antagonismos”, um dos grandes desafios posto, já que ainda vivemos momentos de ataques aos direitos adquiridos pelas crianças pequenas à educação infantil.

Ainda, como processo que caracteriza a dinâmica política da pedagogia as pesquisas nestes últimos 40 anos e, principalmente nos últimos 10 anos, sinalizam quanto olhar para o cotidiano e para as relações entre as crianças marca a potência do coletivo infantil, com isto as categorias de raça, classe, gênero e idade se conectam como elementos que desenham formas para enfrentar o adultocentrismo, as práticas escolarizantes e colonizadoras que moldam os corpos infantis.

---

<sup>1</sup> A pequena infância se insere a um campo teórico da Pedagogia da Educação Infantil, que potencializa os espaços-tempos da educação infantil e marca o coletivo infantil como propulsores do pensar a pedagogia. O termo é político, ético e estético que estrutura a área da infância e propaga a força da produção das culturas infantis (FARIA, 1992; PRADO, 1999; BUFALO, 1999; GOBBI, 1999; ROCHA, 1999)

O próprio conceito de infância é revisto e “pode ser percebida como um território de ingovernáveis delírios e indomesticáveis devires” (GALLO; LIMONGELLI, 2020, p. 2), ou seja, os coletivos infantis agenciam formas outras de estar juntos e de enfrentar a lógica de subjetivação do capitalismo, produzindo dispositivos: as culturas infantis. E quando olhamos para os espaços-tempos<sup>2</sup> da educação infantil a dinâmica entre as crianças pequenas, os coletivos infantis criam outras formas de operar com o currículo da educação infantil. Ao pensar na práxis da pequena infância as conexões com as categorias de classe social, raça e gênero se tornam fundantes como agenciamentos que possibilitam pensar em revoluções, em devires.

Neste lugar rizomático que venho garatujando a defesa do pensar juntos, uma educação infantil feminista, com coletivos fluxos que marcam como Guattari (1987, p. 73) nos convoca para formar *grupelhos*<sup>3</sup>, levando como mecanismo a demarcação dos movimentos sociais e a sua atuação, para que se desenvolva “uma nova disponibilidade, uma nova sensibilidade a alianças, a conjunções imprevisíveis, inimagináveis”, forças

---

<sup>2</sup> A composição espaço-tempo conduz à possibilidade de se pensar no poder-saber, em que Foucault (2017) olha como relacionamento de forças, como mobilizador de matérias e funções não estratificadas. Desta forma é possível pensar no poder como campo de forças e, por isso, não é localizável. E ao trazer para pensar a educação infantil criamos aquilo que Deleuze (1992, p. 103) sinaliza, “como uma capacidade de se mobilizar, de um ponto a outro, num campo de forças, marcando inflexões, recuos, retornos, rodopios, mudanças de direção, resistências.”

<sup>3</sup> No livro *Revolução Moleculares: pulsações políticas do desejo*, publicado em 1981 no Brasil, Guattari tem um capítulo “Somos todos grupelhos” em que nos apresenta as formas de modulação do capital diante da organização da sociedade e da importância dos grupos como mecanismo de enfrentamento e de luta revolucionária.



para enfrentar a dinâmica desta sociedade marcada pelo moralismo e por máquinas binárias que segmentam e produzem desigualdades. Fúlvia Rosemberg (1982) já afirmava que a participação dos movimentos sociais leva a uma perspectiva de transformação social desde a creche, espaço educativo permeado de disputas e que ressoa no âmbito das políticas públicas, pois este lugar da luta dos movimentos de mulheres e feministas já traziam para o debate a maternagem compulsória e as marcas da proposta de creche como lugares formativos de crianças e adultos/os, uma via de mão dupla (BUFALO, 1997).

Quando me pego pensando em tal dinâmica e como tal proposição deixa marcas e produz formas, que demarco o quanto a dimensão da pequena infância é capturada por diferentes discursos e como os olhares adultocêntricos são produtos castradores e colonizadores do pensar o que já vem sendo moldado desde o nascimento, na forma de sentir e olhar o mundo, na forma de pensar a sociedade e as suas divisões sociais, culturais, religiosas, econômicas, territoriais, o que sustenta uma visão única de sociedade. Segundo Costa (2001, p. 194),

a preciosidade do pensamento está em que ele sempre envolve ruminação e riscos: está em que, ao pensarmos, nada está garantido de antemão, podendo-se suceder tanto o melhor como o pior. É por isso que em ambos os autores, Nietzsche e Deleuze, o pensamento busca afirmar a vida e a vida busca ativar o pensamento.

Dentro desta perspectiva em que os pensares sobre os movimentos em defesa da educação infantil e as conexões com os movimentos de mulheres e feministas, é que se encontra o patriarcado e a sua força de colonização, um processo como Oswald de

Andrade (1950) nos apresenta de modulação de uma cultura messiânica<sup>4</sup>, ou seja, de forças e de controle de corpos, da obediência, da servidão e submissão. A natureza do homem e da mulher é colocada como uma força do patriarcado e de um Estado que normatiza o comportamento humano e hierarquiza, o que aponta para as formas de opressão que se configuram na atual conjuntura política e ultraconservadora em que a sociedade brasileira vem se estruturando. E ao trazer a discussão para a educação infantil e como opera nos diferentes lugares em defesa da infância potencializo os movimentos de mulheres e os feminismos no processo de produção de fissuras que podem se configurar em linhas de fugas e criar formas de combate e resistências.

Vale destacar, que os estudos feministas, nos apresentam diferentes caminhos para olhar a dimensão dos grupos subalternos, as crianças, as mulheres, os negros, os povos originários etc, ou seja, um círculo da práxis feminista. Neste sentido, tanto a filósofa feminista indiana Gayatri Chakravorty Spivak, como a historiadora feminista Margareth Rago, a filósofa feminista Judith Butler, a ativista e feminista negra, a filósofa bell hooks, a pedagoga feminista Ana Lúcia Goulart de Faria e tantas outras feministas que atravessam a tese, marcam as agendas de lutas, os pensares sobre a atuação dos feminismos, como marcadores formativos, no sentido da produção de novas subjetividades, de uma sociedade menos violenta contra as crianças e as mulheres.

---

<sup>4</sup> A tese defendida para o concurso da cadeira de Filosofia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, 1950, “A crise da Filosofia Messiânica”, não só traz a crítica ao capitalismo, mas sobretudo a ideia e visão de uma sociedade presa a raízes colonizadoras.

Um exercício da práxis em que ao operar com os feminismos, fissuram os espaços da educação infantil e criam uma pedagogia feminista. O processo de constituição de forças que operam como partículas dentro dos espaços-tempos da educação infantil será problematizado entre os blocos que se multiplicam no corpo da tese que expandem afectos e criam fissuras. Neste sentido, ao olhar para as relações de gênero e a pequena infância é possível criar fissuras, como fonte de quebra binária que opera no sentido da desterritorialização no âmbito da educação de crianças pequenas? Como se dão as relações entre os Movimentos da Educação Infantil e os Movimentos de mulheres e feministas? Qual o papel dos Movimentos em defesa da Educação Infantil pública no campo da formação política das/os profissionais docentes?

Tais questões encontram-se como elemento para pensar na constituição da educação infantil, principalmente da creche como espaços-tempos de lutas e revolução desde os movimentos de mulheres e feministas da década de 1970, importante destacar este fato, pois marca de forma intensa os lugares que vão sendo agenciados no âmbito das políticas públicas para as crianças e o quanto tal configuração produz forças. Retomo a Oswald de Andrade ao trazer em sua tese o ritual antropofágico como um rito que exprime modos de pensar, ou melhor, um garatujear do pensamento enquanto formas de olhar para a humanidade, “a vida é devoração pura.” (ANDRADE, 1950, p. 77).

Neste sentido, ao pensar na devoração como elemento de conhecimento e ao mesmo tempo, de resistência, pois Andrade (1950) ao invocar a crítica ao mercado estrangeiro, a uma ideia de desenvolvimento nacionalista, e a forma como a política

brasileira neste período vai produzindo e criando mecanismos para novas formas de colonização, produz elementos que apontam para os desafios da organização social como forma de enfrentamento e combate a políticas normatizadoras, uma devoração que contagia.

Remeter ao processo de modulação do corpo trazendo o aspecto antropofágico da humanidade é retomar ao primitivo<sup>5</sup>, no sentido do garatujear o pensar, um processo de criação, de invenção como afirmam Deleuze e Guattari (2012) em que denominam como agenciamento todo este conjunto de singularidades que se organiza e produz máquinas de lutas. E diante desta dinâmica que operam as forças, marcando a infância e a educação infantil e de certa forma burilando jeitos de estar com as crianças, evidenciando a produção das culturas infantis e acentuando o processo inventivo da docência-militante na pequena infância.

Silvio Gallo (2021), ao trazer o olhar como dimensão do processo de criação humana afirma que está no cotidiano molecular o jogo para enfrentar o sistema capitalista que cola no corpo as estruturas das desigualdades, afirmando que “podemos criar heterotopias, espaços outros que operam no interior de um mesmo espaço” (p. 39), para enfrentar e criar *barreiras moleculares*. Parece-me que, ao olhar para os movimentos em

---

<sup>5</sup> Existe a compreensão de que a sociedade primitiva era uma sociedade sem Estado em que não aparecem órgãos de controle, porém se tinham chefes e que de certa forma tinham clareza da complexidade das relações de poder instauradas pelo Estado, tanto Deleuze e Guattari (2012) trazem esta conjuntura para problematizar a sociedade primitiva como Andrade (1950), nos provoca a olhar para a estrutura de sociedade marcada pelo capitalismo.

defesa da educação infantil e os feminismos, encontramos produções de sentidos e desejos, o que determina percursos e caminhos para delirar na gagueira do pensar, nos devires que nascem nos encontros, nas relações, nos sentidos.

Encontros, sensibilidade, cuidado, sutileza. O toque. A imagem presente é um presente da delicadeza das relações. Pés que se encontram e dialogam. A docência na educação infantil pode ser este lugar de encontros, encontros formativos, encontros sensíveis, encontros que revolucionam.



**Imagem 1** – *Encontro*. Autoria: Professora de educação infantil Carol Hepe (2018)

Esta tese é uma travessia pela defesa dos direitos das mulheres, das crianças, da humanidade, do direito a existir, um convite para socializar o que foi rabiscado e garantido, uma composição que nasceu de diferentes lugares e de inquietações. A educação infantil, lugar que ocupo profissionalmente há pelo menos duas décadas, como profissional docente de crianças pequenas, educador, pesquisador, criancista e criancólogo da pequena infância, homem-estrangeiro, um Andaleço que junto com as crianças pequenininhas e pequenas, mulheres e homens trabalhadoras/es do chão da creche e pré-escola, com militantes de movimentos sociais e pesquisadoras e pesquisadores da infância me encontro e crio encontros, na luta e resistência contra o fascismo, o racismo, o classismo, o sexismo, o adultocentrismo...

É neste cenário de onda do populismo nacionalista ultraliberal e anticientífico, da tragédia do negacionismo, da morte por uma pandemia que se arrasta e contamina, de um governo genocida que termino a tese, em que o ataque aos direitos humanos, à vida, à liberdade de expressão, às diferenças, aos feminismos, aos movimentos sociais em defesa das crianças, à população LGBTQIA+, ao movimento negro, à população indígena, do quilombo, dos ribeirinhos, do MST, às lutas em defesa ao meio ambiente... ataques, ataque, ataque e ódio é o que vem sendo espalhado e contaminado.

Diante de tantos ataques o processo de coletividade e do fluxo destes coletivos marcam os lugares das infâncias, especialmente, da educação infantil, o que aponta para a problematização no âmbito da constituição da docência na pequena infância e a sua relação com o processo de subjetivação, no que tange as práticas de poder e das

desigualdades de gênero, o que nos leva para as relações micropolíticas, para aquilo que é delimitado e formatado, atravessadas pelos seus modos de operação.

A coexistência de linhas que não se cruzam, mas que potencializam os fluxos dos movimentos sociais, criam forças e demarcam devires, ou seja, máquinas de lutas, um impulso que leva a multidão, a resistência.

A escrita foi contagiada por estas forças, por coletivos, da potência dos coletivos, espalhados em diferentes lugares, fluxos que trazem a potência de alianças, uma perspectiva que implica na exposição da precariedade da experiência da vida, de grupos cujas vidas são consideradas dispensáveis, como sinaliza Butler (2019, p. 77).

O que estou chamando de aliança não é apenas uma forma social futura; algumas vezes ela está latente ou, outras vezes, é efetivamente a estrutura da nossa própria formação subjetiva, como quando a aliança acontece dentro de um único sujeito, quando é possível dizer: “Eu mesmo sou uma aliança, ou eu me alinho comigo mesmo e com as minhas várias vicissitudes culturais”. O que significa apenas que o “eu” em questão se recusa a tornar secundário um estatuto de minoria ou lugar de condição precária vivido em favor de qualquer outro; é uma maneira de dizer: “eu sou complexidade que sou, e isso significa que me relaciono com os outros no pronome de primeira pessoa, nos desafia a compreender a insuficiência das ontologias identitárias para pensar o problema das alianças. Porque a questão não é que eu sou uma coleção de identidades, mas sim já sou uma unidade, ou uma montagem.



**Imagem 2 – Ventania.** Autoria: Professora de educação infantil Carol Hepe (2018)

Em tempos de isolamento social a visão bionecropolítica<sup>6</sup>, produto de uma sociedade que mata e produz uma dinâmica do controle da vida, desenhando as marcas



da precaridade e demarcando as práticas de poder. Dentro desta perspectiva, ao operar no âmbito da educação, a dinâmica do poder e entrelaçada com ondas que tentam engolir direitos, o que estamos vivendo é uma propagação desta lógica, em um contágio que sufoca e mata, o que delinea outras formas de pensar os movimentos da educação infantil e olhar para as infâncias e suas articulações, criando e fortalecendo suas conexões entre as famílias, docentes e crianças na pequena infância. É em meio a todo esse movimento dentro do caos que vem sendo garatujeado o pensar diante das fissuras e do processo de resistência em defesa da educação infantil e do combate às desigualdades de gênero.

Uma outra noção vem sendo delineada, pois a discussão sobre bionecropolítica coloca em debate as relações de poder que são produzidas por um sistema que modula corpos e controla o pensar. Gallo (2021), ao criar um diálogo entre Guattari, Foucault e Mbembe em tempos de pandemia, nos desloca de um lugar posto pelo capitalismo, por forças que são capturadas pelo sistema, que normatizam as relações e banalizam-nas, reduzindo a uma ideia de antemão e criando uma operação binarizante e, ao trazer a educação infantil e os movimentos sociais para este debate desloca o olhar para as micropolíticas, para as relações, para os lugares em que se instala um vírus potente e mortal que cria contágios e multiplica o que existe de pior na espécie humana, o

---

<sup>6</sup> Um acoplamento conceitual realizado pelo professor Silvio Gallo na live “Fascismo e bionecropolítica na pandemia”, realizada no dia 25 de maio de 2020. Em uma perspectiva de trazer Foucault e Mbembe para pensar a lógica ultraliberal em que estamos vivendo e dialogando com anarquismo. <https://www.youtube.com/watch?v=ameViPfVMTU> (acesso em 25/10/2020)

fascismo, o racismo, o machismo, o sexismo, a homofobia, o classismo etc. “Nossas vidas estão em risco, não apenas pela possibilidade de contaminação do coronavírus, mas também pela contaminação fascista que se estende pelo tecido social, disseminando um neoconservadorismo fundamentalista, em termos religiosos, políticos e morais.” (GALLO, 2021, p. 53)

As crianças ao brincar com os tecidos pendurados no espaço do parque e o toque do vento, criam possibilidades da aventura, de enfrentamento e resistência, e o registro da professora ao capturar este movimento, desloca o nosso olhar, encanta e ao mesmo permite brincar com o pensamento, garatujear uma outra sociedade. Que esta operação seja como os tecidos que brincam como os movimentos, com a ventania que as crianças poetizam com o toque, um contágio com os movimentos sociais. Ressalto, que este olhar, não romantiza as crianças, marca a potência do encontro e das possibilidades de pensar a infância nos espaços da educação de crianças pequenas. E ao focar nas micro relações que são produzidas nos espaços-tempos da creche e pré-escola, sinalizam uma travessia coletiva e que se multiplicam como contágio.

Ainda, Guattari (1982) já afirmava que a questão com que se defronta os movimentos sociais é a de uma defasagem entre as relações de forças operantes e que se desenvolve em um processo desejanste de controle, de um investimento realizado pelo capitalismo. A educação infantil e os movimentos em defesa da infância sinalizam tal atravessamento, pois marca uma economia desejanste contaminada pelo sistema, por corpos controlados...

Tempos que nos afetam e transitam em nossos corpos, em nossas vidas, fomentando formas de resistência para enfrentar uma pandemia viral e governamental. A tese é uma das resistências produzidas e desenvolvidas no Im@go, com produção de imagens, de um texto manifesto, uma tese rizomática da pequena infância que vem sendo costurada por fragmentos que explodem e, ao mesmo tempo, potencializa a escrita criando formas de pensar a existência da vida, a inventividade política e devires, por via de uma curvatura, pontos de interrogação, em espaços provisórios, de condições de certas instabilidades e que não permitem pretensões de saberes, mas estar com a infância (das coisas, dos objetos, das professoras/es, bebês e das crianças), abertura que implica, produz a necessidade de uma educação do olhar, uma educação do olhar que não se curve a formas dadas por perspectivas prévias ou identitárias, que carregue o ‘olho’ com conceitos, com saberes, com poderes, mas sim, uma educação que nos tire de onde estamos, que abra espaços-tempos e nos coloque atentos diante das crianças, das coisas e dos mundos.

A travessia pelos blocos que compõem a tese desloca o olhar, movimenta e desenha formas outras para olhar para os fragmentos que a tese produz, as imagens-textos, as citações invertidas e deixadas como movimento na tese. Tal propositura tem a pretensão de fissuras que se constituem com o olhar. Uma educação do olhar que nos tire de práticas ditas colonizadoras, diante da educação infantil e das crianças (seja a colonização por um lado ou por outras formas), pois os modos com que lidamos com elas

nos remetem a formas pelas quais pensamos e concebemos a infância. O desafio está posto!

A partir dos fragmentos que as crianças nos apresentam, elas inventam e compõem um outro mundo, não estão preocupadas em criar sentidos e interpretações das coisas, o que importa é experimentar. As crianças nos apresentam uma temporalidade distinta do que estamos acostumados, onde tudo tende a operar sequencialmente e de forma linear, para elas a medida que o tempo se dá de acordo com sua necessidade de criar e o tempo é sentido através da intensidade produzida pelos acontecimentos naquele momento. (BARBOSA et al, 2019, p. 108)

A fluidez dos espaços da educação infantil é tão vibrante que as paredes tremem, o chão ganha uma dimensão de onda, o vento direciona para diferentes caminhos e as paredes criam rachaduras, fissuras que produzem linhas para enfrentar uma lógica de normatização dos corpos presentes no campo de-formativo da educação. Linhas que são devires, ou seja, “um acelerado, é a velocidade absoluta do movimento” (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 96).

Uma forma de escapar do controle e da modulação dos corpos desde a pequena infância em que os espaços-tempos da educação infantil são potências de encontros e que reverberam em um processo único e singular, inédito e novo que se repete como uma gagueira do espaço<sup>7</sup>, como uma linha de devir que se desloca e ganha diferentes traçados.

---

<sup>7</sup> Inspirado em Deleuze e na sua política da gagueira que venho operando com este conceito que olha para os espaços e cria devires, linhas de fugas, fissuras como possibilidades de se pensar na existência da vida,

Para Deleuze, gaguejar é empurrar a língua para diferentes lugares, inspirado neste pensar, que ao olhar para os espaços da educação infantil, as crianças gaguejam nos espaços, fissurando com a potência do encontro, do coletivo infantil, e desta gagueira, evidenciam as relações que estabelecem com os objetos, os materiais, os tempos, o currículo, com as adultas e adultos e, produzindo um ato político dos encontros e do brincar. Ainda, como movimento que é atravessado por uma multiplicidade de possibilidades para garatujear a educação das crianças pequenas.

Os movimentos da educação infantil, nesta perspectiva, ganham uma dimensão de blocos-linhas que se constituem deste deslocamento, das fissuras, mas que podem se proliferar como dispositivos para enfrentar (ou não) a lógica de modulação dos corpos, podem ser “um bloco de desterritorialização, que se desloca do tempo, sobre a linha reta do tempo, vindo reanimar o adulto como se reanima uma marionete, e reinjetando-lhe conexões vivas.” (DELEUZE; GUATTARI, 2015, p. 140).

Este contágio vem sendo problematizado ao pensar nas fissuras que se encontram dentro dos espaços-tempos da educação infantil e dos movimentos sociais ao trazer as questões de gênero e as políticas públicas para a pequena infância, o que nos leva para o (processo) de subjetivação, que para Foucault (2016, p. 13), “é concebida como o que se constitui e se transforma na relação que ela tem com sua própria verdade. Não há teoria do sujeito independente da relação com a verdade”, ou seja, ao trazer os

---

como formas de resistência, em que ser estrangeiro é poder delirar com a língua e criar uma gagueira do pensar (DELEUZE, 2012).

encontros presentes nas relações entre as crianças e os professores e professoras nos espaços-tempos da/na educação infantil os fluxos dos coletivos marcam as experiências e apontam possibilidades.

Ao mesmo tempo, diante do enfrentamento do tsunami que coloca em evidência aquilo que é retirado do lugar e que aponta para o desmonte das políticas públicas para educação das crianças pequenas em que corremos grandes riscos de perdas e da efetiva segmentação da Educação Infantil, de forma incisiva e com perdas irreparáveis para as meninas pequenas e os meninos pequenos, ao mesmo tempo este processo de retirar/afastar para colocar algo, desenha formas de atuação dos movimentos da educação



**Imagem 3:** Banksy *No future*, 2010.

infantil que projetam ações coletivas para enfrentamento, máquinas de lutas são produzidas.

Trago para a composição o Banksy, artista de rua e ativista britânico, que marca em seus grafites a crítica a sociedade e, nos ajuda pensar o quanto as crianças são inviabilizadas, pois existe em

curso “projetos que normatizam o

corpo e desenham um único modelo de família e sociedade que é traçado como pano de fundo para as políticas que ditam uma forma de ser e estar na sociedade, em um campo de extermínio das diferenças...” (LEITE; SILVA, 2018, p. 64).

Diante destes atravessamentos, que me encontro dentro dos movimentos sociais e, ao mesmo tempo, tento compreender a lógica de constituição destes coletivos, que defendem as crianças e as políticas de direito desde a pequena infância, tendo como atravessamento as relações de gênero.

Vale ressaltar, que o entendimento de movimento social, tem como diálogo a pesquisadora e ativista Maria da Glória Gohn (2012, p. 20), que olha para a perspectiva do coletivo, de grupos que “baseado em interesses da coletividade de diversas naturezas”, se unem para lutar e resistir as ordens de um Estado normatizador. Gohn ao trazer a visão gramsciana ao pensar os movimentos sociais nos apresenta as contradições presentes, como, também, nos traz elementos para problematizar a atuação dos coletivos. As relações de alienação estão condicionadas as formas de organização e, nesta conjuntura os filósofos e ativista Felix Guattari e Antonio Negri (1999), garantam um pensar juntos, em que a coletividade produz uma dimensão coletiva antirracista, antircentralista, anticorporativista, antissexistas, exaltando a capacidade produtiva das singularidades.

E ao olhar para os movimentos de lutas da educação infantil, os grupos de mulheres e os feminismos, enxergo como possibilidade criativa e devoradora a dinâmica da coletividade, como acentua Gohn (2012), a luta pelos direitos sociais, pela cidadania.

Ao mesmo tempo, que ao olhar para este movimento de cidadania nos defrontamos, com um estado normatizador e que cria mecanismos de modulação dos corpos. O desafio está no enfrentamento e na própria constituição dos movimentos, dos coletivos, como mecanismos de produção de máquinas de guerra, as fissuras que estão sendo abertas e, que tais aberturas, nos fazem olhar para esta conjuntura social.

É diante deste diálogo, com pensadoras/es das diferenças e a pedagogia da educação infantil que trago este convite, como um garatujear, uma gagueira do pensamento na constituição do devir-político, enquanto forma de resistência, ou, como nos traz Manoel de Barros na epígrafe que abre a tese, olhar para aquilo que é insignificante como o ruído das pedras e rãs, ou para o som dos ventos... ou ainda, com a ideia da coletividade enquanto singularidade e multiplicidade de afectos que contagiam e produzem linhas, fortalecem os movimentos sociais.

A dimensão das questões de gênero no âmbito da educação infantil é marcada como fonte central para pensar e criar sobre a atuação dos movimentos da educação infantil, do movimento de mulheres e feministas, lugares de encontros e união ao enfrentamento e combate da perpetuação do sexismo, desde a pequena infância. É preciso existir uma outra vida, na produção de devires-políticos, um ato revolucionário, como forma de resistência.

No processo de ativação do pensamento as linhas que estão sendo traçadas, produzidas e construídas têm a potência da vida, aquilo que é singular explode na



multiplicidade das relações e constrói uma aliança que alimenta, que fortalece e que marca a travessia, uma travessia em que não estamos sós, mas juntos.

É desta aliança que o contágio se apresenta como um convite. Uma tese que se move de forma coletiva, como um processo de produção de uma tese-mandato-coletivo. O que seria uma tese-mandato-coletivo? Tal questão leva o encontro com pesquisadoras e pesquisadores que ao longo do texto encontrou e se encontrou com ativistas e educadoras e educadores da pequena infância, estudantes de graduação do curso de pedagogias etc, quebrando com uma lógica de produção solitária, algo que foi compartilhado no sentido de uma escrita movimento, uma escrita que é singular e ao mesmo tempo plural, uma travessia coletiva.

Neste sentido, convido as leitoras e leitores a mergulhar na tese em que anuncia a educação infantil, as políticas de gênero, os feminismos, os coletivos infantis, os movimentos sociais e as culturas infantis como atos revolucionários na sociedade. Compreender esta composição é fundamental, pois não existe um porta-voz de alguém, mas de uma autoria que nasce dos encontros. Trazer para o debate que o processo de construção da tese é plural, demarca que os diálogos com as autoras e autores, pesquisadoras e pesquisadores, ativistas, poetas, artistas etc, compõem formas de pensar, o que reverbera na escrita. Como anuncia Margareth Rago ao buscar em Foucault a visão de coragem que está marcada nos riscos, no pensar a existência da vida, ao olhar para as feministas e as suas histórias nos ajudam a pensar em um processo formativo plural, “... que enfatizam e se comprometem com as lutas contra as formas contemporâneas de

controle biopolítico dos corpos e com as buscas de afirmação de novos modos de expressão subjetiva, política e social” (RAGO, 2013, p. 56).

Os rastros que marcam o encontro potencializam o processo de criação e os territórios, “que afeta os meios e os ritmos” (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 126), são desterritorializados, produzindo fissuras e blocos-linhas no sentido de pensar em uma outra sociedade, mais justa e igualitária desde a pequena infância. Riscos? A tese tem esta proposição, que parte da lógica desterritorializante em um exercício de leitura que convida a experimentar e brincar com a estrutura aqui apresentada. A sua composição em blocos demarca uma costura e potencializa a escrita permitindo que a leitura flua de maneiras outras, que escorregue pelo olhar, que se perca nas entrelinhas e ao mesmo tempo se descubra em outras, que inquiete. É dentro deste experimentar, que parte de um outro olhar sobre a infância, as crianças, a educação infantil, as questões de gênero e os movimentos sociais, sem pretensão de captura, mas de um exercício do pensar, do permitir-se garatujejar pelo pensar. Um contágio!

Acreditar no mundo é o que mais nos falta; nós perdemos completamente o mundo, nos desapossaram dele. Acreditar no mundo significa principalmente suscitar acontecimentos, mesmos pequenos, que escapam do controle, ou engendrar novos espaços-tempos, mesmo de superfície ou volume reduzidos/.../ É ao nível de cada tentativa que se avaliam a capacidade de resistência ou, ao contrário, a submissão a um controle (DELEUZE, 1992, p. 218).

Portanto, os modos de regular a própria vida são postos como dispositivo de poder, o que marca o controle do Estado sobre os outros, um processo de submissão, de

colonização. Foucault (2008) traz a noção de governamentalidade como uma forma de conceber e de domesticar as condutas e este mecanismo começa desde a pequena infância. Neste sentido, trazer para debate tal movimento nos faz olhar para a dimensão antropofágica, em que o contágio se dá pela via do pensar, do sair do lugar, da recusa ao comodismo, de mudanças.

O espírito recusa-se a conceber o espírito sem o corpo. O antropomorfismo. Necessidade da vacina antropofágica. Para o equilíbrio contra as religiões de meridiano. E as inquisições exteriores. Só podemos atender ao mundo orecular. Tínhamos a justiça codificação da vingança. A ciência codificação da Magia. Antropofagia. A transformação permanente do Tabu em totem. Contra o mundo reversível e as ideias objetivadas. Cadaverizadas. O stop do pensamento que é dinâmico. O indivíduo vítima do sistema. Fonte das injustiças clássicas. Das injustiças românticas. E o esquecimento das conquistas interiores. Roteiros. Roteiros. Roteiros. Roteiros. Roteiros. Roteiros. Roteiros. (ANDRADE, 1928, s/p)

Montagem, criação e invenção. Trazer para os encontros as discussões de gênero dentro dos movimentos da educação infantil travando os diálogos com os feminismos, em um momento ultraconservador que estamos vivendo, que enxergo como um elemento antropofágico. É dentro deste viés de “comer as forças do inimigo” para transformá-la em frentes de combate às injustiças desta sociedade que a tese foi sendo garatujeada. E como Clarice Lispector (1973, p. 9) nos diz:

Escrevo-te toda inteira e sinto um sabor em ser e o sabor-a-ti é abstrato como o instante. É também com o corpo todo que pinto os meus quadros e na tela fixo o incorpóreo, eu corpo a corpo consigo mesma. Não se compreende música: ouve-se. Ouve-me então com teu corpo inteiro. Quando vieres a me

ler perguntarás por que não me restrinjo à pintura e às minhas exposições, já que escrevo tosco e sem ordem. É que agora sinto necessidade de palavras – e é novo para mim o que escrevo porque minha verdadeira palavra foi até agora intocada. A palavra é minha quarta dimensão.

Convido ao mergulho, experimente, se permita ao risco, brinque, garatuje na gagueira do pensar junto, e desorganize se preferir!!



**Imagem 4** – *Coragem*. A autoria: Professora de educação infantil Carol Hepe (2018)

**Bloco... @**

**Cenários - O Infantil na/da Pequena Infância e os Movimentos  
Sociais em defesa da Educação Infantil**

*Fluxo, Fruição, Afectos;  
Coletivos, Emancipação, Política;  
Resistência, Revolução, Lutas, Infâncias, Crianças  
pequeninhas e pequenas;  
Educação Infantil, Relações de Gênero, Práticas de Poder,  
Corpos;  
Antropofagia, Culturas Infantis, Movimentos Sociais,  
Feminismos, Masculinidades;  
Potência; Diferenças; Professoras e Professores; Docências;  
Pequena Infância; Devir Infância. (Peterson Rigato da Silva  
20/07/2018)*

Palavras que impulsionam a pesquisa, que desenham um mapa de sensações, cartografando aquilo que afeta, que marca a experiência, que marca a escrita, que marca as relações. A intensidade dos corpos, a explosão e as fissuras advindas dessa fluidez operam num mecanismo de desterritorialização, constituído por coletivos fluxos na educação infantil.

Uma organização, criação de cenários, formas de registros que apontam para dispositivos que delineiam esta tese que busca, nas experiências de dois coletivos potentes

e fluxos da/na educação infantil, o das professoras e professores e o das crianças pequenininhas e pequenas, tendo como atravessamento as questões de gênero que estão presentes nos Movimentos da Educação Infantil, nos feminismos e nos espaços-tempos das creches e pré-escolas públicas, produzir devires.

Um emaranhado que demarca a dinâmica e a propulsão dos coletivos. Neste sentido, olho para a genealogia da palavra movimento, que é caracterizada por uma potência de encontros, do latim *movimentu*, ato de mover. Dentro desse viés do encontro e do mover-se podemos mapear o processo de construção das relações, dando destaque aos encontros nos espaços-tempos da Educação Infantil pública (creche e pré-escola), encontros estes que dão sentidos para a educação das crianças pequenas, uma forma política e que ressoa com a questão de como agir *junto* aos coletivos potentes na pequena infância. Segundo Gallo (2018, p. 67),

Há aqui uma subversão do educar como condução de uns por outros. O educar passa a ser um construir e um trilhar um caminho partilhado, por adultos e crianças, processo no qual todos aprendem e todos “crescem”: crianças e adultos nos fluxos de devir-criança que possibilitam a criação do novo.

O agir junto nos leva a algumas questões que estão presentes na composição do bloco e que, como contágio, estão presentes na produção da tese no sentido de pensar a pequena infância e a relação com os movimentos em defesa da educação infantil e os feminismos. Como os movimentos da educação infantil pautam a questão de gênero? Quais os processos de subjetivação ao trazer as questões de gênero que se encontram presentes nas relações entre professoras e professores nos espaços-tempos da/na educação

infantil? Como se dão estas relações com as crianças pequenas? E nos encontros com os feminismos nos espaços-tempos da educação de crianças pequenas, o que nasce?

São questões que trazem sensações e abarcam a defesa pelos direitos à educação pública das crianças nos espaços-tempos da educação infantil, na composição e nos desafios de uma tese Movimento, um tecer movimento, uma tese Mover-ventos, mas também ventos que movem, pois sou afetado pela exterioridade, uma tese envolvimento em meio ao processo reacionário/conservador que estamos atravessando. A palavra delira, ganha uma potência, cria movimentos e desloca. O desdobrar da palavra movimento marca a força das relações e a potência dos coletivos, em que olhar para os movimentos sociais aponta para uma ideia de envolver e participar no sentido de fluxo contínuo.

Ao traçar este Mover-ventos, as fissuras se apresentam no entre, como moinhos que produzem energias e fortalecem os corpos. Podemos trilhar caminhos que multiplicam formas de fazer pesquisas, principalmente ao olhar para os movimentos sociais e a suas articulações com as infâncias. Este processo da pesquisa impulsiona movimentos no que tange olhar para a própria constituição do sujeito, que se desloca de uma posição e cria alianças para fortalecer o processo de pesquisa. Ou seja, o fazer não é sozinho e junto em uma perspectiva que interroga e impulsiona ao mesmo tempo que articula o movimento, Butler (2019) sinaliza que “eu mesmo sou uma aliança, ou eu me alinho comigo mesmo e com as minhas várias vicissitudes culturais” (p. 77).

