

**Yamaha GE-10 IIUNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**

**Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas**

**Eliana Batista Souza**

**HOMENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:**

**uma revisão bibliográfica**

**Belo Horizonte**

**2016**

**Eliana Batista Souza**

**HOMENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:**

**uma revisão bibliográfica**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista em Gênero e Diversidade na Escola.

Orientador: Adriano Roberto Afonso do Nascimento

Tutor: Alberto Mesaque Martins

**Belo Horizonte**

**2016**

“Somente na condição de insatisfação com as significações e verdades vigentes é que ousamos tomá-los pelo avesso, e nelas investigar e destacar outras redes de significações” (CORAZZA, 2002, p.111).

## RESUMO

O presente estudo teve como objetivo mapear e discutir pesquisas acadêmicas nacionais, no período entre 2004 a 2014, que tratassem da docência exercida por homens na Educação Infantil. Durante o percurso, foram encontrados doze trabalhos, sendo duas teses e 10 dissertações realizadas nas regiões nordeste, sudeste e sul. Por uma questão de tempo, foram elencados três trabalhos para leitura e análises mais detalhadas. Para um melhor delineamento e compreensão do estudo, primeiramente buscou-se o histórico da constituição da Educação Infantil no Brasil, posteriormente, discute-se a femininização do magistério, localizando a Educação Infantil como campo profissional que já nasceu feminino, defendendo-se a ideia de que isso se deve à indissociabilidade entre o cuidar e educar nessa etapa da Educação Básica. Em seguida, fez-se a conceituação e historicização da categoria central do estudo: relações de gênero. Na sequência, buscou-se compreender o conceito de masculinidade, chegando-se à compreensão que não é possível se falar de masculinidade, mas de masculinidades. Enfim, partiu-se para a descrição e análise das pesquisas e percebeu-se as seguintes situações e exames recorrentes: 1) O tabu do cuidado infantil, principalmente, das meninas, feito por homens, relacionado ao medo da pedofilia; 2) o questionamento da masculinidade dos docentes e o medo da homossexualidade; 3) a cristalização da divisão sexual do trabalho e 4) o discurso da maternidade enquanto formadora de docentes para a Educação Infantil. Constataram-se, também, com isso as grandes dificuldades pelas quais passam homens que se “aventuram” nesse campo considerado feminino. Eles são tratados como intrusos; passam por períodos em que têm que provar muito mais que competência pedagógica, precisam demonstrar que não representam ameaças aos corpos das crianças; têm as masculinidades questionadas e as privacidades invadidas, fazendo emergir muitos questionamentos que são expostos nas considerações finais.

Palavras chaves: homens, educação infantil, masculinidades, gênero

## ABSTRACT

The aim of this study was to map and discuss national academic researches between 2004-2014 about men in preschool teaching profession. Twelve works have been found, two of them were theses and ten were dissertations. These twelve works came from the northeast, southeast and south of the country. Because of available time, only three of these works were listed for more detailed reading and analysis. For a better understanding of this study, as a first step, searched for the Brazilian preschool constitution and after discussed the feminization of teaching, locating the preschool as a professional field that was born as a female field, defending the idea that this is due to the inseparability between care and education in this step of basic education. The next step was to make the conceptualization and the historicizing of the central category of this study: gender relations. In sequence, wanted to understand the concept of masculinity and it was concluded that it is not possible to refer to masculinity, but masculinities. Finally, was made description and analysis of the researches and perceived the following repeated situations and considerations: 1) The taboo of child care, mainly, related to the care of the girl by men, linked to the fear of pedophilia; 2) The questions about masculinity of the teacher and the fear of homosexuality; 3) The crystallization of the sexual division of labor and 4) The discourse about maternity as forming teachers to preschool. It was found, too, great difficulties through which they pass men who "venture" into this field, considered feminine. They are treated as intruders; they are subjected to rites of passage, they have to prove much more than educational competence, they need to demonstrate that they are not threats to children's bodies; they are questioned in their masculinity and invaded their privacies, giving rise to many questions that are exposed in the final considerations.

Keywords: men, preschool, masculinities, gender

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

EUA – Estados Unidos da América

MG – Minas Gerais

LDBEN- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PNE- Plano Nacional de Educação

PUC – Pontifícia Universidade Católica

RJ – Rio de Janeiro

RJ – Rio de Janeiro

SC – Santa Catarina

SMED – Secretaria Municipal de Educação

SP- São Paulo

UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina

UEA – Universidade do Estado do Amazonas

UEAP – Universidade Estadual do Amapá

UEL – Universidade Estadual de Londrina

UEPA – Universidade do Estado do Pará

UERR - Universidade Estadual de Roraima

UFAC - Universidade Federal do Acre

UFAM - Universidade Federal do Amazonas

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFC – Universidade Federal do Ceará

UFG – Universidade Federal de Goiás

UFLA – Universidade Federal de Lavras

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFOPA - Universidade Federal do Oeste do Pará

UFPA - Universidade Federal do Oeste do Pará

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UFPE – Universidade Federal do Pernambuco

UFRA - Universidade Federal Rural da Amazônia

UFRGS, - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UFRR - Universidade Federal de Roraima

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UFSCAR – Universidade Federal de São Carlos

UFT - Universidade Federal do Tocantins

UMEI – Unidade Municipal de Educação Infantil

UNB – Universidade de Brasília

UNESP- Universidade Estadual Paulista

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

UNIFAP - Universidade Federal do Amapá

UNIFESSPA - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

UNILAB - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

UNIR - Universidade Federal de Rondônia

UNITINS - Universidade do Tocantins

USP – Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b>	<b>7</b>
<b>HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL</b>	<b>10</b>
<b>DOCÊNCIA: UMA PROFISSÃO FEMININA?</b>	<b>11</b>
<b>ALGUNS ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS SOBRE GÊNERO</b>	<b>14</b>
<b>PROBLEMATIZANDO AS MASCULINIDADES</b>	<b>18</b>
<b>ASPECTOS METODOLÓGICOS</b>	<b>21</b>
<b>LENDO COM “OLHOS DE VER”</b>	<b>26</b>
Um estudo sobre os professores homens da Educação Infantil e as relações de gênero na Rede Municipal de Belo Horizonte	26
“Por acaso existem homens professores de educação infantil?”: um estudo de casos múltiplos em representações sociais	29
Relações de gênero e trabalho docente na Educação Infantil: um estudo de professores em creche	32
<b>ALGUMAS DISCUSSÕES</b>	<b>37</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>39</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>40</b>

## APRESENTAÇÃO

Tenho como motivador para o tema abordado neste trabalho a minha própria experiência na educação. As questões sobre gênero acompanham-me há muito tempo, mas é a partir do período que comecei a cursar Pedagogia na Universidade do Estado de Minas Gerais é que comecei a pensá-las no âmbito da educação formal. Isso aconteceu ao observar que havia poucos colegas do sexo masculino em minha turma. Ao iniciar o curso havia três colegas e no final apenas um que escolheu não atuar na instituição escolar.

Mais tarde, ao ingressar na Educação Infantil, através de concurso público, percebi que, na instituição em que fui lotada, os únicos homens ocupavam as funções de porteiros e artífices.

Quando, em conversas informais com minhas colegas professoras, questionava tal situação, percebia vários argumentos que naturalizava o fato: algumas afirmavam que a docência da Educação Infantil deve ser exercida só por mulheres por estas serem, naturalmente, maternais e cuidadoras; outras diziam que homens ali era um risco à integridade física das crianças por aqueles possuírem sexualidade difícil de controlar e ainda afirmavam que não deixariam seus filhos em salas com professores.

Diante disso, perguntava-me como tal discurso foi construído, se existiam homens que enfrentavam essas barreiras e inseriam-se nessa profissão e, ainda, se existiam pesquisas a respeito.

Apesar de sempre procurar leituras que respondessem minhas indagações, com minha admissão no curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola, vi a oportunidade de sistematização de uma pesquisa. Assim, ao ser questionada sobre o tema que pesquisaria no trabalho de conclusão de curso não tive dúvidas.

Dessa maneira, este trabalho se propôs, inicialmente, a mapear e discutir as pesquisas acadêmicas nacionais, no período entre 2004 a 2014, que tratem da docência exercida por homens na Educação Infantil.

Para melhor compreensão do tema, foi importante buscar um referencial teórico que explicasse o porquê de a Educação Infantil ter-se constituído um campo de trabalho feminino, nesse sentido, conhecer a história dessa etapa da educação tornou-se imprescindível. Imperativo, também, foi trazer os debates acerca do conceito de gênero, uma vez que falar em homens atuando na Educação Infantil é evidenciar disputas entre masculino e feminino nesse espaço. Por fim, pelo fato de a pesquisa ter como atores principais os homens inseridos numa profissão dita feminina, foi indispensável entender como se configuram e relacionam-se as masculinidades.

Desta maneira, este trabalho se divide da seguinte maneira:

Em HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL, com embasamento no documento Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação do Ministério da Educação (MEC), faço um delineamento de como a Educação Infantil se constitui como etapa da Educação Básica no Brasil.

Em DOCÊNCIA: UMA PROFISSÃO FEMININA?, apresento as razões históricas do afastamento dos homens do magistério e da, conseqüente, feminilização do mesmo, o pensamento construído acerca da pedofilia e do cuidado das crianças pequenas. Amparo-me, para tanto, nas produções de Rosa; Sá,(2015), Almeida (2006),Louro (1997, 2010), Sapparoli (1997), Felipe (2006 ) e Tiriba (2007).

