Alumni Revista Discente da UNIABEU

CORPOS ESTRANHOS: UM ESTUDO SOBRE A PRESENÇA MASCULINA NA DOCÊNCIA INFANTIL

Wendel Souza Santos[1]

Resumo: Este artigo teve como objetivo analisar como se desenvolvem as relações de gênero na educação, principalmente no que se refere à presença masculina na docência infantil. Para tanto, foi realizada pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico. Utilizamos como coleta de dados notícias sobre a participação masculina na educação infantil por meio de mídias eletrônicas. Percebemos que a profissão é tida como predominantemente feminina, o que gera discriminações entre homens que atuam nessa profissão. Portanto, é preciso (des)naturalizar e (des)construir as relações de gênero, que acabam por gerar dicotomias, diferenças e discriminação entre professores homens que atuam nessa modalidade de ensino.

Palavras-chave: gênero; corpo; docência infantil.

Introduzindo percursos...

Trazemos para a reflexão o estudo sobre gênero e educação, enfocando a participação masculina na docência infantil. Nossos estudos tiveram como base as análises teóricas de cunho pós-crítico que atualmente vêm ganhando expressiva discussão nos estudos sobre gênero, sexualidade, corpo, entre outros.

Nesse contexto, percebemos que a participação masculina na docência infantil se desenvolve, muitas vezes, em meio a preconceito, estigmas e desvalorização. Cabe salientar que as relações de gênero também se configuraram no decorrer da história do Brasil. O patriarcalismo e o autoritarismo influenciaram em sérios processos de exclusão da mulher, negros, homossexuais, entre outros, na história brasileira.

Isso define bem que há um preconceito ou estereótipos sobre homens e mulheres: agressivos, militaristas, racionais, para eles; dóceis, relacionais, afetivas, para elas. Em decorrência, funções como alimentação, maternidade, preservação, educação e cuidado com os outros ficam mais identificadas com os corpos e as mentes femininas, ganhando, assim, um lugar inferior na sociedade, quando comparadas às funções tidas como masculinas (SCOTT, 1995).

[1] Graduado em pedagogia pela universidade estadual de Santa Cruz-UESC, BA. wss181@hotmail.com

Até o surgimento da vertente das teorias pós-críticas, estes grupos de gênero, sexuais, étnicos, raciais ou de classe não tinham voz. Aprendemos a idealizar algumas características humanas como as representações legítimas e naturais do que seja ser humano, ou seja, um "ideal" padrão este a que se refere geralmente a homem, branco, heterossexual, ocidental, que tomava a voz destes grupos, conferia-lhes valores e posturas nas quais estes não se reconheciam e que lhes conferia representações e efeitos de verdade. Diante disso, relações de poder instituem o poder de onde se fala, quem fala e de quem se fala (FONSECA, 2011).

A vasta literatura que aborda as relações de gênero diz que estas acabam por se tornarem relações não fixas e não unitárias. Em decorrência disso, o movimento feminista, sendo muito difundido por Louro, Butler, Scott, entre outros, com a influência de Michel Foucault, vem se destacando nos estudos sobre gênero, com a ideia de (des)construção e (des)naturalização, com o objetivo de mitigar as desigualdades que permeiam as identidades de sexo. Segundo Louro,

> Muitos consideram que a sexualidade é algo que todos nós, mulheres e homens, possuímos naturalmente. Aceitando essa ideia, fica sem sentido argumentar a respeito de sua dimensão social e política ou a respeito de seu caráter construído. A sexualidade seria algo "dado" pela natureza, inerente ao ser humano. Tal concepção usualmente se ancora no corpo e na suposição de que todos vivemos nossos corpos, universalmente, da mesma forma. No entanto, podemos entender que a sexualidade envolve rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos, convenções... Processos profundamente culturais e plurais. Nessa perspectiva, nada há de exclusivamente natural nesse terreno, a começar pela própria concepção de corpo, ou mesmo de natureza. Através de processos culturais, definimos o que é — ou não — natural; produzimos e transformamos a natureza e a biologia e, consequentemente, as tornamos históricas. Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros — feminino ou masculino — nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade — das formas de expressar os desejos e prazeres — também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade. A sexualidade, afirma Foucault, é um dispositivo histórico. Em outras palavras, ela é uma invenção social, uma vez que se constitui, historicamente, a partir de múltiplos discursos sobre o sexo: discursos que regulam, que normatizam, que instauram saberes, que produzem verdades. Sua definição de dispositivo sugere a direção e a abrangência de nosso olhar: um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas (...) o dito e o não dito são elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre esses elementos (LOURO, 2000, p. 6).