Ao tecer junto aos movimentos sociais que se encontram na conjuntura do pensar a infância, a educação infantil e a violência contra as crianças e as mulheres, configuram-se como proposituras de defesa e resistência. Ou como sinalizam Guattari e Negri (1999, p. 63), em que “cada movimento se revela capaz de desencadenar revoluciones moleculares irreversibles y de asociarse em luchas molares limitadas e ilimitadas”. Como forma de operar e produzir encontros, potencializando os coletivos e garantindo uma formação política, constituindo uma práxis que recompõem a própria organização da uma nova subjetividade revolucionária.

Olhar para a dimensão dos movimentos sociais e a infância brasileira marca as vicissitudes, os entrelaçamentos e, principalmente as lutas, Gohn (2016) afirma a importância dos coletivos no enfrentamento a lógica normatizadora, como alimento para a luta, pois vivemos atualmente no Brasil em um estado de exceção como acentua Giorgio Agamben (2004, p. 12), pois

...se a exceção é o dispositivo original graças ao qual o direito se refere à vida e a inclui em si por meio de sua própria suspensão, uma teoria do estado de exceção é, então, condição preliminar para se definir a relação que liga e, ao mesmo tempo, abandona o vivente ao direito.





**Imagem 5** - *Vigiar e Punir* (2020), No Martins na Galeria Jack Bell. Na foto, a criança pinta uma figura do Mickey Mouse; o termo "rato" é utilizado para se referir à polícia.

Tal mecanismo de exceção é marcado na imagem do ativista e artista de rua No Martins, paulistano, que nos convoca a olhar para as violências produzidas na sociedade brasileira e que nos traz de forma irônica a ideia de progresso presente nos discursos racista e homogeneizador, a criança negra não é invisível em sua arte, como também, a

mulher negra que aparece como forma de resistência e combate. Parece-me que neste processo, tornar-se visível é escancarar a exclusão e o incômodo marcado pela presença das minorias. Os grupos sociais vêm se destacando e mobilizando, criando formas criativas de combate, formas libertárias como Gohn (2016) no move. Desta forma, a dimensão de direito que Agamben (2004) nos apresenta ao trazer a existência da vida, dialoga com No Martins que potencializa a postura política diante de uma visão de controle do Estado, o estado de exceção tem esta proposição como paradigma de governo em que normatiza diante de aparatos jurídicos, o poder.

Dentro deste panorama político, podemos afirmar que, mundialmente, a *proibição* de somente pronunciar a palavra *Gênero* no âmbito da educação, já se torna um efeito bombástico e fétido para a sua eliminação. O que delinea o processo de suspensão da existência da vida e de um pânico moral, o que vem sendo costurado por um plano jurídico conservador, de um governo que tende a eliminar qualquer política de igualdade de gênero.

Nesta conjuntura, tendo como elemento propositivo enquanto categoria de análise gênero, de acordo com estadunidense Joan Scott (1995, p. 86) tem uma conexão que transita pelas diferenças: “(1) O gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos. (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder”. Dentro desta definição é possível operar e garantir como tal construção alimenta formas de normatizar as subjetividades e

aprisiona-las. Scott, ainda, sugere que o gênero deve ser redefinido de acordo com o tempo e a própria linguagem como posição política.

Ressalto, que tal propositura realizada por Scott, tem um vasta é importante contribuição para o campo, pois é pioneira ao trazer a discussão de gênero como desestabilizador de conceitos, no qual opera como um movimento que fatura as relações e, ao mesmo tempo, alimenta a luta e a resistência.

Assim, gênero pode ser performático no sentido do enfrentamento, diante do processo de captura que produz “movimentos e estilos corporais de vários tipos, constituem a ilusão de um eu permanente marcado pelo gênero”, ou seja, de manter uma estrutura binária com o objetivo de “ser compreendido como fundador e consolidador do sujeito.” (BUTLER, 2019, p. 242).

Dentro desta perspectiva, em que o diálogo com Foucault propicia pensares sobre as desigualdades de gênero e, que ao trazer feministas estadunidenses, francófonas e anglófonas para garantir com as questões de gênero e os feminismos, que operam como máquinas de lutas. Ainda, trazendo elementos das feministas do sul que transitam por uma travessia descolonizadora discutindo a pequena infância, ou seja, fissuram os espaços e criam formas de combate. Por isso, as questões de gênero transitam pela tese como movimento que desloca e, ao mesmo tempo, cria uma travessia com feministas e os feminismos, as crianças e a infância.

Neste sentido, o que pode a palavra? De acordo com o poeta Manoel de Barros, pode muito e nos leva a caminhos outros que escapam da sua própria essência, está no lugar de suspensão, ou seja, no campo do sensível. Ou como bell hooks (2008) nos leva a pensar: “Como o desejo, a linguagem rompe, recusa-se a ser encerrada em fronteiras. Ela mesma fala contra a nossa vontade em palavras e pensamentos que se intrometem, até mesmo violam os mais secretos espaços da mente e do corpo.” (p. 857)

Veio me dizer que eu destruturo a linguagem. Eu destruturo a linguagem? Vejamos: eu estou bem sentado num lugar. Vem uma palavra e tira o lugar de debaixo de mim. Tira o lugar em que eu estava sentado. Eu não fazia nada para que a palavra me desalojasse daquele lugar. E eu nem atrapalhava a passagem de ninguém. Ao retirar de debaixo de mim o lugar, eu desaprumei. Ali só havia um grilo com a sua flauta de couro. O grilo feridava o silêncio. Os moradores do lugar se queixavam do grilo. Veio uma palavra e retirou o grilo da flauta. Agora eu pergunto: quem destruturou a linguagem? Fui eu ou foram as palavras? E o lugar que retiraram de debaixo de mim? Não era para terem retirado a mim do lugar? Foram as palavras pois que destruturaram a linguagem. E não eu. (BARROS, 2003, s/p)

Tendo como processo de produção do sensível a palavra, como potencializá-la? Eis uma questão que atualmente o movimento em defesa da educação infantil vem refletindo, principalmente com as perdas de direitos<sup>8</sup> das crianças pequenininhas e

---

<sup>8</sup> Entendemos que há uma tensão acerca da discussão dos direitos que acabam sendo modulados pelo aparelhamento do Estado no âmbito do controle e da produção das práticas de poder, a tese não se debruça neste debate, porém importante sinalizar que os efeitos da precaridade e da preservação da vida, ou quando falamos de leis que garantem o atendimento das crianças pequenininhas e pequenas à educação infantil, a discussão de direito garantido por leis se tornam fundamental para problematizar o próprio conceito de democracia (FOUCAULT, 2017; FARIA, 2005; ROSEMBERG, 2015; CHAUI, 2021).

pequenas ao pensar nas políticas públicas para a primeira etapa da educação básica, em que a questão da ideologia predetermina uma pré-forma como um *corpus de representação* que controla o pensar e que vai prescrevendo e fixando máquinas sobre, eliminando/negando qualquer acontecimento (CHAUI, 1979/2018).

Como afirma Butler (2019, p. 10),

O corpo político é postulado como uma unidade que ele nunca será. No entanto, essa não tem que ser uma conclusão cínica. Aqueles que, no espírito da *realpolitik*, consideram que, em razão de toda formação de “o povo” ser parcial, deveríamos simplesmente aceitar uma parcialidade como um fato da política, são claramente os quais procuram expor essas formas de exclusão e se opor a elas, com frequência sabendo muito bem que a inclusividade completa não é possível, mas para os quais a luta é permanente. Há pelo menos duas razões para isso: por um lado, muitas exclusões são feitas sem o conhecimento de que estão sendo feitas, uma vez que a exclusão é com frequência naturalizada, tomada como “o estado de coisas”, e não como um problema explícito; por outro lado, a inclusividade não é o único objetivo da política democrática, especialmente da política democrática radical. É verdade, é claro, que qualquer versão de “o povo” que exclua uma parte do povo não é inclusiva e, portanto, também não é representativa. Mas também é verdade que cada determinação para “o povo” que exclui alguns não é inclusiva e, por esse motivo, não é representativa.

Portanto, uma razão pela qual vamos constituindo formas performativas para enfrentar um Estado normatizador e bionecropolítico que não mede esforços desde a pequena infância. E que diante da dinâmica das relações, ao pensar no conceito de democracia e de participação vamos delineando e criando algumas redes que potencializam o cotidiano e direcionam outros percursos, como Agamben (2004) aponta

para um estado de exceção que anula a vida e ao mesmo tempo, cria novas formas de enfrentamento e, a questão que se encontra em todo este debate “o que significa agir politicamente?” (p. 12)

Um dia, a humanidade brincará com o direito, como as crianças brincam com os objetos fora de uso, não para devolvê-los a seu uso canônico e, sim, para libertá-los definitivamente dele. O que se encontra depois do direito não é um valor de uso mais próprio e original e que precederia o direito, mas um novo uso, que só nasce depois dele. (AGAMBEN, 2004, p. 98)

Dentro desta lógica, um dos debates calorosos desde de 2014 no âmbito da educação foi/é a questão de gênero com a falácia da ideologia de gênero, um discurso promovido por entidades religiosas e conservadoras, carregado de ódio e que propaga a eliminação de qualquer discussão sobre sexualidade e gênero nos espaços de educação, principalmente na educação infantil.

Tal movimento vem se configurando e constituindo redes de controle ao debate, ao mesmo tempo, que no âmbito jurídico o seu respaldo se encontra em leis federais que ainda se sustentam em meio ao caos. Grupos que se denominam *direita conservadora e cristã* vêm crescendo, com um discurso de proteção à família e que a ideologia de gênero é um movimento de caráter comunista e que propaga a sua ideia de forma autoritária e tenta impor o seu ideário. Para estes grupos, existe uma confusão da ordem da sexualidade e do debate de gênero em que os valores sobre masculinidade e feminilidade é ferida como ordem da estrutura patriarcal.

Retomo a dimensão do poder da palavra, que ao operar com a discussão de gênero e trazer para o debate o binarismo presente nas relações, que segrega e separa, exclui e destrói, enxergamos possibilidades de olhar a pluralidade, que somente ela não dá conta, porém quebra com uma visão única de sociedade. Os conceitos de masculinidades e feminilidades são postos como máquinas que operam o próprio debate de gênero e agregam formas de combates, pois “vivemos hoje em um terreno instável onde moralidades sexuais distintas colidem e disputam lugares de poder nas estruturas do Estado” (LEITE, 2019, p. 122).

As pesquisas de Vanessa Jorge Leite (2019) e de Sérgio Carrara (2015), ajudam a olhar para o panorama sobre o debate da ideologia de gênero, como um quadro que resulta como um conjunto de operação para criar, “uma linguagem centrada na carne, no pecado e no sacrifício” (CARRARA, 2015, p. 326), ou seja, um regime de poder centrado nos corpos e que inicia desde a pequena infância.

Ainda, segundo Acosta e Gallo (2020, s/p),

A produção do pânico moral propagandeada por estes atores tem como objetivo i) deslegitimar os estudiosos de gêneros e sexualidades, ii) estigmatizá-los como responsáveis por destruir a *família tradicional*, iii) afirmar que buscam impor uma ditadura da minoria (ou uma política identitária não-heteronormativa) e, por fim, iv) construir o senso comum de que querem desvirtuar e implodir os valores morais conservadores-cristãos.

Nesta perspectiva, Paul Beatriz Preciado (2020), filósofo, ativista e trans-feminista afirma que é da questão da máquina política em que estamos, pois, a ordem

posta com a questão da ideologia de gênero vem de um plano da naturalização das relações e da manutenção da máquina binária de sociedade pautada em valores patriarcais e morais, são ditados por uma sociedade que tende controlar e colonizar corpos. Um pânico moral é instalado para moldar desde a pequena infância jeitos de ser menina e menino, operando no sentido de construção de máquinas que reproduzem as desigualdades de gênero, reproduzindo um discurso heteronormativo e trazendo para o campo da educação uma responsabilidade biológico-moral (FOUCAULT, 2017).

Mas o que é ideologia de gênero? Tal questão se traz presente, pois ao olhar para a sua constituição é possível perceber o quanto uma ideia normativa de família e corpo é homogeneizada e, principalmente atravessada por discursos de proteção à moral da família (CARRARA, 2015; LEITE, 2019). Esta tese não se debruçará na discussão no âmbito religioso, porém é perceptível o quanto um discurso produzido pelas igrejas católicas e pentecostais, no âmbito do conservadorismo e da moral vai produzindo uma massa alienante e um corpo que é controlado pelo Estado e pela Religião. Tal temática aparece como um movimento da tese, marcando o campo rizomático e criando fissuras que podem/devem ser aprofundadas em outros estudos o processo de interlocução entre infância, educação, religião, raça, idade e gênero.

Vale destacar, os estudos do sociólogo Rogério Diniz Junqueira (2018), que nos apresenta a dinâmica e a retórica construída pela igreja católica, que de forma sofisticada e sutil cria mecanismo para investir em rótulos e “distorção caricatural de toda e qualquer intervenção teórica, jurídica, política, cultural ou pedagógica concernente ou alusiva aos



estudos de gênero e afins...” (p.462), produzindo e fortalecendo o discurso da ideologia de gênero. Ainda, segundo o autor, “Não por acaso, o campo da educação está entre os que recebem atenção prioritária desses movimentos, e parece ser onde eles têm encontrado mais facilidade para obstruir propostas inclusivas, antidiscriminatórias...” (p. 453).

Em um plano que parte da lógica do controle do corpo como já demarcado, tem como elemento uma visão castradora que parte desde a ditadura militar no Brasil com o movimento de mulheres católicas que se materializa com a “Marcha da família” em 1964, organizado pela Campanha da Mulher pela Democracia – CAMDE, o que não tinha nada de democracia, pelo contrário, é posto como uma política adestradora do capital e da moral que se encontra no seio da igreja católica e que se perpetua como forma de controle. E o papel da mulher é de obedecer a ordens dos homens, o que amplia a forma de atuação e manipulação.

Para dialogar com este panorama trago Richard Miskolci e Maximiliano Campana (2017), que provocam a pensar o quanto esta ordem reacionária e ultraconservadora vem ganhando corpo na atualidade e potencializa-se como elemento inquisitório das tecnologias de controle. Vale acentuar o quanto tal configuração se constitui como uma teia que captura formas de SER humano e, ainda, como exercício de resposta me aproximo de Foucault (2008), Deleuze e Guattari (2012) no que tange as formas de opressão e modulação do pensar, dos dispositivos que operam como um “fenômeno transnacional” (LEITE, p. 127). Trazer estes ativistas para compor esta

garatuja do pensar fortalece os devires, produzindo fissuras no combate à opressão e às diferenças.



**Imagem 6:** *Marcha da família, 1964.* Fonte: Jornal Nos Mulheres nº 8, junho/julho, 1978.

Retomar a imagem da *Marcha da família de 1964* e trazê-la para discussão na atual conjuntura diante de um governo fascista e com um presidente da República que

zomba da vida e se diz: “querer ser dono de um Partido Político, o PMB – Partido da Mulher Brasileira”<sup>9</sup>, o que demonstra o quanto a postura patriarcal é naturalizada e o machismo é reproduzido como uma forma de manter uma ordem moral e tradicional de ser homem e mulher, masculino e feminino, menino e menina como projeto de sociedade, o binarismo compulsório ou um desejo de masculinidade e feminilidade que parte de uma construção histórica de visão de mundo, o patriarcado.

Dentro deste panorama em que uma política moral é fortalecida (MISKOLCI; CAMPANA, 2017; JUNQUEIRA, 2018) por uma estrutura construída por grupos ultraconservadores que têm alcance global interrompe-se, de certa forma, um debate importantíssimo sobre os direitos das mulheres, das crianças, da comunidade LGBTQIA+, do movimento negro e dos povos originários no âmbito das políticas públicas. Os movimentos sociais são rotulados como pano de fundo de uma desordem social, constituindo desta maneira um mecanismo ideológico de controle, na medida em que se perpetua uma visão de mundo que elimina o que está posto enquanto singular, ou seja, territorializa e agencia o sujeito, marcando e modulando.

Dizer que o gênero é performativo é dizer que há um certo tipo de decreto; a “aparência” de gênero é frequentemente tomada de maneira errônea como um sinal de sua verdade interna ou inerente; o gênero é incitado por normas obrigatórias que demandam que nos tornemos um gênero ou outro (comumente dentro de uma modelo estritamente binário); a reprodução de gênero é, assim,

---

<sup>9</sup> Discurso proferido pelo atual Presidente da República em 08/03/2021, como forma de ataque aos movimentos feministas. <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2021/03/08/bolsonaro-diz-que-namora-partido-como-opcao-ao-alianca.htm>

sempre uma negociação de poder; e, finalmente, não há gênero sem essa reprodução de normas que pode provocar o “desfazimento” ou refazimento” dessas normas de maneiras inesperadas, abrindo a possibilidade para uma reconstrução da realidade generificada em outros termos. (BUTLER, 2016, p. 33)

Dentro deste contexto em que os discursos da moralidade invadem as políticas e temos a sua entrada no âmbito da educação com os ataques às políticas de igualdade de gênero e ao pensar no processo de construção de políticas públicas para este debate, como por exemplo: no Plano Nacional de Educação (2014) e nos Planos Municipais de Educação em todo o País, tal discussão é reduzida, ou melhor, eliminada de qualquer debate, pois parte de um binarismo enquanto modelo universal como sinalizado por Butler (2016).

Ainda, tal estatuto de verdade absoluta é instituído como uma forma de ajuste para consertar a *bagunça* e os riscos que podem abalar a estrutura posta de família instituída por grupos conservadores, este enfrentamento é discutido pela pesquisadora e feminista Claudia Vianna (2018), que destaca a forma como a discussão sobre as questões de gênero e diversidade foram abordadas e eliminadas dos documentos legais da educação (2014)<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> A livre-docência de Cláudia Vianna, “*Política de Educação, gênero e diversidade sexual: breve histórico de lutas, danos e resistências*” (2018), traz uma discussão essencial para pensarmos nos avanços e retrocessos no âmbito das políticas públicas educacionais e o processo de democratização do debate sobre gênero e diversidade sexual.

Embora o debate e discussão ter sido caloroso, de acordo com Barreiro et al (2018, p. 227),

O argumento mobilizado para a implementação de um conjunto de ações por esses religiosos conservadores seria a de uma “ameaça real”, representada sob o escopo de uma “ideologia de gênero”. Segundo o argumento destes, a “ideologia de gênero” é um perigo à integridade moral das crianças e dos adolescentes, visto que os conteúdos abordados no ensino em sala de aula e a distribuição de material didático com “ênfase na promoção da igualdade de gênero e de orientação sexual” (que fora suprimido do PNE) corromperiam supostamente o “caráter biológico” e as “estruturas postuladas historicamente sobre as relações entre homens e mulheres”.

O que é posto pelos autores e por Vianna (2018) nos ajuda a pensar sobre as forças que coadunam em uma máquina do capitalismo conservador que produz elementos para implantar uma lógica de modulação, desde a pequena infância. De acordo com Guattari em um texto produzido na década de 1980, “*Devir criança, malandro, bicha*”, nos traz à tona este Estado conservador como um aparelho adaptador e modulador das crianças às relações de poder dominante.

Quando todas as antigas territorialidades – corpo, a família, o espaço doméstico, as relações de vizinhanças, de faixa etária, etc. – são ameaçadas por um movimento geral de desterritorialização, procedemos à recriação artificial destas mesmas territorialidades, e nos encontraremos mais em sua forma “original”. Daí as modas nostálgicas, que parecem depender menos de um fenômeno de moda do que de uma inquietação geral diante da aceleração da história. (GUATTARI, 1987, p. 65)

O agenciamento das pessoas, como pontua Guattari, é a grande arma do sistema, um aprimoramento de suas tecnologias microfascistas para “uma adaptação às diversas

situações de alienação” (p. 67). É dentro desta partícula que nasce a falácia da ideologia de gênero, no sentido de captura e territorialização do sujeito, uma forma de controlar ideias, como Miskolci e Campana (2017) sinalizam ou do controle da vida como nos diz Butler (2016). Ainda, Junqueira (2018), reafirma que, “as representações de família natural e de criança a ser protegida, construídas, naturalizadas e cultivadas pelos ultraconservadores antigênero”, produzem uma ideia política de criança natural e de antemão como *heterossexual e gênero-normado*.

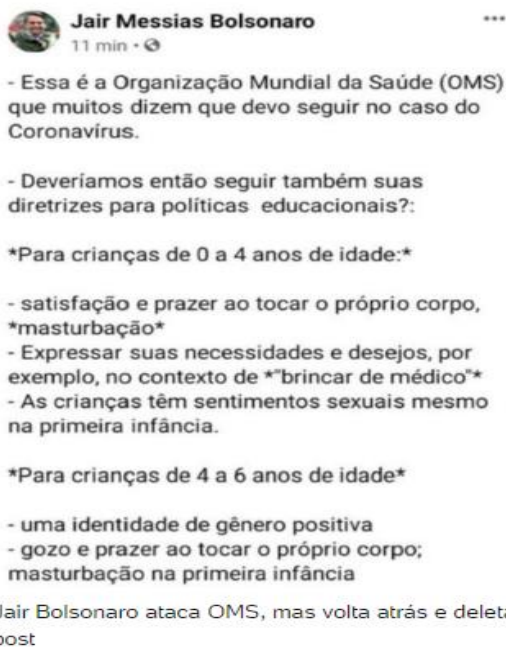
Nesta esteira a força que propaga os ditos discursos de ódio vindo de entidades que vinculam esta falácia “Deus acima de todos”, ou pelo “Bem da nação”, nos levam a caminhos perigosos e que ditam formas de pensar e de reduzir uma única visão de educação<sup>11</sup>. Um colapso da lógica identitária é colocado como fonte que deve ser normatizada, pois é um risco para a sociedade do BEM<sup>12</sup>. Todo este discurso vem sendo ditado na atual política brasileira, que de forma eliminatória exclui nos formulários de passaporte, por exemplo, qualquer menção de gênero com o objetivo de *garantir o fortalecimento das estruturas familiares*. Ou, por mensagens vinculadas em postagens em redes sociais pelo atual presidente da república que propaga e cria máquinas de estado

---

<sup>11</sup> A intelectual feminista e escritora negra Chimamanda Ngozi Adichie, em palestra sobre “O perigo de uma história única”.

<sup>12</sup> Discurso proferido na campanha do atual Presidente da República Federativa Brasileira (2018).

*Fake News*<sup>13</sup>, o que potencializa o discurso de ódio, “moldada por uma gramática moral e anti-institucional” (MACHADO; MISKOLCI, 2019, p. 961).



**Imagem 7:** Mensagem associada a OMS, pelo twitter do Presidente da República. Fonte: Uol 29/04/2020.

E como enfrentar um discurso que parte de um olhar que regulamenta os gestos, as ações e o pensamento de meninos, meninas e meninos. A resposta parece simples, não regular, mas não é desta forma que é demarcada tal operação, pelo contrário, cria-se mecanismo que normatiza esta lógica e, produzindo uma ferramenta essencial para a multiplicação de um único discurso, o do ódio às diferenças, ou melhor, do seu apagamento. Como apresenta Louro (2013, p. 77), “ao longo dos tempos, os sujeitos vêm sendo indiciados, classificados, ordenados, hierarquizados e definidos pela aparência de seus corpos”.

<sup>13</sup> Notícias falsas e fabricadas por um Estado que propaga informações e que tenta de diferentes formas quebrar com a legitimidade de entidades como a OMS, principalmente com a gravidade da pandemia da COVID-19, uma guerra virtual vem sendo instalada, com o objetivo de manutenção deste projeto de nação. (<https://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/redacao/2020/04/29/bolsonaro-diz-que-oms-incentiva-sexualidade-infantil-mas-apaga-post.htm>)

Tomo, então, Foucault (2008) que ao abordar a questão do nascimento da biopolítica nos leva a olhar para um Estado que controla a vida e nos convoca ao enfrentamento de uma fobia que se materializa no Estado, ou seja, um Estado que cria mecanismos de controle.

O estado nada mais é que o efeito, o perfil, o recorte móvel de uma perpétua estatização, ou de perpétuas estatizações, de transições incessantes que modificam, que deslocam, que subvertem, que fazem deslizar insidiosamente, pouco importa, as fontes de financiamento, as modalidades de investimentos, os centros de decisão, as formas e os tipos de controle, as relações entre as autoridades locais, a autoridade central, etc. em suma, o Estado não tem entrenhas, como se sabe, não só pelo fato de não ter sentimentos, nem bons nem maus, mas não tem entrenhas no sentido de que não tem interior. O Estado não é nada mais que o efeito móvel de um regime de governamentalidades múltiplas. (FOUCAULT, 2008, p.106)

A materialização desta lógica diante do ultraliberalismo, em que as práticas de governamentalidade estão postas e que se materializam nas relações sociais, naturalizam as práticas de poder e eliminam os direitos humanos. O poder da vida nas mãos do Estado que normatiza e regulamenta a própria vida. Como sinaliza Achille Mbembe (2016, p. 125), as “formas de soberania estão longe de ser um pedaço de insanidade prodigiosa ou uma expressão de alguma ruptura entre os impulsos e interesses do corpo e da mente. De fato, tais como os campos da morte, são elas que constituem os nomos do espaço político em que ainda vivemos”.

Ao pensar nos campos de morte e do controle do Estado sobre a vida, debruço-me na gagueira do pensar, no sentido, no olhar para os espaços-tempos da pequena infância e enxergá-los como forma e resistência dentro das políticas públicas que



normatizam o ser e o estar na sociedade, produzindo as armas de guerras, afectos como Deleuze e Guattari (2012) afirmam e que contagiam caminhos e produzem forças que não se repetem, mas marcam a potência de coletivos. Como Mbembe (2018, p. 309) sinaliza, uma mola propulsora para “um pensamento em circulação, um pensamento da travessia, um pensamento-mundo”.

Ainda, ao traçar a dimensão criativa do processo de construção de conhecimento entre as crianças pequenas e a lógica necropolítica que Mbembe nos apresenta, no sentido do apagamento e no controle de vidas, é possível pensar, nesta esteira, as resistências e as transgressões como uma afirmação da própria existência da vida? Segundo Gallo (2021, p. 40), “... a importância de sermos capazes de produzir agenciamentos coletivos que sejam capazes de direcionar as transformações cotidianas, moleculares, na direção de transformações molares, que possam se territorializar e produzir novos panoramas e possibilidades de práticas de liberdade”.

Essa ideia demarca a dinâmica de controle do corpo, da vida e aponta para os desafios de organização para enfrentar a lógica de propagação das desigualdades sociais. Olhar para as *entranhas* do sistema pode nos ajudar a compreender e enfrentá-lo. Tássio Acosta e Gallo (2020) nos levam a olhar para as linhas de fugas como dispositivos para resistir e enfrentar, criar um novo, pois “existiremos”, os corpos escapam. Por sua vez, as práticas de liberdade suscitam caminhos e a necessidade de repensar e avaliar suas ações.

...

Uma manhã fria, as crianças chegam aos espaços da educação infantil, aguardo elas entrarem com as suas famílias, na maioria das vezes sempre as recepciono no hall de entrada. Entre cumprimentos e sorrisos, duas meninas sentadas no banco de frente da secretaria da unidade com as/os seus/suas familiares, que aguardavam o horário de entrada, iniciam um diálogo. Eloah<sup>14</sup> (3 anos) olhando para Laura (5 anos) diz: Ahhh, está errado! A avó de Eloah sinaliza que não tem nada de errado. Eloah continua olhando para Laura, que permanecia quieta, dizendo está errado sim. Está sim! (com um tom de voz alterado). Neste momento pergunto o que está acontecendo e Eloah me responde: A Laura está errada. Olha ela, olha o tênis dela, está errado. Neste momento respondo para Eloah olhando para a Laura que permanecia em silêncio e pergunto: o que tem de errado, Eloah? Ela então me responde: olha ela, está com o tênis do Hulk. Ela é menina. É princesa, não pode ser Hulk. Laura então diz: posso sim! A mãe de Laura então diz para Eloah: o super-herói pode ser tanto de meninos como de meninas, pode usar o Hulk se você quiser. Eloah eloquente diz: Não, pode não. Não pode! Ela é princesa. Neste momento olhando para Laura e Eloah falo: concordo com a mãe de Laura, ela pode usar o tênis que ela quer Eloah, como você também pode, e, como podem brincar de qualquer super-herói. Eloah olhando para mim diz: não pode, não pode! Mãe de Laura levanta, olha para o relógio e diz: vamos para a

---

<sup>14</sup> Os nomes das crianças que aparecem nos fragmentos do caderno de campo são fictícios.

sala. Eloah brava olha para a avó e caminham em direção a sala de referência da turma. (CADERNO DE CAMPO, 20/08/2019)

...

No âmbito da educação infantil, estas marcas constituem as práticas de poder que distinguem os sujeitos e os reduzem “em identidades de gênero e sexuais seja generalizável para qualquer cultura, para qualquer tempo e lugar” (LOURO, 2013, p.78). Eloah nos apresenta esta marca do machismo, do sexismo desde a pequena infância, como uma forma perversa que vem sendo implantada como mecanismo de normatizar e modular a sociedade. Alex Barreiro (2019, p. 71) demarca este processo em que “toda a multiplicidade que envolve as relações humanas, as expressões, os desejos e a criação são catalisados e codificados socialmente, compartimentados culturalmente em segmentos, estruturados por uma lógica binária e dicotômica...”.

Desta forma, o silêncio de Laura marca este processo que silencia o corpo e vai normatizando a estrutura binária de sociedade, porém Laura não deixa de usar o seu tênis criando uma forma de combate em parceria com a sua mãe, que alimenta a sua resistência e Eloah mostra o quanto o seu querer e desejo podem ser fortes. Um artefato como o tênis do Hulk não é meramente um calçado para os pés, ele marca o corpo da criança e dita o poder e isto já vem sendo incorporado desde bem pequeno.

A fala de Eloah nos faz pensar no processo de constituição das identidades, na captura do ser e estar, do ter e querer, dos modos de modulação identitário, dos lugares

não-óbvios, o que aponta para o desafio no âmbito da educação das crianças pequenas, do processo de formação nos espaços-tempos da educação infantil, o que marca a docência na pequena infância que vem sendo construída, pois são lugares de encontros entre as diferenças de gênero, sexo, raça, classe, etnia, idade e de toda a dimensão territorial.

Partindo desta lógica, a quebra binária diante das relações entre professores e professoras, entre professoras/es e as crianças pequenininhas e pequenas, entre as crianças marcam este lugar como potência política da educação infantil que operam em outras lógicas. Laura e sua mãe não deixaram para trás o par de tênis do Hulk ao estar nos espaços da educação infantil, pois em outros momentos durante o ano, estava Laura com o seu tênis do Hulk e o encontro entre as crianças acontecia e o confronto também era presente, mas a postura política da criança marcava as relações, produzindo fissuras e criando contágios dos modos de estar. Dialogando com bell hooks (2019, p.237): “A formação de uma visão de mundo alternativa é fundamental para a luta feminista”, e as crianças nos apontam as possibilidades de superação para enfrentarmos e resistirmos à violência, criando mundos outros. Uma escuta refinada de adultas e adultos aos coletivos infantis não só marcam a dinâmica das relações, como evidenciam travessias das crianças nos espaços-tempos da educação infantil. Neste sentido, garantir o pensamento, tendo como óculos uma pedagogia da educação infantil em que o protagonismo e a autoria se encontram nos coletivos infantis e no confronto de ideias, explodindo e multiplicando os contágios revolucionários, como forma de resistir à uma visão única de humanidade.

Vale pontuar a história da pequena infância que atravessa a cultura patriarcal, pois é dado para as mulheres a educação das crianças, antes mesmo de ser considerada educação, como afirma Belotti (1982/2013, p. 12-13) “Infatti le credenze di varia natura relative alla maternità, da quelle piú remote a quelle contemporanee, hanno sempre avuto la particolarità di attribuire all’uomo i meriti, la parte predominante nel processo della riproduzione, e alla donna i demeriti e la parte secondaria”.

Nesta perspectiva de olhar para a natureza ou do ponto de vista biológico evolucionista da mulher que Belotti nos ajuda a problematizar, principalmente ao pensar na dimensão social como já sinalizava Badinter (1985), ao trazer a discussão da maternidade como instinto das mulheres, a marca presente está na “pressão social”, pois a mulher só tem felicidade plena sendo mãe. O que é posto como essência do patriarcado, no sentido de criar mecanismos e formas de naturalizar as desigualdades de gênero e de criar e normatizar tais práticas, do controle do corpo da mulher como posse, propriedade do homem.

Ainda nesta esteira, podemos trazer a discussão da positividade do feminino como sinaliza Cerisara (2002), como forma de enfrentamento a uma lógica normatizadora do sexismo fruto da cultura patriarcal. Se o sistema trata como algo de *menor valor* o cuidado humano, ao olhar para os espaços da educação infantil e as profissionais docentes, isto se configura em práticas sexistas de desigualdades de gênero no âmbito da docência.

Partindo desta perspectiva, os espaços da educação infantil nos levam para outro movimento, movimento este de luta que se constitui nas mãos de mulheres, que surge pelo Movimento de Mulheres na década de 1970 e por feministas que reafirmam o direito a espaços públicos para suas filhas e filhos em instituições de cuidado e educação para atender as suas necessidades de trabalho e sobrevivência (FARIA, 2006). Porém, é uma marca a concepção de cuidar e educar como prerrogativas das mulheres, por uma visão de maternidade pautada na lógica biológica, moralista e binária, o que vem sendo retomado na atualidade, pois o papel das mulheres é de cuidar efetivamente da educação de suas filhas e seus filhos.

Ao retomar as lutas dos Movimentos de Mulheres e Feministas, trazemos como fonte dissonante o processo e as suas marcas que caracterizam a identidade da Educação Infantil e o quanto as relações advindas destes espaços-tempos criam fissuras para olhar a dimensão inventiva da docência na pequena infância. A força dissonante que coloca e questiona o papel tradicional da mulher na família, marca do patriarcado, e como esta agenda explode nos espaços-tempos públicos, principalmente no âmbito da educação infantil.

Neste sentido, volto à questão inicial do mover-se em que estar em diferentes territórios marca a ação e os sentidos. As crianças pequenas nos mostram as formas como brincam com os espaços e as identidades, destituindo valores e criando novas máquinas, diante do que está determinado pela sociedade. Como afirmam Faria e Richter (2009, p. 109), “as crianças são comunicadoras por excelência, são construtoras da história e da

cultura, são capazes de múltiplas relações..., a experiência de um corpo brincando com suas possibilidades e com suas limitações...”