Em ALGUNS ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS SOBRE GÊNERO, trago um panorama histórico sobre a constituição do conceito de gênero a partir de algumas autoras como Piscitelli (2009), Scott (1986), Araújo; Barreto; Heilborn (2010) para melhor compreensão de sua conceituação formulada, contemporaneamente, principalmente, por Butler (2010).

Em PROBLEMATIZANDO AS MASCULINIDADES, discuto as masculinidades a partir da problematizações trazidas por Connell; Messerschmidt (2013).

Nos ASPECTOS METODOLÓGICOS, apresento o percurso metodológico do estudo.

Em LENDO COM “OLHOS DE VER”, apresento e analiso, a partir do referencial teórico constituído, os trabalhos elencados na pesquisa.

Em ALGUMAS DISCUSSÕES, evidencio algumas reincidências nas três pesquisas estudadas: 1) O tabu do cuidado infantil, principalmente, das meninas, feito por homens, relacionado ao medo da pedofilia; 2) o questionamento da masculinidade dos docentes e a suposição da homossexualidade; 3) a cristalização da divisão sexual do trabalho e 4) o discurso da maternidade enquanto formadora de docentes para a Educação Infantil. Além disso, discuto as ações contraditórias quando da inserção dos docentes nas instituições, as relações de poder e a configuração da disputa por espaço no mercado de trabalho. Evidencio, também, a proximidade do trabalho na Educação Infantil à vida privada e, finalmente, que a preferência das crianças por professores e/ ou professoras não passa pelo gênero dos mesmos.

Por fim, nas CONSIDERAÇÕES FINAIS, elenco uma série de questões suscitadas pelas pesquisas.

## HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

As décadas de 1970 e 1980 são marcadas como um período de grande expansão na educação das crianças de 0 a 6 anos. Tal expansão deveu-se, principalmente, ao movimento social de luta pró-creche instituído com vistas a reivindicar políticas públicas voltadas ao atendimento das crianças e, assim, atender às mulheres<sup>1</sup> que saíam de seus lares para o mercado de trabalho visando a complementação da renda familiar.

Inicialmente, a oferta tinha o caráter, fortemente, assistencialista, principalmente, na faixa etária de 0 a 3 anos cujo atendimento era feito nas creches, pois

Desde suas origens, as modalidades de educação das crianças eram criadas e organizadas para atender a objetivos e a camadas sociais diferenciadas: as creches concentravam-se predominantemente na educação da população de baixo poder econômico, enquanto as pré-escolas eram organizadas, principalmente, para os filhos das classes média e alta. (BRASIL, 2006)

Os rumos e a qualidade da Educação infantil ofertada mudam com a instituição da Constituição Federal de 1988 influenciada pelo movimento pró-creche. A Educação Infantil, então, passou a figurar como um direito do cidadão e dever do estado e mais: “a inclusão da creche no capítulo da educação explicita a função eminentemente educativa desta, da qual é parte intrínseca a função de cuidar.” (BRASIL, 2006, p. 9).

Apesar disso, muitas disputas ideológicas acerca da localização da Educação Infantil aconteceram e ainda acontecem. Exemplo disso foi a contradição entre projetos apresentados no momento de elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Quanto a isso, Cury (2008) nos informa que o primeiro texto apresentado estabelecia que o Educação Fundamental compreenderia a faixa etária de 0 a 17 anos, sendo dividido em 3 etapas as quais eram: “educação anterior

---

<sup>1</sup> Leia-se, aqui, mulheres brancas, pois as mulheres negras já exerciam atividades fora do lar mesmo na condição de escravas seja nas lavouras, seja como escravas de ganho. Esse fato, de acordo com Praxedes (2008), foi crucial para a libertação de vários negros escravizados através da compra de cartas de alforria.

ao primeiro grau, de zero a seis anos; educação de primeiro grau, dos sete aos catorze anos; e educação de segundo grau, dos quinze aos dezessete anos” (CURY, 2008, p.298).

Este autor nos alerta ainda que a versão aprovada em 1990 mudou o termo Educação Fundamental para Educação Básica e que os projetos de Darcy Vargas, Marcos Maciel e Maurício Correia de 1992 e o da Câmara dos deputados de 1993, pautavam-se na lógica das três etapas. No entanto, em 1994, o senador Darcy Ribeiro escreve outro texto, separando a Educação Infantil da Educação Básica. Porém, o relator final José Jorge reconhece a mobilização social da sociedade civil, adotando o conceito de Educação Básica que abrange a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. A Educação Infantil, assim, pelo menos no campo legal, deixa de vez o campo da assistência social para localizar-se na educação formal.

Ainda compreendendo os marcos legais da educação, em 2006, com a Lei 11274, o Ensino Fundamental obrigatório passa a ter a duração de nove anos, ou seja, iniciando-se aos 6 anos de idade. Outra mudança na legislação foi o estabelecimento da obrigatoriedade da matrícula das crianças com 4 e 5 anos de idade em 2008 com a Lei 11700.

Na prática, situar a Educação Infantil na Educação Básica para além, das questões conceituais, é importante no que diz respeito, principalmente, ao direcionamento de recursos já que a Constituição Federal, no artigo 212 estabelece aplicação de no mínimo de 18% da arrecadação anual de impostos da União e no mínimo 25% da dos estados, Distrito Federal e municípios na manutenção e desenvolvimento da educação.

Outro ponto importante é a discussão e estabelecimentos de metas referentes a esta etapa da educação no Plano Nacional de Educação que é uma lei, com vigência de dez anos, que estabelece diretrizes, metas e estratégias para todos os níveis e modalidades de ensino. Neste sentido, as metas pactuadas em 2001, para a Educação Infantil era de ampliar o atendimento de forma a atender 50% das crianças de 0 a 3 anos e 80% das de 4 e 5 anos; melhorar a infra-estrutura dos equipamentos de atendimento, garantir a formação de nível superior a 70% dos professores atuantes na etapa até 2010; assegurar o fornecimento de materiais

pedagógicos adequados às faixas etárias; garantir a alimentação escolar para as crianças atendidas, assegurar a aplicação, prioritária, na Educação Infantil de 10% dos recursos municipais não vinculados ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef)<sup>2</sup>.

Já em 2014, o novo PNE objetivou universalizar o atendimento, até 2016, das crianças de 4 a 5 anos de idade e ampliar a oferta para, no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos, sendo que neste período, segundo dados do Observatório PNE, 89,1% das crianças com idades de 4 e 5 anos e 29,6% das crianças com idades de 0 a 3 anos estavam matriculadas em instituições de Educação Infantil.

Perceber-se com isso que, desde o movimento de luta pró-creche, muito se avançou no que diz respeito ao acesso das crianças a essa etapa educacional. Como será que foi a organização da Educação Infantil enquanto campo profissional?

---

<sup>2</sup>Fundo de natureza contábil que vigorou de 1998 a 2006, tendo sido substituído pelo O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb foi criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007.

## DOCÊNCIA: UMA PROFISSÃO FEMININA?

Observa-se que à medida que a sociedade brasileira assume como metas a universalização da educação, “as mulheres vão se tornando maioria no exercício da profissão docente, enquanto os homens vão ocupando os postos superiores na hierarquia burocrática [fato este explicado pelo] crescente desprestígio da profissão docente, sobretudo como decorrência dos baixos salários” (ROSA; SÁ, 2015, p.1).

Almeida (2004, p. 61) nos aponta que além do afastamento dos homens da docência por causa da desvalorização da profissão,

essa imagética, que se estruturou nos finais dos oitocentos e persistiu ao longo do século XX, estava voltada principalmente para um simbolismo atávico ancorado no potencial de redenção pela pureza e amor ao próximo, atributos dos quais as mulheres eram/são possuidoras, e teve o efeito de maximizar a importância feminina na educação escolar.

Percebe-se, portanto, nessas motivações o pensamento acerca do homem como aquele que não é puro, casto, ou seja, de certo modo, aquele que exerce a sexualidade. Em contrapartida, a mulher é tida como um ser assexuado. O afastamento dos homens do magistério e entrada da mulher neste significou, o que Louro (2010, p. 20) chamou de dessexualização do espaço escolar.

Assim,

A figura da mulher atuante na escola-mãe redime e encaminha para uma vida de utilidade e sucesso esculpida em prosa e verso. Nessa visão constrói-se a tessitura mulher-mãe-professora, aquela que ilumina na senda do saber e da moralidade, qual mãe amorosa debruçada sobre as frágeis crianças a serem orientadas e transformadas por dedos que possuem a capacidade natural de desenhar destinos e acalentar esperanças, coadjuvantes inspirada de uma escola que se erige como transformadora de consciências [e corpos] (ALMEIDA, 2006, p. 61).

Quanto à Educação Infantil, nomeadamente, por conta das especificidades que ela possui, principalmente, no que tange os cuidados com os corpos das crianças, segundo Saporoli (1997), já nasceu feminina. Tal fato relaciona-se, de

certa forma, à desvalorização da sociedade ocidental contemporânea ao cuidado, uma vez que, normalmente, os cargos criados de docentes para essa etapa da Educação Básica, com nomenclaturas variando entre “educador infantil” (Belo Horizonte, MG, de 2003 a 2012, Foz do Iguaçu, PR, São Paulo, SP, entre outros) “agente de Educação Infantil” (Contagem, MG, Campinas, SP, etc), “auxiliar do desenvolvimento infantil” (Jacareí, RJ), “professor para a Educação Infantil” (Belo Horizonte, MG, a partir de 2012, Lindóia do Sul, SC, Rio de Janeiro, RJ, etc), entre outras, apresentam remunerações menores que os de professor para o Ensino Fundamental e Médio, muitas vezes, com carga horária maior. Outra explicação centra-se no imaginário criado quanto à sexualidade masculina.