Nesse contexto, gênero, corpo e sexualidade na educação acabam por gerar certos limites. A instituição escolar se desenvolve em meio a relações de poder e saber. Isso supõe forças maiores em um regime de segregação ao falar do assunto. A dificuldade se estabelece, pois existe certa tendência em estudar a compreensão do termo "sexo" somente como algo biológico, esquecendo, assim, das representações sociais e individualidades.

Assim, recentemente, mesmo sexualidade compreendida como um traço cultural, ainda é tida como um tabu no campo educacional, sendo debatida e contestada em estudos que se intensificam. Os pós-estruturalistas, que, fundamentados na obra de Michel Foucault, desenvolvem fortes críticas à distinção sexo-gênero, sob o argumento de que a própria construção do caráter natural do sexo, da natureza sexuada precedente à cultura, caracteriza mecanismos instituídos social e culturalmente para a manutenção da estrutura binária, hierarquizada e subordinadora entre os gêneros (BUTLER, 2003).

Em sua pesquisa sobre gênero e docência, Fonseca (2011) diz que na educação, o professor "homem" utiliza-se de métodos para se disciplinarizar e adequar-se ao padrão da escola e de professora "mulher" na docência infantil, que é adotado como padrão, como norma para atuação, mesmo daqueles indivíduos que não correspondam ao gênero feminino e atuem na nesta etapa da educação. Esta disciplinarização passa, sobretudo, pelo corpo. O corpo é o local em que demonstramos nosso autocontrole, transformando-se em um lugar de informação, portanto, é o primeiro a ser disciplinarizado. Daí, tanto investimento para dominar o corpo. Mantê-lo sobre controle pode significar torná-lo mais útil ou formatá-lo ao que se espera. (Fonseca, 2011).

Com isso, ao enfatizar as vozes femininas nas atuais investigações educacionais, corre-se o risco de desconhecer o pensamento dos homens que se enveredam pelo magistério e o processo de adaptação/recriação do masculino no ambiente escolar. Percebemos que, quando se trata do olhar masculino do professor desse segmento, quase não são encontradas referências ao tema; e mais, os preconceitos e discursos que frequentam a sociedade contemporânea são reafirmados no cotidiano escolar. Assim, o professor homem torna-se um "corpo estranho" na docência infantil (RABELO, 2013).

Ademais, a abordagem da escola, enquanto uma instituição disciplinar, segundo a interpretação de Michel Foucault, oferecia o respaldo de trabalhar com um construto teórico largamente utilizado em pesquisas para abordar sexualidade como práticas disciplinares de docilização de corpos (Weeks, 2000).

Portanto, as relações de gênero e corpo na docência infantil desenvolvem delimitações e dicotomias na figura do "profissional-professor-homem". Assim, a tentativa dos estudiosos pós-críticos é tentar (des)naturalizar essas relações e construir novas formas de pensar, principalmente no âmbito educacional, espaço este privilegiado para desenvolver uma nova mentalidade.