O brincar como ato político desenha uma linha com diferentes curvaturas e que marca a existência humana, movimento este brincante e que dilui as identidades, quebrando a lógica binária entre o gênero e marcando a fluidez das crianças nos espaços-tempos da pequena infância, produzindo uma gagueira no espaço em que fissuram e direcionam caminhos, apresentam possibilidades para ampliar os pensares de adultas e adultos, produzindo revoluções e são irrepetíveis (Faria e Richter, 2009). Como afirma Guattari (1987, p. 67-68),

Construir sua própria vida, construir algo de vivo, não somente com os próximos, com as crianças – seja numa escola ou não – com amigos, militantes, mas também consigo mesmo, para modificar, por exemplo, sua própria relação com o corpo, com a percepção das coisas: isso não seria, como diriam alguns, desviar-se das causas revolucionárias mais fundamentais e mais urgentes? Toda questão está em saber que revolução se trata! Trata-se, sim ou não, de acabar com todas as relações de alienação – não somente as que pesam sobre os trabalhadores, mas também as que pesam sobre as mulheres, as crianças, as minorias sexuais, etc., as que pesam sobre sensibilidades atípicas, as que pesam sobre o amor aos sons, às cores, às ideias... Uma revolução, em qualquer domínio que seja, passa por uma libertação prévia de uma energia de desejo. E, manifestamente, só uma reação em cadeia, atravessando as estratificações existentes, poderá catalisar um processo irreversível de questionamento das formações de poder às quais está acorrentada a sociedade atual.

O tênis de Laura é um estopim para que o debate e a discussão não morram nos diferentes espaços da EMEI, ele ressoa como uma travessia, não passa invisível pela

professora, que em diferentes momentos foi desenhando junto com as crianças pequeninhas uma educação liberta de práticas sexistas. Os objetos, os artefatos, os materiais que já carregam consigo os valores sexistas e generalizantes sobre gênero, construído pela sociedade capitalista e adultez, vem sendo modulado de outra forma pela professora, que vai sinalizando mecanismo de combate a uma estrutura marcada pelo patriarcado, uma visão despatriarcal é produzida diante de epistemologias feministas que nascem da relação entre adulta e crianças. “Despatriarcalizar é também descolonizar nossas estruturas fundantes, processos defendidos como estratégias políticas em construção, repletas de tensões e contradições; assim como de possibilidades...” (SILVA; MACEDO, 2018, p. 147)

Desconstruir práticas que estão postas como naturais é buscar produzir práxis transformadoras que transitam pelos caminhos da educação infantil, por liberdades, pela visibilidade de sujeitos que não são vistos, grupos minoritários explodem como movimento revolucionário. De acordo com Deleuze em diálogo com Foucault (2017, p. 133),

Se as crianças conseguissem que seus protestos, ou simplesmente suas questões, fossem ouvidos em uma escola maternal, isso seria o bastante para explodir o conjunto do sistema de ensino. Na verdade, esse sistema em que vivemos nada pode suportar: daí sua fragilidade radical em cada ponto, ao mesmo tempo que sua força global de repressão.

Tomemos então esse ato revolucionário no caso o microuniverso em que uma pedagogia da escuta é produzida nas relações e que se apresenta como força que opera



produzindo devires, linhas de fugas que, como partículas, explodem e criam novos pensares, um garatujear vem sendo ensaiado no processo de formação humana. E como Deleuze nos convoca a pensar, nos coletivos infantis e o que eles nos dizem como forma de superar o adultocentrismo, ao mesmo tempo, de enfrentar os mecanismos de colonização e modulação dos corpos, desde a pequena infância.



**Imagem 8.** *Olhares*, Autoria: Professora de Educação Infantil Carol Hepe, 2018.

## **Bloco... \_**

### **Os Movimentos, as mulheres e as lutas - travessias**

...

**Seu mulherzinha!** As crianças brincavam no espaço do quintal (denominação para um dos espaços externos da EMEI), quando dois meninos (5 anos) começam a brigar. João estava brincando de fantasia e havia colocado um vestido colorido, que tinha um efeito, quando rodava, o vestido sobrevoava, e estava ele brincando, quando Nicolas olhou para ele e disse: Seu Mulherzinha. João correu falar com a professora sobre o ocorrido, ela então chamou Nicolas para conversar com o João, que estava chorando. E fez a seguinte pergunta: O que é mulherzinha? Nicolas ficara em silêncio e João também. A professora continuou a perguntar, mulherzinha é o diminutivo de mulher, a professora que não é alta, disse: então eu posso ser mulherzinha não? Nicolas então responde: sim. Então João, o que você acha da professora? João responde: eu gosto da professora. Então ser mulherzinha é igual a professora, não tem problema, pois você pode brincar do que você quiser ser. A professora então continua a falar: Entendeu Nicolas, o João pode brincar de ser mulherzinha. (CADERNO DE CAMPO, 23/08/2018)

...



**Imagem 9:** Adam Riches, Preto e branco, Pulse Art Fair, 2019.

artista britânico me ajuda a potencializar esta dimensão humana trazendo para o plano a política e a estética da arte, configurando de forma sensível caminhos possíveis de diálogo, quebrando com uma lógica do tempo e criando/produzindo acontecimentos. Neste sentido, Daniel Lins (2010), nos inquieta ao trazer o processo de criação que

A travessia e os encontros são dimensionados por visões que em muitos momentos nos distanciam daquilo que é posto na sociedade, em diferentes contextos e tempos. Ao trazer neste momento da tese as questões dos movimentos das mulheres e os feminismos na luta pela educação infantil, marco o quanto a dimensão política está atrelada a dimensão ética e estética de lutas e resistência à vida normatizada, despotencializada, criam fissuras. Algo tão marcado na atualidade e que não está descolado das experiências dos movimentos sociais. Linhas que se cruzam e que produzem um efeito, marcas carregadas de histórias, algo que não captura, algo que escapa e ao mesmo tempo deflagra um fluxo que mobiliza as diferenças. Adam Riches

transborda o próprio plano, produzindo formas outras que redimensionam o sensível na produção.

O novo nasce de uma solidão acompanhada. Mormente, para que o novo aconteça é preciso que haja o esquecimento, uma memória das palavras. Eis, pois, toda sua dinâmica: o que é (a memória) dá lugar ao que não é ainda (o novo, que implica o esquecimento). O novo é o **de vir, é o por vir, como a mônada, ele poder ser percebido como uma multiplicidade contida na unidade**. Não fazer história, mas monadologia. Não fazer raízes, mas rizoma, abertura para a imanência em um eterno retorno em que o que retorna são os blocos de diferença, numa gagueira interminável, numa repetição e apagamento em um tempo estratigráfico, um tempo da simultaneidade e da co-presença não contraditória dos problemas filosóficos e dos acontecimentos, todo o contrário, pois, da cronologia. É o próprio real que aparece como produção do novo, o que supõe uma passagem do agente – itinerante, por definição – por uma experiência singular. O novo, cuja força maior é seu caráter primitivo ou imediato da novidade, ora posto pela experiência, ora pelo ser, não significa que ele se apresente espontaneamente nem que seja reconhecido imediatamente como tal pelo pensamento, mesmo porque o pensamento, muitas vezes dependente da opinião, é impotente para acolher o novo. (LINS, 2010, p. 57)

Blocos que agem de diferentes formas e diversos momentos como fluxos que propagam e contagiam células e que, ao modificá-la carrega consigo uma multiplicidade de formas, do novo. Há linhas de sedimentação, diz Foucault (2008), mas também há linhas de “fissura”, de “fratura”. Essa maneira que situa as forças e desenha modos de agir. Desemaranhar as linhas de um dispositivo é, em cada caso, traçar um mapa, cartografar, percorrer terras desconhecidas, é o que Foucault chama de “trabalho em terreno”. É preciso instalarmo-nos sobre as próprias linhas, que não se contentam apenas em compor um dispositivo, mas atravessam-no, arrastam-no, de norte a sul, de leste a oeste ou em diagonal.

Algo atômico<sup>15</sup> que contagia e dá vontade de comer, a antropofagia que nos arrasta para um outro lugar em que as diferenças são postas como fonte para pensar na multiplicidade, desterritorializando e criando formas de olhar para a constituição dos movimentos sociais. Se para Foucault e Deleuze (2017) a cartografia marca outra forma de olhar o presente, de acompanhar o processo de constituição de conhecimento, podemos então afirmar que as crianças pequenas, nos espaços da educação infantil são revolucionárias e, por isso, que em seus planos, seus corpos devem ser controlados pelo capital, pois é um risco à estrutura do próprio capitalismo. As crianças mostram para nós, adultas e adultos uma outra forma de pensar e de produzir conhecimento.

Esta afirmação, invoca elementos para pensar a política nos espaços da infância, compreendendo que tal movimento direciona olhares e criam máquinas de lutas, o brincar enquanto ato político é uma travessia nos espaços da educação infantil e que produzem linhas, devires e combates.

As formas sutis que estão presentes nas fissuras, produzidas pelas crianças, trazem o que para Foucault (2017) é agir como um boto, “que salta na superfície da água só deixando um vestígio provisório de espuma e que deixa que acreditem, faz acreditar, quer acreditar ou acredita efetivamente que lá embaixo, onde não é percebido ou controlado por ninguém, segue uma trajetória profunda, coerente e refletida” (p. 263).

As crianças pequenas nos mostram este movimento profundo em que ser um *boto* que escapa de olhares adultocêntricos e que tentam passar despercebidos/as por

---

<sup>15</sup> Inspirado no álbum de Chico Science e Nação Zumbi, *Da Lama ao caos*, 1994.

políticas normatizadoras e controladoras do pensar, nos apontam caminhos para agir e enfrentar a dinâmica escolarizante e colonizadora da educação infantil, o que sinaliza para a interlocução entre os estudos sobre a produção das culturas infantis como elemento problematizador do cotidiano e, dentro desta perspectiva, as lutas das mulheres e os movimentos feministas nos convoca a olhar para um contágio nos espaços da educação infantil, ou o novo que impulsiona o pensar, o corpo que age e cria dispositivos, cartografando novas formas de olhar para a realidade, arriscando, permitindo entrar por entre. Parece-me que Deleuze e Guattari (2012), ao trazer os modos de existência da vida e da resistência nos direciona a olhar para os afectos que atravessam os corpos, nesta direção ao olhar para a produção das culturas infantis são projetadas armas de guerra, “Velocidade de desterritorialização do afecto” (p. 18).

É desta força que *arrebata* que uma política inventiva é produzida, produzida nas relações entre as crianças, nas relações entre adultas e adultos, nas relações entre adultas/os e crianças, nos coletivos.

Por isso, que ao transitar pelo relato da mulherzinha, em que a postura da professora é de provocar e ao mesmo tempo, um posicionamento firme, diante da naturalização do termo mulherzinha como xingamento, algo que normatiza as desigualdades de gênero e, inferioriza a mulher, esta travessia não só desenha uma forma de pensar a sociedade, como marca a posição política da professora.

Ainda, a pintura Preto e Branco de Adam Riches que compõe este fragmento dentro do bloco, me move a olhar para aquilo que é múltiplo, para a não captura da

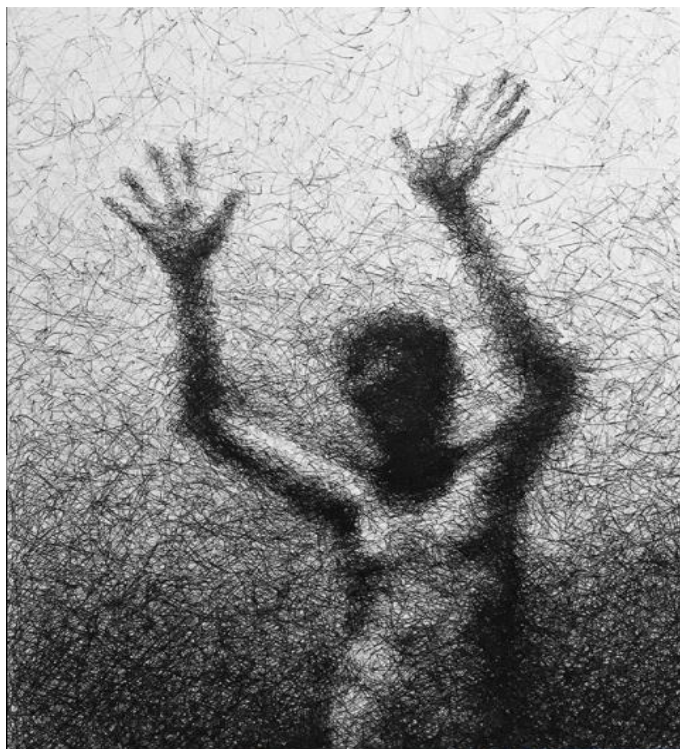
experiência e, demarcar de forma profunda este devir que se encontra dentro dos movimentos sociais ao olhar para a educação de crianças pequenas. Que potencializa aquilo que é político e estético dentro de um plano menor. Linha, linhas, cortes, cruzamento, movimento um estado que mobiliza, que tira do lugar, que produz, que cria, inventa e nasce.

A produção das culturas infantis desloca os pensares adultocêntricos presentes nos espaços-tempos da educação infantil. Pesquisas recentes (SANTIAGO, 2019; SANTIAGO; FARIA, 2021) apontam que tal dimensão cria outra forma de olhar para o coletivo infantil e para aquilo que é produto das relações, alertando que o processo de desigualdade e as formas de dominação se cruzam com os marcadores sociais como, gênero, raça, classe social e idade. Importante destacar que o produto desenhado nas relações é o que dispõem de forças revolucionárias (DELEUZE; GUATTARI, 2012), ou seja, cria outras formas.

O fragmento do caderno de campo, *seu mulherzinha*, entrecruzam com as linhas que anunciam um rosto, a mulher, e nos provoca a pensar sobre as relações entre as crianças, a professora e a reprodução do machismo nos espaços da educação infantil. Márcia Gobbi já discutia tal problemática em sua dissertação de mestrado publicada em 1997, há mais de vinte anos, delineando o quanto o sexismo vem sendo uma arma de propagação de um binarismo compulsório em que acentua as desigualdades de gênero. “Afirmar-se que a feminilidade e a masculinidade, portanto, resultam de longo e vagaroso

processo de aprendizagem, por vezes cruel, e são exercidas cotidianamente e de modos distintos.” (GOBBI, 2015, p. 138)

Seja o tênis do Hulk, um artefato que controla a compulsão e naturalização do binarismo de gênero ou debate e discussão de um discurso machista que é aprendido desde da tenra idade, exprime-se uma necessidade de parar repentinamente com uma lógica naturalizante posta na educação das crianças pequenas como afirma Gobbi (2015).



**Imagem 10:** Adam Riches, Preto e branco 2, Pulse Art Fair, 2019.

Ainda, diante do processo de naturalização das relações e do próprio aprendizado do sexismo, como prática promissora do patriarcado, que temos que problematizar e demarcar as práticas sociais, denunciando e desnaturalizando tais relações. A professora, ao questionar as crianças sobre o termo mulherzinha, quebra como uma lógica da surdez, ainda presente nos espaços-tempos da pequena infância, não caindo nas armadilhas identitárias. Segundo Gobbi (2015, p. 156): “Fruto de lutas do movimento feminista e outras tantas no



cotidiano feminino, vivemos em certa intermitência em que as formas emancipatórias de lidar com o outro distanciam-se e, por vezes, convivem com outras maneiras e que a opressão figura nas relações de modo mais ou menos visível”.

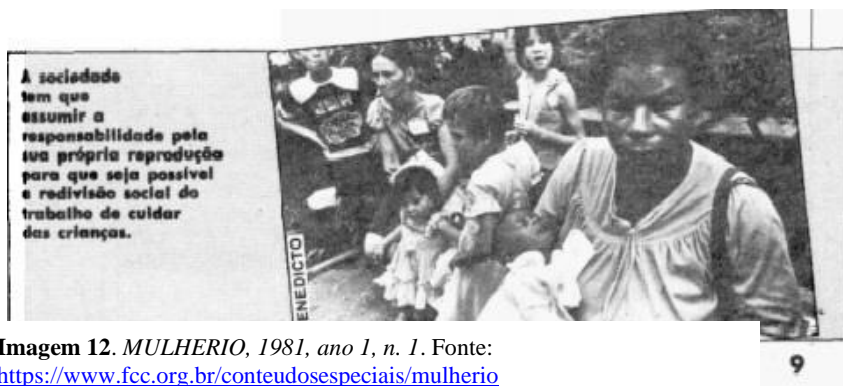
Ora, como afirma bell hooks (2017, p. 247), “ouvir as vozes e os pensamentos individuais uns dos outros, e às vezes relacionar essas vozes com nossa experiência pessoal, nos torna mais conscientes uns dos outros”. Acredito nesta esteira da escuta em que a professora atenta a este universo sexista ensina desde bem pequenos e pequenas as práticas não sexistas, a luta feminista, os direitos das mulheres.



**Imagem 11.** MULHERIO, 1981, ano 1, n. 1. Fonte: <https://www.fcc.org.br/conteudos especiais/mulherio>

É este estado sensível que me faz olhar para lugares e tempos que dizem muito sobre as formas de resistência das mulheres na luta pelos direitos das crianças pequenas nos espaços da educação infantil. E parafraseando Guattari (1982), quem são as/os adultas/os que circulam/encontram com as crianças e que podem ou não, marcá-las, tatuando na pele todo

um sistema posto pelo capital, que modela e que produz as desigualdades?



**Imagem 12.** MULHERIO, 1981, ano 1, n. 1. Fonte: <https://www.fcc.org.br/conteudos especiais/mulherio>

Este controle posto por uma sociedade adultocêntrica que normatiza a infância e controla as crianças nos traz à tona um debate fundamental no âmbito de políticas públicas em que os

movimentos sociais têm uma forte

atuação, a garantia de direitos permeiam este lugar em que muitas vezes os atores sociais não são escutados, pois pensar nas crianças pequenas como cidadãs de direitos é primeiramente compreender a própria concepção de cidadania e de direito que se encontra dentro dos coletivos de lutas.

Partindo deste pressuposto e olhando para as linhas que ganham uma dimensão brincalhona e ao mesmo tempo, garantindo este desenhar de linhas que apontam para diferentes caminhos no âmbito da educação infantil e seus trajetos. Esta tese tem este garantir, como gagueira das mãos que percorre diferentes trajetos e encontra aquilo que é elemento que potencializa a resistência, os movimentos, algo que se repete e cria conexões ao mesmo tempo que são transitórias.

As mulheres são o grupo mais vitimizado pela opressão sexista. Tal como outras formas de opressão de grupo, o sexismo é perpetuado por estruturas sociais e institucionais; por indivíduos que dominam, exploram ou oprimem; e pelas próprias vítimas, educadas socialmente para agir em cumplicidade como



**Imagem 13.** Adam Riches, Frida, Pulse Art Fair, 2019.

normatiza e padroniza corpos e dita comportamentos, bell hooks nos mostra a importância de se criar uma rede em que as mulheres possam se unir sem cair nas armadilhas de um sistema ultraliberal que eleva a um nível de competição pelo viés da estética da carne, ou, como sinaliza Butler (2016), organizar nossas vidas em conjunto, criar redes, uma potência estética e política para enfrentar formas abreviadas de vidas com que nos deparamos na atualidade. Retomo ao artista britânico, que me inspira na gagueira-

o *status quo*. A ideologia supremacista masculina encoraja a mulher a não enxergar nenhum valor em si mesma, a acreditar que ela só adquire algum valor por intermédio dos homens. Fomos ensinadas que nossas relações uma com as outras não nos enriquecem, mas, pelo contrário, deixam-nos ainda mais pobres. Fomos ensinadas que as mulheres são inimigas “naturais” umas das outras, que a solidariedade nunca irá existir entre nós porque não sabemos nem devemos nos unir. E essas lições foram muito bem aprendidas. Precisamos, por isso, desaprende-las, caso queiramos construir um movimento feminista duradouro. Precisamos aprender a viver e trabalhar em solidariedade. Precisamos aprender o verdadeiro sentido e o verdadeiro valor da irmandade. (hooks, 2019, p.79, grifos meu)

A história do movimento de mulheres e os feminismos carregam a marca de luta contra a cultura patriarcal, que

# Por que Mulherio?

Mulherio. Quase sempre, a palavra é empregada com sentido pejorativo, associada a histérico, gritaria, chatice, fofocagem ou, então, "gostosura". Mas qual é a palavra relacionada à mulher que não tem essa conotação? O próprio verbete "mulher" já é apresentado no dicionário de forma especial. Segundo o consagrado Aurélio Buarque de Holanda, mulher é: "1. Pessoa do sexo feminino, após a puberdade; 2. esposa". Em seguida à definição, vêm as composições usualmente feitas com a palavra: "à toa", "da comédia", "da rua", "da vida", "da zona", "da rótula", "do fado", "errada", "perdida", etc. — todas sinônimo de meretriz. As três exceções: "mulher de César" (de re-

putação inatracável), "mulher do piolho" (muito teimosa) e a cinematográfica "mulher fatal".

Consulte no mesmo dicionário as composições feitas com o verbete "homem": "de ação", "de bem", "de Estado", "de letras", "de negócios", etc.

Mulherio, por sua vez, nada mais é do que "as mulheres" ou "uma grande porção de mulheres". É o que somos, é o que este jornal será. Sim, nós vamos nos assumir como o *Mulherio* e, em conjunto, pretendemos recuperar a dignidade, a beleza e a força que significam as mulheres reunidas para expor e debater seus problemas. De uma maneira séria e consequente, mas não mal-humorada, sizada ou dogmática.

garatujar em que as linhas criam imagens marcantes e potentes como Frida Kalo ou no mergulho das imagens do Jornal Mulherio, que trazem as marcas das mulheres negras na luta por direitos: a luta por creches foi uma das bandeiras registradas, ainda presente nos dias de hoje.

Um jornal de grande repercussão no país, Mulherio, nasce na década de 1980 por um grupo de intelectuais da FCC<sup>16</sup>, que parte do princípio de denúncias das condições de mulheres trabalhadoras do campo, da cidade e dá visibilidade às lutas por melhores

Imagem 14. MULHERIO, 1981, ano 1, n. 0. Fonte: <https://www.fcc.org.br/conteudos especiais/mulherio>

<sup>16</sup> A Fundação Carlos Chagas, em parceria com a Fundação Ford, financia um jornal em plena ditadura militar brasileira, o MULHERIO, com um grupo de intelectuais feministas, Adélia Borges, Inês Castilho e Fúlvia Rosemberg que se colocam à frente desta experiência exitosa ao movimento de mulheres e feministas.

condições de trabalho e educação para suas filhas e filhos, além de “invocar” com bom humor as relações entre homens e mulheres. Tal jornal teve grande impacto durante o período de publicação, de 1981 a 1988<sup>17</sup>, criando diálogos entre os movimentos feministas e de mulheres, principalmente no período do debate e disputas da constituinte. E uma das pautas, estava na articulação política dos movimentos sociais na constituição de uma política pública para o atendimento de qualidade das crianças pequenas em creches e pré-escolas, dentro de um espaço educacional, a educação infantil.

As feministas, tendo lutado pelos direitos de a mulher trabalhar, estudar, namorar e ser mãe, lutaram também, no Brasil dos anos de 1970, pelo direito de seus/suas filhos/as à creche – o que garantiria que os outros direitos femininos fossem garantidos. Agregaram a esta mesma luta, nos anos de 1980, o direito *das crianças* à educação anterior à escola obrigatória. Assim, agora sujeitos de direitos, as crianças pequenas também serão legisladas. (FARIA, 2005, p. 1015)

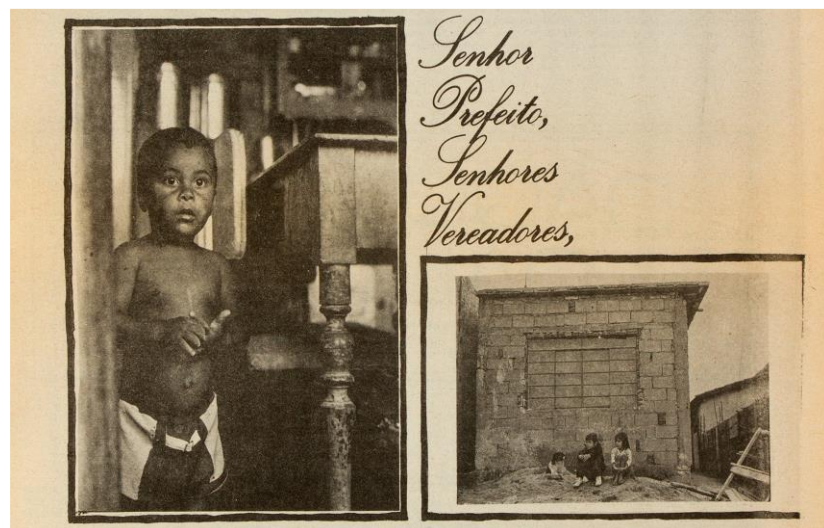
Importante destacar que o movimento de mulheres no final da década de 1970 e início da década de 80 marcam de forma intensa o lugar da mulher brasileira no âmbito econômico, educacional, social, cultural e político, e como sinaliza Faria (2005), o lugar da criança, no âmbito de direitos.

---

<sup>17</sup> Durante o período de 1981 a 1988, o *Mulherio*, passou por diferentes mudanças. No período de 1981 a 1983 tiveram como responsáveis pelo projeto a pesquisadora Fúlvia Rosemberg e a jornalista Adélia Borges, que publicam 15 edições. Com a saída da FCC, 1984 a 1988, permanecem o mesmo grupo responsável pelo jornal agora com o financiamento da Fundação FORD, e editam mais 24 publicações. Em 1988 o *Mulherio*, passa a se chamar: NEXO – Feminismo, Informação e Cultura, que sem o financiamento da Fundação FORD, publicam 02 edições e conclui a sua existência. (Fonte: <https://www.fcc.org.br/conteudos especiais/mulherio/historia.html> Acesso em 12/07/2019).

Durante a década de 1970 nascem os jornais *Brasil Mulher* e *Nós Mulheres* (TELES, 2015; LEITE, 2003), dirigidos e produzidos por mulheres, que pautam o tema creche, o lugar da mulher na sociedade e traz à cena bebês e as crianças pequenas da classe operária e um projeto de educação começa a ser desenhado, pelas feministas e pelos movimentos de mulheres, a luta pelo direito a creche pública como política pública do Estado.

Hoje somos nós mulheres operárias, mais  
adiante seremos nós mulheres bóias frias,  
nós mulheres empregadas, nós mulheres  
bancárias e por aí afora. Por que nós  
achamos que é importante saber o que  
cada uma dessas mulheres, em situações  
tão diferentes, tem a nos ensinar sobre  
nossas semelhanças e diferenças. (NÓS  
MULHERES, 1976, p. 9)



**Imagem 15.** Luta por creches. *Nós Mulheres*, 1976.

A primeira edição do Jornal “Nós Mulheres” em 1976, como um instrumento de luta e combate às desigualdades de gênero, de opressões e violências contra as mulheres em plena ditadura militar é um dos primeiros jornais em que a imprensa de saias toma este lugar como pulsador para delirar contágios em defesa da construção dos feminismos. O medo dos movimentos de mulheres é tomado como forma de proibição o que marca o

cenário político, “com uma nova linguagem e com a difusão de reivindicações e propostas vinculadas diretamente às condições das mulheres e às novas formas de fazer política” (TELES; LEITE, 2013, p. 59).

E a creche como uma pauta de luta e resistência das mulheres trabalhadoras na defesa de espaços educativos para suas filhas e filhos é marcado nas edições posteriores como fortalecimento das lutas. Neste sentido, tanto “Nós Mulheres” como “Brasil Mulher”, que tem a sua primeira publicação em 1975, potencializam esta luta problematizando os lugares das infâncias brasileiras e, principalmente, a invisibilidade das crianças e das mulheres trabalhadoras. Fúlvia Rosemberg (1984, p. 74) sinaliza que tal dinâmica ocorre, pois a “creche se constitui uma presa fácil da manipulação ideológica” e que cria uma ideia de caráter provisório, por isso o entendimento de ser um equipamento que substitui a mãe. Colocar em debate tal perspectiva demarca a importância dos movimentos de mulheres e dos feminismos na constituição de pautas de lutas.

Ou seja, a falta de creche para atender a demanda é gritante, as crianças pequenininhas passam de forma invisível pelas políticas públicas. Vale ressaltar que somente após a Constituição Federal de 1988 que a creche e pré-escola, a unidade educação infantil, será considerada educação e na LDB 9394/96 como primeira etapa da educação básica, anterior a este período esta etapa ficava com a Assistência Social e uma presa fácil de manipulação pelo Estado.

O papel da educação como um instrumento de fortalecimento feminista é uma das pautas formativas que pode ser delineada para professoras e professores e a luta de creches desenha formas de contágio que explode como ato revolucionário. Teles e Leite (2013), ao abordarem a importância da imprensa feminista como marcadores da história da construção do feminismo não só apontam, como afirmam, que o contágio era fluxo de lutas das mulheres em diferentes experiências singulares e coletivas através de “manifestações e expressões sociais” (TELES; LEITE, 2013, p. 73). Neste sentido, ao fazer o recorte na luta por creches passo a pontuar o papel dos movimentos de mulheres e feministas como elemento fundante de transformação política e social.

Segundo Teles (2015, p. 26) “fortaleceram muito a iniciativa dos grupos feministas e de mulheres que criaram o Movimento de luta por creches”, que tem o seu primeiro encontro em 1979, dentro do I Congresso Paulista da Mulher, um momento importante para fincar as lutas pelos direitos das mulheres de terem um espaço coletivo de educação e cuidado para seus filhos e suas filhas. Um debate que é intensificado pela imprensa feminista e, por intelectuais feministas, como a grande ativista e intelectual Fúlvia Rosemberg que já em 1976 questiona o lugar das/os adultos na educação de crianças pequenas, cunhando o conceito adultocentrismo. Sua atuação como pesquisadora na FCC marca o seu papel formativo feminista e, em 1981, ocorre no interior do Estado de São Paulo, em Piracicaba, uma formação com um grupo de feminista e profissionais da creche, nos antigos CEPECs (Centro Polivalente de Educação e Cultura), em parceria com lideranças dos bairros da periferia da cidade. A primeira cidade no Brasil a tirar da



assistência a creche e levar para a Secretaria Municipal de Educação, uma cidade que na época era conhecida como uma extensão de Cuba, uma *ilha cubana* por ter uma visão revolucionária no âmbito da assistência, educação e saúde em que a participação de decisões pela comunidade era central (SILVA, 2006; FARIA, 2005).

Macedo (2015) reafirma a importância da imprensa alternativa, com o Mulherio, que lança mão e torna pública a discussão da creche como debate da vida política nacional em que as questões de gênero, raça, classe social e idade já apareciam com força para a defesa de espaços educativos para as crianças pequenas.

Um grande passo havia sido dado na história do atendimento à criança pequena brasileira: integrava-se através da mesma reivindicação, o respeito a um direito da criança (o de guarda e proteção) e o da mulher enquanto trabalhadora. É quando pela primeira vez um órgão de Estado assume um conceito de creche que, originado na ação dos grupos de mulheres, se transforma em proposta para a alteração da Constituição, ou seja, que a creche fosse entendida como uma extensão do direito universal à educação para o cidadão-criança na faixa etária de 0 a 6 anos. (MACEDO, 2015, p. 90)

Assim, o debate ao direito a educação e cuidado das crianças pequenas demarca a força do coletivo de mulheres na luta engajada por políticas públicas.



Imagem 16. MULHERIO, 1981, ano 1, n. 1. Fonte: <https://www.fcc.org.br/conteudos especiais/mulherio>

*As feministas e o movimento de mulheres politizaram a creche. E a colocaram ao lado de bandeiras caras ao movimento político de oposição à ditadura, como a anistia a pessoas presas e perseguidas políticas, pelo fim da ditadura militar, a defesa das liberdades democráticas e a luta por uma constituinte livre e soberana. (TELES, 2015, p. 25)*

...

Um grupo de crianças de 5 anos estava na sala de referência da turma, brincavam com diferentes objetos disponibilizados pela professora, em um espaço da sala tinha um grupo de meninas que estava brincando de casa, uma delas a Monique estava grávida e inicia o diálogo. Monique – já vou ter o bebê. Ligia – peraí que vou chamar o médico. Giulia – não é médico, é uma médica. Neste momento Giulia tira o bebê da barriga

de Monique e diz pode dar de mamá. Monique então responde – Não vou tirar o peito não! Giulia – mas você tem que dar mamá para o seu filho. Monique – vou dar de mamá (neste momento ela pega um objeto que se transforma em mamadeira) e, não tira o peito não. Lígia – cadê o pai? Monique – eu sou uma **mãe sem marido**. As meninas se olham, dão risadas e continuam a brincar... (CADERNO DE CAMPO, 25/09/2019)

A imprensa feminista abordava questões emergentes da época e que até hoje são pautas de luta, como a questão do aborto, a luta por creches, cotas na política, o direito à liberdade sexual feminina etc. O 8 de março como uma data importante ao movimento de mulheres e feminista pauta a luta e o combate ao machismo e o sexismo, constituindo coletivos de mulheres que foram para a frente com suas filhas e filhos para enfrentar e participar de políticas públicas, tanto no âmbito da educação, da saúde e da assistência tão atacadas e sendo desmanteladas na atual conjuntura brasileira.

Entre ser uma *mãe sem marido*, uma mãe solo, há uma visão de submissão do papel da mulher que as crianças denunciam e subvertem no ato de criação e invenção das brincadeiras, um movimento único que marca o processo de atuação e produção das culturas infantis. Na esteira de lutas pela educação infantil, principalmente a creche,

vemos um processo de marcas que aponta a mulher com todas as amarras que este sistema patriarcal coloca, ao mesmo tempo que potencializa a política de resistência por direitos.



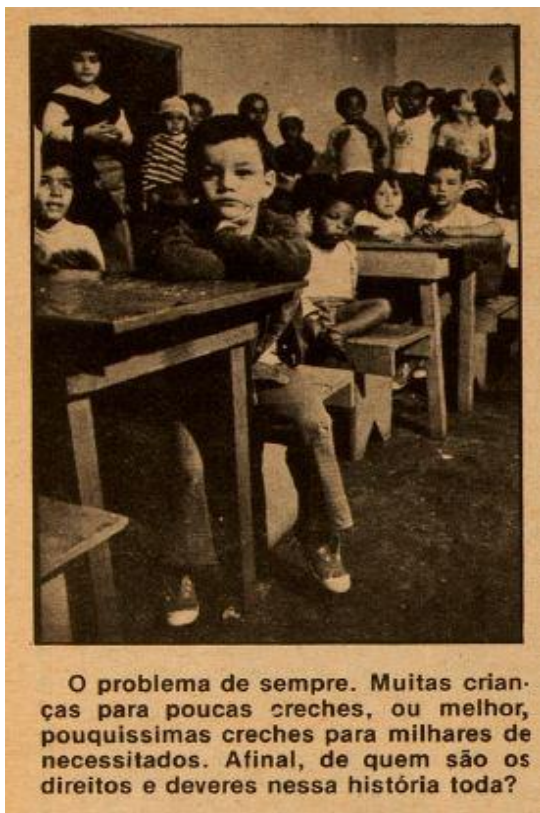
Imagem 17. MULHERIO, 1981, ano 1, n. 4. Fonte: <https://www.fcc.org.br/conteudos especiais/mulherio>

Ao trazer a discussão da qualidade no atendimento a educação das crianças pequenas, nos deparamos com uma política pública na década de 1980, “mãe crecheira”, que já era criticada pelo próprio movimento, como *um serviço miserável para os mais pobres*, uma luta que foi sendo acampada durante toda a década em que se consolida na constituinte (BRASIL, 1988) como direito à educação. Tal política hostil para atendimento de uma população invisível pelo poder público no âmbito da educação infantil, principalmente as crianças de 0 a 3 anos, o que ainda ronda pelo país como mecanismo da ausência de investimento das políticas públicas para a pequena infância, como a proposta de Voucher para a Educação Infantil já aprovada na Câmara dos vereadores da cidade de São Paulo, uma política pobre para a população pobre, ou seja, a creche não é tratada como uma concepção de cidadania e direito público do sistema educacional.