Os homens são vistos como aqueles que exercem a sexualidade, isso faz com que haja, em nossa sociedade, um medo social quanto à pedofilia que Felipe (2006) chama de “pânico moral”. A pedofilia, nesse sentido, é tida como algo tipicamente masculino. Quanto a isto, a autora destaca que:

(...) campanhas em torno do combate à violência/abuso sexual e a uma ampla divulgação na mídia envolvendo padres, médicos, educadores, artistas e outros acusados de pedofilia, têm levado a mudanças de comportamento e a um certo pânico moral, através de um monitoramento de possíveis ações que antes pareciam tão inofensivas, mas que hoje podem ser interpretadas ou mesmo confundidas como nocivas às crianças. Tal situação tem levado muitos profissionais, no campo da educação, por exemplo, a mudarem seus comportamentos frente às crianças, para não serem confundidos com pedófilos. Refiro-me aos homens que trabalham com educação infantil (0 a 6 anos) que, para evitarem maiores problemas, procuram não ficar sozinhos com elas – especialmente numa situação de troca de fraldas – ou mesmo colocá-las sentadas em seus colos. As próprias manifestações de afeto e interesse de homens por crianças pequenas podem ser vistas, nos dias de hoje, com certa desconfiança. Chamo a atenção para um outro aspecto que me parece importante considerar: a idéia corrente de que só os homens são abusadores em potencial, por possuírem uma sexualidade tida no senso comum como incontrolável, quase “animalesca”. (FELIPE, 2006, p. 215)

Esse pânico moral influencia a visão, principalmente, na Educação Infantil, por conta da indissociabilidade entre o cuidar e o educar, sobre o corpo que o profissional deve ter. Isso naturaliza o vínculo docente à maternagem, reforçando o discurso de “que as mulheres têm, por natureza, uma inclinação para o trato com as crianças, que elas são as primeiras e naturais educadoras” (LOURO, 1997, p.78).

Quanto à relação com o cuidar, Tiriba (2007) nos lembra de que essa ação, no passado, era função das mulheres escravizadas, e tida, portanto, como trabalho de menor valor. Tiriba (2007, p. 101) ainda afirma que “o cuidar é desprestigiado por estar relacionado à emoção, e não à razão; e, ademais às mulheres, que seriam inferiores aos homens”.

Mas como as mulheres assumem o campo da educação formal se havia pouco investimento em suas formações?

A esse respeito, Almeida (2006) endossa que quando a mulher era inserida na educação formal, esta era diferenciada, centrando-se “nas aulas de ensino elementar de um pouco de gramática e aritmética, dando-se preferência para as prendas domésticas que visavam preparar as meninas para o casamento” (p.70).

No entanto, a mesma autora afirma que após a Proclamação da República o país sente a necessidade de universalizar e democratizar o ensino. Com esse intuito pensa-se em profissionalizar as jovens pobres. São criados, então, os primeiros cursos preparatórios de formação, as escolas normais. Dessa maneira, compôs-se “um cenário no qual a educação feminina passou a ser importante, devidamente atrelada, em todos os níveis, à destinação natural das mulheres para lecionar e sempre em estreita relação com o universo doméstico” (ALMEIDA, 2006, p.74).

Assim, no século XX, segundo Almeida (2006, p. 104) as meninas e moças tiveram mais oportunidades educacionais e o “magistério primário, como ocupação essencialmente feminina (...) se alicerçou no panorama socioeconômico do país, [como] a principal oportunidade [da mulher] ingressar no mercado de trabalho”.

## ALGUNS ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS SOBRE GÊNERO

Falar gênero é localizar-se a partir do movimento feminista, pois é a partir deste que tal conceito é elaborado para desnaturalizar as distribuições desiguais de poder entre homens e mulheres. Dessa forma “as autoras feministas utilizaram o termo gênero para referir-se ao caráter cultural das distinções entre homens e mulheres, entre ideias sobre feminilidade e masculinidade” (PISCITELLI, 2009, p. 119).

É importante salientar que o movimento feminista não significou o início das lutas das mulheres, pois estas já existiam sem tal denominação. Algumas estudiosas dividem o movimento em períodos chamados de ondas que “ocorreram em épocas distintas, historicamente construídas conforme necessidades políticas, o contexto material e social e as possibilidades pré-discursivas de cada tempo” (SCOTT, 1986).

Assim, de forma bem sucinta, pode-se dizer que a primeira onda feminista inicia-se no final do século XIX com o movimento sufragista e estende-se até o século XX quando “o direito ao voto foi sendo conquistado pouco a pouco pelas mulheres dos diferentes países (Alemanha: 1918; EUA: 1919; Inglaterra: 1928; Brasil: 1932; França, Itália e Japão: 1945; Suíça: 1973)” (ARAÚJO; BARRETO; HEILBORN, 2010, p. 47). Marca, também, a primeira onda feminista o livro *O segundo sexo* escrito por Simone de Beauvoir em 1949 no qual denuncia que a posição da mulher é uma construção social e não uma condição natural como era advogada. Essa primeira onda, segundo Araújo; Barreto; Helborn (2010) é chamada também de feminismo liberal, pois entendia que estes direitos poderiam ser alcançados no interior do sistema capitalista.

Com a frase clássica de Simone de Beauvoir “não se nasce mulher, torna-se mulher”, a ideia básica do feminismo é erigida: a desnaturalização do ser mulher. A questão feminista não se fundava mais em apenas abordar a submissão do poder masculino sobre as mulheres, mas “pensar como está organizada na sociedade a diferença sexual, que se baseia no binarismo, associando o poder ao polo masculino e a submissão ao polo feminino, como se inscritos na sua própria natureza” (ARAÚJO; BARRETO; HEILBORN, 2010, p. 48). É nesse momento que categoria

gênero surgiu, na segunda onda do feminismo e foi sendo construído e reconstruído por feministas da terceira onda e, também, por teóricas que não se consideraram feministas.

Para Piscitelli (2009), a construção do conceito de gênero teve grande contribuição da antropologia. Primeiramente a pesquisa da antropóloga estadunidense Margareth Mead, realizada na década de 1930, em que comparou três sociedades tribais na Nova Guiné, publicada no livro *Sexo e temperamento em três sociedades primitivas*, revelou diferenças nos papéis atribuídos a mulheres e homens em cada uma delas, trazendo à evidência o caráter cultural dos papéis sexuais. Segundo Piscitelli (2009), embora Beauvoir não tenha utilizado o termo “papéis sexuais” esta incorporou as noções do mesmo, diferenciando-se da elaboração de Mead ao embasar-se na preocupação com a dominação masculina.

Posteriormente, a formulação acerca do sistema sexo/ gênero da antropóloga Gayle Rubin em ensaio denominado *O trafico de mulheres: notas sobre a economia política do sexo* foi responsável por grande difusão do conceito de gênero de acordo com Piscitelli (2009). O sistema sexo/gênero é definido como a conjugação de arranjos através dos quais a sociedade transforma a sexualidade biológica em produtos da ação humana, ou seja, o gênero é significado a partir de uma base biológica, o sexo.

Tal formulação sofreu grandes críticas, principalmente, por feministas negras e do “Terceiro Mundo”, pois impedia a compreensão de que há diferenças entre as mulheres e entre os homens relacionadas à classe, pertencimento étnico-racial, nacionalidade, entre outras, apagando, dessa maneira, as reivindicações específicas.

De acordo com Piscitelli (2009), novas discussões e leituras passam fazer parte do repertório das autoras feministas que

não concordam em trabalhar com a ideia de dominação/subordinação universal das mulheres, dividindo o mundo entre opressores e oprimidas. Elas preferem explorar situações particulares de dominação mediante análises que consideram o modo pelo qual o poder opera através de estruturas de dominação múltiplas e fluidas, que se intersectam, posicionando as mulheres em lugares diferentes e em momentos históricos particulares. E, ao mesmo tempo, prestam atenção a como as pessoas, individual e coletivamente, se opõem a essas estruturas de dominação. Isto

permite perceber que os sistemas de dominação, nos quais gênero se articula a classe, raça, nacionalidade, idade, não têm efeitos idênticos nas mulheres do "Terceiro Mundo". (PISCITELLI, 2009, p. 141)

Começa-se a haver um esforço para eliminar qualquer naturalização na diferença sexual.

Nesse sentido, seguindo uma tendência pós-estruturalista, desconstrucionista e antiessencialista, a filósofa estadunidense Judith Butler questiona o sistema sexo/gênero, argumentando que “não se pode, de forma alguma, conceber o gênero como constructo cultural que é simplesmente imposto sobre a superfície da matéria – que se entenda essa como o “corpo”, quer como um suposto sexo” (BUTLER, 2010a, p. 154), pois

Quando a “cultura” relevante que “constrói” o gênero é compreendida nos termos dessa lei ou conjunto de leis, tem-se a impressão de que o gênero é tão determinado e tão fixo quanto na formulação de que a biologia é o destino. Nesse caso, não a biologia, mas a cultura se torna o destino. (BUTLER, 2010b, p. 26)

Butler (2010b, p.48), afirma que gênero é “ato performático” no interior do discurso, “é sempre um feito, ainda que não seja obra de um sujeito tido como preexistente à obra”. Essa definição enfatiza a noção de processo e de construção singular de cada sujeito, dentro de uma arena de possibilidades que se reafirma ou se renegocia através de sucessivas “performances”, ou seja, atos através dos quais os sujeitos se constituem.