As relações de Gênero: uma breve revisão

Fazer uma compreensão sobre as relações de gênero é refletir como a nossa sociedade enxerga as diferenças entre sexos. Sendo assim, as feministas Bell Hooks, Deborah Britzman, Guacira Lopes Louro, Judith Butler, Joan Scott, entre outras,

passaram a questionar os discursos sobre gênero na tentativa de afastá-los da dicotomia estabilizada pelas relações de poder que acabam reprimindo as condutas sexuais, através de valores, crenças e regras julgadas socialmente como dentro dos padrões de normalidade, tendo como referência central a figura masculina. Nesse contexto,

> Há muito que estudiosas feministas procuram demonstrar a especificidade e, consequentemente, a distinção entre gênero e sexualidade e, ao mesmo tempo, sua estreita articulação. Entre essas estudiosas, o conceito de gênero surgiu pela necessidade de acentuar o caráter eminentemente social das diferenças percebidas entre os sexos. Apontava para a impossibilidade de se ancorar no sexo (tomado de modo estreito como características físicas ou biológicas dos corpos) as diferenças e desigualdades que as mulheres experimentavam em relação aos homens (LOURO, 2011, p. 64).

Louro (1997), ao analisar gênero, diz que "é preciso um olhar para as teorias construídas pelas/os estudiosas/os feministas e propor um pensamento plural, que analise a fundo as representações sociais e escape dos argumentos biológicos e culturais da desigualdade" (LOURO, 1997, p. 8). Assim,

> O exercício que se propõe aqui é um rompimento com pensamento dicotômico: feminino em oposição ao masculino; razão/sentimento; teoria/prática; público/privado, etc. "Os sujeitos que constituem a dicotomia não são, de fato, apenas homens e mulheres, mas homens e mulheres de diferentes classes, raças, religiões, idades, etc., e suas solidariedades e antagonismos podem provocar os arranjos mais diversos perturbando a noção simplista e reduzida de homem dominante e mulher dominada". (LOURO, 1997, p. 8)

Desse modo, percebemos que "as muitas formas de fazer-se mulher ou homem, as várias possibilidades de viver prazeres e desejos corporais são sempre sugeridas, anunciadas, promovidas socialmente. Elas são também, renovadamente, reguladas, condenadas ou negadas". (LOURO, 2000. p. 4).

Os sentidos e funcionamentos da linguagem sobre gênero "constituíam e constituem sujeitos femininos e masculinos; foram — e são — produtoras de "marcas". Homens e mulheres adultos contam como determinados comportamentos ou modos de ser parecem ter sido "gravados" em suas histórias pessoais" (LOURO, 2000, p. 17). Em crítica,

> Para que se efetivem essas marcas, um investimento significativo é posto em ação: família, escola, mídia, igreja, lei participam dessa produção. Todas essas instâncias realizam uma pedagogia, fazem um investimento que, frequentemente, aparece de forma articulada, reiterando identidades e práticas hegemônicas enquanto subordina, nega ou recusa outras identidades e práticas; outras vezes, contudo, essas instâncias disponibilizam representações divergentes, alternativas, contraditórias. A produção dos sujeitos é um processo plural e também permanente. Esse não é, no entanto, um processo do qual os sujeitos participem como meros receptores, atingidos por instâncias externas e manipulados por estratégias alheias. Ao invés disso, os sujeitos estão implicados, e são participantes ativos na construção de suas identidades. Se múltiplas instâncias sociais, entre

> elas a escola, exercitam uma pedagogia da sexualidade e do gênero e colocam em ação várias tecnologias de governo, esses processos prosseguem e se completam através de tecnologias de autodisciplinamento e autogoverno que os sujeitos exercem sobre si mesmos (LOURO, 2000, p. 17).

Portanto, percebemos que, para "indicar os sujeitos diferentes, são mobilizados marcadores simbólicos, materiais e sociais. Há lugares, falas, gestos, profissões, atividades, sentimentos sobre os quais se costuma dizer que são de mulher e não de homens" (LOURO, 2011, p. 65). Louro (2011) vai mais além,

> O processo segue além: direitos e políticas podem ser restritos a alguns e não ser partilhados por outros; o acesso a serviços de saúde ou a uma série de outros recursos e privilégios sociais podem ser reservados a determinados sujeitos, etc. O processo de diferenciação se faz, pois, através de muitos marcadores, não apenas simbólicos, mas materiais e sociais. Marcadores que, muitas vezes, acabam por disfarçar ou silenciar a construção do processo de diferenciação. A diferença nos aparece, então, como natural, como dada. Ela fica, por assim dizer, grudada aos corpos. E aparentemente não há o que ser feito senão reconhecê-la (LOURO, 2011, p. 66).