E tal visão está atrelada à ideia de cuidado e educação de crianças pequenas, ainda na perspectiva de manutenção de uma força de trabalho de menor valor, de menor importância, por ser um espaço profissional de atuação, principalmente de mulheres, marcando uma concepção de maternagem e de cuidado/educação de bebês e crianças pequenas, ainda numa perspectiva de educação compensatória. Beatriz Cerisara (1998) já sinalizava que o cuidado é uma atividade humana e que tanto homens como mulheres educam e cuidam de formas diferentes e, que isto não deveria se configurar em uma posição já posta pela sociedade patriarcal como algo exclusivo das mulheres.

O debate sobre as desigualdades de gênero dentro de uma sociedade marcada pela estrutura patriarcal, pelo racismo, pelo sexismo e por uma visão colonizadora do pensamento, ganha força com a imprensa feminista, que pauta as questões dos movimentos das mulheres e das feministas na luta política por melhores condições de vida, por liberdades democráticas. O próprio conceito de mãe é colocado em discussão,

marcando: qual é o lugar da mulher? O lugar da maternagem? A importância deste debate dentro dos espaços da educação infantil, principalmente da educação de bebês e das/os profissionais docentes que trabalham com esta etapa da educação é fundamental, no processo de constituição da docência de crianças pequenas.



**Imagem 18.** *Nós Mulheres*, 1977, ano 1, n. 6.

## “Se alguém me perguntar o que é creche, eu não sei”

Excluídos até da proteção da lei, os filhos das trabalhadoras rurais perambulam pela roça ou pelas ruas do vilarejo enquanto as mães pegam na enxada durante dez horas ou mais. Margarida Alves, presidente do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Alagoa Grande, faz um dramático retrato dessa situação.



Imagem 19. MULHERIO, 1981, ano 1, n. 4. Fonte: <https://www.fcc.org.br/conteudos/especiais/mulherio>

Teles (2018) afirma que em 1980 os movimentos feministas se organizavam com ênfases em ações mobilizadoras por construção de creches,

... como espaço primordial para garantir condições razoáveis de trabalho para as mães, mas também havia a preocupação em garantir um serviço de qualidade para a educação das crianças pequenas, de modo a oferecer uma convivência democrática entre as próprias crianças de diversas idades e pessoas adultas de distintos lugares, com profissionais preparados, numa perspectiva de enfrentar e reduzir as desigualdades sociais” (TELLES, 2018, p. 163).

Olhar para as imagens-textos que compõem fragmentos desta escrita marca uma história de luta dos movimentos de mulheres e feministas, como fissuras que desterritorializam os papéis das mulheres, operárias, sindicalistas, mães e que é posto de lado para questionar o seu lugar na sociedade. “Entre desejos, sonhos e pesadelos, a década de 1970 foi vivida por uma geração de mulheres como um momento de experimentação de novas possibilidades de existir...” (RAGO, 2013, p. 61).

Um período de muitas tensões e ao mesmo tempo, de grandes lutas e batalhas: compreender o seu lugar como mulheres e feministas, e desenhando/produzindo uma identidade de creche como um espaço de conquista das mães trabalhadoras/operárias e, também, como um espaço adequado de educação para as suas filhas e filhos, que durante as décadas de 1980 e 1990 produz um processo de conhecimento intelectual, político e profissional, que dá a unidade educação infantil o seu papel como primeira etapa da educação básica findando o cuidar e educar como elemento indissociável e uma prerrogativa educativa para as crianças pequenas. “A creche é a política social que mais favorece as mulheres que, inevitavelmente, nas condições materiais contemporâneas são obrigadas a conciliar trabalho e família...” (SILVA; MACEDO, 2018, p. 147). As autoras ainda afirmam, que a creche “é um território de desestabilização da divisão sexual do trabalho” (p. 148).

Um deslocamento ou deslocamentos são produzidos como moléculas que explodem e produzem devires, linhas de fugas que se encontram como movimento de combate. O que constituem um grande mosaico de lutas, ou de máquinas como afirma



Butler (2016)<sup>18</sup>, que traz esta discussão sobre os enquadramentos das imagens nas fotografias, o que aponta para variáveis leituras que não se restringem a uma única visão, “se a imagem, por sua vez, estrutura a maneira pela qual registramos a realidade, então ela está associada à cena interpretativa na qual operamos” (p.110).

Partindo da tese de Butler operamos através da imagem, os enquadramentos de um lugar, de uma posição social diante da realidade da mulher e da criança pequena. Nesta direção, é visível perceber o quanto a luta por creches foi uma das pautas da imprensa feminista: “A creche foi nesta década uma das principais lutas das mulheres, imprimiu uma direção ideológica na discussão, deslocando a questão da área assistencial e consagrando o cuidado com as crianças de zero a seis anos enquanto um direito.” (MULHERIO, 1985, p. 16). Uma pauta ainda presente dentro dos movimentos sociais da educação infantil, a luta por creches e dos direitos à educação desde os primeiros anos de vida.

Uma força resistente é deslocada e ampliada no debate intelectual e político colocado em pauta por elas, a luta pela educação das crianças pequenininhas. Já se passaram mais de 40 anos desde o 1º Congresso Paulista da Mulher (1979), no qual se criou o *Movimento de Luta por creches*: “a creche conseguiu unificar o próprio movimento feminista em suas diversas correntes político ideológicas” (TELES, 2015, p.

---

<sup>18</sup> No livro “*Quadros de guerra – quando a vida é passível de luto?*” (2016), Butler chama atenção para a questão epistemológica das molduras dos enquadramentos que incidem na vida e que operam na dimensão das práticas de poder.

27). Conjugar este movimento ou movimentos que se conectam como máquinas de guerra, movimentos-matéria como desenham Deleuze e Guattari (2012a, p. 95),

Desprendem uma corporeidade (materialidade) que não se confunde nem com a essencialidade formal inteligível, nem com a coisidade sensível, formada e percebida. Essa corporeidade tem duas características: de um lado é inseparável de passagens ao limite como mudanças de estado, de processo de deformação ou de transformação operando num espaço-tempo ele mesmo anexato, agindo à maneira de acontecimentos...

*Acontecimentos-afectos* são produzidos pelos coletivos de mulheres que alimentam a força e resistência na luta pelos direitos e marcam a potência do coletivo nas conquistas, abrindo fissuras para o fluxo de movimentos que vão sendo ampliados diante das demandas. Indo na contramão da lógica sexista que segrega, normatiza e hierarquiza as relações. De acordo com hooks (2019, p. 85),

Entre homens e mulheres, o sexismo se expressa na maior parte das vezes na forma da dominação masculina, que por sua vez leva à discriminação, à exploração e à opressão. Entre as mulheres, os valores supremacistas masculinos se manifestam por meio de desconfiança, postura defensiva e atitude competitiva. É o sexismo que faz com que uma mulher, sem nenhum motivo, se sinta ameaçada por outra. Se é o sexismo que ensina as mulheres a se comportarem com mero objeto sexual para os homens, também é ele que se faz presente quando as mulheres que repudiam esse papel torcem o nariz com desdém e ar de superioridade para as outras mulheres que não partilham desse repúdio. O sexismo induz as mulheres a menosprezarem o trabalho doméstico em prol de uma concepção idealizada sobre emprego e carreira. É um indicativo de que a ideologia sexista foi aceita quando uma mulher ensina ao filho que só existem dois tipos possíveis de comportamento padrão: o dominante e o submisso. O sexismo ensina as mulheres a odiarem a mulher, e,

consciente e inconscientemente, somos guiadas por esse ódio em nosso contato diárias umas com as outras.

Ainda, ao frisar o processo modulador em que o capitalismo normatiza as suas ações e a dinâmica da reprodução do sexismo nas práticas diárias, uma operação que naturaliza as relações como aponta bell hooks. Ao olhar para a educação infantil, tal movimento configura-se como mecanismo para efetivar nas crianças desde bem pequenas/os a uma máquina binária de sociedade e a creche pode ser um espaço de iniciação do capitalismo.

O que podemos sinalizar é que, na atualidade as crianças pequenas nos apontam caminhos, uma *mãe sem marido*, uma mãe solo é ensaiada na brincadeira pelas meninas pequenas que reinventam uma outra sociedade, menos sexista e mais feminista, acredito que estão nos apontando outros caminhos, novas travessias. Digo isto, no sentido de olhar para o brincar não de forma romântica, mas como ato político, de visualizar possibilidades que estão sendo ditas pelas crianças, no caso pelas meninas e, que em diferentes momentos do cotidiano da educação infantil não são enxergadas, pois seus corpos estão sendo moldados por forças da escolarização, que tomam conta do pensar. Uma avalanche vem tomando o debate e discussão sobre currículo, e domesticando formas de pensar quase congelando os olhares para uma única direção, resultados.

No sentido da luta, fico com os filósofos e ativistas Guattari e Negri, que possibilitam pensar a vida de outro modo, como moléculas que contagiam e propagam uma revolução ou, como bell hooks nos chama para uma transformação radical,

Queremos explorar y experimentar em la historia real la multitud de universos de lo posible que nos empujan por todas partes. ¡Que mil flores broten sobre el terreno que la destrucción capitalista pretende minar! **Que mil máquinas de vida, da arte, de solidaridad y de acción barran la arrogancia estúpida y esclerótica de las viejas organizaciones.** Qué importa si el movimiento tropieza com su propia inmadurez, com su “espontaneísmo”, al final su potencia de expresión se verá reforzada. Si ni siquiera darse cuenta, y no obstante la amplitude de los movimientos moleculares que lo hacen surgir, se activan las líneas de cristalización organizativa que se orientan em el sentido de las nuevas subjetividades colectivas. (GUATTARI; NEGRI, 1999, p.73)



**Imagem 20** – *Liberdade*. Autoria: Professora de educação infantil Carol Hepe (2018)

A formação de uma visão de mundo alternativa é fundamental para a luta feminista. Isso significa que o mundo que o conhecemos de forma mais íntima, o mundo no qual nos sentimos “seguros” (ainda que esse sentimento esteja baseado numa grande ilusão), precisa ser radicalmente transformado. Talvez seja a percepção de que todos precisam mudar, não apenas aqueles que rotulamos de inimigos e opressores, que até agora têm servido para avaliar a autenticidade de nosso impulso revolucionário. Para que o movimento feminista contra a opressão existente possa progredir, para que possamos transformar nossa realidade atual, esses impulsos revolucionários precisam moldar de forma espontânea e livre nossa teoria e prática. (hooks, 2019, p. 237)

E nesta impulsão dos movimentos de mulheres e feministas, com pesquisadoras e intelectuais no campo da pequena infância que marca o processo de criação de Fóruns

de lutas da/na Educação Infantil, em diferentes regiões do país, pós-constituente, que foi um marco de luta e resistência ao inserir na Constituição Federativa (BRASIL, 1988), no item da educação, as crianças de 0 a 6 anos como direito aos espaços da Educação Infantil e que é uma luta dos movimentos sociais da infância.

bell hooks, ao apontar os marcadores das diferenças e como o processo revolucionário pode moldar a práxis, desenha elementos para pensarmos em máquinas de lutas que se produzam como combate a lógica excludente e de modulação de pensares. Dentro desta perspectiva, o estar junto vem como proporção e transformação de mundos. Os movimentos de mulheres e os feminismos se conectam como ensaios de outros mundos possíveis.

A feminista intelectual Regina Facchini (2018) nos convoca a produção de cenários em que os direitos das mulheres, dos movimentos negros, da população LGBTQIA+, das crianças, das minorias, nos chama à união e à solidariedade. É nas mãos da menina que ensaia mundos, ao jogar folhas secas ao ar e se deixar sorrir com as folhas caindo em diferentes cantos e sobre o seu corpo, que enxergo possibilidades para pensar em pedagogias feministas desde a tenra idade, em que a identidade Educação Infantil, creche e pré-escola, não esta descolada da história dos movimentos feministas e do movimento de mulheres. Estou na mesma esteira que Guattari e Negri, novas subjetividades coletivas explodem nos movimentos, contagiam e propagam a revolução.



**Imagem 21.** *MULHERIO*, 1986, n. 24. Fonte: <https://www.fcc.org.br/conteudos especiais/mulherio>

## **Os Movimentos da Educação Infantil – MIEIB e os Fóruns Estaduais de Educação Infantil**

Éstas es la primeira caraterización positiva de la nueva subjetividade revolucionaria. Sus dimensiones cooperativas, plurales, anticentralistas, anticorporativistas, antirracistas, antisexistas exaltan la capacidade productiva de las singularidades. Sólo de este modo, y unicamente en el registro de estas cualificaciones, las luchas proletárias podrán reconstituir frentes de lucha coerentes y eficaces. Estos processos organizativos deben ser concebidos essencialmente como dinâmicos: cualquier singularidade se ve ahi relanzada a través de objetivos no sólo locales, sino cada vez más amplios hasta lograr la definición de puntos de encontro transectoriales, nacionales e internacionales. (NEGRI; GUATTARI, 1999, p. 63).

A dinâmica dos encontros e as lutas por direitos perpassam os Movimentos Sociais da Educação Infantil como elemento essencial que une os Fóruns Estaduais de Educação Infantil pelo Brasil, o que marca a força e potência. Tal configuração aponta para coletivos que estão em diferentes territórios: na universidade, na pesquisa, nos sindicatos, nas secretarias municipais de educação em cargos de: professoras/es, diretoras/es, supervisoras/es, coordenadoras/es etc., familiares das crianças matriculadas na educação infantil, em fundações como a FCC, FIOCRUZ e outros. Tais grupos vão se constituindo e criando uma identidade dentro de princípios<sup>19</sup> construídos coletivamente pelo Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil – MIEIB. Neste sentido, a complexidade do movimento perpassa por diferentes pontos desde a organização, as estratégias e as relações com outros movimentos sociais.

Pesquisa recente defendida no âmbito da educação infantil e movimentos sociais aponta para a importância dos coletivos como cerne de enfrentamentos às políticas conservadoras que capturam e normatizam as políticas para a pequena infância (MAUDONNET, 2019). Aqui temos um ponto central acerca do combate ao discurso que silencia vozes, “exclusivamente por intermédio de proibições que se completam mutuamente: mutismo que, de tanto calar-se, impõem o silêncio. Censura.” (FOUCAULT, 2018, p. 19)

Os filósofos e ativistas Negri e Guattari (1999) demarcam as lutas operárias como impulsionadoras de frentes de lutas e de novas subjetividades, o que nos direciona

---

<sup>19</sup> Link da Carta de Princípios do MIEIB: <http://www.mieib.org.br/wp-content/uploads/2017/06/Carta-de-Princi%CC%81pios.pdf> (ACESSE)

aos movimentos sociais em defesa da educação infantil, um dos maiores movimentos organizados no âmbito da educação, que discute o direito das crianças de 0 a 6 anos à espaços públicos da creche e pré-escola, a educação infantil, o MIEIB. Neste panorama em que a unidade educação infantil vem perdendo forças no âmbito das políticas públicas, os movimentos sociais são essenciais para marcar as lutas pelos direitos à pequena infância, de não deixar silenciar o grito. Como já sinalizado a constituição dos Fóruns de Educação Infantil que compõem o MIEIB, nasce da frente feminista, de pesquisadoras e dos movimentos de mulheres no final da década de 1990, o que é registrado por uma onda de lutas por direitos das mulheres e crianças. De acordo com Santos e Rosa (2015, p. 6),

O MIEIB como um movimento social de educação infantil, suprapartidário, tem desenvolvido ações sociais coletivas (GOHN, 2003) para expressar as suas exigências, fazer anúncios e denúncias, resistir e defender os princípios no que tange à educação para as crianças de 0 a 6 anos de idade. Tem sido também um espaço político-formativo para os seus integrantes, pois as experiências vividas pelos sujeitos que o fazem acontecer no cotidiano têm sido fonte de estudo, produção e socialização de conhecimento e de atuação profissional.

Esse processo que dá vida ao MIEIB se constitui frente à dinâmica singular e plural dos coletivos que compõem o movimento, dinâmica esta que reúne em um mesmo coletivo muitos pensamentos, divergentes e convergentes, mas que se juntam na mesma esteira da defesa pelos direitos das crianças pequenas.

Importante destacar que o MIEIB cria, enquanto coletivo de lutas em defesa da pequena infância, novas configurações e marca tal movimento. De acordo com a pesquisadora Maudonnet (2019, p. 211),



Ao longo de sua trajetória, percebeu-se uma consolidação e aproximação de parceria do MIEIB com outros movimentos sociais e entidades ligadas à área da educação infantil e infância, mas constatou um distanciamento ou uma pouca aproximação de movimentos de pautas mais amplas, como a dos movimentos feministas, movimentos negros, de direitos humanos.

Na medida em que olhamos para o processo, para o coletivo e a fluidez que circula o movimento, compreendemos a própria atuação do MIEIB, no sentido de pensar nas estratégias e ações que vão compondo a sua agenda de luta. Tal percurso, que é formativo, desenha um panorama no âmbito político, desde a gestão do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) e da gestão da presidenta Dilma Rousseff (2011-2016)<sup>20</sup>, no qual em diferentes momentos, o Movimento foi parceiro na construção de políticas públicas para a educação infantil, digo que não somente foi ouvida, mas efetivada como garantia de qualidade da educação infantil pública, gratuita e laica para todos e todas. O desejo de ter um governo popular que olhasse para as demandas das crianças pequenas e construísse com os coletivos políticas públicas para a infância era o que estava sendo idealizado e, de certa forma, concretizado. Ter alguém de dentro do movimento da educação infantil ocupando uma coordenação dentro do MEC, no caso a COEDI, foi de extrema importância para efetivação das propostas do MIEIB, era um olhar

---

<sup>20</sup> O segundo mandato da Presidenta Dilma Rousseff reeleita democraticamente em 2014 foi interrompido por uma manobra política de grupos ultraconservadores em que a estrutura patriarcal é colocada como lugar de superioridade masculina. Temos neste período uma onda crescente sobre a falácia da ideologia de gênero que propaga o pânico moral e tenta eliminar qualquer discussão sobre as questões de gênero no âmbito educacional e que está vinculado ao PT (Partido dos Trabalhadores), como onda comunista e que deve ser interrompida.

majoritário dentro do movimento. Ao mesmo tempo, uma armadilha, pois nesta esteira é vinculada a uma carteira do partido, como afirma Deligny (2015, p. 153),

Os partidos têm uma história, como qualquer um. São um personagem, ao passo que uma tentativa se improvisa e não envolve um movimento de massa. Se uma tentativa tem alguma repercussão – isso acontece –, seus partidários são tão diversos, tão variados, que é melhor não reuni-los em assembleia geral. Não se entenderiam, de tanto que suas ideologias pessoais divergiriam ou se afrontariam.

Diante da perspectiva que Deligny (2015) nos apresenta e olhando para o MIEIB, as divergências não são confrontadas e discutidas e a sua pauta de luta vai se afastando de outros movimentos sociais, principalmente o movimento de mulheres e os movimentos feministas. Enquanto o MIEIB alcança visibilidade no cenário das políticas públicas, por exemplo:

O Movimento FUNDEB pra valer/2006; a elaboração dos documentos Indicadores de Qualidade na Educação Infantil/2009 e Orientações sobre convênios entre secretarias municipais de educação e instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos para a oferta de educação infantil/2009; a elaboração das atuais Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (Res. CNE/CEB n. 5/2009) e das orientações para a implementação dessas diretrizes; a elaboração das Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil no Campo/2009; discussão do Parecer CNE/CEB n. 17/2012; a organização do documento-referência da Conferência Nacional de Educação (CONAE)/2010 e 2014; discussão e proposição de emendas sobre a educação infantil para o atual Plano Nacional de Educação (2014-2024); participação nos Grupos de Trabalho sobre a Avaliação da Educação Infantil com vista à formulação de uma política nacional; e nas decisões, no que concerne à educação infantil, da Comissão Técnica Nacional de Diversidade

para Assuntos Relacionados à Educação dos Afro-Brasileiros (CADARA).  
(SANTOS; ROSA, 2015, p. 8)

O movimento de mulheres e os movimentos feministas vão levantando outras bandeiras, como por exemplo: a luta por espaços de guarda/atenção as crianças de trabalhadoras e trabalhadores noturnos, o que estão denominando como “Creche Noturna”; funcionamento ininterrupto da educação infantil durante o ano etc, distanciando dos debates e discussões sobre a educação infantil, a primeira etapa da educação básica, realizada pelo MIEIB. Tal perspectiva cria fissuras no sentido de repensar as lutas dos movimentos sociais e os espaços-tempos da educação infantil enquanto lugares de resistência e, ao mesmo tempo, de re-encontro com a história da creche.

Tal fissura demarca a importância de retomada de diálogos com os movimentos feministas para pensar juntos/as/es em propostas feministas desde a educação infantil. Vale destacar, o PL 017/2017<sup>21</sup> idealizado pela vereadora Marielle Franco na cidade do Rio de Janeiro, Lei do Espaço Coruja, que garantiria um atendimento aos filhos e filhas de trabalhadoras e trabalhadores noturnos, porém o PL não foi aprovado e, ainda, se encontra em tramitação. Tal debate vem como propositura para atender famílias trabalhadoras/es noturno e de ter um espaço de cuidado para crianças. Diferente do Rio de Janeiro, a cidade de São Paulo aprova o PL 98/2019 do vereador Gilberto Nascimento Júnior (PSC), que é sancionado pelo então prefeito Bruno Covas (PSDB) pela Lei

---

<sup>21</sup> <https://www.espacocoruja.mariellefranco.com.br/>

Municipal 174.333/2020, para que os CEIs (Centros de Educação Infantil) e creches conveniadas estejam abertos no período noturno para atender crianças de 0 a 3 anos e 11 meses. Importante destacar o que está por trás desta lei e que, ainda se configura com a visão de cuidado pautado com a visão da ausência da mãe e que pode ser substituída pela creche. Tal propositura da cidade de São Paulo vai sendo copiada para outros municípios e fora do Estado. São exemplos, de formas de modulação das políticas públicas para a infância e a atuação dos fóruns em defesa da infância.

Neste sentido, a importância da articulação e diálogo com os movimentos em defesa da infância, e os movimentos feministas e de mulheres para a retomada de lutas e direitos. O FPEI diante desta discussão fez um manifesto se colocando contra o PL e trazendo para o debate junto à comunidade e aos coletivos. “A creche é direito à educação! Educação de crianças acordadas, que durante o dia, brincam, se relacionam, pensam, inventam, constroem, criam, imaginam, aprendem e vivem a infância de forma coletiva, exuberante e potente.”<sup>22</sup>

No entanto, se o cenário apresentado se mostra contraditório é resultado do jogo do capitalismo que constitui uma engrenagem essencial para o funcionamento do sistema e do controle dos sujeitos, ou seja, “o capitalismo pode sempre dar um jeito nas coisas, retoca-las aqui e ali, mas no conjunto e no essencial tudo vai cada vez pior” (GUATTARI,

---

<sup>22</sup> Manifesto na íntegra: <https://www.sinesp.org.br/noticias/aconteceu-no-sinesp/9697-f%C3%B3rum-paulista-de-educa%C3%A7%C3%A3o-infantil-%C3%A9-contr%C3%A1rio-ao-projeto-de-creche-noturna> (acesso em 01/09/2021)

1987, p. 14). Diante desta conjuntura os movimentos em defesa da infância vêm produzindo estratégias o que podem ser lidos como máquinas de guerra que agenciam formas outras de combate.

São 26 Fóruns Estaduais de Educação Infantil e do Distrito Federal que compõem o MIEIB, o que marca as diferenças regionais, ideológicas e teóricas sobre as infâncias brasileiras no âmbito da primeira etapa da educação básica. Dentro desse viés temos, também, divergências sobre a atuação do MIEIB, principalmente diante de alguns temas que são caros para a educação infantil, como a antecipação à escolarização, o projeto de Leitura e Escrita e a BNCCEI. Tal debate vem sendo calorosamente discutido e ampliado nos encontros nacionais do movimento que ocorrem anualmente, em que posicionamentos e divergências no que tangem as questões candentes são expostas e, em diferentes momentos difundidas como norte de novas discussões. Vale destacar que existe um Comitê diretivo do MIEIB, que é eleito nos Encontros Nacionais do movimento social, tendo representatividade regional.

Como sinaliza Maudonnet (2020), ao trazer a discussão do processo de constituição do MIEIB em que os caminhos do movimento social são desenhados e marcados por inserção dentro das políticas públicas.

Os encaixes institucionais, marcados pelo acesso mais perene ao Estado, assim como os desencaixes, quando esse acesso é dificultado, provocam distintas ações estratégicas dos movimentos sociais. Decidir por uma ou outra estratégia historicamente utilizada ou buscar inovações táticas pode influenciar sua incidência nas políticas públicas; mas, para isso, ao elegerem as que

consideram mais eficientes, os ativistas precisam ter em conta seus riscos e benefícios, analisando o contexto de interação entre o movimento e as relações de força presentes tanto no âmbito do Estado quanto no interior do movimento e nas possibilidades de coalizão que se apresentam. Decidir sobre as arenas de atuação e as estratégias de incidência em cada uma delas, refletir sobre as alianças a serem realizadas e seus impactos para seu público-alvo (formuladores e legisladores de política, membros e simpatizantes do movimento) são algumas das tarefas permanentes e necessárias a todo movimento social. (MAUDONNET, 2020, p. 11)

É dentro desta conjuntura política que o MIEIB vem constituindo e produzindo suas ações, tendo como linhas caminhos que em diferentes momentos são antagonizados, o que marca diferentes posicionamentos dos Fóruns de Educação Infantil nas escolhas de atuação e posição do movimento social, delineando as disputas e suspendendo uma visão única dentro do coletivo. O que marca as tensões dentro do próprio movimento como dispositivo que transita para repensar a sua própria atuação política enquanto movimento social.

Neste sentido, as alianças devem ser efetivadas enquanto processo de criação de redes, compreendendo que tal circularidade se dá como fissuras dentro do próprio movimento, enquanto fonte de desterritorialização, como multiplicidade do pensar. Por isso, a discussão de gênero dentro do MIEIB vem sendo tensionada, principalmente em articulação com os movimentos feministas e as infâncias.

Partindo desta premissa que venho me debruçando a olhar para a constituição da educação infantil e a sua junção com os movimentos sociais. Se o afastamento das lutas da infância não se cruzava com as demandas do movimento feminista, na atual

conjuntura, assistimos a uma nova guinada dos movimentos sociais, no sentido de criar novas formas de produzir o movimento social e articular esta fusão, como elemento de resistência a uma lógica bionecropolítica que se inicia desde a tenra infância.

Diante desse breve contexto sobre o MIEIB, retomo a questão central da tese, que parte da proposição das questões de gênero no âmbito do debate dentro do Movimento da educação infantil e a sua interlocução com os movimentos feministas. Se o percurso de constituição da educação infantil nasce nas mãos dos movimentos de mulheres e feministas e, que ao pensar na área da pequena infância, majoritariamente composta por mulheres, tanto nas pesquisas em universidades ou institutos, como nos espaços da creche e pré-escola, torna-se fundamental destacar tal elemento como conexão, pois marca a participação política das mulheres. Diante desta realidade como não olhar para as questões do trabalho feminino, da reprodução do machismo, do feminicídio e das violências contra mulheres, já que as crianças pequenas nos espaços-tempos da educação infantil nos revelam tais marcas?

A atual conjuntura brasileira, que criminaliza os movimentos sociais e que declara guerra aos direitos sociais e, principalmente ao direito à liberdade de expressão, é desenhado de forma arrebatadora e que traz sintomas no processo da escrita da tese. Temos um Governo Federal de extrema direita, ultraconservador, o mesmo cenário se encontra no Congresso e no Senado que, em larga escala apresentam projetos de leis com proposições que tipificam os ativistas e militantes dos movimentos sociais como terroristas, indo contra a constituição federal e causando uma instabilidade democrática

no país. Na mesma esteira está o debate sobre as questões de gênero no âmbito da educação que, pautado pelo mesmo discurso ultraconservador, vem delineando e propagando a ideologia do ódio aos grupos feministas, LGBTQIA+, aos movimentos negros etc.

Um processo que é vinculado pelas redes sociais e que normatiza as relações e robotiza o pensar, criando e fabricando máquinas que reproduzem um discurso de ódio, dentro deste patamar a própria ação coletiva vai perdendo força, pois o que importa é um desejo individual e a busca pelo ter e ser, o poder ganha uma dimensão posta pelo capital com a ideia de lucro e vitória. Paulo Freire (2014, p. 37) aponta que,

Não é a cultura discriminada que gera a ideologia discriminatória, mas a cultura hegemônica que o faz. A cultura discriminada gesta a ideologia de resistência que, em função de sua experiência de luta, ora explica formas de comportamento mais ou menos pacíficos, ora rebeldes, mais ou menos indiscriminadamente violentos, ora criticamente voltados à recriação do mundo.





**Imagem 22** – *Vento*. Autoria: Professora de educação infantil Carol Hepe (2018)

O desejo que se encarna em desejos, produzindo máquinas e criando uma cultura que regulamenta e agencia os corpos desde a pequena infância. Ao trazer esta discussão para o campo dos Movimentos Sociais, principalmente para a educação infantil, os coletivos infantis nos

mostram caminhos e percursos

em vias de mão dupla e dinamizam a fluidez das relações e a perversidade da sociedade, pois não é possível pensar no processo de educação sem olhar para a própria objetivação institucional que implica na repressão de sexo e idade (GUATTARI, 1987). E, também, uma função que repousa no próprio discurso, por isso, a importância de trazer para o debate o fluxo do Movimento da educação infantil enquanto elemento que potencializa o coletivo e as questões de gênero como meio fundante para enfrentar as políticas conservadoras, produzindo suas máquinas de lutas.

## Máquinas de desejos... Movimentos dentro de um Fórum de Educação Infantil

O inferno dos vivos não é algo que será; se existe, é aquele que já está aqui, o inferno no qual vivemos todos os dias, que formamos estando juntos. Existem duas maneiras de não sofrer. A primeira é fácil para a maioria das pessoas: aceitar o inferno e tornar-se parte deste até o ponto de deixar de percebê-lo. A segunda é arriscada e exige atenção e aprendizagem contínuas: tentar saber reconhecer quem e o que, no meio do inferno, não é inferno, é preservá-lo, é abrir espaço. (CALVINO, 1990, p. 150)

Ilha onde tudo se esclarece.  
Aqui se pode pisar no sólido solo das provas.  
Não há estadas senão as de chegada.  
Os arbustos até vergam sob o peso das respostas.  
Cresce aqui a árvore da Suposição Justa  
de galhos desenredados desde antanho.  
A árvore do Entendimento, fascinantemente simples  
junto à fonte que se chama Ah, Então É isso.  
Quanto mais denso o bosque, mas larga a vista  
do vale da Evidência.  
Se há alguma dúvida, o vento a dispersa.  
O eco toma a palavra sem ser chamado  
e de bom grado desvenda os segredos dos mundos.  
Do lado direito uma caverna onde mora o sentido.  
Do lado esquerdo o lago da Convicção Profunda.  
A verdade surge do fundo e suave vem à tona.  
Domina o vale a Inabalável Certeza.  
Do seu cume se descortina a Essência das Coisas.  
Apesar dos encantos a ilha é deserta  
e as pegadas miúdas vistas ao longo das praias  
se voltam sem exceção para o mar.  
Como se daqui só se saísse  
e sem voltar se submergisse nas profundezas.

Na vida imponderável. (SZYMBORSKA, 2011, p. 65-66)<sup>23</sup>

El hecho es que, em um mundo em que las únicas “difuminaciones” no pueden ser más que rupturas asignificantes, la reconquista del valor, del testimonio, del compromiso personal, de la resistência singular y de la solidaridad elemental, han llegado a ser um motor de transformación essencial. Para constituirse em máquinas de lucha, los movimientos deben assumir, lo más completamente posible, la relación contradictoria entre singularidade y sociedade capitalista, entre ética y política. Y esto no es absoluto concebible sino a condición de reinventar totalmente las formas de militância. Debemos efectuar el análisis y la crítica de la militância y de las viejas experiencias cuando se han agotado historicamente, porque abtaculizan uma práxis libre. Pero nos parece imposible fundar um nuevo método abierto de organización sin la redefinición completa de uma nueva militância cualquiera que se ala amplitude de sus motivaciones. Es dccir, uma certa cristalización social de deseo y generosidade que atraviesa el ser de las singularidades. (GUATTARI; NEGRI, 1999, p. 65)

*O vento a dispersa exigindo aprendizagem continua...* Wislawa Szymborska e Italo Calvino me ajudam a olhar para os movimentos sociais, especialmente, para o Movimento da Educação Infantil, que é marcado pelo movimento de mulheres e os próprios feminismos que atravessam as conquistas políticas no âmbito da pequena infância.

O Fórum Paulista de Educação Infantil (FPEI) que compõe o MIEIB vem produzindo coletivamente vozes que em muitos momentos são dissonantes e não busca o consenso, pois a travessia pela defesa dos direitos das crianças pequenininhas e pequenas

---

<sup>23</sup> Poema Utopia.

vem de uma curvatura de ondas, que se deslocam e ao mesmo tempo produz, produz forças instauradas e agenciadas nos territórios, o que permite pensar em máquinas de guerra como os ativistas e filósofos Guattari e Negri nos apresentam em que a reorganização de um novo, abre lugar para uma travessia e encontros que fundam aberturas, fissuras.

Ainda, ao pensar no âmbito da formação e como podemos operar sem cair no processo de captura do pensar, mas de uma modulação revolucionária como sinaliza bell hooks (2019) em que a práxis atravessa os movimentos e cria ondulações, fluxos de devires operando nos desejos, nos coletivos. A experiência da militância na educação infantil me leva a diferentes espaços no sentido de criar e produzir fissuras, operar dentro de instituições que produzem forças e, neste sentido, o percurso construído ganha uma pulsão. Ou seja, dentro do FPEI uma das pautas levantadas tinha/tem como fluxo as questões de gênero e dos movimentos feministas como, também, nos espaços da creche e pré-escola em que atuo como gestor.