Ela ressalta que sobre o entendimento da performatividade não deve ser “como o ato pelo qual o sujeito traz à existência aquilo que ela ou ele nomeia, mas, em vez disso, como aquele poder reiterativo do discurso para produzir os fenômenos que ele regula e constrange.” (BUTLER, 2010a, p. 155).

Assim, ser homem ou ser mulher é o resultado do processo de imitação de performances masculinas e femininas construídas pela cultura ao longo da história (Butler, 2010a). Sendo que não há um modelo original a ser copiado, ou seja, a imitação é cópia da cópia. Logo, a identidade de gênero é ilusória, pois

No lugar de uma identificação original a servir como causa determinante, a identidade de gênero pode ser reconcebida como uma história pessoal/cultural de significados recebidos, sujeitos a um conjunto de práticas imitativas que se referem lateralmente a outras imitações e que, em conjunto, constroem a ilusão de um eu de gênero primário e interno marcado pelo gênero, ou parodiam o mecanismo dessa construção (Butler, 2010, p. 197).

Não sendo possível, portanto, pensarmos em mulher, homem, feminilidade e masculinidade, mas em mulheres, homens, feminilidades e masculinidades.

## PROBLEMATIZANDO AS MASCULINIDADES

Garcia (1998) informa-nos que a partir da década de 1970 os primeiros trabalhos sobre o homem e masculinidade surgiram influenciados pelas críticas feministas. Naquele momento, grande parte dos trabalhos enfocava a sexualidade. Recentemente, seguindo a metodologia dos estudos de gênero, tem-se falado em masculinidades, pensando, assim, nas várias performances que os sujeitos podem assumir.

Alguns autores como Almeida (1996); Connell; Messerschmidt (2013) ao pensar as relações de poder, dividem as masculinidades em hegemônica e subordinada.

A masculinidade hegemônica é um modelo cultural ideal que, não sendo atingível – na prática e de forma consistente e inalterada – por nenhum homem, exerce sobre todos os homens e sobre as mulheres um efeito controlador. (ALMEIDA, 1996, p.03)

Cabe-nos ressaltar que o conceito de hegemonia utilizado nesse conceito é o formulado por Gramsci. A esse respeito Connell; Messerschmidt (2013, p. 243) explicam:

O termo gramsciano de "hegemonia" foi corrente, no período, em tentativas de compreender a estabilização das relações de classe. No contexto da teoria dos sistemas duais, a ideia foi facilmente transferida para o problema paralelo das relações de gênero. Essa transferência teve significativo risco de mal entendimento. Os escritos de Gramsci focam nas dinâmicas da mudança estrutural envolvendo a mobilização e a desmobilização de classes inteiras. Sem um foco claro nesse tópico da mudança histórica, a ideia de hegemonia teria sido reduzida a um modelo simples de controle cultural. E, em boa parte do debate sobre gênero, a mudança histórica em larga escala não está em foco.

Nessa formulação, o patriarcado<sup>3</sup> entra em evidência como definidor da inferioridade do feminino e das masculinidades subordinadas com relação à masculinidade hegemônica.

De acordo com Connell; Messerschmidt (2013, p.244) “a ideia de uma hierarquia das masculinidades cresceu diretamente a partir da experiência de homens homossexuais com a violência e com o preconceito dos homens heterossexuais”.

Esses autores informam que o conceito, usado a partir de 1980, sofreu críticas da sociologia, psicologia, pós-estruturalismo e materialismo. Uma das críticas feitas é que o conceito essencializa ou homogeneíza a masculinidade. Quanto a isso, eles enfatizam que “o que distancia o conceito do essencialismo é o fato de que pesquisadores exploraram as masculinidades postas em ato por pessoas com corpos femininos” (CONNELL; MESSERSCHMIDT, 2013, p.244).

Eles advogam, ainda, que

A masculinidade não é uma entidade fixa encarnada no corpo ou nos traços da personalidade dos indivíduos. As masculinidades são configurações de práticas que são realizadas na ação social e, dessa forma, podem se diferenciar de acordo com as relações de gênero em um cenário social particular.

Outros críticos contestam o conceito por achá-lo confuso, fazendo com que não se saiba quem é o homem hegemonicamente masculino. Connell; Messerschmidt (2013, p.252) defendem:

Pensamos que os críticos apontaram de forma correta as ambiguidades do uso do conceito. É desejável eliminar qualquer uso da masculinidade hegemônica como fixa, como um modelo trans-histórico. Esse uso viola a historicidade do gênero e ignora a evidência massiva das transformações nas definições sociais da masculinidade. (...) a ambiguidade em processos de gênero talvez seja importante de ser reconhecida como um mecanismo de hegemonia. Considere-se como uma definição idealizada de masculinidade é constituída em um processo social. Num nível societal mais amplo (ao qual chamaremos de “regional” na continuidade), há uma circulação de modelos de conduta masculina admirável, que são exaltados pelas igrejas, narrados pela mídia de massa ou celebrados pelo Estado.

<sup>3</sup> Segundo Piscitelli (2009, p. 132), “o patriarcado é um sistema social no qual a diferença sexual serve como base na opressão e subordinação da mulher pelo homem”.

Tais modelos se referem (mas também em vários sentidos as distorcem) às realidades cotidianas da prática social. Um exemplo clássico é a celebração, pelo regime soviético, do trabalhador industrial nomeado Stakhanovite, em homenagem ao minerador de carvão Aleksandr Stakhanov, que, em 1935, bateu o recorde mundial ao escavar 102 toneladas de carvão em um único dia, provocando uma corrida para bater seu recorde. Parte da distorção aqui foi de que os famosos “trabalhadores de choque” alcançaram seus números com grande ajuda, não reconhecida, de seus colegas de trabalho. Desse modo, as masculinidades hegemônicas podem ser construídas de forma que não correspondam verdadeiramente à vida de nenhum homem real.

As masculinidades hegemônicas estão vinculadas à representação e ao uso dos corpos masculinos criando padrões. Nesse sentido, para que se estabeleçam “é necessário o policiamento de todos os homens, assim como a exclusão ou o descrédito das mulheres” (CONNELL; MESSERSCHMIDT, 2013, p. 260).

Junqueira, ao analisar o policiamento sobre os homens/meninos no âmbito escolar, afirma que esse se configura numa verdadeira “pedagogia do insulto” em que

as “brincadeiras” heterossexistas e homofóbicas ( não raro, acionadas como recurso didático) constituem-se poderosos mecanismos heterorreguladores de objetivação, silenciamento (de conteúdos curriculares, práticas e sujeitos), dominação simbólica, normalização, ajustamento, marginalização e exclusão. (JUNQUEIRA, 2012, p. 7)

Diante, então, da afirmação da Educação Infantil enquanto campo, majoritariamente, feminino, do olhar sobre a relação entre homens e crianças pequenas, dos medos advindos dessa relação e da constituição das masculinidades, perguntamo-nos: Há espaço para os homens na Educação Infantil? O que se tem pesquisado a respeito? Dessa forma, com o objetivo de responder essas questões, faz-se necessário realizar um levantamento bibliográfico de pesquisas desenvolvidas, em nível de pós-graduação na modalidade stricto sensu, sobre a situação dos homens na Educação Infantil.

## ASPECTOS METODOLÓGICOS

A presente investigação teve como ponto de partida o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por se tratar de uma biblioteca virtual na qual há a reunião e disponibilização da produção científica de instituições de ensino e pesquisa brasileiras e de outros países. No portal, utilizando os descritores homens/educação infantil e masculino/educação infantil, obtive 36 registros, sendo que desses, apenas 2 atenderam a proposta da pesquisa (ORIANI, 2011 e COSTA, 2010), uma dentro da área de conhecimento denominada Saúde da Criança e da Mulher e a outra de Psicologia. Ambos os trabalhos foram realizados no sudeste brasileiro (São Paulo e Rio de Janeiro).

Posteriormente, nova busca foi realizada no Banco de Teses e Dissertações, também, da CAPES, com os mesmos descritores, tendo obtido como resultado 13 registros, destes, 4 trabalhos convergiram com o interesse da pesquisa (SOUSA, 2008; PEREIRA, 2012; ALVES, 2012 e ROSA, 2012). Os mesmos encontravam-se nas seguintes áreas de concentração: Educação e saúde na infância e adolescência; Psicologia e Educação, Cultura e comunicação, respectivamente. Destes trabalhos, dois originaram-se no nordeste (ambos no Ceará) e 2 no sudeste (São Paulo e Rio de Janeiro).