Desse modo, assumimos, irrefletidamente, a naturalização das diferenças entre homens e mulheres. E esse é um modo eficiente de ocultar ou de silenciar as relações de poder que as constituem entre os corpos. (Louro, 2011). Nesse contexto, Louro (1997, 2011), expressa sua inconformidade e desencanto em relação aos tradicionais arranjos sociais e políticos, às grandes teorias universais, ao vazio formalismo acadêmico, à discriminação, à segregação e ao silenciamento. Há muito tempo a autora vem estudando e trabalhando com essas questões.

Discussões e Resultados

As justificativas em desenvolver uma reflexão sobre gênero e docência, mais especificamente no que se refere à docência infantil masculina, se deu devido à observação constante de como se desenvolve a formação em pedagogia em diversas universidades, bem como o mercado de trabalho para tal curso, principalmente no que se refere à docência infantil. Sendo assim, percebe-se na formação em pedagogia, o quanto a presença feminina acaba por se tornar a maioria.

Além do mais, quando redirecionamos o olhar para o mercado de trabalho da docência infantil, percebemos o quanto o professor "homem" acaba sendo excluído. Verificamos justificativas das mais diversas, tais como:

A mulher cuida melhor das crianças do que o homem;

A pedofilia está ligada mais à figura masculina;

Os pais não iriam aceitar seus filhos sendo educados por homens;

Não contratamos homens para educação infantil.

Enfim, inúmeras justificativas que remetem a uma discriminação exorbitante para os homens pedagogos, que em nada tem a ver com a qualidade de qualquer profissional. No bojo dessas discussões,

> Estudiosas/os feministas vêm, já há alguns anos, colocando essas questões, ao mesmo tempo que sugerem fórmulas não sexistas de tratamento. No entanto, se em algumas sociedades seus esforços estão sendo acolhidos e incorporados, em outras são ainda menosprezados ou ridicularizados. (LOURO, 1997, p. 67).

Louro (1997) faz uma crítica a termos usados à figura masculina no intuito de generalizar homens e mulheres, o que acabaria por gerar uma invisibilidade da identidade feminina. Porém, quando redirecionamos nossos olhares para a docência infantil, acontece o oposto. Os homens é que são generalizados por discursos femininos, o que acaba por gerar ocultamento e até discriminação de modo sutil.

A nossa proposta não é confrontar estudos feministas, e, sim, tomá-los como base para compreender também como essas relações sexistas se desenvolvem na atuação de homens pedagogos na educação infantil. Nesse contexto, Guacira Lopes Louro faz uma crítica quando olhamos o corpo de modo biologizante, por conseguinte, a autora situa esses reflexos no campo educacional:

> Nossos corpos constituem-se na referência que ancora, por força, a identidade. E, aparentemente, o corpo é inequívoco, evidente por si; em consequência, esperamos que o corpo dite a identidade, sem ambiguidades nem inconstância. Aparentemente se deduz uma identidade de gênero, sexual ou étnica de "marcas" biológicas; o processo é, no entanto, muito mais complexo, e essa dedução pode ser (e muitas vezes é) equivocada. Os corpos são significados pela cultura e, continuamente, por ela alterados. Talvez devêssemos nos perguntar, antes de tudo, como determinada característica passou a ser reconhecida (passou a ser significada) como uma "marca" definidora da identidade; perguntar, também, quais os significados que, nesse momento e nessa cultura, estão sendo atribuídos a tal marca ou a tal aparência. Pode ocorrer, além disso, que os desejos e as necessidades que alguém experimenta estejam em discordância com a aparência de seu corpo. LOURO, 2000. p. 8).

> [...] Os sujeitos que, por alguma razão ou circunstância, escapam da norma e promovem uma descontinuidade na sequência sexo/ gênero/sexualidade serão tomados como minoria e serão colocados à margem das preocupações de um currículo ou de uma educação que se pretenda para a maioria. (LOURO, 2000, p. 6).