Neste sentido ao operar com propostas performativas no âmbito da militância percebo o quanto é potente. Uma experiência exitosa do FPEI foi um curso pensado e organizado pelo Fórum, no segundo semestre de 2020, com participação ativa de quatro Universidades públicas e um Instituto Federal: UNICAMP, UNESP - Rio Claro, UNIFESP, UFABC e IFSP, diante do isolamento social e do contágio da COVID-19. O curso nasce como um percurso para potencializar os diálogos com as/os profissionais das creches e pré-escolas públicas e as famílias, trazendo para o debate as questões de gênero, sexualidade, etnicorracial, classe, idade e território com o foco na pandemia. "Erguer a

voz! Diferentes vozes em defesa da vida de bebês, crianças e da Educação Infantil em tempos de pandemia"<sup>24</sup>, título do curso que inspirados na feminista e intelectual bell hooks evidencia os gritos silenciados e sufocados da população, marca a importância do estar junto para enfrentar os mecanismos de uma operação do capital que mata.

No percurso do curso, o processo formativo foi se produzindo e agindo como impulso que deslocava por ondas e que se dirigiam por diferentes lugares do Estado de SP, como atingiam vários outros Estados diferentes profissionais na área da educação, especialmente da educação infantil, participaram da formação. E deste movimento optamos por algo complexo. Reporto-me ao poeta e ativista Italo Calvino que diz que, no meio do caos a escolha é olhar para o inferno e tentar produzir novos agenciamentos para combatê-lo. Como direciona Butler (2019, p. 239) “há uma representação performática de democracia radical”. Essa é uma escolha que marca as ações dos coletivos e primordialmente do FPEI que em diferentes movimentos foi desenhando e sendo atravessado pela luta pela existência, pelas vidas não vividas, no sentido de pensar em vidas possíveis de serem vividas em plena pandemia.

Na esteira deste projeto faço um deslocamento, trago duas imagens para brincar com a escrita. Elas demarcam uma dimensão sem um viés da captura do pensar, a imagem da criança e do subcomandante Marcos do Exército Zapatista de Libertação Nacional (EZLN), que estampam alegria e brincam com as formas de olhar. Movimentos de-

---

<sup>24</sup> Link da live de abertura do curso - [https://www.youtube.com/watch?v=34C\\_xayDAFw](https://www.youtube.com/watch?v=34C_xayDAFw)

formativos, deformativos, formativos, per-formativos, performativos, des-formativos, des-território-formativos... ao brincar com a palavra *formativo* trago como elemento que transmuta, como metamorfose ou uma gagueira do pensar-*garatujear*, propostas revolucionárias que dialogam com os movimentos feministas, movimentos de mulheres e o movimento da educação infantil.

A ideia *formativa* garatujçada pelo FPEI foi e vem sendo uma aposta no sentido de deslocar o pensamento, desnaturalizando aquilo que vem sendo introjetado como natural, as violências à população negra e periférica, a população dos povos originários, as mulheres, as crianças, a população LGBTQIA+, as pessoas com deficiência etc. “Essa luta presume que os corpos são constrangidos e constrangíveis. A condição de vulnerabilidade corporal é trazida à tona nas assembleias públicas e coligações que buscam combater a precaridade acelerada” (BUTLER, 2019, p. 201). Um deslocamento que é posto como enunciação para produção de linhas de fugas, para revolução, para que possamos enfrentar “à ideologia dominante que nos gruda a pele, que fala de si mesma em nós mesmos, que, apesar da gente, nos leva para as piores besteiras, as piores repetições e tende a fazer com que sejamos sempre derrotados nos mesmos caminhos já trilhados.” (GUATTARI, 1987, p. 18)



**Imagem 23** – *O Subcomandante Insurgente Marcos*. <https://blogdopedlowski.com/2014/05/26/mexico-subcomandante-marcos-anuncia-o-seu-desaparecimento/>



**Imagem 24** – *Alegria, alegria*. Autoria: Professora de educação infantil Carol Hepe (2018)

E deste olhar, das expressões dos rostos de Marcos e da criança que, talvez se encontre algo desenhado como marca da revolução. Em tempos pandêmicos em que um dos cuidados é o uso de máscaras faciais e, que negacionistas recusam a qualquer proteção diante de uma peste que vem eliminando e matando brasileiros e brasileiras, se encontra aquilo que para Foucault (2017), é uma divisão que opera enquanto manipulação e normatização da violência e que constitui um papel fundante nas divisões da sociedade atual.

Foucault em diálogo com Deleuze (2017, p. 111-112) afirma que tal processo é

... resultado de uma visão burguesa do mundo, à medida que classifica os operários como um corpo organizado dentro do Estado, assim como os camponeses etc. etc., a plebe seria o resto: o resto sedicioso neste mundo pacificado, organizado, que seria o mundo burguês cuja justiça tem por missão fazer respeitar as fronteiras. Mas a própria plebe poderia perfeitamente ser prisioneira dessa visão burguesa das coisas, quer dizer, constituir-se como outro mundo.

O deslocamento que é realizado pelo FPEI ao se colocar em lugar de contraponto no meio do não consenso dentro do MIEIB é essencial para pensarmos na própria articulação dos desejos uma outra forma de modulação é posta como movimento, seja como travessias formativas ou como deslocamentos que desterritorializam pensares, criam fissuras. Ainda, dentro desta vertente, enunciar modos de pensar as infâncias, a educação infantil, os movimentos da educação infantil, os movimentos de mulheres e os feminismos, podemos desenhar outros modos para operar mudanças no que tange a luta pela existência da vida. Por que não, seguindo Guattari (1987, p. 17), “uma multiplicidade



de grupelhos que substituiriam as instituições da burguesia... grupelhos que não temessem, além de seus objetivos de luta revolucionária, se organizarem para a sobrevivência material e moral de cada um de seus membros...”

Os ensaios que estão sendo realizados pelos coletivos são verdadeiros exercícios filosóficos no âmbito de produzir perguntas e deixar que o *vento disperse*, como nos alerta a feminista e poeta polonesa Wislawa, as crianças pequenininhas e pequenas criam e potencializam a revolução e se permitem ser levadas pelos ventos, criando mundos e possibilitando que adultas e adultos entrem em seus mundos. Que este contágio venha a ser levado para diversos cantos. A existência dos movimentos em defesa da infância tem esta propositura de garantir/efetivar direitos, pois que os movimentos sociais se articulem com os coletivos infantis, colocando em xeque a sua postura adultocêntrica e de fato olhando e percebendo as crianças nas suas inteirezas.

## Bloco... X

### O Andarilho

Eu já disse quem sou Ele.  
Meu desnome é Andaleço.  
Andando devagar eu atraso o final do dia.  
Caminho por beira de rios conchosos.  
Para as crianças da estrada eu sou o Homem do Saco.  
Carrego latas furadas, pregos, papéis usados.  
(Ouço harpejos de mim nas latas tortas).  
Não tenho pretensões de conquistar a glória perfeita.  
Os loucos me interpretam.  
A minha direção é a pessoa do vento.  
Meus rumos não têm termômetro.  
De tarde arborizo pássaros.  
De noite os sapos me pulam.  
Não tenho carne de água.  
Eu pertencço de andar atoamente.  
Não tive estudamento de tomos.  
Só conheço as ciências que analfabetam.  
Todas as coisas têm ser?<sup>25</sup>

---

<sup>25</sup> “Penso que devemos conhecer algumas poucas cousas sobre a fisiologia dos andarilhos. Avaliar até onde o isolamento tem o poder de influir sobre os seus gestos, sobre a abertura de sua voz, etc. Estudar talvez a

Sou um sujeito remoto.  
Aromas de jacintos me infinitam.  
E estes ermos me somam.  
(BARROS, 2013, p. 326)

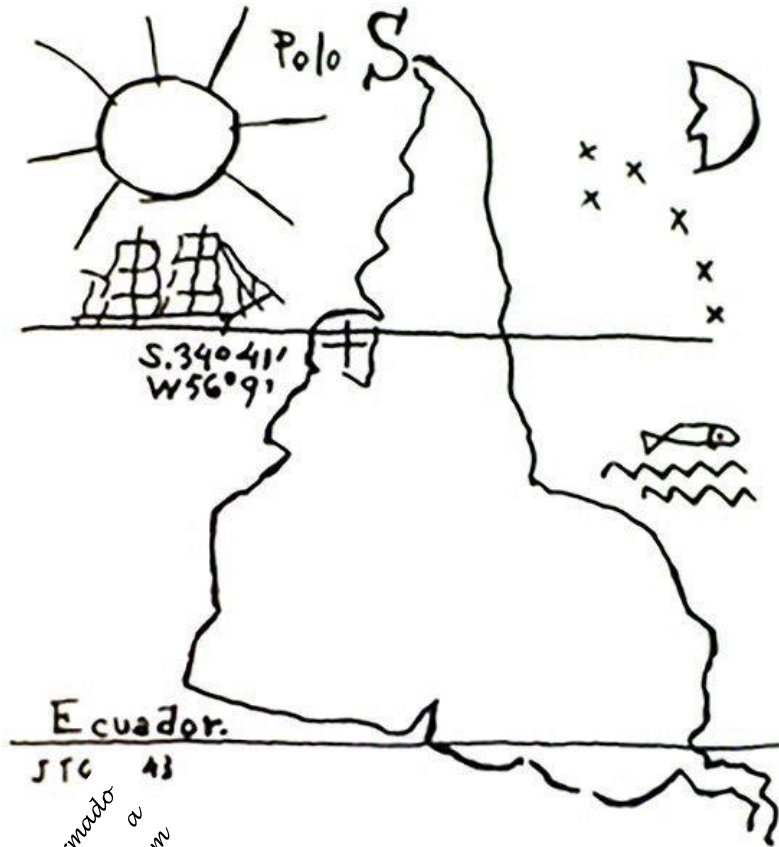
### ***Andaleço* – A pesquisa experiência**



**Imagem 25** – *Amizades*. Autoria: Professora Carol Hepe, 2017.

---

relação desse homem com as s  
quanto tempo o andarilho pod  
modo de um sapo. Antes de se un  
as vergonhas como as parasitas. Antes de revestir uma pedra a mancha  
do limo. Antes mesmo de ser apropriado por relentos como os lagartos. Saber com exatidão quando que  
um modelo de pássaro se ajustará à sua voz. Saber o momento em que esse homem poderá sofrer de  
prenúncios. Saber enfim qual o momento em que esse homem começa a adivinhar”. (Barros, 2013, p.327)



É completamente desarmado  
 que ele enfrentará a  
 realidade sozinho, sem  
 recursos, emperrado por  
 toda esta moral e este ideal  
 babaca que lhe foi colado e  
 do qual ele é incapaz de se  
 desfazer. (GUATTARI, 1987,  
 p. 13)

**Imagem 26.** Mapa Invertido da América do Sul. Joaquim  
 Torres Garcia, 1941.

As crianças nos tiram do lugar, deste lugar já formatado por esta sociedade que regulamenta e molda o corpo. As crianças nos tiram e brincam com este jeito adulto de ser. Em uma tarde, um grupo de meninas de 5 anos; entra na sala da direção. Manu, que está acompanhando o grupo, diz: Person, você não precisa mais ser diretor. Pergunto: verdade? Ela continua: agora nós que somos as diretoras (dando risada). Respondo para elas: Que bom, então você pode resolver um problema? Ela então me responde: não, não, você resolve. Somos apenas diretoras para brincar. (CADERNO DE CAMPO, 16/09/2018)

Caminhar, andar, criar percursos, mudar o itinerário, fugir do tempo do capital, inventar um tempo que ninguém compreende, mas que faz muito sentido na ida contra a lógica deste tempo do controle. Um tempo *aíon*<sup>26</sup> que não se repete e ao mesmo tempo, se perde, se pode perder, como se estivesse num local desconhecido em que a aventura está no perder-se dentro do próprio espaço, uma travessia, uma mudança e aceleração do tempo, como Agamben acentua,

---

<sup>26</sup> *Aíon*, que é o tempo indefinido do acontecimento, a linha flutuante que só conhece velocidades, e ao mesmo tempo não para de dividir o que acontece num já-aí e um ainda não- aí, um tarde-de-mais e um cedo-demais simultâneos, um algo que ao mesmo tempo vai se passar e acaba de se passar (DELEUZE, 2017).

Em meios aos passatempos contínuos e divertimentos vários, as horas, os dias, as semanas, passavam nuns lampejos. Como era previsível, a aceleração do tempo não deixa inalterado o calendário. Este – que é essencialmente ritmo, alternância, repetição – imobiliza-se agora no desmesurado dilatar-se de um único dia festivo. Cada semana – explica Lucignolo a Pinóquio – é composta de seis sextas-feiras e um domingo. Imagine que as férias de outono começam no primeiro dia de janeiro e terminam no último dia de dezembro. (AGAMBEN, 2005, p. 82)



**Imagem 27.** *Encontros...* Autoria: Professora de Educação Infantil, Carol Hepe, 2019.

A tese que se deixa levar pela dimensão do que se afeta, marca o tempo, cria tempos, o acontecimento, se deixa perder, produz a experiência é rizomática, como sinaliza Agamben. Como crianças que brincam de estar em um tempo outro que não cabe

no agora. Um pesquisador andarilho parte deste princípio da criação, se afeta da re-descoberta daquilo que o compõe, de um devir-político inventivo que vaza da própria experiência, um Andaleço que, em diferentes momentos revê sua posição adulta no que tange colocar em debate as hierarquias, um homem diretor de uma creche e pré-escola pública, professor e pesquisador da pequena infância, militante da educação infantil e um criancista. E são as crianças que nos tiram do lugar, seja nesta sociedade moralista, como nos coloca Guattari, ou na resposta das meninas diretoras que chamam a atenção do diretor: estamos brincando. O *estar* é político, é revolucionário na envergadura das relações que estão sendo produzidas, como contágio que se multiplica e inverte sentidos como Joaquim Torres Garcia nos apresenta no mapa invertido (1943).

Parece-me que exprimir o tempo é cair na armadilha do capital, em que matamos com a experiência e com as relações que podem nascer dos encontros, dos coletivos nos espaços-tempos da educação infantil. Neste sentido, a multiplicidade presente no cotidiano infantil direciona para uma outra visão que inverte a própria noção de direção, aprendida por um sistema que normatiza e segrega.

Andaleço transita por lugares outros, encontros outros e desencontros... quieto, inquieto, inquieta no percurso dos encontros. Ahhh, e quantos encontros!!! Penso que este bloco requer olhar para este andarilho que escreve para e com vocês, no sentido de pensar que a escrita, a pesquisa é algo que contagia e, ao mesmo tempo, provoca. Um processo solitário e povoado por diferentes pensamentos, a escrita da tese tem este movimento, encontros e a busca de novas provocações, marcando, neste sentido, a andarilhagem de

um pesquisador. Como deslocamento em que olhamos o que está fora, para aquilo que vaza. A pesquisa que se propõe demarca como uma gagueira da linguagem (Deleuze, 1998), algo único que vai orquestrar e enunciar os agenciamentos e que podem potencializar a produção de linhas de fuga. Tal travessia se configura como elemento que tangencia os lugares e desenha caminhos, uma travessia política que aponta os silenciamentos produzidos pela violência do Estado que produz a individualização de corpos e, ao mesmo tempo produz resistência.

Uma linha de fuga, sim, mas de modo algum um refúgio. A linha de fuga criadora arrasta com ela toda a política, toda a economia, toda a burocracia e a jurisdição: ela as suga, como vampiro, para fazê-las emitir sons ainda desconhecidos que são os do próximo futuro – fascismo, stalinismo, americanismo, as *potências diabólicas que batem à porta*. (DELEUZE; GUATTARI, 2015, p. 77)

Chego na educação infantil como um movimento de mudanças e de escolha na vida profissional, atravessado pelo magistério, pela pedagogia, o movimento feminista e como extensão do corpo o movimento estudantil, a pós-graduação e os movimentos sociais da educação infantil, o re-encontro com os movimentos feministas.

A potência de todo este percurso ganha uma dimensão no encontro com as crianças pequenininhas e pequenas que inquieta os meus sentidos, aprendo com as crianças uma pedagogia do olfato, da escuta, dos olhares, dos paladares, como nos diz a saudosa Fúlvia Rosemberg *uma pedagogia dos sentidos*, venho aprendendo a ser *um professor/gestor/criançólogo/criancista/militante - brincante*. Este corpo, como nos diz



Butler (2019, p. 24), “em sua luta contra a precariedade e a persistência esteja no coração de tantas manifestações, ele também é o corpo que está exposto, exibindo o seu valor e a sua liberdade na própria manifestação, representando, pela forma corpórea da reunião, um apelo político”.

Um corpo que tem apelo político como sinaliza Butler, e que nas relações se constitui como força, como devir que potencializa pensares sobre a sua própria atuação nos coletivos. Os espaços da educação infantil permitem olhar para esta dimensão, neste sentido, as crianças pequenininhas e pequenas apontam direções nos caminhos da educação infantil, deste apelo político. Ahhh, o encontro, este encontro com os espaços das infâncias. Com criançólogas/os/ues e criancistas que desenham formas de docência na educação da pequena infância, que explode, multiplica e contagia. Como nos alimenta Manoel de Barros, “a minha direção é a pessoa do vento”, Andaleço é levado por esta direção, pelos ventos que se espalham, como pó produzido pela humanidade.

As linhas de fugas produzidas nas relações são postas como travessias, são possibilidades para se pensar em outras formas de existência, são multiplicidades, resistências e não refúgios. “É nesse sentido que devir todo mundo, fazer do mundo um devir, é fazer mundo, é fazer um mundo, mundos, isto é, encontrar suas vizinhanças e suas zonas de indiscernibilidade.” (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 77)

Sou uma pessoa muito ocupada: tomo conta do mundo. Todos os dias olho pelo terraço para o pedaço de praia com mar, e vejo às vezes que as espumas parecem mais brancas e que às vezes durante a noite as águas avançaram

inquieta, vejo isso pela marca que as ondas deixaram na areia. Olho as amendoeiras de minha rua. Presto atenção se o céu de noite, antes de eu dormir e tomar conta do mundo em forma de sonho, se o céu de noite está estrelado e azul-marinho, porque em certas noites em vez de negro parece azul-marinho. O cosmos me dá muito trabalho, sobretudo porque vejo que Deus é cosmos. Disso eu tomo conta com alguma relutância. (LISPECTOR, 2004, p. 27).

Mundos estes que brincam como ondas, o pensamento garatuja na onda do brincar, ao olhar para andaleço e os componentes que compõem o processo de pensares, o campo metodológico da pesquisa parte de pressupostos que transitam por diferentes moléculas, um caderno que o acompanha junto a reflexões deste cotidiano permeado por diferentes direções, seja nos espaços-tempos da educação infantil, nos movimentos sociais em defesa da infância, nos movimentos feministas e nos encontros com pensadoras e pensadores da pequena infância. Um cartografar nasce deste garatujear o processo de criação, que não captura o tempo, mas marca o espaço, a travessia, criando ondas, permitindo ser carregado por elas, sem direção. Ao mesmo tempo, que se descobre, como a poesia de Clarice Lispector, que desperta devires-revolucionários que não necessariamente passam pelo futuro e nem por militantes, mas que se encontram na sua própria história e no processo de sair de si, como Deleuze (1998) nos provoca a pensar ao olhar para a geografia dos espaços.

Não entendo de sonhos, mas uma vez anotei um que me parecia, mesmo sem eu o entender, quer me dizer alguma coisa. Como eu fechara a porta ao sair, ao voltar esta se tinha emendado nas paredes e já estava até com os contornos apagados. Entre procurá-las tateando pelas paredes sem marcas, ou cavar outra entrada, pareceu-me menos trabalhoso cavar. Foi o que fiz, procurando abrir uma passagem. (LISPECTOR, 2004, p. 45).



**Imagem 28.** *Descobertas...* Autoria: Professora de Educação Infantil Adriana Madasqui, 2018.

Abrir passagens, criar fissuras, aberturas para o novo, para os mundos, brincar com a dimensão do que tange as sensações, o olhar me remete às experiências provenientes do experienciado em que as sensações se configuram em devires-afectos. E neste sentido,

[...] nos colocamos em uma perspectiva em que pesquisar é assumir riscos. Assumimos o risco de caminhos por olhares desfocados, miradas longas, caminhos que insistem em mostrar atalhos, pés, chãos. Os caminhos que as crianças produzem e que produzem a pesquisa e o pesquisar. Caminhos insistentes, caminhos experiências, caminhos chãos, que nos apresentam as crianças por suas imagens. Não um caminho único e seguro, muitas vezes presente nas experiências científicas, mas o caminho criança, em que pesquisar se faz por

experiência, por formas de experimentar [...]” (LEITE; LEITE; CHRISTOFOLETTI, 2017, p.346)

O que vem sendo garatujeado por ideias, por assim dizer, em afectos irresponsáveis, parece-me que o processo de descobertas se aventura em um lance que tange o que não se captura, nesse sentido, no risco o conceito de experiência narrado por Benjamim (1995) nos leva para o cotidiano infantil, as relações que vão sendo constituídas em coletivos fluxos e potentes entre as crianças e adultas/os. Assim a partir do próprio percurso da escrita, ao dar visibilidade às experiências e aos acontecimentos que emergem, uma vez que

a força da estrada do campo é uma se alguém anda por ela, outra se a sobrevoa de aeroplano. [...] Quem voa vê apenas como a estrada se insinua através da paisagem, e, para ele, ela se desenrola segundo as mesmas leis que o terreno em torno. Somente quem anda pela estrada experimenta algo de seu domínio e de como, daquela mesma região que, para o que voa, é apenas a planície desenrolada, ela faz sair, a seu comando, a cada uma de suas voltas, distâncias, belvederes, clareiras, perspectivas, assim como o chamado do comandante faz sair os soldados de uma fila. (BENJAMIN, 1995, p. 16)

É dentro dos espaços-tempos da educação infantil que se configuram dois grandes coletivos potentes que apontam para diversos dispositivos sociais que constituem a tessitura das relações de produção. O fragmento das meninas diretoras de brincar com uma lógica das forças quebra com uma posição unitária, solitária, “somos as diretoras”. O que é ser diretoras? O que é poder brincar de ser diretoras com o diretor da EMEI? Nesse sentido o deslocar-se tem um movimento de criação, da invenção, da quebra de relações hierárquicas que excluem, que normatizam e domesticam os corpos infantis e,

também, das professoras e dos professores. Tal configuração de poder revela uma especificidade da pequena infância e como este processo é complexo. Como afirma Guattari (1987, p. 66),

A esta função generalizada de equipamentos, que estratifica os papéis, hierarquiza a sociedade, codifica os destinos, oporemos uma função de agenciamento coletivos do *socius* que não procura mais fazer com que as pessoas entrem nos quadros preestabelecidos, para adaptá-los a finalidades universais e eternas, mas sim que aceita o caráter finito e delimitado historicamente dos empreendimentos humanos. É sob esta condição que as singularidades do desejo poderão ser respeitadas.

Nesta configuração, retomo as *diretoras do brincar* como partículas que explodem e multiplicam, proliferam nos coletivos da educação infantil e apontam percursos, caminhos outros para se pensar a pedagogia da educação infantil. Brincando com os empreendimentos humanos sem a faceta do adaptar-se, mas do criar, do inventar. Este brincar de diretoras se repetiu em outros momentos e de diferentes formas.

...

Uma tarde quente de primavera em Piracicaba-SP, participando de uma reunião na SME (Secretaria Municipal de Educação) com o departamento de educação infantil, estava sentado, quando o celular começou a vibrar, aviso de algo importante. Ao pegar o celular visualizei que tinha uma mensagem de vídeo do escriturário da escola, guardei o celular

e esperei uma pausa da reunião para ver a mensagem. O intervalo chegou, uma pausa da reunião, peguei o celular e abri o vídeo que, para minha surpresa, era um grupo de crianças ocupando a sala da direção. Neste momento, Enzo (criança de 04 anos) sentado na cadeira da direção e com os braços na mesa, manda um recado: Person não precisa vir na escola, agora eu sou o diretor! E uma grande gargalhada se ouve, finalizando o vídeo. Por alguns segundos, fui retirado da SME e levado a sala em que ocupo e visualizei as crianças brincando. (CADERNO DE CAMPO, 18/09/2019)

...

O brincar de diretor ou o brincar de diretoras não retira do lugar a posição do adulto, mas marca o quanto as crianças passam pelos espaços da educação infantil sinalizando o quanto os lugares não são óbvios, pelo contrário, são travessias, de invenção, criação e ocupação. Talvez esta posição da direção marque os processos de hierarquização presentes na educação, em especial na educação infantil cuja a tese se debruça. Se olhares adultocêntricos ainda se encontram nos discursos com as crianças, é necessário sair de um lugar confortável, da adulta e do adulto e voltar a olhar para a infância, pois desta forma, quebramos com uma visão de adultez e olhamos para o processo de produção das culturas infantis (ROSEMBERG, 1976). O conceito de experiência que traz as poeiras, rastros de pensares, um garatujear do pensamento nos

torna mais humanos, no sentido do quanto a educação de crianças pequenas é de extrema importância para as mudanças na sociedade.

Ao problematizar as práticas de poder que estão imersas nas relações e que se propaga em diferentes momentos revelam-se adultas e adultos que se encontram nos espaços-tempos da educação infantil, que estão abertos a mudanças ao olhar para essa visão hierárquica que produz e cria formas de segregação e exclusão. O recado enviado por mensagem ao diretor foi realizado pelo escriturário da escola que encampou a brincadeira das crianças e que produz uma relação única e de confiança com elas. Ao gravar o vídeo e encaminhar o recado, ele cria um ritual em que o espaço da secretaria, da direção não é somente para adultas, pode e deve ser ocupado pelas crianças, tornando-se um espaço do brincar. Uma linha de fuga é produzida rompendo com o esquema, desterritorializando as fronteiras de poder.

Diria ainda, que é um processo de dupla formação: o adulto e as crianças estão aprendendo na relação, o conhecimento se materializa em uma via de mão dupla. Retomo ao recorte das meninas diretoras, pois é sinalizado pelo diretor ao trazer para as meninas uma problemática do cotidiano, “agora então podem resolver um problema?”, e a resposta das meninas diretoras: “somos diretoras do brincar”. Esse movimento desenha uma outra forma na relação, digo mais, ocorre um processo único e singular, pois o corpo moldado é do adulto, neste caso, o diretor.

Neste sentido, ao olhar para o processo hierárquico que um espaço demarca no âmbito educacional, a sala da direção, percebo o quanto de símbolos e significados já estão sendo moldados nas crianças desde bem pequenas. Porém as crianças diretoras que em diferentes contextos ocupam o lugar de diretor estão desenhando uma outra relação. Como nos diz Deleuze e Guattari (2012b), os agenciamentos estão em pleno movimento, ao mesmo tempo que se multiplicam e contagiam. Para os ativista e filósofos franceses, um agenciamento é “um conjunto de singularidades e de traços extraídos do fluxo – selecionados, organizados, estratificados – de maneira a convergir (consistência) artificial e natural: um agenciamento, nesse sentido, é uma verdadeira invenção” (p. 94).

Ainda, Deleuze e Guattari (2012b) nos apontam que uma linha de fuga “se constitui uma zona de vizinhança e de indiscernibilidade”, ou seja, produz movimentos, criam fissuras, deslocamentos e mobilizam diversos encontros.

Trago para compor este diálogo Mário de Andrade no seu livro “Turista Aprendiz”, em que de forma intensa aponta as vivências enquanto “antivaijante que sou, viajando sempre machucado, alarmado, incompleto, sempre se inventando malquisto do ambiente estranho que percorre a releitura destas notas abre sensações tão próximas e intensas que não consigo destruir o que preservo aqui. Paciência...” (2015, p. 49). É deste movimento em que me desloco, no sentido poético que Manoel de Barros nos convoca ao trazer “o influir sobre os gestos” e Mario de Andrade que marca a composição dos agenciamentos que compõem os caminhos junto com *as diretoras e o diretor do brincar*,



o que potencializa e fortalece as relações como Guattari (1987) e Benjamim (1995) nos convidam a experienciar.

Os trajetos que estão sendo construídos por Andaleço partem dessas sensações em que estranhar o familiar e familiarizar com o estranho é parte da experiência, como delineado no mapa invertido de Joaquim Torres Garcia (1943), em que o nosso norte é o sul, trazendo a potência da América do Sul como estratégia de enfrentamento ao colonialismo eurocêntrico e estadunidense, olhando para a nossa produção e para aquilo em que Faria (2002) marca como uma pedagogia Macunaíma em que potencializa a diversidade brasileira.

Mário é macunaímico. **E, assim como ele, o Brasil: uma identidade que não é uma;** sua especificidade está na indefinição que, por sua vez, reúne muitas definições e muitas especificidades; possibilita aos opostos se encontrem; “sem nenhum caráter” é a pluralidade de caracteres diversos. Pensando dessa forma é que foi possível pensar a criança de uma maneira diferente das usuais: o fato de a criança não falar, ou não escrever, ou não saber fazer as coisas que os adultos fazem, transforma-na em produtora de uma cultura infantil, justamente através “desta(s)” especificidade(s). A ausência, a incoerência e a precaridade características da infância, ao invés de serem “falta”, incompletude, são exatamente a infância. (FARIA, 2002, p. 180, grifos meus).

Diante desta pluralidade que vem sendo garantida o pensar é um movimento que não é capturado por um viés identitário, compreendendo aqui, que a especificidade está na indefinição, aquilo que não se enxerga, aquilo que é intocável aos olhos do sistema. Nos tirando do lugar, marcando espaços, criando outros e desterritorializando, ou seja, as fissuras são produzidas e, neste sentido, existe um deslocamento da prática se

desdobrando em movimentos que explodem e mobilizam ações que fortalecem os coletivos na Educação Infantil.

É no acontecimento que se abrem fissuras para trabalhar atentamente o imprevisto, o improvável, o não dito, o interdito! No acontecer da educação, seja na creche, na pré-escola ou na escola, em situações de discriminação que agenciamos práticas pensadas a partir da antropofagia do racismo, do classismo, do sexismo, do adultocentrismo, da homofobia etc. No chão das creches, nas reuniões – formais ou informais – ou no parque, um hiato pode cindir os diálogos que agenciam as narrativas que enunciam histórias e verdades colonialistas, permitindo o acontecimento macunaímico, aquele que desfragmenta o pensamento proeminente do legado cultural eurocêntrico, degustando as violências contra as dignidades humanas ditas e praticadas, regurgitando-as permitindo ao outro compreender a força do contradiscurso anunciado e possível do ato antropofágico. (SANTOS et al, 2018, p. 17)

Partindo deste pressuposto, Leite (2011) nos faz olhar para a pesquisa na qual a dimensão brincalhona encontra-se na própria constituição do sujeito e as crianças pequenininhas e pequenas que desenham este lugar, criando espaços-tempos.

Sobre os modos, apresentados pelas crianças, penso, a partir de Benjamin, caminhos reais para um verdadeiro movimento revolucionário, pois é nele e por ele que se apresenta outra noção de tempo e de experiência. Não mais um tempo vazio, mas um tempo que escapa ao tempo previsível, ao tempo esperado, ao tempo dado, e oferece um outro tempo, um tempo em que a espera escapa no próprio tempo curto, rápido e por isso potente, intenso, que fica com a gente e que põe a pensar, e do qual não conseguimos falar; apenas experimentar, que foge à palavra, à razão, criando a experiência. (LEITE, 2011, p. 119)

*Andando devagar eu atraso o final do dia*, o trecho do poema de Manoel de Barros que inicia este bloco, provoca olhar para os tempos e as relações que estão sendo produzidas na educação infantil, em que a pesquisa cartografa as sensações e marca o processo de produção de conhecimento, como passagens. O que implica, como afirmam Deleuze e Guattari (2015, p. 140), “o bloco de infância funciona totalmente de outro modo: ele é a única verdadeira vida da criança; ele é desterritorializante; desloca-se no tempo, com o tempo, para reativar o desejo e fazer suas conexões proliferarem”.

É preciso percebê-las não pelos traços determinantes das criações culturais que se habituou a enxergá-las, mas romper com esse olhar hegemônico. Desnudar o olhar pautado em uma ideia utilitarista das coisas, da infância, da própria criança. É preciso transver a infância, a criança. É preciso um deslocamento sensível e vê-las de outro lugar. Do lugar que rompe com a ‘adulterez’ que, fruto da modernidade, se vê, tão somente, imaturidade, incompletude, dependência. É preciso olhá-las do lugar da infância, da criança, reconhecer-se como infantes, como seres inacabados. As próprias crianças veem o mundo de outro lugar, do lugar da coisa, do próprio mundo; elas ‘transveem’ o mundo, quebram as regras estabelecidas. Elas têm o poder de mudar a ordem das coisas, de virá-las pelo avesso, de profanar o uso e os ‘des-usos’ do que é sacralizado, de (des) criar o que existe. É somente profanando que as crianças e as infâncias resistem à instrumentalização e à docilização de seus corpos, de seus pensamentos, de sua linguagem. (LEITE; CHISTÉ, 2015, p. 273)

Neste sentido, as relações são postas em um plano de altas e baixas intensidades, cartografando as desigualdades de gênero que explodem e criam fissuras, mostrando vias de mão dupla diante das relações entre adultos/os e as crianças, produzindo acontecimentos. A pesquisa ganha outra dimensão, na qual a lógica adultocêntrica não

cabe, ou melhor, é colocada de fora, no sentido de mostrar a potência da relação entre as crianças, o que nos aponta para espaços outros na produção das culturas infantis.

Deleuze e Guattari (2017, p. 97) sinalizam que

... uma criança molecular é produzida... uma criança coexiste conosco, numa zona de vizinhança ou num bloco de devir, numa de desterritorialização que nos arrasta a ambos – contrariamente à criança que fomos, da qual nos lembramos ou que fantasmamos, a criança molar da qual o adulto é o futuro.

...

O Andaleço, retira da mochila um caderno amarrado nele um lápis no toco, senta no chão de terra, próximo a uma árvore frutífera que o presenteia com os seus arbustos vantajosos uma bela sombra, além das suas raízes que escapam da terra e criam caminhos, percursos, rumos que fogem do controle. Andaleço olha a sua volta e o som é marcante, gritos, risos, falas, o chão que treme, as crianças pequenas chamando para a brincadeira, lá vai Andaleço rumo ao desconhecido, o brincar. (CADERNO DE CAMPO, 05/10/2019)

...

Palavra dentro da qual estou há milhões de anos é árvore.

Pedra também.

Eu tenho precedência para pedra.

Pássaro também.

Não posso ver nenhuma dessas palavras que não leve um susto.

Andarilho também.