Com a finalidade de cercar o máximo possível as produções, o terceiro passo da pesquisa foi a localização de trabalhos nos repositórios de teses e dissertações<sup>4</sup> de algumas instituições de ensino superior (UFRGS, UDESC, UEL, UFRN, UFSCAR, UFBA, UFLA, UNESP, UNB, UFC, UFG, UFPB, UFSC, PUC PR, PUC SP, PUC MG, PUC RS, PUC BRASÍLIA, UNICAMP, USP, UFMG, UNILAB, UFPE, UEAP, UEA, UEPA, UNITINS, UERR, UNIR, UFRR, UFAC, UNIFAP, UFAM, UFOPA, UFPA, UFT, UFRA, UNIFESSPA). Nesta fase, 5 novos trabalhos foram encontrados (RAMOS, 2011; SILVA, 2011; SOUZA, 2010; MONTEIRO, 2014 e SILVA, 2014). As áreas de pesquisa destes são Educação e Psicologia e se originaram no sudeste (Minas Gerais e São Paulo) e sul (Santa Catarina).

Assim, foram levantados 12 trabalhos como mostra o quadro abaixo:

---

<sup>4</sup> Algumas instituições não os possuíam.

**Quadro 01 – Dissertações e teses localizadas no levantamento bibliográfico**

<b>Nº</b>	<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>Área de pesquisa</b>	<b>Tipo</b>	<b>Instituição</b>
1	ALVES, Benedita Francisca	A experiência vivida de professores do sexo masculino na Educação Infantil: uma questão de gênero?	2012	Psicologia	Dissertação	Universidade de Fortaleza (UNIFOR)
2	SOUSA, José Edilmar de	Por acaso existem homens professores de Educação Infantil?: dois estudos de caso em representações sociais	2011	Educação	Dissertação	Universidade Federal do Ceará (UFC)
3	COSTA, Carlos Eduardo Coelho da	Tem homem na escola!!!: um olhar sobre o corpo, identidade masculina na educação, saúde e infância	2007	Saúde da Criança e da Mulher	Tese	Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ)
4	RAMOS, Joaquim	Um estudo sobre os professores	2011	Educação	Dissertação	Pontifícia Universidade

Número	Autor	Título	Ano	Área de pesquisa	Tipo	Instituição
		homens da Educação Infantil e as relações de gênero na Rede Municipal de Belo Horizonte-MG				Católica de Minas Gerais (PUC-Minas)
5	SOUZA, Mara Isis	Homem como professor de creche: sentidos e significados atribuídos pelos diferentes atores institucionais	2010	Psicologia	Dissertação	Universidade de São Paulo (USP)
6	SILVA, Peterson Rigato da	Não sou tio, nem pai, sou professor!: a docência masculina na Educação Infantil	2014	Educação	Dissertação	Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)
7	MONTEIRO, Mariana Kubilius	Trajetórias na docência: professores homens na Educação Infantil	2014	Educação Física	Dissertação	Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)
8	ORIANI,	Direitos	2011	Educação	Dissertação	Universidade

Nº	Autor	Título	Ano	Área de pesquisa	Tipo	Instituição
	Valéria Pall	humanos e gênero na Educação Infantil: concepções e práticas pedagógicas				Estadual Paulista (UNESP)
9	SILVA, Elenice Brito Teixeira	Condição do docente na Educação Infantil: representações do presente	2011	Educação	Dissertação	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
10	PEREIRA, Maria Arlete Bastos	Professor-homem na Educação Infantil: a construção de uma identidade	2012	Psicologia e Educação	Dissertação	Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)
11	CARDOSO, Frederico de Assis	A identidade de professores homens na docência com crianças: homens fora do lugar?	2004	Educação	Dissertação	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
12	SAYÃO, Deborah Thomé	Relações de gênero e trabalho docente	2005	Educação	Tese	Universidade Federal de Santa Catarina

N <sup>o</sup>	Autor	Título	Ano	Área de pesquisa	Tipo	Instituição
		na Educação Infantil: um estudo de professores de creche				(UFSC)

Fonte: Dados coletados no levantamento bibliográfico realizado pela autora

Para esta pesquisa, por uma questão de tempo, foram selecionados três trabalhos para uma leitura mais detalhada. O primeiro critério de seleção utilizado foi a área de pesquisa dos trabalhos no qual priorizou-se a Educação, o segundo critério foi a região onde a pesquisa foi feita para que houvesse uma certa diversidade de realidades (embora saibamos que uma mesma região comporta várias realidades). É importante informar que com relação à região sudeste (local de maior concentração de pesquisas) o critério utilizado para seleção foi a proximidade com o meu lócus trabalho uma vez que trabalho na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. Quanto às pesquisas realizadas no nordeste, não foi possível ter contato com os dois trabalhos, pois a pesquisa de Alves (2012) não foi disponibilizada na *internet*. Um *e-mail* foi enviado para autora, mas não houve resposta. Na região sul foi localizado um trabalho e nas demais regiões nada foi encontrado. Dessa maneira, os trabalhos selecionados foram os de Ramos (2011), Sousa (2011) e Sayão (2005).

Passarei, agora, para uma breve descrição desses trabalhos e à medida que for necessário, farei algumas relações entre eles e análises com enfoque nos estudos de gênero.

## **LENDO COM “OLHOS DE VER”**

### **Um estudo sobre os professores homens da Educação Infantil e as relações de gênero na Rede Municipal de Belo Horizonte<sup>5</sup>**

A pesquisa qualitativa de Ramos foi realizada na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, estado de Minas Gerais, com profissionais do sexo masculino, em 2011, na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Como procedimentos metodológicos foram utilizados grupos de discussão e entrevistas. Foram entrevistados, inicialmente, 12 professores que se dispuseram a contribuir, posteriormente, foram selecionados 3 professores para aprofundamento das questões. Também foram sujeitos da pesquisa uma diretora, duas vice-diretoras, três coordenadoras pedagógicas e uma gerente pedagógica regional. Para análise foi utilizada teoria sobre gênero. Dessa maneira, no trabalho, aparecem as vozes de Louro, Badinter, Butler, Torrão Filho e Hooks.

O pesquisador relata a existência, na época da pesquisa, de 14 profissionais do sexo masculino, com idade média de 39 anos, nas Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEIS) em Belo Horizonte. Seu trabalho procurou entender como aqueles professores interagiam na Educação Infantil e como a comunidade escolar percebia a presença deles nas instituições. Para tanto, Ramos (2011) construiu, primeiramente, o entendimento sobre a trajetória daqueles sujeitos, destacando as motivações dos mesmos para o ingresso na função e, posteriormente, buscou compreender as relações estabelecidas por eles com os outros sujeitos no interior das instituições.

Ao imergir no campo, Ramos (2011) defrontou-se com uma realidade similar à vivenciada por ele quando atuara na Educação Infantil, a realidade de um sujeito fora do lugar. Sobre sua experiência ele destaca:

O fato de ser homem atuando em um espaço majoritariamente ocupado por mulheres era motivo suficiente para que algumas pessoas me vissem como

---

<sup>5</sup> Título do trabalho analisado

um corpo estranho, um forasteiro, um sujeito fora do lugar, especialmente nos primeiros meses de trabalho. Essa forma diferenciada de perceber minha presença na instituição alcançou o ponto extremo de rechaçamento quando, em 2004, recebi de uma pessoa ligada à SMED a alcunha de intruso e aventureiro e uma mãe solicitou encarecidamente para não dar banho em sua filhinha, pois, na casa dela, nem o próprio marido executava essa tarefa. (RAMOS, 2011, p. 24)

Partindo, então, tanto de suas vivências, quanto dos relatos colhidos dos pesquisados, ele discutiu as dificuldades encontradas por uma pessoa com corpo masculino ao escolher como profissão a lida com crianças de 0 a 6 anos.

Sobre o ingresso dos profissionais do sexo masculino nas UMEIs, Ramos destaca que o início se deu com a realização do primeiro concurso para o cargo de educador infantil em 2003. Ele relata, ainda, que havia sido realizado outro concurso em 2008, tendo ingressado 1837 profissionais ao todo em ambos os certames.

Ainda sobre o ingresso dos profissionais, ele pontua:

Por mais que, em alguns casos, a adaptação desses sujeitos aconteça em um período breve de tempo, nota-se, a partir das diversas entrevistas e nos vários grupos de discussão realizados para esta pesquisa, que esses professores precisam oferecer provas de idoneidade, competência, habilidade e, especialmente, de uma sexualidade que não ofereça riscos para as crianças. Dessa forma, eles vivenciam uma espécie de *período comprobatório* antes de serem, efetivamente, aceitos como integrantes das equipes de profissionais que cuidam de crianças e as educam. Tal constatação extrapola a exigência do cumprimento do estágio probatório, de 730 dias, previsto no artigo 3º do Estatuto dos Servidores Públicos do Município como condição para estabilidade no serviço público. (RAMOS, 2011, p. 60)

Há uma desconfiança por parte das colegas e das famílias para com esses sujeitos, principalmente, por existir uma visão de homem, como sendo aquele que exerce a sexualidade. Isso faz com que haja o que Felipe (2006) chama de “pânico moral” que é um medo social quanto à pedofilia. Esta é tida como algo tipicamente masculino.

Esse “pânico moral” influencia a visão, principalmente, na Educação Infantil, por conta da indissociabilidade entre o cuidar e o educar, sobre o corpo que profissional deve ter. Isso naturaliza o vínculo docente à maternagem, reforçando o

discurso de que “as mulheres têm, por natureza, uma inclinação para o trato com as crianças, que elas são as primeiras e naturais educadoras” (LOURO, 1997, p.78).

