



MEU CORPO, NOSSAS REGRAS: O CURRÍCULO E A CONSTRUÇÃO DE MASCULINIDADES SUBALTERNAS NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI

Rian Batista dos Santos Ribeiro¹

Resumo: O presente trabalho tem o objetivo de refletir sobre a produção de masculinidades subalternas dentro do curso de licenciatura em pedagogia da Universidade Regional do Cariri (URCA). Dessa forma, adotamos uma metodologia qualitativa bibliográfica, articulando autores que se debruçam sobre as políticas curriculares e a função indenitária posta sobre o currículo com os estudos sobre o conceito de gênero e masculinidades. Como resultado desse estudo, temos masculinidades subalternas, ou até mesmo hombridades carregadas de insegurança, além de não dispor de conhecimentos que reivindicam um novo espaço para se constituir homem, onde os homens que escolheram a pedagogia e o magistério como meio de trabalho é duplamente visto como anormal.

Palavras-chave: Currículo. Diferença. Gênero. Masculinidades.

INTRODUÇÃO

[...] a diferença em educação, em geral, não faz diferença. Tudo é, a priori, passível de homogeneização. Em geral, o que não pode ser homogeneizado vira resíduo a ser descartado. (Macedo, p.18, 2007)

Cultura depende do trabalho, sendo o trabalho como uma ação que contenha uma finalidade técnica em busca de resolver ou facilitar uma atividade do seu cotidiano, sendo assim o trabalho tem um caráter de para o ser humano de subsistir. A humanidade é um ser histórico, seja por uma pela combinação com o meio oral, por documentos oficiais ou não, por vestígios de existências como marcas, símbolos, desenhos etc, o ser humano é o único ser com a capacidade de guardar ideias e conhecimentos de forma racional, conseguindo atribuir finalidade para todos as ações, além disso conseguimos moldar nossa rotina e nos costumes a partir no nosso cotidiano, os levado a nosso favor, não somos escravos a um padrão de tarefas e cultura somos capaz de alterar tudo a nossa volta de forma direta e indiretamente.

Na nossa sociedade atual, vivemos em um cenário global, mas sim em um estado neo escravista, pois só temos aquilo que nos é disponível, estando de uma forma indireta presos, um padrão que o próprio estado nos impõe. A educação possui a finalidade de humanizar o próprio indivíduo, não somos considerados socialmente por umas questões biológicas, mas sim pela ideologia que acumulamos, seja eles normas, costumes, aprendizados, culturais, etc. A Cultura só se perpetua através da educação, não sendo assim algo instintivo, mas sim algo que aprendemos ao longo da vida.

¹ Graduando do Curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Regional do Cariri (URCA), Ceará, Brasil, gmail: Rian.batista@urca.br



V SEMINÁRIO (DES)FAZENDO SABERES NA FRONTEIRA

DECOLONIZAR O SABER, O PODER, O SER E O VIVER

28, 29 E 30 DE AGOSTO DE 2024
HÍBRIDO
UNIPAMPA/RS-BRASIL



Na verdade, a cultura de um povo carrega sua identidade sobre a plataforma de regras e regimentos. A cultura sempre esteve no quadro de responsáveis pela proclamação e construção da divisão sexual do trabalho, elegendo funções aceitáveis ou não a cada sexo, atribuído a eles funções e características inatistas. Em consequência disso, podemos observar um verdadeiro rol de profissões direcionadas aos homens e outras direcionadas às mulheres. Aquelas profissões ditas como masculinas são caracterizadas pela sua força ou estratégia, já aquelas ditas como femininas são caracterizadas pelo cuidado e afetividade. Dessa forma, a profissão de pedagogo se encontra em apenas um lado da régua cultural posto sobre o imaginário social de docência: o lado feminino da divisão sexual do trabalho.

Quando se entra em um curso de licenciatura em pedagogia na atualidade, seja qual for a localização dentro do território nacional, o cenário que se encontra é um ambiente rodeado por mulheres em sua maioria, tendo poucos representantes do sexo masculino. Quando estamos diante das salas de aula da pedagogia nos deparamos com salas recheadas de mulheres que encontram nesse campo um meio de emancipação ou/e qualificação, da mesma forma acenderá no meio desse corpo discente poucas figuras masculinas, que até mesmo pelo seu pequeno número se destacam em meio a uma aquarela de feminidades.