Não posso ver a palavra andarilho que eu não tenha vontade de dormir debaixo de uma árvore.

Que eu não tenha vontade de olhar com espanto, de novo, aquele homem do saco a passar como um rei de andrajos nos arruados de minha aldeia.

E tem mais uma: as andorinhas, pelo que sei, consideram os andarilhos como árvore. (BARROS, 2013, p. 461)

Este rumo que é construído por Andaleço é marcado por sensações diversas, os espaços-tempos da educação infantil alimentam as forças para combater e resistir às ondas do conservadorismo presente na atualidade, tão latentes que explodem. E deste trajeto construído que ora se movimenta dentro de coletivos fluidos e potentes, como os da Educação Infantil, da docência na universidade, dos movimentos sociais da educação infantil, dos movimentos feministas, dos grupos de pesquisas, do educador criancista e criançólogo. Brincar é elemento sem idade e que deve ser nutrido durante a vida como elemento ético, estético e político. Faria (2002), ao abordar o processo de criação coletivo entre as crianças e as relações entre as adultas e adultos, nos leva a rever o processo de constituição da docência em que

Brincar com as crianças e permitir o tempo necessário para que elas possam criar, requer do adulto-educador conhecimento teórico sobre os brinquedos e o brincar, e muita paciência e disciplina para observar, sem interferir em

determinadas atividades infantis, além da disponibilidade para (re)aprender a brincar, recuperando/construindo sua dimensão brincalhona (p. 213).

Ainda, como afirmam Deleuze e Guattari (2015) em que um devir é um bloco de infância, “uma criança coexiste conosco, numa zona de vizinhança ou num bloco de devir, uma linha de desterritorialização que nos arrasta a ambos – contrariamente à criança que fomos, da qual nos lembramos ou que fantasmamos, a criança molar da qual o adulto é o futuro” (p. 97). É de um bloco de infância que ao pensar nas adultas e adultos que estão na educação infantil trago, a importância do brincar como dimensão humana e que potencializa as relações e os sentidos.

Os blocos de infância, não somente como realidades, mas como métodos e disciplina, não cessam de se deslocar no tempo, injetando um pouco de criança no adulto, ou um pouco de suposto adulto na criança verdadeira. (...) É um maneirismo de sobriedade, sem lembrança, em que o adulto é tomado em um bloco de infância, sem cessar de ser adulto, como a criança pode ser presa em um bloco de adulto sem cessar de ser criança. (DELEUZE; GUATTARI, 2015, p. 141-142)

Entrar na brincadeira é defender uma outra posição, o anti-adultocentrismo, não é invadir ou criar um outro mecanismo de colonização de corpos infantis pelo contrário, é produzir devires no âmbito da explosão de afectos, de marcar outros modos de operar ou de potencializar os agenciamentos, a produção das culturas infantis desloca o pensar adulto, “ela toma novas formas, se metamorfoseia, afirmando sua irredutibilidade, sua exterioridade” (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 19).

## **Outros modos e possibilidade de existir: um sujeito político no/do movimento feminista**

...

Um encontro, entre vários durante o dia, o grupo de merendeiras. O café da manhã. A conversa entre as merendeiras estava intensa quando cheguei ao espaço, a discussão era sobre feminicídio, Meire relatava uma notícia da mídia sobre a morte de uma estudante em uma cidade da grande SP, na qual ao aceitar que um homem trocasse o pneu do seu carro, foi violentada, morta, descartada a 60km do local do crime e queimada. A revolta estava estampada nos rostos das funcionárias. Meire comenta que ao conversar com a sua filha sobre o assunto, a filha diz para mãe: está vendo o que aconteceu com a estudante, não é a roupa que ela estava usando. Marisa então comenta: fico assustada com a forma em que as mulheres estão sendo atacadas e mortas, parece que os homens estão com ódio das mulheres. Isaura diz: são doentes e precisam ser punidos. Neste momento digo: que as mulheres na história sempre foram perseguidas e mortas, lembrando do período da Inquisição no século XII, as mulheres que não se enquadravam aos padrões da época eram condenadas à fogueira. Ou seja, eram violentadas, torturadas, queimadas, mortas. Marisa (merendeira grávida de quatro meses) então diz: sabe Peterson não quero que nasça uma menina. Pois as mulheres sofrem muito, nascer uma menina para sofrer, que dó. **Quero que nasça um menino, para educar ele para ser feminista.** Neste momento por alguns segundos paira um silêncio. Ela continua: em casa tanto o meu

marido como meu filho são machistas. Tenho que me impor em vários momentos e, muitas vezes, não sou ouvida. Quero que nasça um menino para educar de outra forma, uma forma mais justa com as mulheres, um feminista. Meire então fala: Não fale isto Marisa, que nasça menina, para você educar como **uma menina feminista...** (CADERNO DE CAMPO, 04/10/2019, grifos meus)

...

Devido ao fato de o conceito de masculinidade hegemônica ser baseado na prática que permite a continuidade da dominação coletiva dos homens sobre as mulheres, não é surpreendente que em alguns contextos a masculinidade hegemônica realmente se refira ao engajamento dos homens a práticas tóxicas – incluindo a violência física – que estabilizam a dominação de gênero em um contexto particular. Entretanto, a violência e outras práticas nocivas não são sempre as características definidoras, uma vez que a hegemonia tem numerosas configurações. (CONNELL; MESSERSCHMIDT, 2013, p. 255)

O conceito de masculinidades vem sendo discutido desde a década de 1980, pela pesquisadora trans australiana Robert W. Connell e pelo pesquisador James W. Messerschmidt (2013; 2017) que problematizam o modelo de masculinidade hegemônico, marcado pelo controle, que opera de forma rígida a violência e a perpetuação das desigualdades de gênero, o que é normatizado por um discurso sexista estruturado pelo sistema patriarcal. Nesta perspectiva, ao problematizar uma ideia política da atuação de homens nos movimentos feministas e da sua inserção, demarco uma proposição sobre um outro lugar, não de privilégios, mas que pertencem a um grupo minoritário de homens,



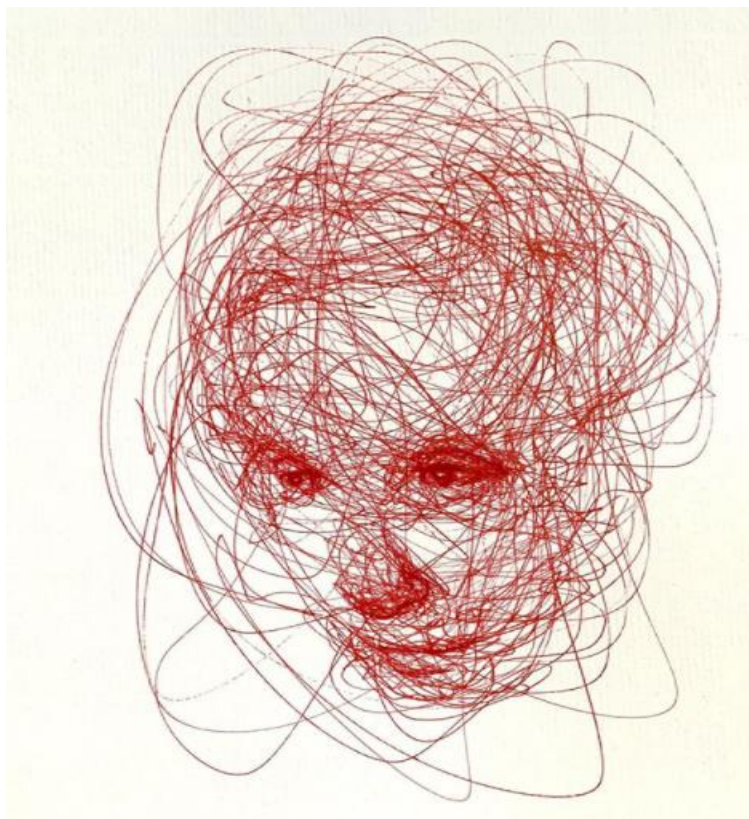
de masculinidades não hegemônicas (tanto no âmbito sexual, étnico racial, territorial e de classe social), produzindo linhas de fugas.

A masculinidade hegemônica se distinguiu de outras masculinidades, especialmente das masculinidades subordinadas. A masculinidade hegemônica não se assumiu normal num sentido estatístico; apenas uma minoria dos homens talvez a adote. Mas certamente ela é normativa. Ela incorpora a forma mais honrada de ser um homem, ela exige que todos os outros homens se posicionem em relação a ela e legitima ideologicamente a subordinação global das mulheres aos homens. (CONNELL; MESSERSCHMIDT, 2013, p. 185)

Ao trazer esta forma de incorporação quando olhamos para os espaços-tempos da educação infantil em que a posição de privilégios, quando se têm homens é marcada como uma posição quase que naturalizada, traz à tona a supremacia ideológica do patriarcado, compreendendo que tal visão faz parte de uma teia de poder que normatiza e propaga as desigualdades. E tal perspectiva vem sendo delineada com atravessamentos que ditam um ideário de mundo e, ao olhar para a educação das crianças pequenas é, também, operado como dispositivos de controle e opressão de corpos.

A dimensão da construção da profissão docente na educação infantil estrutura-se em espaços que estão em constante movimento e que revelam paradigmas presentes na apropriação desses lugares e da experiência cotidiana nessa etapa da educação. As marcas do machismo que estão gravadas nos espaços e nos discursos na creche e na pré-escola parecem perpetuar uma micropolítica das relações entre homens e mulheres, meninos e meninas... práticas femininas como *açucaradas* e masculinas como violentas, revelando o quanto estão delineadas e impressas no corpo e o quanto reproduzimos e tatuamos nas outras pessoas essas marcas do machismo. (SILVA et al, 2020, p. 6)

A participação política de homens dentro dos movimentos feministas seria, portanto, uma fissura para marcar as práticas de poder presentes do patriarcado em uma profissão majoritariamente feminina, como a docência na Educação Infantil? Como operar dentro do conceito masculinidades a dimensão da docência na educação infantil ao pensar nos modos de existir e nos mundos a criar?



**Imagem 29.** Adam Riches, Pulse Art Fair, 2019.

Tais questões nos faz olhar para partículas dos feminismos em que a sua composição explode em uma multiplicidade molar ao pensar no devir-mulher e, ao trazer o conceito de masculinidades para operar diante deste agenciamento e, ao pensar na potência da docência na educação infantil em que o encontro é o fluxo que propaga o contágio de uma política molecular feministas desde a educação infantil, de linhas de fugas produzidas nesta explosão.

Uma operação que focaliza explosões no âmbito da docência na educação de crianças pequenininhas e pequenas que ao

pensar no homem devir-mulher, enxergo possibilidades do sujeito político nos movimentos feministas, no sentido de estar junto na luta, no processo formativo de homens e de quebrar com uma ideia identitária que prende e normatiza, ou seja, criar fissuras dentro dos próprios movimentos para pensar na atuação política. Importante destacar que não defendo uma ideia de anulação do debate e discussão sobre lugares singulares de discussão dos grupos de mulheres, mas da atuação de homens como parceiros na luta e combate contra a violência de gênero e todo processo de exclusão. E, ao pensar nos espaços-tempos da educação infantil, demarco a urgência desta discussão que anuncia os conceitos de masculinidades e feminilidades como atravessamentos dos corpos infantis e de adultas e adultos para fortalecimento na atuação das lutas, uma aliança feminista é conjecturada.

Pensar em práticas de liberdade (RAGO, 2013; hooks, 2019) e em alianças (BUTLER, 2019) com os movimentos feministas constituem orientações políticas, éticas e estéticas para pensar e perceber as práticas feministas em si e na formação de homens feministas, como nascimento e mudanças nas relações sociais e, ao trazer estes elementos para o campo da pequena infância, para os lugares não-óbvios, para os coletivos infantis reafirmo a importância de quebrarmos com práticas sexistas e de um binarismo compulsório desde a educação infantil. Chamo, neste momento, para o diálogo Deleuze e Guattari, que ajudam a pensar no devir-mulher como possibilidade formativa e de mudanças revolucionárias na sociedade, o que marca os modos de olhar para os homens nos espaços-tempos da educação de crianças pequenas. “O que chamamos de entidade

molar aqui, por exemplo, é a mulher enquanto tomada numa máquina dual que a opõe ao homem, enquanto determinada por sua forma, provida de órgãos e de funções, e marcada como sujeito”. (DELEUZE; GUATTARI, 2017, p. 71)

Como movimento de deslocamento desta entidade que é produto de uma sociedade marcada por uma educação sexista, que as mulheres de forma coletiva e quebrando com uma ideia de competição, também marca desta sociedade capitalista, que os movimento feministas devem se unir como travessia de combate ao processo de modulação de corpos. Na educação infantil a presença de homens como professores de crianças pequenininhas e pequenas aponta como lugar formativo em que no encontro com as mulheres, docências são produzidas, a pluralidade do encontro reverbera sentidos e possibilidades para pensar em pedagogias feministas.

*Ora, devir-mulher não é imitar essa entidade, nem mesmo transformar-se nela. Não se trata de negligenciar, no entanto, a importância da imitação; ou de momentos de imitação real em homossexuais masculinos; menos ainda a prodigiosa tentativa de devir-mulher devem alguns travestis. Queremos apenas dizer que esses aspectos inseparáveis do devir na relação de primeiro ser compreendidos em função de outra coisa: nem imitar, nem tomar a forma feminina, mas emitir partículas que entram na vizinhança de movimento e repouso; ou na zona de vizinhança de uma microfeminilidade, isto é, produzir em nós mesmos uma mulher molecular, criar a mulher molecular. (DELEUZE e GUATTARI, 2017, p. 72)*

As máquinas de guerra e as fissuras e as linhas fuga ou os deslocamentos ou os pensares ou as resistências ou..., nos levam a pensar em práticas que propositalmente nos levam a mudanças orgânicas. A história da educação infantil nas últimas quatro décadas, sinaliza a importância do movimento de mulheres, dos encontros entre elas e da formação política, estética e ética presente nos espaços-tempos da pequena infância, uma travessia de encontros, e os homens estão presentes. É desta molécula que se encontra um devir-mulher como mecanismo formativo para os homens no encontro com os feminismos que

ensinam a transgressão e modulam uma outra forma de pensar a humanidade e as relações que nascem neste movimento. A educação infantil é um lugar privilegiado, por isso, temido por alguns que enxergam como um espaço feminista, de uma educação feminista e que possibilita enfrentar o patriarcado.

Porém, ainda estamos longe de ser um espaço feminista, enfrentar a lógica sexista marcada pelo capitalismo é deflagrar a todo momento o machismo presente nas relações. hooks (2019, p. 73) nos diz: “Politicamente, o Estado patriarcal, supremacista branco, toma a família como base para doutrinar seus membros com valores favoráveis ao controle hierárquico e à autoridade coercitiva”. O processo deformativo que é produto de um Estado que projeta uma ideia de família e que produz o sexismo, construindo uma visão de mundo e propagando um pânico moral e institucional. A luta feminista(s) é árdua e requer um coletivo de combate, o que aponta para o processo de formação que se dá desde a educação infantil. “É preciso, portanto, conceber uma política feminina molecular, que insinua-se nos afrontamentos molares e passa por baixo, ou através”. (DELEUZE; GUATTARI, 2017, p. 72)

Marisa, a merendeira grávida olhando para a realidade em que mulheres estão sendo mortas, deseja educar um menino pelo viés feminista, marcando o lugar da educação feminista como revolução e resistência nas relações entre meninas e meninos, homens e mulheres, trazendo uma perspectiva de luta a uma ordem posta na sociedade. Butler (2019, p. 238) reafirma que “a resistência consiste em trazer à tona um novo modo

de vida, uma vida mais possível de ser vivida que se oponha à distribuição diferencial da condição de precária...”

Partindo deste princípio em que a vida é pensada pelo viés da precaridade e ao trazer para dentro da educação infantil, a questão da violência contra as mulheres explode como forma de denúncia e resistência, ao mesmo tempo em que marca a constituição da docência na educação de crianças pequenininhas e pequenas. E quando se têm homens na docência da educação infantil, as desigualdades ficam expostas e explodem, demarcando os lugares e pontuando a dicotomia entre o educar e cuidar. Outro ponto tenso no debate está na conexão entre as questões de gênero, sexualidade e as questões etnicorraciais e de classe social ao pensar no homem negro da periferia na docência em creches.

Sentimentos e hostilidades em relação aos homens negros na educação infantil é posto como algo naturalizado, pois se a presença de homens na primeira etapa da educação básica é vista pelo viés da desconfiança e de atenção e cuidados, pois a vinculação à violência sexual, à pedofilia está fincada como dispositivo de forças que formata este homem, além do medo da corrupção moral dos corpos das crianças, da homossexualidade. É dentro deste jogo de poder, destas forças que modulam o pensar e os corpos que, ao olhar para a história da educação infantil, que nasce da mão dos movimentos de mulheres e feministas e que tem no movimento da educação infantil como precursores, que possibilitam pensar em pedagogias feministas desde a pequena infância, como instrumentos formativos para enfrentar a lógica ultraconservadora e moralista do capitalismo no âmbito da educação.

Na esfera do formar, do abrir-se aos horizontes que os feminismos nos ajudam a pensar e problematizar esta sociedade, que vem sendo produzido como forma de resistência um devir-mulher em que os homens se colocam como sujeitos políticos nos movimentos feministas, e ao adentrar se juntam na luta. Ainda dentro desta lógica de devires, temos os homens trans, as travestis, as mulheres trans, gays, lésbicas, deficientes, gordas/os... que estão presentes como docentes na educação infantil.

...

Os embates políticos e os desafios no âmbito da educação infantil são intensos e pulsam de forma des-controlada, ao ponto de naturalizar as relações que constituímos nos espaços de lutas e resistência. Em diálogo com uma grande amiga, militante do FPEI (Fórum Paulista de Educação Infantil), coordenadora de um Centro de Educação Infantil - CEI na cidade de São Paulo, uma das maiores redes de educação infantil no Brasil, comentava uma situação vivenciada no CEI em que trabalha e que tinha muitas dúvidas de como agir, diante de algumas indagações das famílias e, também, de algumas funcionárias e funcionários sobre a presença de um homem professor de crianças pequenininhas. Venho tendo um grande problema com as famílias Peterson, sobre um professor que temos no CEI e que trabalha com as crianças pequenininhas, ele é homem e, por isso, já fui procurada por algumas mães e pais que solicitaram para tirar ele da turma e que não queriam que ele desse banho nas suas filhas e seus filhos.



Conversei com as famílias que é um profissional competente e que realizamos formação com toda a equipe, sinalizando o quanto todas as profissionais e os profissionais são comprometidos com o trabalho pedagógico e que ter um homem professor de crianças pequenininhas era um ganho para o CEI. As famílias foram insistentes em dizer que não queriam. Perguntei para Renata o que estava pensando em fazer e se já havia conversado com o professor sobre a situação. Ela então me disse que não tinha dialogado com o professor sobre o assunto, pois estava poupando o professor desta situação. E que existiam outras situações no CEI em que marcavam os preconceitos, mas que ela é a diretora estavam contornando. Perguntei para ela se já havia ocorrido algum problema desse tipo com professoras, ela então disse, já tivemos sim. E perguntei: Construíram para ela todo este suporte de proteção? No mesmo instante ela foi percebendo o cuidado exacerbado com o professor do CEI e, mais uma vez, eram as mulheres reproduzindo um cuidado maternal de proteção para os homens. Ela então me responde: como esta sociedade patriarcal marca e controla o nosso corpo, a mulher, o seu pensar, o fazer, a nossa vida. Como naturalizam o que não é natural. (CADERNO DE CAMPO, 18/09/2018)

...

Os padrões postos por uma sociedade estruturada pelo patriarcado, opera por dispositivos que controlam e normatizam as relações de poder e, principalmente marcam as desigualdades de gênero. O fragmento apresentado, em que o diálogo da coordenadora, criancista e criançóloga, militante e amiga do CEI, marca de forma naturalizada as relações de cuidado com o professor homem e reforça uma visão fortemente ensinada pelo patriarcado, dos cuidados maternos, da super proteção como algo natural e biológico. Um diálogo que não está atrelado a uma hierarquia e, sim a uma posição de amizade, uma troca de conhecimento e um deslocamento do que é colocado como fratura daquilo que é posto como natural, um processo de diálogo e formação, entre linhas, que são potencializadas no âmbito da inquietação e da provocação, criam fissuras para se pensar o quanto o sexismo está introjetado no cotidiano da educação infantil. Em pesquisa realizada no mestrado (SILVA, 2014), a discussão de homens na docência com crianças pequenas perpassa por este olhar do machismo que está presente nos discursos e nas atitudes do dia a dia na educação infantil, posições que transbordam, que transitam e que fissuram, trazendo à tona forças presentes nos dispositivos de poder e de segregação das desigualdades de gênero.

(...) os papéis sociais atribuídos ao sexo masculino e feminino não podem ficar presos às marcas das identidades de gênero ou de sexo, as quais reafirmam as diferenças excludentes entre homens e mulheres e às hierarquias na sociedade capitalista. Pelo contrário, ao colocar em evidência as diversas formas de relações entre homens e mulheres, entre meninos e meninas, podemos encontrar nas fronteiras de gênero mudanças para eliminar as desigualdades de gênero. (SILVA, 2014, p. 133)

As fissuras marcam possibilidade de performances ao pensar no agenciamento político de homens no cotidiano infantil, problematizando as relações e o processo de naturalização marcado entre o papel docente e as crianças, o que possibilita pensar em uma pedagogia feminista na educação infantil, principalmente diante do olhar sobre a dimensão de homens exercendo a docência na educação das crianças pequeninhas e pequenas, pois a ideia sobre uma única feminilidade é engendrada como algo hegemônico, o mesmo ocorre com a visão de masculinidade que se ampara no processo de perpetuação do sexismo e das desigualdades de gênero, atrelando a uma perspectiva do homem branco, viril, cis, heterossexual, cristão e provedor da família.

No século 21, torna-se evidente um desejo global renovado dos cidadãos e de seus respectivos Estados por um controle mais rígido da mobilidade. Para onde quer que se olhe, o impulso é em direção ao cercamento ou, em todo caso, a uma dialética mais intensa de territorialização e desterritorialização, de abertura e fechamento. Ganha força a crença de que o mundo seria mais seguro se ao menos os riscos, as ambiguidades e as incertezas pudessem ser controladas, se ao menos **as identidades pudessem ser fixadas de uma vez por todas**. Técnicas de gerenciamento de risco estão se tornando, cada vez mais, um método para governar a mobilidade. Sobretudo na medida em que a fronteira biométrica se expande para múltiplos domínios, não apenas na vida social, mas também no corpo, o corpo que não é meu. (MBEMBE, 2019, s/p., grifo meus)

As diferenças estão marcadas como forma de operar com estruturas já consolidadas e formatadas pelo viés heteronormativo, a defesa é que ao trazer estes corpos segregados e destituídos de uma lógica de direitos, o que estamos vivendo atualmente no Brasil é da propagação da violência contra as mulheres, as crianças, os movimentos

sociais, as populações quilombolas, os povos originários, ao movimento negro, os deficientes..., portanto, possamos arquitetar uma formação de devires como mecanismo de luta e combate ao processo de segregação, ou como nos sinaliza Guattari (1987, p. 36), “uma linha de fuga do *socius* repressivo, como acesso possível a um “mínimo” de devir sexuado, e como última tábua de salvação frente à ordem estabelecida”. Ou ainda, como nos alerta Mbembe, que a biopolítica que demarca o governo dos corpos possa ser explodida e que moléculas sejam constituídas.

Diante desta bionecropolítica que se instala nos espaços-tempos da educação infantil, com micropolíticas fascistas e que normatizam e operam uma modulação dos corpos das crianças pequenininhas e pequenas e de adultas e adultos, que possamos enfrentar e contagiar com outras moléculas, moléculas estas feministas que se propagam como agenciamentos, que produzam fissuras e criam linhas de fugas. Para Gallo (2021, p. 39),

...o plano molar não é único; ele é complementado e, às vezes, confrontado por um plano molecular, micropolítico, no qual opera uma “economia libidinal”, da produção desejante. Aí se produz o que ele denomina “revolução molecular”, o que não é uma transformação das macroestruturas, da face visível do Estado, mas sim nas relações cotidianas, envolvendo seus múltiplos campos.

A merendeira Marisa ao sinalizar que ela quer *ter um menino feminista* ou a coordenadora Renata do CEI ao dizer *como esta sociedade patriarcal marca os corpos*

*das mulheres*, enxergo como fluxo que possibilita operar por uma outra lógica, uma multiplicidade é acionada como devir-revolucionário.

Que os átomos de feminilidade como Deleuze e Guattari (2012b, p. 72) demarcam, possam “percorrer e impregnar todo um campo social, e de contaminar os homens, de toma-los num devir. Partículas muito suaves, mas também duras e obstinadas, irreduzíveis, indomáveis.” Que tais partículas se propaguem como forma de contágio para que uma formação feminista nos espaços-tempos da educação infantil e com as presenças de homens feministas produzam máquinas de guerra como fluxos de combate.

### **Por uma pedagogia feminista desde a educação infantil**

...

“Precisamos falar sobre as Anas, as Marias, as Carolinas, as Marielles, as Manuelas, as Joanas, as Danieles, e tantas outras que nos cercam e representam...”

Ontem findamos nossa tarde com movimento intenso de viaturas policiais, helicóptero águia e semblantes assustados e apreensivos que pensavam o que haveria acontecido, a caminho de casa diversos homens, mulheres e crianças sentem-se preocupados, outros já parecem estar habituados com esse movimento e simplesmente passam olham e continuam.

Quando iniciamos uma manhã nunca temos o planejamento completo de nosso dia, assim como quando nascemos não sabemos o destino que nos aguarda,

vamos estabelecendo nossas relações familiares, sociais, escolares, profissionais e vivendo nossos dias na esperança da realização dos sonhos que almejamos.

Hoje gostaria de pensar junto com vocês sobre os sonhos das mulheres: filhas, mães, avós de todas as mulheres, pois o movimento de ontem infelizmente se refletia a perda de uma garota Daniele, mãe do nosso pequeno Gabriel, sim, estava mais próximo do que imaginávamos, e como representante dessa comunidade escolar e participante das histórias dessas mulheres sinto que preciso me colocar em nome de tantas outras.

A violência em relação as mulheres no contexto nacional vem aumentando a cada dia, a mulher morre simplesmente por ser mulher e alguns cidadãos justificam essa violência com falas que perpetuam esse lugar da mulher como um ser que busca ser violentada, escrevo com o coração cheio de tristeza, mas preciso escrever, preciso dizer que se faz mais que urgente nos sensibilizarmos com a mãe que perde a filha, com o bebê que perde a mãe, com o pai, com a família e principalmente pelas Anas, Marias, Carolinas, Manuelas, Joanas, Danieles... que estão por aí sendo violentadas, muitas vezes essa violência não chega ser física, mas é psicológica, emocional, quando somos acometidas por chantagem, quando somos obrigadas a satisfazer vontades alheias, quando somos diminuídas e colocadas para baixo, pelo simples fato de sermos mulheres, aquelas que são consideradas historicamente FRÁGEIS... sabe meninas, sabe garotas, sabe mulheres de frágeis nós não temos nada, pois assumimos as responsabilidades de nossos lares, assumimos nosso lugar no mercado de trabalho e administramos a vida dos nossos filhos e de nossas filhas, fazemos isso com maestria, damos conta

de realizar diversas tarefas ao mesmo tempo, somos mulheres, somos mães, somos profissionais, esposas, namoradas, e ainda estamos sempre buscando tempo para sonhar.

Enfim, a mensagem que quero deixar para você mulher é que se existe alguém que deseja abafar, detonar, descartar, matar seu sonho, essa relação deve ser repensada, pois, precisamos estabelecer relações para que nossos sonhos sejam alimentados, as vezes nem que não seja possível realizá-los, mas que possamos estar junto com pessoas que nos impulsionem e sonhem conosco.

Estamos aqui e buscamos alimentar o sonho das nossas crianças e deixar para elas uma sociedade mais justa, mais colaborativa, mais democrática, nosso maior sonho é que nossos meninos respeitem o valor das nossas meninas de maneira a respeita-las, dessa forma, precisamos diariamente através do diálogo e das nossas relações pensarmos e repensarmos atitudes e ações junto as mesmas, pois socialmente não podemos mais reproduzir esse contexto triste e violento em relação às Anas, Marias, Carolinas, Marielles, Manuelas, Joanas, Danieles... Precisamos dar as mãos e estarmos juntas!!! (Diretora Juliana<sup>27</sup>, CADERNO DE CAMPO, 23/11/2020)

---

<sup>27</sup> Carta escrita pela diretora Juliana de uma EMEI na cidade de Piracicaba-SP e encaminhada para as famílias e equipe da educação infantil em 18 de julho de 2019, lida em uma live na Semana contra a violência as mulheres, organizada pela EMEI Antonio Boldrin, realizada nos dias 23 a 27 de novembro de 2020. <https://www.facebook.com/antonio.boldrin.7330/videos/212142263798338>



**Fabi Castilho,  
professora, 40  
anos.**

Eu sou minha única musa, o assunto que eu conheço melhor" (Frida Kalho)

O ano era 2002, e eu estava apaixonada, achava que havia encontrado o amor. Meu pai tinha acabado de falecer, eu via naquele namorado a figura de proteção que eu havia perdido. Na adolescência eu tinha namorado com ele e então achei que já podia me casar.

Um dia antes desse casamento ele me contou que tinha HIV, e eu me desesperei, mas ele me ameaçou e eu acreditei que aquela ameaça poderia realmente se concretizar. Casei, e desde o primeiro dia começaram as agressões emocionais, frases como: "Ninguém nunca vai gostar de você com esse corpo!",

"Você não sabe fazer nada." "Trabalhar só se for com mulheres", "Fica com esses R\$0,50 e se vira durante o dia.", faziam parte dos meus dias. Eu havia deixado meu trabalho, meses antes de me casar, mas quando isso aconteceu eu achei que fosse amor, cuidado. Eu não pude fazer o vestibular, porque ele havia dito que eu tinha que cuidar da casa agora. Eu me calei, eu não contei nada disso pra ninguém, nem

pra minha família, afinal eu tinha que ajudá-lo, ele era doente, e eu tinha essa missão. Fechada nesse ciclo eu cultivava o sonho de ser professora, de ter liberdade, e num rompante, fiz uma inscrição para um vestibular gratuito, e ali enxerguei meu futuro. Quando contei a novidade, fui recebida com um soco no rosto, eu nunca havia apanhado de ninguém, aquele soco não doeu só fisicamente, mas doeu dentro da minha alma, e foi o ponto final. A lei Maria da Pena ainda não existia e ele nunca foi punido. Acabou ali. Recebi apoio da família, Eu pude recomeçar. Não sei se posso chamar

de sorte, mas ele sempre usou preservativos nas relações sexuais, fiz exames e não tinha sido contaminada. Mesmo com o resultado negativo em mãos eu não conseguia

acreditar, e vivi presa no medo por muitos anos. Nessa época minha mãe que me recebeu e me apoiou, demonstrava os primeiros sinais de Alzheimer, então resolvi me dedicar a ela, passei em um concurso público para merendeira na prefeitura da cidade em que vivia.

E aos 24 anos trabalhava em busca dos sonhos que haviam sido guardados.

Durante

os anos fui me curando, as marcas emocionais eram grandes, e eu precisava me reafirmar como mulher. Fiz terapia, me reencontrei. Depois disso, encontrei outra pessoa para amar e ser amada de verdade, entendi o que era amor. Depois de muitos anos pude acabar com medos

que me rondavam e refiz meus exames de sangue, realmente era negativo. Eu tive uma segunda chance, e

acredito nisso. Me formei na faculdade, enfrentando desafios familiares e financeiros. Apoiei minha mãe em todas as fases da doença. Hoje sou professora, o sonho roubado é realidade. Não é fácil sair do ciclo, não é fácil recomeçar, mas é possível.

Tenho 40 anos, me olho no espelho e sinto orgulho, sei de onde vem o brilho do meu olhar, sei do meu valor e me amo antes de qualquer coisa. Vivo sem medo, e sem amarras. \* Sou MULHER e não aceito nenhum tipo de violência\*

Novembro de 2019

**Imagem 30.** A história da professora Fabi. Arquivos da EMEI, 2019.





**Imagem 31.** *As Fridas da EMEI.* Arquivos da EMEI, 2019.

Imagens que compõem este garatujear do pensar no âmbito da pequena infância como mecanismo de criar pedagogias não sexistas, pedagogias feministas desde a tenra idade o que torna-se necessário, diria urgente na atual conjuntura, em que as mulheres estão sendo atacadas em diferentes contextos e seus corpos controlados por um estado genocida que necessita delimitar os lugares na sociedade. Ao trazer dois depoimentos de mulheres que marcam com força o lugar de existência e de certa dose de coragem para

findar a vida e a luta, aponto caminhos, uma esteira de encontro com feministas e os movimentos de mulheres nos espaços da pequena infância. O mesmo ocorre ao trazer a imagem das Fridas professoras de educação infantil.

Desta forma, quando trago a ideia de que os espaços-tempos da educação infantil não são lugares óbvios, pois bem, tal perspectiva explode quando a violência escancara na resistência da existência, estas mulheres estão lutando e “levando em conta sua ousadia e coragem da verdade, mesmo correndo riscos – de expulsão da cidade, de estigmatização, de marginalização ou de exílio, prisão e tortura” (RAGO, 2013, p.54).

Rago (2013) em seu livro “A aventura de contar-se: feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade”, narra as histórias de feministas, uma autobiografia de mulheres que na busca pela liberdade, enfrentam a violência do cotidiano, o que me inspira a pensar na dinâmica do dia a dia das creches e pré-escolas públicas brasileiras em que mulheres vão ocupando diferentes funções: professoras, zeladoras, merendeiras, escriturárias, diretoras, coordenadoras e serviços gerais, e que trazem diferentes histórias. Vale ressaltar, que na educação infantil temos mais de 96% dos cargos sendo ocupados por mulheres e que menos de 4% são homens, o que marca que a educação infantil, pode ser um espaço privilegiado e abrangente no campo formativo de feministas.

A pesquisadora e ativista feminista da pequena infância Adriana Alves Silva sinaliza que a creche, como luta originária dos movimentos feministas e de mulheres, é um espaço de “construção de pedagogias descolonizadoras que possam desconstruir os processos perversos da colonização patriarcal dos corpos” (SILVA, 2015, p. 35). O que

aponta para olhar para a dimensão das propostas educativas nos espaços-tempos da educação infantil, o debate das desigualdades de gênero e a violência contra as mulheres.