A esse respeito o pesquisador evidenciou que

a questão vinculada ao cuidado das crianças perpassou todas as entrevistas feitas com os doze professores homens contactados nesta pesquisa. Até mesmo aqueles professores que atuavam com crianças maiores (...). Um desses professores, por exemplo, afirmou que, quando necessitava dar banho nas crianças maiores, encarregava-se apenas dos meninos. As meninas ficavam sob a responsabilidade de uma professora e quando as crianças mais novas necessitavam do banho, ele sempre solicitava o “apoio” de uma professora (...) (RAMOS, 2011, p. 72)

Um dos professores, segundo ele, havia sido proibido de dar banho nas crianças do berçário devido às reclamações das famílias destas o que gerou descontentamento por parte de algumas educadoras demonstrando certa reivindicação de igualdade de tratamento.

Outra questão trazida na pesquisa é a curiosidade acerca da orientação sexual dos profissionais. O que põe em evidência o discurso sobre a masculinidade hegemônica que segundo Almeida (1995) constitui-se como modelo ideal que subordina outras possíveis variedades de masculinidades e exerce um efeito controlador no processo de constituição de identidades masculinas. Assim, se os sujeitos não se mostram viris (e cuidar não é considerada uma ação viril) sua sexualidade será questionada.

É possível observar tal discurso na fala de um dos familiares das crianças: “homem de verdade não vai trabalhar com isso (educação infantil). Homem gosta de trabalho bruto e quem cuida de crianças é mulher” (RAMOS, 2011, p.110).

Ou na fala dos próprios professores pesquisados: “Eu sou de fato homem, por mais esforço que eu faça, eu não consigo ser mulher, graças a Deus”.

Sobre o que pensavam os familiares das crianças, o pesquisador demonstra que o entendimento de que a presença de homens na docência de crianças pequenas é algo deslocado aparece fortemente na fala dos mesmos.

No entanto, apesar de todas as dificuldades apontadas, Ramos conclui que

Superado o período comprobatório<sup>6</sup>, instaura-se a confiança e esses sujeitos passam a ser integrados aos grupos de professores, misturando “naturalmente” as atribuições do ofício realizadas por eles e elas, chegam até mesmo a serem confundidos com as próprias professoras. A partir dessa superação, eles ficam, então, “autorizados” a atuarem, sem ressalvas, com crianças de todas as idades. (RAMOS, 2011, p.112)

### **“Por acaso existem homens professores de educação infantil?”: um estudo de casos múltiplos em representações sociais<sup>7</sup>**

Sousa realizou sua pesquisa qualitativa em 2011, na cidade de Fortaleza, estado do Ceará. Teve como objetivo investigar o ingresso e a trajetória de homens em duas instituições de Educação Infantil.

O método de pesquisa incluiu análise documental, observações e entrevistas com 2 gestores da Secretaria Municipal de Educação, 3 gestores escolares, 2 professores, 5 professoras, 36 crianças e 36 familiares das crianças.

Para análise dos dados, o pesquisador embasou-se na Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici, sistematizada por Denise Jodelet e nos Estudos de Gênero no qual utilizou os escritos de Scott e Louro. Na revisão de literatura, Sousa buscou trabalhos sobre a feminilização do magistério e sobre a docência masculina para crianças pequenas.

Assim como Ramos (2011), Sousa partiu da própria experiência enquanto corpo masculino no trabalho com a Educação Infantil para tecer seu problema e algumas análises.

Segundo o pesquisador, ao buscar trabalho em uma creche no município de Fortaleza, o entrevistador salientou que ele só seria indicado para a instituição se houvesse vaga para coordenador já que “homem não leva jeito para cuidar de crianças” (SOUSA, p. 15, 2011). Além disso, ao substituir uma colega numa escola da Rede Municipal de Fortaleza, conviveu com uma “receptividade admirada e

---

<sup>6</sup> Segundo Ramos, esse período comprobatório é o período em que os docentes precisam provar para a comunidade que possuem as habilidades necessárias para educar as crianças pequenas e cuidar delas com competência sem machuca-las ou violenta-las sexualmente. Esse período é determinante para a permanência, ou não, deles nas instituições em que atuam.

<sup>7</sup> Título do trabalho analisado

cortês de algumas professoras e aversão de outras” (SOUSA, p. 15, 2011). Tais fatos o fizeram pensar em quem eram os homens docentes na Educação Infantil, como ingressaram, como eram vistos pela comunidade (crianças e famílias, outros professores e professoras e a gestão escolar).

Ao fazer a revisão bibliográfica, percebeu que era um campo de pesquisa incipiente e recente. Indicando Saporoli (1997) como a pioneira. Trazendo, ainda, como exemplos, Cardoso (2004; 2007), Sayão (2005) e Souza (2010).

O autor, ainda, buscou em Arce (2011) comprovações de que apesar do discurso naturalizador do feminino como ideal para a Educação Infantil, tal pensamento foi forjado socialmente, inclusive por documentos oficiais como o publicado pelo Ministério da Educação em 1977 no qual recrutava homens a ocuparem cargos administrativos, enquanto às mulheres relegava-se o trabalho direto com as crianças. Sobre os documentos oficiais destaca, ainda, o pesquisador, que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) estabelece como critério de atuação nesta etapa da Educação Básica uma formação mínima que é a graduação em Pedagogia ou em nível médio na modalidade normal. Não havendo, portanto, nenhum texto oficial que defina uma preferência por gêneros.

Quanto ao ingresso de homens na educação, Sousa, embora não tenha apresentado dados objetivos, afirmou observar um número maior deles nos cursos de Pedagogia das Universidades Federal e Estadual do Ceará.

Outra observação que ele faz é sobre o fato de os municípios cearenses como Itapipoca, Horizonte, Pacatuba e Pacajus passarem a realizar concursos públicos específicos para docência na Educação Infantil e terem como inscritos e aprovados docentes homens. O que para ele ampliou a oportunidade de ingresso já que nas instituições privadas isso é mais raro.

Sousa, também, baseou-se em dados do Censo de Professores da Educação Básica de 2009, além do trabalho de Saporoli (1997) para demonstrar que quanto menores forem as crianças atendidas, menos homens atuam junto a elas.

Há, ainda, no trabalho a menção ao medo da pedofilia que cerca a relação entre o homem professor e as crianças, assim como mencionado por Ramos (2011). Sobre isso, Sousa (p. 47, 2011) afirma:

Convivi com o olhar espantado do/as funcionários/as da escola e dos pais e mães das crianças. Algumas mães questionaram a diretora sobre quem levaria a sua filha ao banheiro. E aqui se encontra outro dado (...), pois a dificuldade de aceitação dos pais está muitas vezes associada aos inúmeros casos de pedofilia veiculados na mídia.

Quanto à permanência dos profissionais, ao autor ancorou-se em Cardoso (2004) para afirmar que os homens que ingressam no magistério de crianças pequenas tendem a se distanciar da docência, assumindo outras funções no âmbito educacional. Sobre a imersão em outras funções, o autor buscou referências (SAPAROLLI, 2007, WILLIAMS, 1995) que concluem que os homens têm mais chances de ascensão na carreira<sup>8</sup>.

Em sua imersão em campo, Sousa observou sujeitos em dois contextos díspares e experiências com algumas proximidades. Ambos os professores cresceram nas comunidades em que atuavam, um em uma escola na periferia e outro na zona rural. Ambos eram conhecidos por participar de movimentos religiosos em suas comunidades. Assim, como ambos estavam há pouco tempo nas instituições (um há 1 ano e o outro, 6 meses).

A pesquisa revelou pouca dificuldade de adaptação dos professores nas escolas e tanto estes como os outros sujeitos pesquisados (direção, coordenação e famílias) relacionam isso ao fato de eles já serem conhecidos fora das mesmas. Ou seja, não houve a necessidade do que Ramos (2011) chamou de período comprobatório, pois a idoneidade dos professores já era conhecida.

No entanto, algumas mães e professoras mostraram-se receosas quanto à necessidade de ajuda das meninas com relação ao uso do banheiro o que mostra, mais uma vez a preocupação com a violabilidade do corpo destas, o que, segundo o pesquisador, era justificado com citações de casos de pedofilia veiculados pela mídia.

---

<sup>8</sup> A esse respeito, Ramos (2011), em sua pesquisa não traz discussões. No entanto, ao descrever sua trajetória na educação infantil, informa que, quase sempre, atuou na coordenação das instituições e até mesmo na Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, seria esse percurso uma pista a esse respeito? Talvez.

Parte dos sujeitos entrevistados demonstrou, segundo Sousa, certa visão cristalizada acerca dos papéis de gênero, afirmando que mulheres “levam mais jeito” para trabalharem com crianças. Por outro lado, ele constatou que tal discurso parece sofrer alterações, pois grande parte dos sujeitos adultos mostrou ter a compreensão de que a docência na educação infantil é um trabalho cuja licença para ser exercida depende de habilidade e competência adquiridas numa formação específica.