Assim, percebemos que as relações de gênero acabam por privilegiar uns em distinção a outros. Desse modo, Guacira Lopes Louro (1997, 2000, 2011) aborda as relações de gênero como construção social e enfatiza as mudanças ocorridas ao longo do tempo, convidando educadoras e educadores para que assumam essas mutações que os confrontam, como mola propulsora para discutir ideias como a de tolerância e aceitação da diferença, com o intuito de (des)naturalizar posturas sexistas.

Em crítica,

> Se temos um padrão moderno de escola, também temos padrões de aluno, professor e de formação que esta instituição espera. Inclusive, toma-se como um possível e esperado padrão que as turmas dos anos iniciais sejam regidas por uma professora. Dessa forma, entendo que, ao esperar uma relação normal ou de competência, as gestoras tomam como ideal o padrão de professora dos anos iniciais. Assim, para elas, o "bom professor" homem dos anos iniciais deve aproximar-se da "figura ideal", ou seja, do padrão de professora dos anos iniciais, ou como era nomeada antes da instituição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, da "professora de primário". Acabam lidando com esse "ideal" como algo dado e esquecem que isso é resultado de uma construção, que como tal pode ser desconstruída. Ao se esperar esta normalidade, tenta-se estabelecer o sentido desse modelo disciplinar: disciplinarizar o corpo, o comportamento e atitudes desses professores. (FONSECA, 2011, p. 47).

Atualmente as demandas do docente infantil são configuradas para um profissional que atenda às demandas sociais e culturais dos seus alunos. Sendo assim questionamos: somente mulheres poderiam desenvolver isso?

Diante dessa reflexão, o trabalho docente passou a ser exercido, com o estereótipo de missão feminina desde o período de consolidação como profissão até os dias atuais em que se constata flagrantemente a maioria de mulheres nesta função. Isso se verifica nos dados apresentados a seguir.

Antes, no intuito de fazer o leitor pensar, questione-se de quantos professores homens você se lembra de ter tido na educação infantil. Sendo assim, iremos observar as figuras 1, 2 e 3 a seguir:

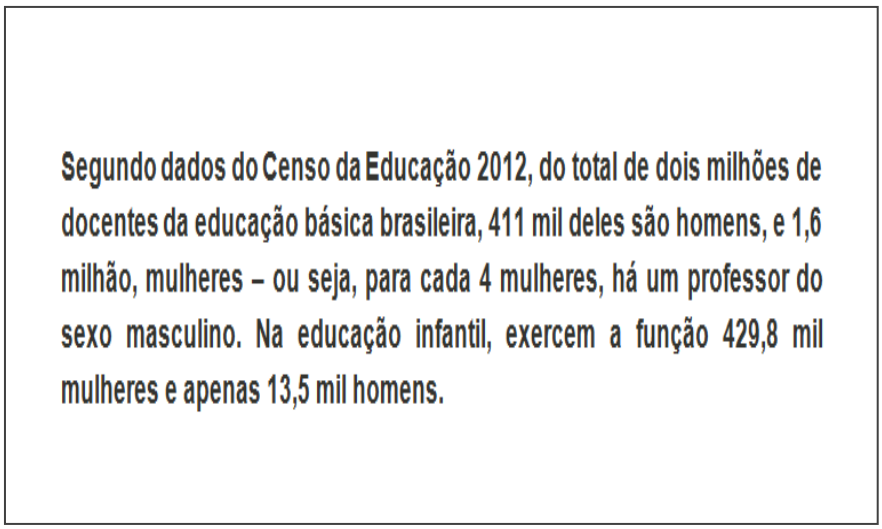

Figura 1. Dados sobre Censo da Educação

Fonte: http://noticias.terra.com.br/educacao/minoria-professores-homens-de-educacao-basica-ganham-mais,a7475f6dd2395410VgnVCM20000099cceb0aRCRD.html

Homens lidam com estigma ao lecionar no ensino infantil

Professores superam preconceito dos pais contra profissionais do sexo masculino, mas eles ainda são 3% no jardim de infância