Ao conceber a experiência como gestor de uma EMEI, localizada no município de Piracicaba-SP, em uma comunidade periférica na região norte, uma das regiões mais populosa do município e, com um índice gritante de violência e exclusão, o debate e a discussão sobre a violência contra as mulheres, contra as crianças, contra as minorias é marcador no Projeto Político Pedagógico, isto aponta um desenho político, ético e estético do papel transformador da educação infantil na sociedade, e faz produzir uma travessia que não é solitária e sim coletiva, de coletivos que se deslocam como movimento revolucionário, “conexão de fluxos, composição de conjuntos não numeráveis, devir-minoritário de todo mundo” (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 190).

Este garantir uma educação infantil feminista é trazer a força dos encontros, do processo de desterritorialização, das fissuras e linhas produzidas para o combate às lógicas normativas do capitalismo. Retomo dois fragmentos que compõem esta ideia de transformação e formação feminista. A professora Fabiana, ao divulgar a sua história de luta e combate a violência sofrida, aponta um movimento formativo que dialoga com a docência que vem sendo constituída na relação com as crianças.

Na semana de combate à violência contra as mulheres que ocorreu em novembro de 2019, a EMEI organizou uma exposição que chamava as professoras e toda a comunidade a compor este movimento. A equipe docente organizou um convite às famílias para que elas contassem um pouco da sua história de luta, resistência, a sua

história enquanto mulher, mãe, avó, tia, irmã etc, a devolutiva que obtivemos foi intensa e compôs a exposição *A história das mulheres da EMEI*.

Lembro-me que o circular diante da exposição, era de muitas caras e gestos, emoção ecoava no ar, os ventos que balançavam os cartazes da exposição levavam para outros horizontes, outras direções a ideia ali divulgada, apresentada, exposta. A beleza e a potência política, estética e ética da pedagogia se constitui enquanto uma práxis revolucionária, os feminismos estavam ali festejando e gritando, uma formação estética do olhar compunha as proposituras.

Os ensaios estavam sendo realizados: pensar em uma humanidade em que as diferenças não são excludentes e o lugar da mulher nos espaços da educação infantil são potencializados e festejados. Um movimento que requer coragem, como Rago aponta, coragem para gritar em um momento que tentam silenciar os movimentos sociais, os feminismos, as crianças, as mulheres. Como fizeram com Marielle Franco, e com João Pedro, Miguel, Kauê, Ágatha e...

E como ventania, a exposição foi ocupando outros lugares da cidade, a Universidade Metodista de Piracicaba, a Secretaria Municipal de Educação, o SESC e os jornais da cidade em que a chamada para participar da semana contra a violência às mulheres partia de uma EMEI, a educação infantil grita contra a **VIOLÊNCIA ÀS MULHERES**.

As pesquisadoras, feministas e ativistas Adriana Alves Silva e Elina Elias de Macedo (2018, p. 156) destacam que

Particularmente para as mulheres/mães, ter acesso à creche vai além da possibilidade da utilização do tempo livre e a participação no espaço público, pois compartilhar a educação das crianças pequenininhas significa também dividir com toda a sociedade a responsabilidade da formação das novas gerações.

Os espaços-tempos da educação infantil proporcionam encontros e possibilitam produções de retratos formativos entre adultas, adultos e as crianças, caminhos são construídos em uma travessia não solitária e sim coletiva. hooks (2019) nos traz uma reflexão muito importante diante da atual conjuntura mundial, em que as diferenças explodem e são segregadas ao mesmo tempo, estamos vivendo isto em diferentes situações mundiais: como no Estado Islâmico com a retomada do Afeganistão pelo Talibã, em que as mulheres, as meninas são colocadas em um lugar de subalternidade; na Rússia, com leis que criminalizam a população LGBTQIA+; no Brasil com o atual governo genocida, que normatiza as violências contra a minoria, ou seja, uma junção de operações que mutilam a população. Ainda nos alerta, que no âmbito da eliminação do sexismo nos são apresentadas duas formas de combate; uma educação em que o cuidado parental torna-se um direito da criança efetivamente, “assumido ou pelos pais e mães ou por outros cuidadores, e a reestruturação da sociedade a fim de que as mulheres não sejam as únicas provedoras desse cuidado.” (hooks, 2019, p. 204)

As mulheres, professoras/es, educadoras/es da EMEI vêm produzindo saberes em conjunto com as famílias e as crianças pequenas convocando e contagiando como exercício formativo para o combate às violências. Fridas, Marias, Fernandas, Fabianas,

Anas, Cristiane, Carolines e tantas outras mulheres e meninas, se juntam na luta e resistência e na produção de conhecimento.

As fissuras se tornam brechas para produções de performances deste ensaio que constrói pedagogias não sexistas desde a educação infantil e como devires, as linhas de fuga são condensadas de forma incontrolável, se multiplicam e contagiam. É desta pedagogia feminista que venho problematizando na tese e defendendo, como contágio feminista na educação das crianças pequenininhas e pequenas e das/os profissionais que trabalham no chão da creche e pré-escola. Reafirmo o posicionamento de Silva e Macedo (2018, p. 158),

Como mulheres e feministas, reconhecemos a força e a capacidade de resistência e luta ao estarmos juntas contra o patriarcado e o machismo. É a partir desta experiência que propomos o reconhecimento também da força do coletivo infantil e a importância de propiciar tempo e espaço para que as crianças possam compartilhar a vida com outras crianças, desde o nascimento.

Retomo o fragmento do texto da diretora Juliana em que diante da violência e da morte de uma mulher, mãe de uma criança da creche o silêncio não se manteve na EMEI, a direção gritou nas redes sociais a barbárie que atingiu a todas e todos da unidade, a comunidade, a cidade. Quantas mortes ainda iremos carregar e silenciar? De forma corajosa e emocionante Juliana termina a sua fala em uma das lives na Semana Contra a violência às mulheres que realizamos em plena pandemia, em novembro de 2020. Em que os índices de violência contra as mulheres e crianças estavam sendo denunciados e amplamente divulgados na mídia. Uma pandemia em que o negacionismo invade e contagia muitas pessoas, sinalizo a ausência de humanidade e de existência a vida. Uma

guerra já sinalizada em que a população preta, pobre da periferia se vê nas estatísticas de morte pela COVID-19, em que mulheres e crianças são violentadas e mortas por um Estado genocida.

A Semana contra a violência às mulheres em 2020 “*A educação infantil grita! Em defesa as vidas das meninas e mulheres*”, fez com que a EMEI levasse para diferentes lugares os manifestos, as lutas, a existência da vida, os feminismos como conectores formativos, como pensares revolucionários. E dentro deste espaço foi reverberando vida, vidas que gritam por mudanças, justiça e pela existência da vida. O ano de 2020 será lembrado como um grande divisor nas relações, pois a pandemia da COVID-19 nos afastou de muitas pessoas, de uma rotina de aglomeração que saboreávamos todos os dias, ao mesmo tempo que explodiu as desigualdades sociais, de gênero e etnicorracial. Esse afastar-se causou e causa um impacto nas relações sociais que carregaremos por muito tempo. Mas, ao olhar para este evento, não posso deixar de pontuar, ocorrem mudanças no olhar das pessoas envolvidas (professoras, educadoras, ativistas etc), como também de quem assiste. Digo que as mudanças eram perceptíveis diante do cotidiano posto pela pandemia e, principalmente durante as diversas reuniões com os grupos da EMEI, a violência que estava sendo colocada às mulheres e às crianças não passavam sem uma problematização e os discursos machistas não eram tolerados.

A exposição *Retratos – Mulheres poderosas e Meninas brincantes* foi saboreada de outra maneira, através de um aplicativo online e divulgada na rede social da EMEI, o processo de constituição e curadoria realizado pela professora Fernanda desenhou um plano coletivo em que os sorrisos eram espalhados por uma ventania online. De acordo com Flávio Santiago e Ana Lúcia Goulart de Faria (2018, p. 263),



**Imagem 32.** Link da *Exposição Retratos – Mulheres poderosas e Meninas brincantes*. Arquivos da EMEI, 2020.

A partir de uma postura crítica acerca do que seja o feminino, podemos construir elos de solidariedade entre as mulheres, sejam elas estrangeiras, negras, indígenas, periféricas, brancas, trans ou cisgênero de diferentes idades, pois todas em alguma medida podem ter experiências em comum que possibilitam uma empatia, criando, assim, elos em prol da luta contra a heteropatriarcado, ou seja, relações horizontais pautadas nas experiências históricas de cada pessoa.

Essa ligação produzida por um coletivo de adultas da Educação Infantil produz um fluxo que pode se multiplicar no sentido do contágio, como Gallo nos convoca (2021, p. 56-57), “... exercícios precisam ser inventados por nós, correndo todos os riscos que eles implicam. Arriscar viver a alegria e promover bons encontros entre as pessoas, que aumentem nossas potências de pensar e de agir parece ser o caminho a ser explorado”. É dessa travessia que temos que seguir. O exercício realizado pela EMEI em parceria com outras entidades e pessoas cria possibilidades performáticas no âmbito da formação nos espaços-tempos da pequena infância, uma pedagogia da educação infantil feminista vem sendo produzida.



Ainda dentro desta esteira, os ensaios saíram para a rua em plena pandemia com forma de gritar pelos direitos e denunciar a violência contra as mulheres e meninas, como movimento de combate às micropolíticas fascistas que sobrevivem nas políticas cotidianas, nas relações entre as pessoas como sinaliza Gallo (2021, p. 39), “Só pode haver um Estado fascista quando há microfascismo atravessando o tecido social. Seu perigo não está apenas quando assume esse caráter macropolítico, ao contrário, sua força e sua periculosidade residem em seu caráter micropolítico.”

Retomo os relatos da diretora Juliana e da professora Fabiana como elementos que demarcam visões outras para pensar em pedagogias feministas na educação infantil, um sonho a ser alimentado junto com as crianças para ensaiar um outro mundo, um mundo mais justo, menos desigual com as mulheres e as meninas, um mundo sem medos! Que o processo formativo se amplie como contágio em que, de forma dupla, elimine práticas sexistas e a naturalização do machismo, como simultaneamente crie conexões revolucionárias (DELEUZE; GUATTARI, 2012b).



**Imagem 33.** *Manifesto Contra a violência as Mulheres e Meninas brincantes.* Arquivos da EMEI, 2020.

## Bloco... #



**Imagem 34.** *Brincar como ato político.* Autoria: Professora de Educação Infantil Fernanda Ferreira, 2018.

*As relações de poder não se encontram em posição de exterioridade com respeito a outros tipos de relações (processos econômicos, relações sexuais), mas são imanentes; são os efeitos imediatos das partilhas, desigualdades e desequilíbrios que se produzem nas mesmas e, reciprocamente, são as condições internas dessas diferenciações, as relações de poder não estão em posição de superestrutura, com um simples papel de proibição ou de recondução; possuem, lá onde atuam, uma papel diretamente produtor; (FOUCAULT, 2018, p. 102)*

## **A potência dos coletivos infantis e as culturas infantis**

As crianças pequenas brincam, brincam de ser, estar, fazer, crescer, embaralhar, transitar, girar, brincam. E neste percurso elas nos mostram CAMINHOS, um ato político e potente do brincar. A fantasia é um dos brinquedos preferidos pelas crianças e, arrisco dizer que, também para adultas e adultos que adoram este universo de criar e inventar, ou, de estar com uma fantasia.

Se o processo de trânsito entre as identidades está liberto de preconceitos, as crianças encarnam de forma muito criativa, porém, o que estamos vivenciando é que o simples ato de brincar, não é tão simples assim, pois os artefatos culturais já carregam estigmas e preconceitos em relação às questões de gênero, sexo, idade, classe, raça e nação. Nesta conexão entre as categorias, vão aparecendo um turbilhão de desigualdades, as crianças pequenas nos mostram que mesmo em atos violentos e perversos que a sociedade produz, elas resistem e enfrentam aquilo que está posto e que não é natural, ou seja, o produto do capitalismo que cria uma rede de poder sobre as crianças.

A imagem dos meninos brincando, compartilhada pela professora de uma turma de crianças de quatro a cinco anos, não só marca a brincadeira como um ato de transgressão, político, ético e estético no âmbito da educação de crianças pequenas, como nos leva ao ponto crucial do debate de gênero na pesquisa e que desenham expressões que possibilitam pensar na quebra binária, como Guattari (1982, p. 31) sinaliza, do “agenciamento coletivo da libido em partes do corpo” em que distancio daquilo que está posto na sociedade enquanto imagem do binarismo, desta separação que segrega, exclui

e mata, dinamizando as “multiplicidades cada vez mais abertas ao campo social” (idem). “A professora disse que a fantasia é um brinquedo e que posso brincar do que eu quiser!” (CADERNO DE CAMPO, 18/11/2019).

Se as relações de poder marcam as desigualdades e desenham formas de estar como sinalizava Foucault (2018) na epígrafe, o processo de segregação que se hospeda como um vírus mortal e é propagado neste sentido, as crianças pequenas vão transitando e transgredindo a ordem posta nos espaços-tempos da educação infantil. Seja o processo de criação marcado por uma vertente que dinamiza as relações como, também é acentuado por Guattari e pela criança que explicita o quanto o processo de transgressão pode levar as novas formas de pensar e garantir a humanidade, eliminando uma operação que não cabe na multiplicidade da vida, do modo de pensar unívoco, a visão *reduzora-binarizante*. Ou, como Deleuze e Guattari nos falam (2012a, p. 123): “Agora, enfim, entreabrimos o círculo, nós o abrimos, deixamos alguém entrar, chamamos alguém, ou então nós mesmos vamos para fora, nos lançamos. Não abrimos o círculo do lado onde vêm, acumular-se as antigas forças do caos, mas numa região, criado pelo próprio círculo”. É deste mecanismo que a multidão se encontra, improvisando linhas que marcam os caminhos das crianças, das/os adultas/os, da velocidade dos movimentos que germinam *linhas de errância*.

Para Deligny (2015) uma linha de errância faz vibrar os movimentos apresentados pelas crianças e quando olhamos para o coletivo infantil e a produção das culturas infantis, evidenciamos a potência deste encontro que possibilita a quebra binária, enxertando forças para combater o adultocentrismo, o sexismo, o racismo, o colonialismo etc.

Ainda, as linhas de errância podem nos trazer possibilidades outras para pensar na própria organização dos espaços-tempos na educação infantil. Se o processo de formação já configura que desde bem pequenas, bebês e crianças são introduzidas a macropolíticas que radicalizam a máxima da micro e que normatizam e modulam o corpo de acordo com a visão sexista de uma sociedade estruturada pelo patriarcado, logo a vibração que nasce dos encontros e potencializam os coletivos nos levam a caminhos que podem mudar tal movimento e ao trazer forças para combater uma estrutura que naturaliza as relações e que abre espaços para efetivação de práticas que segregam e efetivam as desigualdades de gênero.

Dentro deste viés, Foucault (2017), ao trazer a discussão das micropolíticas que nascem dos espaços institucionais e, trago os espaços-tempos da educação infantil para problematizar a genealogia do poder que se encontra nas relações, marca as contradições presentes e, ao mesmo tempo sinaliza o quanto podem produzir práticas revolucionárias, “com a condição de que sejam radicais, sem compromisso nem reformismo, sem tentativa de reorganizar o mesmo poder apenas com uma mudança titular.” (FOUCAULT, p. 142). Seguindo Silvio Gallo e Rafael Limongelli (2020, p. 03), “que potencial há na infância ingovernável?”, que venho garatujeando o pensamento, no sentido de traçar caminhos e travessias como combate e, o brincar, neste sentido, se torna um ato político e revolucionário.

A imagem dos meninos brincando de fantasia e as linhas que marcam as expressões do rosto do menino ao mostrar os músculos e a força ditam formas de estar na brincadeira e criam aberturas para pensar no planejamento da professora como mudanças

micro que explodem. Sinalizo isto, pois anterior à imagem, as cenas recorrentes eram de uma estrutura já posta pelo sexismo em que o machismo explodia nas relações entre as crianças. “Isto é coisa de menininha!” “Seu viadinho.” “Seu mulherzinha!” Frases ditas por elas e que normalizam as desigualdades de gênero.

Percebe-se o quanto uma ordem renaturalizadora da moral e hierarquizadora (JUNQUEIRA, 2018), é construída desde a educação das crianças pequenas, pois normalizar faz parte de uma retórica que as crianças trazem de um universo adultocêntrico e machista.

Gobbi (2015) ao revistar os desenhos de meninos e meninas, em sua pesquisa de mestrado de outrora, digo a vinte e cinco anos da defesa, retoma a questão: “lápiz vermelho ainda é de mulherzinha?” (p. 143). Tal questão é retomada como um movimento da autora em problematizar o que as crianças nos trazem na atualidade, e sinaliza que,

Os desenhos e falas das meninas apresentam as contradições existentes na formação e práticas sociais femininas, em que estão presentes preconceitos e relações hierarquizadas entre homens e mulheres e, talvez, registrem em seus traços a representar mulheres/mães desdobrando-se em inúmeras atividades, como ato sutil a denunciar de algum modo essas posições e relações. Ao mesmo tempo, meninos passam a usar o símbolo feminino – a cor rosa – por que afinal “não tem nada a ver”, como diria um deles, superando a imposição de cores, que, por seu aspecto situacional, ganha o peso da histórica representação opressiva sobre a mulher, ao mesmo tempo em que explora e cria a ideia de feminilidade e docilidade e, tornando-se adjetivos aplicados a tudo que corresponde ao universo feminino. (GOBBI, 2015, p. 158)

Em suma, a forma de ocupação nos espaços-tempos da educação infantil revela conteúdos que criam movimentos e, marcam a presença das crianças e das adultas e

adultos. Contudo, são eventos que possibilitam pensar em um processo inverso a dinâmica normatizadora do pensamento, e criam fissuras para problematizar tal estrutura, se a forma de modulação do pensamento se encontra na discussão do currículo construído e pensado pelo coletivo da creche e pré-escola, na discussão do PPP, potencializamos tal movimento e evidenciamos um devir-política-gênero desde a educação infantil.

Neste sentido, Finco (2010) corrobora com este processo ao problematizar a educação sexista, que é marcada antes do nascimento da criança que naturaliza as relações entre adultas/os e crianças, normatizado por artefatos produzidos e condicionados para/pela sociedade.

Os corpos de meninas e meninos passam, desde muito pequenos, por um processo de feminilização e masculinização, responsável por tomá-los “mocinhas” ou “moleques”. Esse minucioso processo repete-se, até que a violência e a agressividade da menina desapareçam, até que ela comece a se comportar como uma “verdadeira” menina, delicada, organizada e quieta, reprimindo sua agressividade e ressaltando sua meiguice e obediência. (FINCO, 2010, p. 108)

Tais artefatos produzidos normatizam as desigualdades de gênero, porém as crianças ao se apropriarem da cultura de massa, que captura e produz uma subjetividade capitalística, como afirma Guattari (1996, p. 16), “essa cultura de massa produz, exatamente, indivíduos; indivíduos normalizados, articulados uns aos outros segundo sistemas hierárquicos, sistemas de valores, sistemas de submissão”, o processo de produção das culturas infantis opera de outra forma, como um mecanismo que brinca com a ordem capitalista. Guattari problematiza a questão da cultura como mecanismo que formata as ações humanas, porém, venho garatujeando formas de pensar as relações



sociais produzidas nos coletivos infantis, e as culturas infantis se configuram como elementos transgressores a uma ordem posta. Oposto aquilo que Guattari chama atenção como mecanismo de controle das expressões.

Elas brincam, articulam relações sociais, sonham, produzem e, mais cedo ou mais tarde, vão ter que aprender a categorizar essas dimensões de semiotização no campo social normalizado. Agora é hora de brincar, agora é hora de produzir para a escola, agora é hora de sonhar, e assim por diante (GUATTARI, 1996, p. 19).

Porém, ainda, muito presas a visão adultocêntrica, uma tensão aberta para novos estudos, principalmente no campo da educação infantil, da produção das culturas infantis, do entendimento de cultura posto pelo capitalismo. As crianças estão a margem, as crianças se apropriam dos bens produzidos pela sociedade. O como as crianças se apropriam e criam, que abre uma travessia de possibilidades. Talvez, esteja neste lugar, fissuras a serem exploradas, como máquinas criativas, como uma máquina de luta produzida pelas crianças.

Ainda, cabe trazer aqui a ideia aberta sobre um devir política-gênero que se constitui nas frestas, nas fissuras que são potencializadas por movimentos que se configuram em linhas de errância. Deleuze, Guattari e Deligny ajudam a pensar sobre este processo de constituição de devires como possibilidades transgressoras para olhar a formação humana. A pesquisa vem problematizando tal dinâmica nos espaços da educação infantil trazendo tanto o coletivo infantil, como o coletivo de adultas/os e as forças presentes nos movimentos sociais, que pautam a pequena infância como

disparadores para um desenho outro em que o combate às práticas sexistas se configuram em caminhos e traços que atravessam os agenciamentos, o processo singular e subjetivo que opera nos espaços.

Portanto, essa matéria-movimento em que um devir política-gênero é criado “é uma matéria estratificada, desterritorializada” (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 95), mundos são produzidos, devires são inventados e linhas de fugas construídas como possibilidades política para enfrentar a lógica posta pelo capitalismo, enfrentamentos. Dialogando com Foucault (2017, p. 262),

...agir como um boto que salta na superfície da água só deixando um vestígio provisório de espuma e que deixa que acreditem, faz acreditar, quer acreditar ou acredita efetivamente que lá embaixo, onde não é percebido ou controlado por ninguém, segue uma trajetória profunda, coerente e refletida.

Uma máquina de guerra é movimentada. Neste sentido, Deleuze e Guattari nos redirecionam para o seu núcleo, ou seja, olhar para os lugares em que as crianças pequenas ocupam e os imprevistos se apresentam/explodem nos encontros, o que vai produzindo uma dimensão que é potência e conduz caminhos, “a máquina de guerra era a invenção nômade, porque era, na sua essência, o elemento constituinte do espaço liso, da ocupação deste espaço, do deslocamento nesse espaço...” (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 108). Por isso que o processo de produção das culturas infantis é uma operação de forças que as crianças vão produzido para combater e enfrentar a verdadeira guerra marcada por

um Estado normatizador e por adultas/os que se prestam ao serviço de servir e domesticar corpos desde a tenra idade.

Ainda, Foucault (2017), ao pensar nas práticas de poder e como tais saberes são demarcados e colocados como visões da verdade, enquanto produtos da verdade, sinaliza



**Imagem 35.** *Encontros...* Autoria: Professora de Educação Infantil, Carol Hepe, 2018.

o quanto um Estado de direito silencia e modula a existência humana. Dito isto, o patriarcado tem o seu poder e a sua produção disparada como mecanismo que naturaliza e opera nas relações da sociedade, normatizando e padronizando os corpos.

Durante as observações nos espaços da educação infantil as crianças e adultas apresentavam e disparavam movimentos que me tiravam do lugar, no sentido de

busca e de outros encontros, encontros esses com pesquisadoras/es que transitam pela filosofia das diferenças, pelos feminismos e a pedagogia da educação infantil. Criando passagens e desenhando possibilidades para pensar em jeitos de operar as relações vividas nos espaços da pequena infância, como Foucault (2017, p. 263), “Poderia dizer que, afinal

de contas, se tratava de indicações pouco importando aonde conduziam ou mesmo se conduziam a algum lugar, a alguma direção predeterminada”. Lugares, encontros, linhas que borram linhas.

Para caracterizar não o seu mecanismo, mas a sua intensidade e constância, poderia dizer que somos obrigados pelo poder a produzir verdade, somos obrigados ou condenados a confessar a verdade ou a encontrá-la. O poder não para de nos interrogar, de indagar, registrar e institucionalizar a busca da verdade, profissionaliza-a e recompensa-a. No fundo, temos que produzir a verdade como temos que produzir riquezas, ou melhor, temos que produzir a verdade para poder produzir riquezas. Por outro lado, estamos submetidos à verdade também no sentido em que ela é lei e produz o discurso verdadeiro que decide, transmite e reproduz, ao mesmo em parte, efeitos de poder. Afinal, somos julgados, condenados, classificados, **obrigados a desempenhar tarefas e destinados a um certo modo de viver ou morrer** em função dos discursos verdadeiros que trazem consigo efeitos específicos de poder. (FOUCAULT, 2017, p. 279, grifos meus)

A verdade institucionalizada é posta como confissão para a preservação e conservação de práticas moralistas, Foucault parece nos levar a pensar sobre a uma lógica produtiva que opera como modulação do corpo, desde a tenra idade, para a efetiva normatização de um projeto de sociedade que se encontra em concordância com um sistema que “cristaliza-se no campo da representação.” (GUATTARI, 1987, p. 30)

Em consonância com as ideias de Foucault e Guattari, ao pensar nos espaços educativos para as crianças pequenas, a educação infantil, que de tão atacada vem sendo ocupada por frentes religiosas no âmbito do processo de adestramento dos corpos desde bebê, temos tal movimento no que tange as pesquisas de políticas públicas para a creche

em que um viés privatista ronda esta etapa da educação, com políticas de vouchers e conveniamento de creches religiosas para atender a população pobre que é excluída do atendimento em rede direta e ao mesmo tempo educada a uma visão moralista dada por esta sociedade patriarcal.

Dentro deste viés coisa de menino e coisa de menina, este binarismo inventado pela sociedade adulez, de uma cultura patriarcal que virá LEI, ditada por mecanismos que normatizam o corpo e marcam as identidades, o sexismo marcando o seu lugar. As práticas de poder sinalizam os lugares e o diálogo entre as questões de gênero, movimento social e pequena infância que servem como chave entre os blocos desta pesquisa nos levando a pensar em revolução desde a Educação Infantil, em que uma pedagogia da educação infantil feminista, emancipatória e descolonizadora que evidenciam as culturas infantis explode, criando fissuras e desterritorializam os espaços-tempos, produzindo devires.

Uma criança no escuro, tomada de medo, tranquiliza-se cantarolando. Ela anda, ela para, ao sabor de sua canção. Perdida, ela se abriga como pode, ou se orienta bem ou mal com sua cançãozinha. Esta é como o esboço de um centro estável e calmo, estabilizador e calmante, no seio do caos. Pode acontecer que a criança salte ao mesmo tempo que canta, ela acelera ou diminui seu passo; mas a própria canção já é um salto: a canção salta do caos a um começo de ordem no caos, ela arrisca também deslocar-se a cada instante. Há sempre uma sonoridade no fio de Ariadne. Ou no canto de Orfeu. (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 122)

Retomo as linhas de errâncias de Deligny que vibram com as crianças e marcam a multiplicidade do processo de desterritorialização que é produzido nos espaços-tempos

da educação infantil, pois elas tumultuam uma ordem posta, produzem um caos em meio aos des-propósitos de adultas e adultos, marcando uma postura ética, política e estética das relações no coletivo infantil. Ora, movimentos são constituídos e produzidos no deslocamento das crianças nos espaços da pequena infância e explodem.

### **Devir-política-gênero na pequena infância**

...

As crianças estão brincando no refeitório da EMEI, quando me deparo com um diálogo que me inquieta, me tira do lugar, me provoca, não acredito no horror daquela cena, ou melhor, a junção de cenas me aterroriza, no sentido de pensar o quanto uma sociedade marcada por uma visão única de masculinidade e feminilidade vai modulando nas crianças, um modelo binário de mundo. Bruno, de 4 anos de idade, sentado em um banco do refeitório e com um tecido na cabeça, fazia o seguinte movimento: enrolava o pano e ao mesmo tempo alisava, neste momento Bruno, que não tinha cabelos longos produzia os seus longos cabelos e os alisava, acariciava, acariciava. Neste momento Mariah, da mesma turma, vai em sua direção e diz:

- Pare com isto, você não pode, é coisa de mulher e não de menino.

Bruno não liga e continua a brincar. Mariah insiste em dizer para Bruno parar com aquela brincadeira, mas o menino não liga até que Júlia chega e diz:

- Mariah, o que o Bruno faz não é coisa de menina, é coisa de viado! Bruno neste momento para de alisar o tecido que era extensão de seu cabelo e fica parado, sem reação. Júlia continua:

E meu pai disse que isto é coisa do diabo! (Relato de uma orientada<sup>28</sup>, CADERNO DE CAMPO, 16/10/2019)

...

A ordem do discurso marca os coletivos é o que vemos neste fragmento do caderno de campo, como forma de matar o processo de criação dado na brincadeira. O pequeno Bruno em seu ato transgressor, quebra com a lógica binária e de posição entre o feminino e o masculino, brinca com as formas de ser e estar. Talvez esteja na brincadeira o processo de transgressão e do ensaio não-binário ao olhar para as relações humanas. Bruno, Mariah e Júlia nos levam em milésimos de segundos, enquanto ato de brincadeira, à dimensão da alegria e do ódio marcado nos espaços educacionais, digo isto, como o agenciamento da estrutura heteropatriarcal que desenha a forma predominante do homem cis heterossexual branco e cristão, como forma de estar na sociedade. As meninas

---

<sup>28</sup> Relato de orientação da disciplina que ministrava de estágio da educação infantil no curso de pedagogia da UNIMEP. No processo de orientação no estágio, as categorias de gênero, raça e classe social estavam presentes nos estudos e nas discussões diante das observações e registros do caderno de campo das estudantes.

trazendo o quanto a sociedade marcada pela homofobia é naturalizada e normatizada, em uma sociedade heteronormativa, que sinalizam como uma educação sexista e moralista é ensinada e naturalizada nas relações desde bem pequenas.

Ao alisar os seus longos cabelos, criados ao usar um tecido, Bruno mergulha em um universo da brincadeira, o espaço do refeitório é atravessado por diferentes adultas/os que ali se encontravam (merendeiras, professoras, serviços-gerais, zelador, diretor, escriturário, estagiárias de pedagogia, monitora, auxiliares de ação educativa e as crianças), não no mesmo tempo. O refeitório não só se apresenta como um espaço de alimentar-se, mas de encontros e da potência desses encontros. A brincadeira é a revelação de que o processo de criação é marcado. Bruno apresenta este ensaio, a possibilidade de aventurar-se e, como toda aventura, tem os perigos, que neste caso se encontram nas falas das meninas que operam como mecanismo de normatização de regras e na segregação das desigualdades de gênero.

Júlia nos apresenta de forma arrebatadora o quanto a sociedade é perversa e produz as desigualdades de gênero, a violência com as crianças pequenas é ensinada como mecanismo de submissão e obediência as micropolíticas que invadem os espaços-tempos da educação infantil com visões dominantes, heteronormativas, homofóbicas e que marcam corpos. O conhecimento não é neutro e está vinculado a diferentes saberes. A propósito, é importante sinalizar a responsabilidade no processo de partilha do conhecimento e na construção de pensares e que irá tatuar de forma precisa a visão de mundo. Mariah que insistia para Bruno parar, também silencia após a fala de Júlia, e



concorda com a situação. Bruno para, porém não retira o tecido do cabelo, insiste em permanecer com os longos cabelos. Bruno levanta do banco do refeitório e procura outro lugar para brincar.

Como repetição, Bruno não desiste da brincadeira, e no decorrer da semana continua a brincar com os seus longos cabelos e com ele, grupos de meninas e meninos esticam os seus cabelos com os tecidos coloridos, e fantasias que a professora Beth disponibiliza na organização do seu planejamento. As crianças exploram e criam formas de estar em diferentes lugares, produzindo outros olhares para as relações que ali vão se constituindo.

Ainda, o movimento que é marcado e caracterizado pelas crianças no refeitório, coloca a posição das/os adultas/os como coadjuvantes, pois o relato apresentado por uma estudante de pedagogia que realizava o seu estágio, não só à tirava do lugar, no sentido de como agir diante de tal violência, como ao observar a professora durante os dias posteriores, a dinâmica da docente era de problematizar nos espaços da sala as desigualdades de gênero, organizando cenários que ampliavam este debate, quebrando com uma ideia de separação de materiais/objetos, já desenhado por esta visão binária do capital.

O planejamento da professora Beth ganha uma outra dinâmica com a turma ao repensar a organização dos materiais, objetos, a disposição deles e dos espaços-tempos para as crianças, criando desta forma um desenho para pensar em práticas não

excludentes, em pedagogias não sexistas. A professora vai marcando o seu papel político como docente de crianças pequenas ao problematizar o cotidiano e os discursos presentes nas relações entre elas.

Neste sentido, ao pensar nos coletivos infantis e a sua potência desenhamos formas de participar e, é necessário problematizar este movimento e criar situações para enfrentar as desigualdades de gênero, as práticas de poder que estão sendo apresentadas para/pelas crianças, e naturalizadas nos discursos homofóbicos de uma sociedade que exclui as diferenças.

*Pare com isto!* A fala de Mariah reproduz os traços que marcam esta sociedade heteropatriarcal em que “as expressões de violência são os estereótipos de gênero com relação as crianças pequenininhas e a produção das culturas infantis que elas engendram, pois prescrevem modos de vida, limitando as possibilidades de existência e marcando as trajetórias das meninas e dos meninos...” (SANTIAGO; FARIA, 2018, p. 255).

Como movimento fluxo em que muitas linhas se cruzam, linhas diferentes que “passam a longa distância por agenciamentos de idades e cultura diversas” (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 94), e que nos arrasta a outros movimentos nos espaços-tempos da educação infantil. A insistência em parar Bruno é de um incomodo produzido e normatizado por uma educação que molda o corpo, que naturaliza as relações entre as meninas pequenas e os meninos pequenos, destrói o que tem de inventivo e político na brincadeira. É desta política inventiva em que devires nascem, um devir-política-gênero

rompe com a dimensão binária de sociedade e produz devires. Importante sinalizar que as linhas vibram como linhas de errância e as crianças sinalizam as travessias.



**Imagem 36.** Gira-mundo... Autoria Professora de Educação Infantil  
Fernanda Ferreira, 2019.

*A iniciação não está mais circunscrita a um período preciso, não mais se efetua segundo um cerimonial particular, por exemplo naquilo que se chama "campos de iniciação". Ela tem lugar em "tempo integral"; mobiliza todo o meio familiar e os [as/es] educadores [as]. Trata-se, pois, de uma iniciação ao sistema de somente pessoas, mas que passa cada vez mais pelos meios audiovisuais que modelam as crianças aos códigos perceptivos, aos códigos de linguagem, aos modos de relações interpessoais, à autoridade, à hierarquia, a toda tecnologia capitalista das relações sociais dominantes. (GUATTARI, 1987, p. 51)*

Podemos pensar que o processo de iniciação é demarcado com uma infraestrutura que caracteriza os encontros e os coletivos infantis. Os espaços da educação infantil ditam formas de estar na sociedade, uma instituição de direito para bebês e crianças pequenas, que normatizam saberes e naturalizam outros, mas, que também, sinalizam outras formas de estar. Girar, girar, girar... gira-mundos como devires. Talvez,

como nos afirma Agambem (2004, p. 133), “Mostrar o direito em sua não relação com a vida e a vida em sua não relação com o direito significa abrir entre eles um espaço para a ação humana que, há algum tempo reivindica para si o nome “política”.”