Ao realizar uma dinâmica em que as crianças teriam que escolher professores, professoras ou professores e professoras para uma escola, o pesquisador concluiu que

Para as crianças, embora expostas a essas ideias defendidas pelos adultos e podendo de alguma forma ser influenciadas por elas, o grande elemento definidor de suas formas de pensar sobre homens professores de educação infantil é a experiência que tiveram com esses profissionais. (...) O que interessa mesmo para elas são as vivências (positivas e negativas) com homens e com mulheres na instituição. (SOUSA, 2011, p. 170)

### **Relações de gênero e trabalho docente na Educação Infantil: um estudo de professores em creche<sup>9</sup>**

Sayão realizou pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, no ano de 2005, com professores do sexo masculino da rede pública de educação de Florianópolis, Santa Catarina, pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Entre março de 2001 e novembro de 2002, ela fez observação participante de cinco docentes<sup>10</sup> em seus grupos de trabalho com filmagens e uso do caderno de campo e realizou entrevistas, sendo que estas, também, foram realizadas com alguns familiares das crianças com os quais os professores atuavam, além de coordenadoras, diretoras, auxiliares de sala e colegas professoras. Também foram entrevistados dois homens que não atuavam mais na docência. Quanto a isso ela esclarece:

---

<sup>9</sup> Título do trabalho analisado.

<sup>10</sup> O critério de seleção usado foi a experiência mínima de três anos na docência de Educação Infantil e a formação em nível superior.

Nos primeiros contatos que fiz com os docentes eles conheciam alguns outros professores que haviam sido seus colegas, mas que tinham “desistido” de trabalhar em creche ou pré-escola e foram deslocados da função ou abandonaram a profissão. Chamou-me atenção a expressão que persistia em algumas falas: “eles desistiram da profissão”. Perguntei-lhes o significado do verbo “desistir”. Constatei que revelava a opção pela atividade burocrático-administrativa ou não-docente, o que instigou minha curiosidade sobre suas experiências na Educação Infantil e, por essa razão, quis entrevistar também alguns “desistentes”. (SAYÃO, 2005, p. 32)

A pesquisadora analisou as relações entre os docentes, as crianças e suas famílias e as profissionais da creche (auxiliares de sala, diretoras e coordenadoras), tomando como categoria central as relações de gênero.

Ela relata que seu interesse para as questões de gênero nessa etapa educacional surgiu das relações estabelecidas ao ser professora de Educação Física na Educação Infantil em que por mais que refletisse sobre a sua prática, tentando “incentivar meninos e meninas a procurarem as mesmas oportunidades em relação ao movimento corporal, à brincadeira e a outras vivências importantes, constituintes da infância” (SAYÃO, 2005, p.13), sua formação em Educação Física reforçava estereótipos de masculino e feminino.

Mais tarde, segundo ela, ao lecionar no curso de Pedagogia, teve a chance de conviver com homens que atuavam com crianças de 0 a 6 anos e se perguntava:

Como as idéias de diferença e desigualdade se produziam nesse campo? Como os professores atuavam na profissão? Como lidavam com o cuidado de meninos e meninas? Que elementos poderiam apontar para a reflexão sobre o trabalho docente na Educação Infantil, ainda considerada um campo em construção? (SAYÃO, 2005, p.14)

Outro gerador de questões para ela foi o filme francês *Ça commence aujourd'hui* do diretor Bertrand Tavernier de 1999 em que o protagonista, Daniel, era um professor de crianças pequenas muito comprometido e sensível às questões que as envolviam. Além disso, havia certa invisibilidade quanto à temática gênero nas pesquisas situadas no campo da educação e da Educação Infantil o que a levou a querer conhecer mais as relações entre masculinidade e femininidade no universo das creches.

Assim, o objetivo do trabalho foi compreender como os homens selecionados para a pesquisa se constituíram como professores da Educação infantil em uma profissão considerada feminina.

Nas análises de gênero, Sayão embasou-se nos escritos de Nicholson, Scott, Willians, Badinter e Izquierdo, enfatizando, portanto, que considerou “as relações de gênero como uma construção social pelas quais é possível compreender como o corpo e o poder se moldam, conformam, instalam e atuam” (SAYÃO, 2005, p. 17). Para analisar, especificamente, as masculinidades, ela referenciou-se em Oliveira, Nolasco e Kimmel.

Durante sua busca pelos sujeitos pesquisáveis, Sayão afirma ter se surpreendido pelo fato de encontrar, de início, na mesma creche, dois docentes que tinham bastante tempo de atuação na Educação Infantil, um com 22 anos de carreira (este foi o primeiro professor concursado e efetivado da Rede Municipal de Educação de Florianópolis) e o outro com 14 anos, pois outros estudos revelavam que “os homens, em sua maioria, ascendiam na carreira mais depressa do que as mulheres, geralmente ocupando posições administrativas como diretores, coordenadores e outras funções” (SAYÃO, 2005, p,31).

Passando agora para os resultados, Sayão revelou alguns “boicotes” sofridos pelos professores por parte das colegas. Segundo a mesma, quando aqueles chegavam às instituições eram encaminhados ora para turmas consideradas difíceis, ora eram encaminhados para o trabalho com os bebês por uma aposta de que eles “não dariam conta do recado”. Para ela, tais atitudes revelavam que

parecia haver uma legitimidade nas práticas exercidas pelas mulheres ratificadas pelo argumento da feminilidade como características inatas em face de seus antecedentes como mães ou como “cuidadoras” de outras crianças no âmbito doméstico ou mesmo em experiências anteriores em instituições educativas para a infância. Paralelamente e situando o caso dos professores, essa concepção apontava que o cuidado e a maternagem não poderiam ser “aprendidos”. (SAYÃO, 2005, p. 177)

Tais práticas, embora fossem testes, vão de encontro com o que foi verificado por Ramos (2011), pelo menos, no que diz respeito ao direcionamento dos

professores para atuarem com os bebês devido à necessidade de mais cuidados corporais.

Apesar disso, Sayão assim como Ramos (2011) e Sousa (2011), observou que os cuidados corporais se constituem um empecilho ao desenvolvimento do trabalho de homens nas instituições para a primeira infância.

Com relação a esse aspecto, ela percebeu que, embora os sujeitos não se negassem a fazê-lo, após passarem pelo “ritual de passagem”<sup>11</sup>, quem se encarregava dos cuidados corporais das crianças eram as auxiliares de sala e/ou outras professoras o que para Sayão explicitava uma divisão sexual do trabalho “na qual as mulheres assumiam o que elas mesmas representavam como o cuidado – a atenção ao corpo – e os homens com o que significaria a educação – as atividades pedagógicas” (SAYÃO, 2005, p. 186).

Apesar da demonstração da cristalização dos papéis atribuídos ao masculino e feminino, em alguns casos, a pesquisadora conclui que

A atuação de homens no cuidado das crianças pequenas parece ampliar a concepção do gênero porque confere outros sentidos a idéia reducionista de papéis/funções específicas para homens e mulheres posto que docentes podem exercer o papel ou a “função materna” ampliando-a para a compreensão dos diferentes modos pelos quais o gênero opera estruturando o social e com isso ressignificando a fixidez de tais papéis e funções. (SAYÃO, 2005, p.192)

Quanto às funções, Sayão chama a atenção para o fato de alguns homens afirmarem que suas atuações docentes eram enriquecidas por suas experiências como pais, evidenciando o entrecruzamento entre o público e o privado, assumindo um discurso parecido com o da maternagem.

Sobre a forma de se estabelecerem na profissão, a pesquisadora, observou que os professores enfatizavam o conhecimento da teoria pedagógica e a participação intensa nos eventos das creches (fazendo muito uso da fala), justificando seus conhecimentos a fim de provarem competência.

---

<sup>11</sup> A pesquisadora chamou de ritual de passagem o período em que os homens tinham que provar sua competência com o cuidado e sua idoneidade moral.

Outra observação feita foi sobre a necessidade que os mesmos mostravam em ser diferentes das colegas no que tange os aspectos pedagógicos o que, muitas vezes, modificou as culturas pedagógicas das instituições, mas que também, muitas vezes, gerava conflitos com as colegas que julgavam que eles queriam apenas “aparecer”.

A autora, assim como Ramos (2011) e Sousa (2011) não se furtou à discussão acerca da homossexualidade, e da pedofilia, pois algumas famílias também demonstraram receio quanto a estas questões.

Por fim, Sayão faz uma reflexão sobre a valorização dos movimentos corporais, na qual sua tese de que os homens seriam mais adeptos não se confirma, concluindo, então, que o que mobiliza as ações são as concepções de infância, criança e Educação Infantil e não o gênero do docente.

## ALGUMAS DISCUSSÕES

Durante a leitura e análise das dissertações de Ramos (2011), Sousa (2011) e da tese de Sayão (2005) foi possível perceber algumas situações e exames recorrentes:

- 1- O tabu do cuidado infantil, principalmente, das meninas, feito por homens, relacionado ao medo da pedofilia;  
o questionamento da masculinidade dos docentes e a desconfiança da homossexualidade;
- 2- a cristalização da divisão sexual do trabalho e
- 3- o discurso da maternidade enquanto formadora de docentes para a Educação Infantil.

Nesse sentido, pode-se perceber nos três trabalhos que tanto as profissionais das instituições de Educação Infantil, quanto as famílias das crianças exercem a função de verdadeiros sentinelas das ações e corpos dos docentes, fazendo perpetuar, de certo modo, lugares e ocupações de forma generificada.

Além da constante vigilância, percebeu-se o uso de diferentes estratégias adotadas quando da entrada dos homens nas instituições. De um lado, Ramos (2011) aponta o direcionamento dos docentes para o trabalho com crianças maiores, com a finalidade de “proteger” as menores; de outro Sayão (2005) revela que alguns professores eram encaminhados para o trabalho nos berçários como forma de teste para que desistissem. Apesar de ações díspares e até contraditórias (se a análise partir da proteção às crianças), elas baseiam no mesmo princípio, a disputa de poder, uma vez que os sujeitos não eram consultados quanto às suas preferências, legitimando as discussões das feministas pós-estruturalistas de que as relações de gênero não podem ser compreendidas a partir da dominação masculina, mas na microfísica do poder<sup>12</sup>.