POR EDUARDO VANINI

10/03/2014 7:00 / ATUALIZADO 10/03/2014 11:08

Figura 2. Estigma sofrido por professores homens na docência infantil
Fonte: http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/homens-lidam-com-estigma-ao-lecionar-no-ensino-infantil-11831999

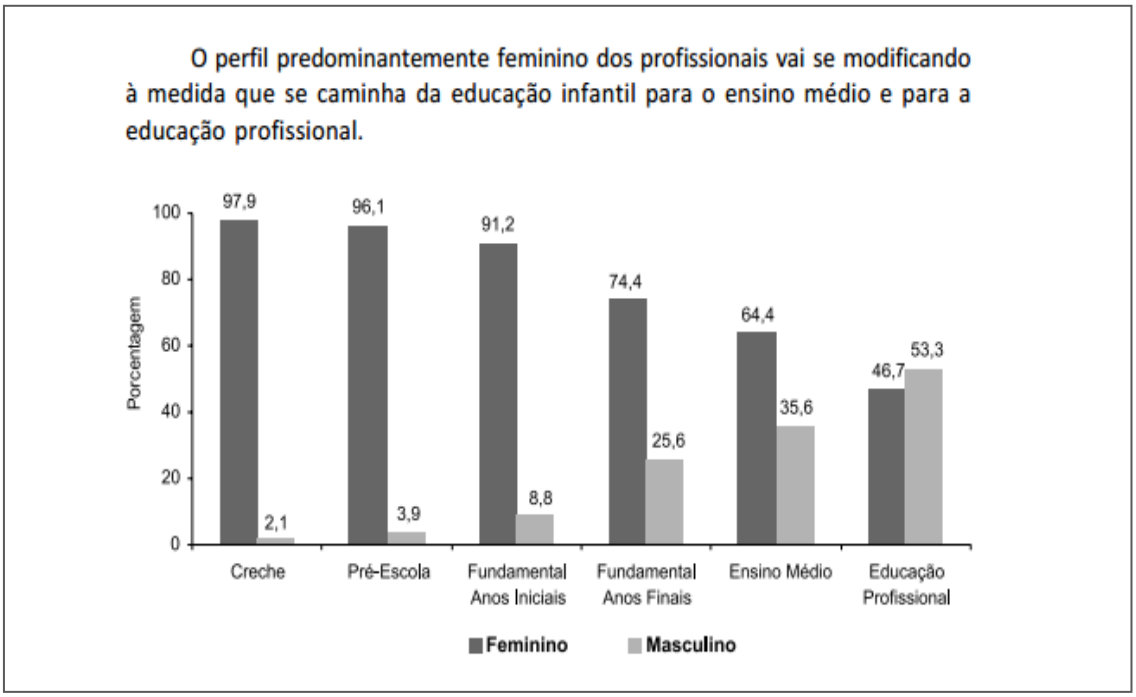

Figura 3: perfil dos docentes
Fonte: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/estudoprofessor.pdf

Essas imagens nos mostram o quanto a docência infantil tem sido desenvolvida predominantemente pelo sexo feminino. Além disso, poderemos ser capazes de desenvolver uma compreensão de como a educação tem sido usada para sustentar desigualdades raciais e de gênero, bem como hierarquias sociais (BRITZMAN, 2000).

Nesse sentido,

> A categoria do "sexo" é, desde o início, normativa: ela é aquilo que Foucault chamou de "ideal regulatório". Nesse sentido, pois, o "sexo" não apenas funciona como uma norma, mas é parte de uma prática regulatória que produz os corpos que governa, isto é, toda força regulatória manifesta-se como uma espécie de poder produtivo, o poder de produzir — demarcar, fazer, circular, diferenciar — os corpos que ela controla. (Butler, 2000, p. 107).