É desse olhar que venho operando, problematizando aquilo que Guattari nos provoca pensar com os códigos perceptivos que modelam e submetem as crianças e adultas/os a visões normatizadoras e moralistas, operar contra as hierarquias desenhadas pelo sistema patriarcal que cirurgicamente penetra por técnicas ultraconservadoras do capitalismo brasileiro. Bruno e as meninas nos mostram tal intervenção que povoa diferentes espaços educacionais e a primeira infância, estrategicamente é um ponto que marca e aprisiona.

Dentro desta perspectiva, Deleuze, Guattari e Benjamin nos apresentam, mesmo que de forma distinta, o conceito de repetição não como mera reprodução, mas como invenção, como criação de modos de existir. De um girar que cria vertigens entre a mimese presente nas brincadeiras entre as crianças e a forma de reprodução de práticas sexistas que marcam o processo de educação, temos um movimento de criação e de transgressão presente no ato do brincar. Bruno ao perceber que durante a semana a professora disponibiliza outros tecidos para a sua performance, ele se apropria do objeto e com ele outras crianças se aventuram no brincar, as culturas infantis estão em evidência, potencializando o coletivo infantil e enfrentando o moralismo posto da visão binarizante de sociedade.

Segundo Deleuze e Guattari (2018, p. 273),

A repetição é a potência da linguagem, e, em vez de explicar-se de maneira negativa, por uma deficiência dos conceitos nominais, ela implica uma Ideia da poesia sempre excessiva. Os níveis coexistentes de uma totalidade psíquica podem ser considerados, de acordo com as singularidades que os caracterizam, como atualizando-se em séries diferenciadas. Estas séries são suscetíveis de ressoar sob a ação de um "precursor sombrio", fragmento que vale para esta totalidade na qual todos os níveis coexistem: cada série é, pois, repetida na outra, ao mesmo tempo em que o precursor se desloca de um nível a outro e se disfarça em todas as séries. Além disso, ele próprio não pertence a qualquer nível ou grau.

Parece-me importante destacar o quanto o coletivo infantil é fluxo e ganha status de autoria e protagonismo no processo de produção de conhecimento, no entanto, a dimensão singular das relações entre as crianças e da própria performance é subjetiva e sinaliza o quanto elas direcionam ou não caminhos que podem nos ajudar a pensar sobre currículo, planejamento e organização dos espaços-tempos na educação infantil.

Ainda, como fonte precursora de resistência a repetição se encontra com as diferenças marcando neste ponto a dimensão do coletivo infantil e o processo de produção das culturas infantis, o que dobra com o fazer pedagógico, o coletivo de adultas/os é mais uma vez tirado do lugar em uma perspectiva do estar juntas/os, ou seja, potencializando os encontros dos espaços-tempos nas creches e pré-escolas. O próprio desvio marcado na brincadeira em que o tecido no cabelo de um menino e a reprodução de falas moralistas no discurso das meninas, são codificadas para funcionar como válvulas de segurança,

num pulso de um devir-política-gênero apresentado e produzido na relação, no coletivo e, que ressoa entre os coletivos.



*No clarear do dia vou para o roçado a capinar.  
Até de tarde tiro o meu esto: arranco inços  
tranqueiras, joás e bosta de bugiu que não serve  
nem para estercó:  
Abro a terra e boto as sementes.  
Deixo as sementes para a chuva enternecer.  
Dou um tempo.  
Retiro de novo as pragas: dejetos de aves,  
adjetivos. (Retiro os adjetivos porque eles  
enfraquecem as plantas)  
E deixo o texto a geminar sobre o papel  
Na maior masturbação com as pedras e as rãs.  
(BARROS, 2008, p. 15)*

**Imagem 37.** *Coletivos e descobertas...* Autoria: Professora de Educação Infantil Verônica, 2021.

A tese vem germinando pensares sobre formas de combate a imposições desenhadas por uma sociedade que exclui, e o seu processo de iniciação se dá desde a

tenra idade. Neste sentido, girar, girar, girar não é um mero repetir o ato girar, transborda como um ato de gerir fissuras, poder brincar e criar com as vestes, com artefatos expostos nos espaços da sala, quebrar com as amarras diante de estereótipos que aprisionam o corpo à molduras binárias. A imagem de duas crianças brincando de girar no espaço da sala, produz um ritual que contagia o coletivo infantil, como rodopios de resistência e, ao mesmo tempo, propaga contágios entre as adultas e adultos presentes nos espaços da EMEI e forçam os olhares das adultas/os para aquilo que se opõe enquanto planejamento para as crianças de 4 e 5 anos. Permito ainda, afirmar, que esta ação da professora que organiza os materiais e os espaços-tempos determina a visão de uma educação infantil aberta ao inesperado, ao imprevisto, à produção de fissuras, a produção das culturas infantis e a pedagogia descolonizadora.

Vejo na mesma esteira, a imagem das crianças e adultas em um espaço encantado, o bambuzal, que cria elo entre a natureza e as crianças, abraçadas com as professoras que reinventam juntas formas de pensar o planejamento, um planejar em que os coletivos: infantis e adultas, estão em sintonia, entrelaçadas/os como movimento que ressoa a novidade, a existência da vida.

Uma política inventiva é produzida nas relações e marca o fluxo dos coletivos presentes na educação infantil.

## Algumas considerações... Devires



**Imagem 38.** *Marcha das mulheres, 2019.*  
Fonte: Mídia Ninja.



**Imagem 39.** *Mulheres indígenas, camponesas, ribeirinhas e de outras comunidades tradicionais marcham em defesa da vida.* Fonte: Mídia Ninja, 2019.



A vida requer olhar para a dimensão humana, pensar sobre revoluções libertárias que escapam da modulação do sistema capitalista que se estrutura por ordens de discursos que segregam, excluem e ditam formas de estar na sociedade.

Os espaços-tempos da educação infantil garatujam anseios sobre a humanidade e as crianças pequeninhas e pequenas nos mostram uma explosão de caminhos. A tese foi produzida diante de um turbilhão de acontecimentos, que me afetaram intensamente e mobilizaram pensares em defesa das lutas pela existência da vida. Em meio a ataques de grupos conservadores que tentam silenciar vozes e eliminar uma discussão necessária no âmbito da educação. A docência na educação infantil é uma profissão que vem sendo inventada nas relações entre as crianças pequeninhas e pequenas, entre as adultas e adultos nos espaços-tempos das creches e pré-escolas, e os coletivos de mulheres em diferentes movimentos garatujavam pensares sobre a defesa da infância.

Se, por um lado as afetações foram criando armas de combate ao mecanismo de exclusão, por outro os coletivos infantis e de adultas/os me apresentavam travessias não solitárias e sim em bandos, em coletivos fluxos que se multiplicavam nas relações e contágios da práxis libertadora. Seja os encontros com os coletivos dos movimentos sociais em defesa da educação infantil, como da EMEI, os encontros com as estudantes de pedagogia, com pesquisadoras e pesquisadores da infância, com feministas e com... encontros potentes!



**Imagem 40** – *Devir*. Autoria: Professora Fernanda Ferreira, 2019.

Ne  
pensares  
sociais  
deslocar  
lugar, a alguma direção predeterminada. Eram como linhas pontilhadas;” (FOUCAULT, 2017, p. 263). Tais linhas foram sendo atravessadas pelos feminismos e pela defesa da  
esloca  
mento  
ias de  
algum

construção de pedagogias feministas na educação infantil, como possibilidades para a aventura do garatujear com e junto aos coletivos de crianças e de adultas/os.

Guattari (1987, p. 221) nos provoca ao trazer uma inquietação como fonte para pensar nas maquinárias de guerra: “Como imaginar que máquinas de guerra revolucionárias de tipo novo consigam se engastar ao mesmo tempo nas contradições sociais manifestas e nessa revolução molecular?”

As partículas presentes no cotidiano da educação infantil podem operar como práxis de contágios que propagam ideias e criam formas outras de pensar, quando de fato, ocorre uma escuta do coletivo infantil, as crianças marcam presença e uma pedagogia dos sentidos nasce das relações, a produção das culturas infantis explodem e contaminam as docências da pequena infância.

Ainda, nesta esteira do contágio, os elementos que compõem os espaços-tempos da educação infantil e que tem como marcador o movimento de mulheres e as feministas, nos ajudam a olhar como exercício do olho, trocando e mudando lentes, a pensar em pedagogias feministas como alimento/exercício de pensares, como devires, linhas e blocos que se multiplicam para combater a visão bionecropolítica que modula desde a pequena infância. bell hooks (2019, p. 227) nos alerta para que, “os esforços feministas para desenvolver uma teoria política da sexualidade precisam continuar a fim de que a opressão sexista possa ser eliminada.” Guattari (1987, p. 221) reforça que:

Quando se trata desse vago universo dos desejos, da vida cotidiana, das liberdades concretas, uma estranha surdez e uma miopia seletiva atacam os porta-vozes titulares das formações tradicionais. Ficam em pânico diante da ideia de que uma desordem perniciosa possa contaminar seus bandos. “os bichas, os loucos, as rádios livres, as feministas, os ecologistas, os emarginati, (as crianças) tudo isso no fundo é meio barra!”

A educação infantil e os encontros com os movimentos em defesa da infância, e os movimentos de mulheres e feministas se conectam como possibilidades transformadoras e, humanizadoras diante de devires revolucionários, não como aparelhamento do Estado que se torna *equipamentos do poder*, como já afirmava Guattari (1987, p. 221), “trabalham para que os processos moleculares entrem em conformidade com as estratificações molares”. Mas, como movimento que busca “a criação de máquinas revolucionárias políticas, teóricas, libidinais, estéticas, capazes de acelerar a cristalização de um modo de organização social menos absurdo do que o atual.” (IDEM)

Neste vestígio que opero ao pensar nas revoluções que estão gritando nos coletivos infantis, nos espaços-tempos da educação infantil. Precisamos ouvi-las, as crianças gritam, choram e dizem... Basta! Que o adultocentrismo, o racismo, o sexismo, a homofobia e todo aparelho reprodutor de exclusão seja eliminado deste ensaio de humanidade, este ensaio que é produzido nas relações entre as crianças pequenininhas e pequenas, e que nos leva a *exercícios solidários* (GALLO, 2021), trocas e partilhas de conhecimento entre adultas/os e crianças. Seja Laura com o seu tênis do Hulk ou Bruno com os seus longos cabelos que explodem a uma determinada ordem marcada pela

estrutura patriarcal e que criam modos outros para operar entre os coletivos, mobilizando e criando suas armas.

O coletivo infantil explode o sistema! Tal afirmação é amparada nos fluxos que Deleuze, Guattari e Foucault nos levam a pensar, nos coletivos que diante da fluidez produzem e criam máquinas de lutas, as crianças pequenas nos dizem de diferentes formas e nos levam para muitas travessias, o adultocentrismo se ampara na dimensão do poder e do controle, e o coletivo infantil desenha outras formas de relação.

E evidenciam as formas de violência presentes no cotidiano e que se modificam todos os dias, as crianças vão enfrentando no fluxo do coletivo infantil que é potencializado no movimento e nas linhas de errâncias, os mecanismos para combater as tentativas de modulação e formatação dos corpos infantis. Uma linha de devir é acionada como multiplicidade de corpos entre as fissuras como *vizinhança-fronteiriça*, e os espaços-tempos da educação infantil vão garatujeando estes pensares.

Entre as fissuras, as imagens e os fragmentos foram se deslocando e produzindo um efeito político e estético ao pensar sobre a potência dos movimentos da educação infantil e os movimentos feministas e de mulheres, conectores que operam e agenciam o processo singular e criativo da inventividade docente de crianças pequenininhas e pequenas. A questão, portanto, é pensar os lugares da pequena infância como espaços lisos que nascem como proposições de encontro e luta e não da modulação do capitalismo, ou seja, olhar para a educação infantil enquanto a potência dos encontros, e que seja um caminho para

transformação, enquanto espaços lisos no qual “a luta muda, se desloca, e que a vida reconstitui seus desafios, afronta novos obstáculos, inventa novos andamentos, modifica os adversários. Jamais acreditar que um espaço liso basta para nos salvar.” (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 228). Mas, é um caminho no meio de travessias.

A educação infantil e a sua história explodem diante dos encontros, das travessias, dos movimentos, das docências, das materialidades, dos espaços-tempos, da vida... Em tempos de morte, diante da COVID-19 a luta pela existência, pelas vidas das crianças periféricas e suas famílias, gritam! Desta sonoridade que causa medos e que cria uma surdez paralisante dos meios econômicos e políticos que mutilam os direitos humanos. Tratasse, portanto, como já dito por Foucault, Deleuze, Guattari, Mbembe, Gallo, o que não aguentamos mais é a mutilação bionecropolítica. Ou como nos diz Peter Pál Perbart (2016, p. 32), “seria preciso retomar o corpo naquilo que lhe é mais próprio, sua dor no encontro com a exterioridade, sua condição de corpo afetado pelas forças do mundo e capaz de ser afetado por elas: sua afectibilidade.”

A constituição de redes de alianças, de desejos coletivos que permitem múltiplas aberturas, nos levam a esta dimensão de devires o que foi sendo atravessado, pelo devir-infância, devir-mulher, devir-política-gênero e que nesta travessia e encontros, linhas de fugas foram sendo constituídas como proposituras e deslocamentos para enfrentar a lógica *necrobinária* produzida pelo capitalismo e que agenciam códigos e instituem verdades absolutas.

A visão de mundo produzida pelos coletivos infantis foram invadindo o processo de escrita da tese, da defesa de uma pedagogia da educação infantil feminista em que o brincar é a fonte primária e revolucionária, uma política inventiva é produto desta relação e, as adultas e os adultos que se permitem juntos a seguir as crianças criam aquilo que é efeito humano, de humanização, de uma operação sensível que transforma e inquieta os pensares.

E diante deste movimento, de deslocamentos e outras formas de operar com a vida e com a dimensão brincante do pensar, reafirmo a posição ética das relações em que os devires explodem e se multiplicam, um devir-política-gênero desde a educação infantil nasce. E como afirma Leite (2011, p. 161),

Formar, experimentar não pode ser outra coisa que se colocar a andar, se expor, se pôr e pôr o outro a caminhar. Na travessia de percursos que nos colocam diante do inesperado, do inusitado, caminhar é se colocar diante das diferenças, das diversidades, das alteridades, daqueles que não estando previstos e previsíveis nos caminhos certos dos experimentos, te acenam para a estrangeiridade de lugares, de eventos e de situações. Assim, experimentar-se é colocar-se em um outro espaço, em um espaço de estranhamento, em um espaço estrangeiro.

Essa travessia de encontros entre os/as Andarilhos/as da infância e os seus bandos, os coletivos infantis, como contágios, invadem os espaços-tempos da pequena infância e a produção das culturas infantis estremecem e mobilizam lugares já cristalizados pelo capitalismo. Risos, choros, gritos, conversas que nos atravessam como ventos, toques, gestos, gostos, o corpo dança ao vento das vozes, da sonoridade que as

crianças nos presenteiam. Trata-se como Deleuze e Guattari propõem, como agenciamentos que produzem a potência dos encontros, ainda, a produção de uma “poderosa vida não orgânica que escapa dos estratos, atravessa os agenciamentos, e traça uma linha abstrata sem contorno, linha da arte nômade e da metalurgia itinerante.” (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 237)

A invenção de uma cartografia operacional de lutas, como processos de produção de máquinas de vidas é uma aposta para que possamos experimentar um outro tempo, talvez um tempo em que como Manoel de Barros brinca, *um tempo que não anda para trás*. Finalizo a tese com a provocação do tempo e da imagem de uma roda com adultas/os e crianças e, ao som de movimentos, dos rodopios infantis, devires e atos revolucionários se propagam. A vida exige uma tomada de decisão e re-existir junto às crianças pequenininhas e pequenas como *bandos* revolucionários... Por uma pedagogia da educação infantil feminista.

...

Eu não amava que botassem data na minha existência. A gente usava mais era encher o tempo. Nossa data maior era o quando. O quando mandava em nós. A gente era o que quisesse ser só usando esse advérbio. Assim, por exemplo: tem hora que eu sou quando uma árvore e podia apreciar melhor os passarinhos. Ou: tem hora que eu sou quando uma pedra. E sendo uma pedra eu posso conviver com os lagartos e os musgos. Assim: tem hora eu sou quando um rio. E as garças me beijam e me abençoam. Essa era uma teoria que a gente inventava nas tardes. Hoje eu estou quando infante. Eu resolvi voltar quando infante por um gosto de voltar. **Como quem aprecia de ir às origens de uma**



**coisa ou de um ser.** Então agora eu estou quando infante. Agora nossos irmãos, nosso pai, nossa mãe e todos moramos no rancho de palha perto de uma aguada. O rancho não tinha frente nem fundo. O mato chegava perto, quase roçava nas palhas... nesse tempo a gente era quando crianças. Quem é quando criança a natureza nos mistura com as suas árvores, com as suas águas, com o olho azul do céu. Por tudo isso que eu não gostasse de botar data na existência. **Porque o tempo não anda pra trás.** Ele só andasse pra trás botando a palavra quando de suporte. (BARROS, 2008, p. 133)

...



**Imagem 41.** Assembleia do FPEI/2016. A autoria: Acervo do FPEI.

## Referências bibliográficas

ACOSTA, Tássio e GALLO, Silvio. A educação em disputa no Brasil contemporâneo: entre os estudos de gênero, a dita ideologia de gênero e a produção de uma ‘ideologia de gênese’. *Educação*, Santa Maria, v. 45, s/p., 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao> (acesso em 06/10/2020)

AGAMBEN, Giorgio. *Estado de exceção*. 2º Ed. – São Paulo: Boitempo, 2004.

AGAMBEN, Giorgio. *Infância e história: destruição da experiência e origem da história*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

ANDRADE, Mário de. *O turista aprendiz*. Brasília-DF: Iphan, 2015.

ANDRADE, Oswald de. Manifesto Antropófago. *Revista de Antropofagia*, Ano I, No. I, maio de 1928.

ANDRADE, Oswald de. A crise da filosofia Messiânica. Tese de doutorado. Para a cadeira de Filosofia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências – USP, 1950.

BARBOSA, Mariana de Barros; OLIVEIRA, Luana Priscila de; SILVA, Peterson Rigato da; LEITE, César Donizetti Pereira. Entre percursos, infâncias e imagens: a produção da pesquisa enquanto experiência. *Cadernos de pesquisa: pensamento educacional*, Curitiba, vol. 14, n.36, p. 105-117, jan./abr., 2019.

BARROS, Manoel de. *Memórias inventadas – As infâncias de Manoel de Barros*. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008.

BARROS, Manoel de. *Poesia completa*. São Paulo: Leya, 2013.

BELOTTI, Elena Gianini. *Dalla parte dele bambine*. 29ª edizione. Giangiacomo Feltrinelli Editore Milano, 2013.

BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas II: rua de mão única*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

BUFALO, Joseane Maria Parice. O imprevisto previsto. *Pro-Posições*, vol. 10, n. 1 (28), p. 119-131, março, 1999.

BUTLER, Judith. *Corpos em aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa de assembleia*. 3ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. 17ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

BUTLER, Judith. Corpos que ainda importam. In: COLLING, Leandro (org). *Dissidências sexuais e de gênero*. Salvador: EDUFBA, 2016b, p. 21-41.

BUTLER, Judith. *Quadros de Guerra: quando a vida é passível de luto?* 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

CALVINO, Italo. *As cidades invisíveis*. 2ª edição, 15ª reimpressão, São Paulo: Companhia das letras, 1990.

CARRARA, Sérgio. Moralidades, racionalidades e políticas sexuais no Brasil contemporâneo. *MANA*, 21 (2), P. 323-345, 2015.

CERISARA, Beatriz. *Professora de Educação Infantil: entre o feminino e o profissional*. São Paulo: Cortez, 2002.

CHAUÍ, Marilena. Ideologia e Educação. In. CHAUÍ, Marilena; SANTIAGO, Homero (orgs.). *Em defesa da educação pública, gratuita e democrática*. 1ª Ed.: Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018, p. 73-94.

CHAUÍ, Marilena. O exercício e a dignidade do pensamento: o lugar da universidade brasileira - conferência de abertura do *Congresso virtual da UFBA*, 2021.  
<https://www.youtube.com/watch?v=Dsn3Fo3sDAw&t=3705s>

CONNELL, Robert W.; MESSERSCHEMIDT, James W. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. *Estudos Feministas*, Florianópolis, 21(1), p. 241-282, janeiro-abril/2013.

COSTA, Sylvio de Sousa Gadelha. Pensar e viver: problema micropolítico de orientação de construção. In: LIN, Daniel (org.). *Nietzsche e Deleuze: pensamento nômade*. Rio de Janeiro: Relune Dumará; Fortaleza-CE: Secretaria de Cultura e desporto do Estado, 2001, p. 193-205.

DEBÉRTOLIS, Karen Silvia. *Brasil Mulher: Joana Lopes e a imprensa alternativa feminista*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Biblioteconomia e comunicação, Programa de Pós-graduação em Comunicação e Informação. UFRGS, Porto Alegre, 2002.

DELEUZE, Gilles. *Foucault*. São Paulo: Brasiliense, 2005.

DELEUZE, Gilles. *Conversações*. São Paulo: Editora 34, 1992.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. *Kafka – Por uma literatura menor*. 1ª ed., 2ª reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia 2 - vol.2*. São Paulo: Editora 34, 2012a.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia 2 - vol. 4*. 1ª Reimpressão, São Paulo: Editora 34, 2017.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia 2 – vol. 5*. 2ª ed. São Paulo: Editora 34, 2012b.

DELIGNY, Fernand. *O aracniano e outros textos*. São Paulo: nº 1, edições, 2015.

FACCHINI, Regina. Feminismo e estudos sobre mulheres e gênero no Brasil: um olhar a partir das articulações presentes na luta por creches. In: TELES, Maria Amélia de Almeida; SANTIAGO, Flávio; FARIA, Ana Lúcia Goulart de (orgs). *Por que a creche é*

*uma luta das mulheres?* Inquietações feministas já demonstram que as crianças pequenas são responsáveis de toda a sociedade! São Carlos: Pedro & João Editores, 2018, p. 35-63.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. *Educação Pré-escolar e cultura*. 2ª ed., São Paulo: Editora Cortez, 2002.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. Políticas de regulação, pesquisa e pedagogia na educação infantil, primeira etapa da educação básica. *Educação e Sociedade*, vol. 26, n. 92, p. 1013-1038, out., 2005.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. Pequena infância, educação e gênero: subsídios para um estado da arte. *Cadernos Pagu*, n. 26, p. 279-287, jun., 2006.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de; RICHTER, Sandra Regina Simonis. Apontamentos pedagógicos sobre o papel da arte na educação da pequena infância: como a pedagogia da educação infantil encontra-se com a arte? IN: SMALL SIZE PAPERS. *Experiencing Art in Early Years: learning and development processes and artistic language*. Edizioni Pendragon: Bologna-Itália, 2009, p. 103-113.

FERREIRA, Mariana Azevedo de Andrade. *Homens Feministas: a emergência de um sujeito político entre fronteiras contingentes*. Dissertação de mestrado, Programa de Pós-graduação em Sociologia, Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, 2012.

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, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de São Paulo – USP, 2010.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: A vontade de saber*. 7ª ed., Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e terra, 2018.

FOUCAULT, Michel. *Subjetividade e verdade: curso no collège de France (1980-1981)*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2016.

FOUCAULT, Michel. *Nascimento da Biopolítica: curso dado no Collège de France (1978-1979)*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. 6ª edição. – Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, PAULO. *Política e Educação*. 1ª edição, São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GALLO, Silvio. “Ir junto”. Os desafios de educar uma “infância maior”. In: SANTOS, Solange Estanislau dos; SANTIAGO, Flávio; BARREIRO, Alex; MACEDO, Elina Elias de; FARIA, Ana Lúcia Goulart de. *Pedagogias descolonizadoras e infâncias: por uma educação emancipatória desde o nascimento*. Maceió EDUFAL: Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2018, p. 59-70.

GALLO, Silvio. Educação menor: produção de heterotopias no espaço escolar. In: GRUPO TRANSVERSAL (orgs.). *Educação menor: conceitos e experimentações*. Curitiba: Prismas, 2013, p. 75-88.

GALLO, Silvio. Um duplo contágio, ou contágios múltiplos: do governo pelo vírus e de lutas de resistência. In: COELHO, Plínio Augusto (Org.). *O mundo pós-pandemia: retorno à “realidade distópica” – reflexões libertárias*. São Paulo: Intermezzi, 2021, p. 33-60.

GOBBI, Márcia Aparecida. Lápis é de mulherzinha: vinte anos depois. In: FINCO, Daniela; GOBBI, Márcia Aparecida e FARIA, Ana Lúcia Goulart de (orgs.). *Creche e feminismo: desafios atuais para uma educação descolonizadora*. Campinas-SP: Edições Leitura Crítica; Associação de Leitura do Brasil -ALB; São Paulo: Fundação Carlos Chagas – FCC, 2015, P. 137-161.

GOHN, Maria da Glória. *Movimento sociais e educação*. 8ª ed. – São Paulo Cortez, 2012.

GUATTARI, Felix. Devir criança, malandro, bicha. In: *Revolução Moleculares: pulsações e as políticas do desejo*. 3ª ed., São Paulo: editora brasiliense, 1987, p. 64-69.

GUATTARI, Felix. Somos todos grupelhos. In: *Revolução Moleculares: pulsações e as políticas do desejo*. 3ª ed., São Paulo: editora brasiliense, 1987, p. 12-19.

GUATTARI, Felix. Cultura: um conceito reacionário? In: *Micropolítica: cartografias do desejo*. 4ª Ed., Petrópolis: Editora Vozes, 1996.



hooks, bell. *Teoria Feminista: da margem ao centro*. São Paulo: Perspectiva, 2019.

hooks, bell. *Ensinando a transgredir: A Educação como prática de liberdade*. 2ª edição: SP, editora WMF Martins Fontes, 2017.

hooks, bell. Linguagem: ensinar novas paisagens/novas linguagens. *Estudos Feministas*, Florianópolis, 16 (3): 424, p. 857-864, setembro-dezembro/2008.

hooks, bell. Mulheres negras: moldando a teoria feminista. *Revista Brasileira de Ciência Política*, nº 16, Brasília, p. 193-210, janeiro/abril, 2015.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A invenção da “ideologia de gênero”: a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. *Psicologia Política*, vol. 18, nº 43, p. 449-502, set.- dez., 2018.

LEITE, César Donizetti Pereira e CHISTÉ, Bianca. Imagens de crianças: travessias do universo infantil. *Educação* (Porto Alegre, impresso), v. 38, n. 2, p. 272-279, maio-ago., 2015.

LEITE, César Donizetti Pereira e SILVA, Peterson Rigato da. Infância e corpos – Blocos e devires: uma infância para a Educação Infantil. In: RODRIGUES, Alexsandro. *Crianças em dissidências: narrativas desobedientes*. 1ª ed., Salvador/BA: Editora devires, 2018, p. 57-70.

LEITE, César Donizetti Pereira. *Infância, experiência e tempo*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

LEITE, Rosalina de Santa Cruz. Brasil Mulher e Nós Mulheres: origens da imprensa feminista brasileira. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, vol. 11, nº 1, p. 234-241, jan./jun, 2003.

LEITE, Vanessa. “Em defesa das crianças e da família”: Refletindo sobre os discursos acionados por atores religiosos “conservadores” em controvérsias públicas envolvendo gênero e sexualidade. *Sexualidad, Salud y Sociedad*, n. 32, ago., p. 119-142, 2019.

LISPECTOR, Clarice. *Água Viva*. São Paulo: ,1973.

LOURO, Guacira Lopes. *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. 2º Ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

MACEDO, Elina Elias. Os direitos das crianças no centro da luta por creches. In: FINCO, Daniela; GOBBI, Márcia Aparecida; FARIA, Ana Lúcia Goulart de (orgs). *Creche e feminismo: desafios atuais para uma educação descolonizadora*. Campinas-SP: Edições leitura crítica; Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Fundação Carlos Chagas – FCC, 2015, p. 79-93.

MACHADO, Jorge; MISKOLCI, Richard. Das jornadas de junho à cruzada moral: o papel das redes sociais na polarização política brasileira. *Sociologia e antropologia*, vol. 9, n. 3, p. 945-970, set./dez., 2019.

MAUDONNET, Janaína Vargas de Moraes. O Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB) e seus efeitos nas políticas públicas. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 41, 2020. Acesso em 18/10/2020.

MAUDONNET, Janaína Vargas de Moraes. *Os movimentos sociais em defesa da educação infantil: os fóruns de educação infantil e suas incidências nas políticas públicas no Brasil*. Tese de doutorado, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de São Paulo – USP, 2019.

MBEMBE, Achille. Necropolítica. *Arte & Ensaios*, UFRJ, n. 32, p. 123-151, dezembro 2016.

MBEMBE, Achille. A ideia de um mundo sem fronteira. *Revista Serrote*, 2019. Disponível em: <https://revistaserrote.com.br/2019/05/a-ideia-de-um-mundo-sem-fronteiras-por-achille-mbembe/> (acesso em 02/11/2020).

MBEMBE, Achille. *Crítica da razão negra*. N. 1 edições, 2018.

MESSERSCHEMIDT, James W. Masculinities and Femicide. *Qualitative Sociology Review*, 13(3), p. 70-79, 2017. Disponível em: [http://www.qualitativesociologyreview.org/ENG/Volume42/QSR\\_13\\_3\\_Messerschmidt.pdf](http://www.qualitativesociologyreview.org/ENG/Volume42/QSR_13_3_Messerschmidt.pdf) (acesso 03/11/2020).

NEGRI, Antonio e GUATTARI, Félix. *Las verdades nómadas & General Intellect, poder constituyente, comunismo*. Ediciones Akal, S. A., 1999.

PELBART, Peter Pál. *O avesso do niilismo – cartografias do esgotamento*. 2ª ed., São Paulo: n-1 edições, 2016.

PRADO, Patrícia Dias. As crianças pequenininhas produzem cultura? Considerações sobre educação e cultura infantil na creche. *Pro-Posições*, vol. 10, n. 1 (28), p. 110-118, março, 1999.

ROCHA, Eloísa Acires Candal. *A Educação Infantil no Brasil: trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma pedagogia da educação infantil*. Tese de doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, 1999.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação para quem? *Ciência e Cultura*, 28 (12), p. 1466-1471, dez., 1976.

ROSEMBERG, Fúlvia. O movimento de mulheres e a abertura política no Brasil: o caso a creche. *Caderno de Pesquisa*, São Paulo (51), p. 73-79, nov., 1984.

ROSEMBERG, Fúlvia. A cidadania dos bebês e os direitos de pais e mães trabalhadoras. In: In: FINCO, Daniela; GOBBI, Márcia Aparecida; FARIA, Ana Lúcia Goulart de (orgs). *Creche e feminismo: desafios atuais para uma educação descolonizadora*. Campinas-SP: Edições leitura crítica; Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Fundação Carlos Chagas – FCC, 2015, p. 163-184.

RAGO, Margareth. *A aventura de contar-se: feminismos, escrita de si e invenções de subjetividades*. Campinas: Editora UNICAMP, 2013.

SANTIAGO, Flávio e FARIA, Ana Lúcia Goulart de. Da descolonização do pensamento adultocêntrico à educação não sexista desde a creche: por uma pedagogia da não violência. In: TELES, Maria Amélia de Almeida; SANTIAGO, Flávio; FARIA, Ana Lúcia Goulart de (orgs). *Por que a creche é uma luta das mulheres?* Inquietações feministas já demonstram que as crianças pequenas são responsáveis de toda a sociedade! São Carlos: Pedro & João Editores, 2018, p. 145-162.

SANTOS, Marlene Oliveira dos e ROSA, Mariete Félix. Por uma educação infantil de qualidade: em cena o Movimento Interfóruns de Educação Infantil no Brasil. *Cadernos de Educação Infantil- CEI*, Lisboa- Portugal, nº 104, p. 6-9, janeiro/abril, 2015.

SANTOS, Solange Estanislau dos; SANTIAGO, Flávio; BARREIRO, Alex; MACEDO, Elina Elias de e FARIA, Ana Lúcia Goulart de (Orgs.). *Pedagogias descolonizadoras e infâncias: por uma educação emancipatória desde o nascimento*. Maceió: EDUFAL: Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2018.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*, n. 20 (2), p. 71-99, Jul/dez., 1995)

SILVA, Adriana Alves da. “A fertilidade me sufoca”. Maternidade, feminismo e creche: algumas interlocuções. In: FINCO, Daniela; GOBBI, Márcia Aparecida; FARIA, Ana

Lúcia Goulart de (Orgs.). *Creche e feminismo: desafios atuais para uma educação descolonizadora*. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica; Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Fundação Carlos Chagas – FCC, 2015, p. 35-56.

SILVA, Adriana Alves da; MACEDO, Elina Elias de. Creche: uma bandeira da despatriarcalização. In: TELES, Maria Amélia de Almeida; SANTIAGO, Flávio; FARIA, Ana Lúcia Goulart de (orgs.). *Por que a creche é uma luta das mulheres?* Inquietações feministas já demonstram que as crianças pequenas são responsáveis de toda a sociedade! São Carlos: Pedro & João Editores, 2018, p. 145-162.

SILVA, Peterson Rigato da. *Não sou pai, nem tio, sou professor!* A docência masculina na educação Infantil. Dissertação de mestrado. Programa de pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, 2014.

SILVA, Peterson Rigato da; MONTEIRO, Mariana Kubilius; FARIA, Ana Lúcia Goulart de; ALTMANN, Helena. Homens na educação infantil: propostas educativas açucaradas? Questões de gênero na educação da pequena infância. *Zero-a-Seis*, Florianópolis, v. 23, n. 53, p. 01-15, nov./dez., 2020.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?* Editora UFMG: Belo Horizonte, 2010.

SZYMBORSKA, Wislawa. *Poemas*. São Paulo: Companhia das letras, 2011.

TELES, Maria Amélia de Almeida. A participação feminista na luta por creches! In: FINCO, Daniela; GOBBI, Márcia Aparecida; FARIA, Ana Lúcia Goulart de (orgs). *Creche e feminismo: desafios atuais para uma educação descolonizadora*. Campinas-SP: Edições leitura crítica; Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Fundação Carlos Chagas – FCC, 2015, p. 21-34.

TELES, Maria Amélia de Almeida. Creche em tempos de perdas de direitos! In: TELES, Maria Amélia de Almeida; SANTIAGO, Flávio; FARIA, Ana Lúcia Goulart de (orgs). *Por que a creche é uma luta das mulheres?* Inquietações feministas já demonstram que as crianças pequenas são responsabilidade de toda a sociedade! São Carlos: Pedro & João Editores, 2018, p. 163-180.

VIANNA, Cláudia. *Políticas de Educação, gênero e diversidade sexual: Breve história de lutas, danos e resistências*. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2018.