---

<sup>12</sup> Expressão foucaultiana que entende o poder como algo que não se possa possuir. Assim, é impossível fazer a divisão entre os que possuem e os que não possuem o poder. Ele se exerce, se pratica. O que existe são práticas de poder nas relações.

Além disso, ficou evidente que a recusa de algumas professoras em aceitar trabalhar com homens parte, também, da disputa por espaço no mercado de trabalho. Podendo-se captar tal sentido na fala de uma das professoras ao se referir a um colega: “porque ele está aqui com tanta mulher querendo trabalhar? Ele bem podia estar numa outra profissão” (SAYÃO, 2005, p.131).

Percebeu-se, também, que a entrada desses sujeitos nas instituições, traz incômodos, causando rupturas na organização estabelecida, fazendo com que sejam mobilizadas discussões que ocasionam algumas mudanças.

Tais mudanças podem configurar-se na reivindicação de tratamento igualitário feita por professoras quando questionam sobre o porquê de a pedofilia ser atribuída aos homens, quando mulheres, também, podem ser pedófilas. Ou quando esses professores, não podendo recorrer ao conhecimento prático da maternidade, provam competência através do conhecimento teórico, mudando, em alguns casos, culturas pedagógicas e, conseqüentemente, as práticas nas instituições, mostrando a importância da formação (o que pode justificar o pensamento de alguns autores da Sociologia do Trabalho que advogam que o envolvimento dos homens na Educação Infantil melhora o status da profissão).

Muitos professores pesquisados afirmaram que a paternidade os ajudava na docência. Isso nos faz pensar no quanto o trabalho na Educação Infantil, mesmo sendo exercido por homens, é permeado pela aproximação da vida privada.

Para finalizar, Sousa (2011) nos traz um dado muito importante sobre a percepção das crianças acerca do gênero dos profissionais que atuam com elas: estas ao simularem a formação de grupos de professores, professoras ou professores e professoras, não levam em consideração o gênero, mas as experiências já vividas com professores e professoras. O que demonstra que, pelo menos, com relação à docência, elas ainda não assimilaram os preconceitos dos adultos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciei esse trabalho com a intenção de buscar pesquisas que trouxessem informações sobre a inserção de homens na Educação Infantil.

As pesquisas encontradas e analisadas expuseram as dificuldades pelas quais passam homens que se “aventuram” nesse campo considerado feminino. Eles são tratados como intrusos; passam por “estágios comprobatórios” (RAMOS, 2011) ou “rituais de passagem” (SAYÃO, 2005), tendo que provar muito mais que competência pedagógica, que não representam ameaças aos corpos das crianças; têm as masculinidades questionadas e a privacidade invadida.

Enquanto lia os trabalhos algumas questões foram surgindo, quais sejam: Qual o espaço reservado para as discussões de gênero no curso de Pedagogia atualmente? Já que uma das bandeiras da Educação Infantil é a indissociabilidade entre o cuidar e o educar e o curso de Pedagogia seja frequentado, também, por homens (que são vistos como sujeitos que não possuem a competência de cuidar), qual é a ênfase dada aos cuidados corporais na formação dos profissionais? E ainda: Caso o enfoque do curso de Pedagogia seja o cognitivo, por ser frequentado, predominantemente, por mulheres, não haveria implícito no currículo o discurso da mulher como aquela que possui o dom natural do cuidado por ser maternal?

Voltando às dificuldades encontradas pelos docentes, foi evidenciado que elas fizeram alguns docentes desistirem. No entanto, muitos deles continuaram e se mimetizaram, não sendo mais identificados por suas diferenças corporais e por seu gênero. A questão que fica é como isso acontece, mais especificamente: Quais as configurações/ reconfigurações seus corpos assumem para serem aceitos? De que forma materializam/ rematerializam as masculinidades em seus corpos?

Como se pode perceber, o estudo da atuação masculina na Educação Infantil constitui-se um campo profícuo de pesquisa, tanto pela pouca quantidade de trabalhos realizados, como pelas lacunas que apresenta. Que nos embrenhemos nas pesquisas!

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jane Soares. **Mulheres na educação: missão, vocação e destino?: a feminização do magistério ao longo do século XX.** In: SAVIANI, Demerval et al. O legado educacional do século XX no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2004. GIL, A. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2007.

ALMEIDA, Jane Soares. **O legado educacional do século XX.** In: SAVIANI, Demerval; et. O legado educacional do século XX no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2006.

ALMEIDA, Miguel Vale de. **Senhores de Si: uma interpretação antropológica da masculinidade.** Lisboa: Fim de Século, 1995.

ARAÚJO, Leila; BARRETO, Andreia; HEIBORN, Maria Luiza (orgs). **Gestão de Políticas Públicas em gênero e raça: módulo II.** Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2010.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado; 1988.

BRASIL. Constituição (1988). Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2003. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao **caput** do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Diário Oficial da União. 12 nov 2009.

BRASIL. Lei n. 11274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Diário Oficial da União. 07 fev 2006.

BRASIL. Lei n. 11700, de 13 de junho de 2008. Acrescenta inciso X ao **caput** do art. 4º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para assegurar vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir dos 4 (quatro) anos de idade. Diário Oficial da União. 16 jun 2008.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Infantil**: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BUTLER, Judith. **Corpos que pesam**: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: LOURO, Guacira Lopes (org). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010a.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismos e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010b.

CONNELL, ROBERT W; MESSERSCHMIDT, JAMES W. **Masculinidade hegemônica**: repensando o conceito. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 241- 282, jan./abr. 2013.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A educação básica como direito**. **Cadernos de Pesquisa**, Minas Gerais, v. 38, n.134, p. 293-303, mai/ago. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v38n134/a0238134.pdf> Acesso em: 05 fev. 2016.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

GARCIA, Sandra Mara. **Conhecer os homens a partir do gênero e para além do gênero**. In: ARILHA, Margarth; MEDRADO, Benedito; RIDENTI, Sandra G. Unbehau. **Homens e masculinidades: outras palavras**. São Paulo: Ecos, 1998.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Pedagogia do armário e currículo em ação**: heteronormatividade, heterossexismo e homofobia no cotidiano escolar. In: MILSKOLCI, Richard (Org.). **Discursos fora da Ordem: deslocamentos, reinvenções e direitos**. São Paulo: Annablume, 2012. Disponível em: < <http://www.gper.com.br/noticias/d7f78fb3181f83ce3d9df79af5a92f82.pdf> > Acesso em: 05 fev. 2016.

LOURO, Guacira Lopes (org). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LOURO, Guacira. **Gênero e magistério**: identidade, história, representação. In CATANI, Demerval. B; et al (Orgs.). **Docência, memória e gênero: estudos sobre formação**. São Paulo: Escrituras Editora, 1997.

PISCITELLI, Adriana. **Gênero**: a história de um conceito. In: ALMEIDA, Heloisa Buarque de; SZWAKO, José Eduardo (orgs). **Diferenças, igualdade**. São Paulo: Berleandis & Vertecchia, 2009.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS. Pró-Reitoria de Graduação. Sistema Integrado de Bibliotecas. **Orientações para elaboração de trabalhos científicos**: projeto de pesquisa, teses, dissertações, monografias e trabalhos acadêmicos, conforme a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), a American Psychological Association (APA) e o Comitê Internacional de Editores de Revistas Médicas (VANCOUVER). Belo Horizonte, 2015. Disponível em:

< <http://www.pucminas.br/documentos/orientacoes-abnt-apa-vancouver.pdf>> Acesso em: 12 fev. 2016.

PRAXEDES, Vanda Lúcia. **Segurando as pontas e tecendo tramas: mulheres chefes de domicílio em Minas Gerais (1770-1880)**. 2008. 273 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em História, Belo Horizonte, 2008.

RAMOS, Joaquim. **Um estudo sobre os professores homens da Educação Infantil e as relações de gênero na Rede Municipal de Belo Horizonte – M.G.** 2011.139f. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belo Horizonte, 2011. Disponível em: < [www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao\\_RamosJ\\_1.pdf](http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_RamosJ_1.pdf)> Acesso em: out. 2015.

ROSA, Walkíria Miranda; SÁ, Carolina Mafrá. **A história da feminização do magistério no Brasil: uma revisão bibliográfica**. Disponível em: < [sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Coord/Eixo5/477.pdf](http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Coord/Eixo5/477.pdf)> Acesso em: 20 jun. 2015.

SAYÃO, Déborah Thomé. **Relações de gênero e trabalho docente na Educação Infantil: um estudo de professores em creche**. 2005.273f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Educação, Santa Catarina, 2005. Disponível em: < <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/106572/223081.pdf?sequen>> Acesso em: out. 2015.

SOUSA, José Edilmar. **“Por acaso existem homens professores de Educação Infantil?”: um estudo de casos múltiplos em representações sociais**. Disponível em: < <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/7305> > Acesso em: out. 2015.

TIRIBA, Lea. **As mulheres, as emoções e o cuidar: o feminino na formação de professores e professoras**. In: FRADE, I. C. da Silva et al. (Orgs.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.