Cabe observar que, mesmo em meio a essas transformações no âmbito educacional, especificamente no que se refere às crianças de 0 a 5 anos, algumas ideias e conceitos sobre o docente da educação infantil permanecem inalteradas. Pois, histórica e culturalmente, na sociedade, a mulher sempre esteve encarregada de educar e cuidar dos filhos. De certa forma a construção da imagem social do professor da educação infantil teve origem na vinculação entre ensino escolar e família e entre mãe e professora, ou seja, na concepção assistencialista construída em uma matriz enraizada nas ideias socialmente construídas de infância, de relação adulto-crianças e cuidado. (Venturini; Thomasi, 2013).

Portanto, como instituição implicada na construção dos sujeitos, essa escola também vai agir sobre as subjetividades dos professores "homens". Estes professores, homens, também serão moldados por essa instituição, tanto no que se refere ao ser professor, mas, especialmente, no ser professor "homem" nos anos iniciais da educação infantil. (Fonseca, 2011).

Considerações Finais

A pesquisa realizada apontou para um conflito que existe entre gênero, corpo e educação. Reconhecemos que o professor da educação infantil merece ser respeitado, independe de sua raça, estereótipos, condição social e outros. Percebemos, cada vez mais, o quanto é urgente as instituições educacionais, principalmente no que se refere às questões de gênero na docência infantil, reafirmarem o compromisso com a construção de uma escola inclusiva, cidadã, solidária e sem privilégios de sexo e gênero. O discente que ingressa no curso de pedagogia deve se tornar um profissional reflexivo que se propõe ao pensamento crítico sobre a prática pedagógica, e manter-se fiel aos seus objetivos educacionais.

Os estudos pós-criticos vêm nos alertar para este fato, buscando repensar o papel da educação na tentativa de (des)naturalizar essas relações sexistas na docência infantil. Existe a necessidade de trabalhar o atendimento às diferenças no contexto escolar e que

se traduz em medidas, tais como: dar oportunidades; resguardar da discriminação; acolher e aceitar o outro; oferecer uma educação de qualidade para todos; reduzir as desigualdades, aprender a conviver com as diferenças; e entender e reconhecer o outro.

A educação deve trabalhar em prol da formação de identidades abertas a esta pluralidade cultural, desafiadoras de preconceitos, numa perspectiva de educação para a cidadania, para a paz, para a ética nas relações interpessoais.

Referências

BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 2. ed. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. pp. 83-112.

BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do "sexo" In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 2. ed. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. pp. 110-127.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

FONSECA, Thomaz Spartacus Martins. **Quem é o professor homem dos anos iniciais? Discursos, representações e relações de gênero**. 2011, 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011.

LOURO, Guacira Lopes. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. **Revista brasileira de pesquisa sobre formação docente**. v. 3, n. 2, jan.-jul. 2011. Disponível em:<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/9/30/1>. Acesso em: 07 jan 2015.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 6. ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 2. ed. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

RABELO, Amanda Oliveira. Professores discriminados: um estudo sobre os docentes do sexo masculino nas séries do ensino fundamental. **Educação Pesquisa**, São Paulo, *Ahead of print*, abr. 2013.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, pp. 71-99, jul./dez. 1995.

VENTURINI, Ângela Maria; THOMASI, Kátia Barroso. A feminização na educação infantil: uma questão de gênero. **Revista Científica Digital da FAETEC**, v. 1, n. 1. 2013. Disponível em: <http://www.lapeade.com.br/publicacoes/artigos/A%20FEMINIZA%C3%87%C3%83

O%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INFANTIL.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2014.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 2.ed. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. pp. 35-82.

FOREIGN BODIES: A STUDY ON THE MALE PRESENCE IN CHILDREN TEACHING

Abstract: This article aims to analyze how to develop gender relations in education, particularly with respect to the male presence in children teaching. Therefore, qualitative research literature nature was performed. We use as news gathering data on men's participation in early childhood education by electronic media. We realize that the profession is seen as predominantly female, which creates discrimination between men engaged in this profession. Therefore, it is necessary to (de)naturalizing and (de)construct gender relations that generate dichotomies, differences, and discrimination of man teacher engaged in teaching children.

Keywords: gender; body; children teaching.