Dessa forma, escolhemos iniciar esse debate com a citação de Macedo (2007), um pesquisador da área do currículo, onde ele expressa uma analogia posta sobre a produção de identidade feita pela escola, da mesma forma colocamos a universidade, sendo ela um meio de produção de identidades. Entretanto, mais do que um ambiente de formação profissional, o meio universitário produz também identidades pessoais e subjetividades por meio de diferentes ferramentas, como o currículo adotado neste meio.

Ainda sobre a citação de Macedo (2007), aquilo que não pode ser padronizado dentro da escola, dentro da universidade, é separado, excluído, descartado, marginalizado. De igual maneira, por vezes o meio universitário produz identidades que são separadas, descartadas, excluídas. Na verdade, a presente pesquisa se debruça sobre as masculinidades produzidas dentro do curso de pedagogia, sendo essa uma das identidades marginalizadas pela sociedade.

No íterim desse quadro, temos o objetivo de refletir sobre a produção de masculinidades subalternas dentro do contexto universitário, em específico no curso de licenciatura em pedagogia da Universidade Regional do Cariri (Urca), tendo em vista que esse ambiente se constitui como um ambiente feminizado e os homens nele presentes são atravessados por diferentes discursos e políticas curriculares a favor da equidade dentro da diferença.

Além disso, temos o objetivo de realizar apontamentos acerca da conceituação do que é currículo enquanto uma ferramenta de interferir na formação inicial do magistério; Destacar as políticas de gênero e de masculinidades dentro do meio universitário; E levantar hipóteses acerca da influência que as políticas curriculares constituem sobre a identidade docente masculina no curso de licenciatura da Universidade Regional do Cariri, situada no Campus Pimenta, na cidade do Crato, na região do Cariri Cearense.

Na verdade, adotamos para a presente pesquisa uma metodologia qualitativa bibliográfica, articulando autores que pesquisam as políticas curriculares e a função indenitária posta sobre o currículo como Silva (2001), Macedo (2007), Moreira e Silva



(1995) entre outros, com as pesquisas sobre o conceito de gênero e masculinidades utilizando autores como Scott (1995), Connell (1995), Butler (2014) e Bento (2012).

No interior desse quadro, passeamos por conceitos como currículo, gênero, masculinidades, dentro do meio universitário. E nesse contexto, levantamos a hipótese de que as políticas curriculares dentro da Universidade Regional do Cariri exercem uma função fundamental na construção de masculinidades dentro do curso de licenciatura em pedagogia. Sendo assim o magistério na primeira infância um campo feminizado e a presença masculina nessa área, realizar levantamentos sobre as identidades construídas do seu interior nos parece um ato revelador e transgressor.

CONCEITUANDO POLÍTICAS CURRICULARES

A definição de currículo é uma tarefa complexa e ampla, tendo em vista que possui um vasto arcabouço bibliográfico. Por outro lado, podemos afirmar, segundo Silva (2001) que o currículo está além da constituição formal e documental, ele é um organismo vivo de práticas padronizadas, consolidadas e transmitidas como também de natureza transgressoras, irruptivas e negociadas. Por outro lado, segundo Lobo (2005), o currículo escolar possui a função de organizar, sistematizar e controlar todos os elementos e processos que estão presentes ou ocorridos dentro da escola, além disso, possui uma linha histórica, passando desde da concepção tradicional até a pós crítica, na qual nesta última está estruturada este estudo.

Dessa forma, segundo Moreira e Silva (1995), o currículo possui três grandes facetas dentro da realidade escolar: nível formal, vivido e oculto. No nível formal, caímos no âmbito do senso comum sobre o que é currículo, reduzindo-o a uma coletânea de documentos e competências a serem atingidas. Da mesma forma, concordamos com Lopes e Macedo (2007), quando afirma que

O currículo é uma conversa complicada de cada indivíduo com o mundo e consigo mesmo. Considerando que a experiência educacional dos sujeitos é parte de sua situação biográfica, o currículo deve proporcionar ao sujeito entender a natureza dessa experiência. (p,34)

Contudo, se manter a uma perspectiva reducionista do currículo não nos é interessante, por isso o nosso estudo se localiza nas faces do currículo vivido e oculto. Ainda segundo o autor a origem da palavra currículo é polissêmica, assim como a sua função, sendo derivado de termos como trajetória, caminho e jornada, sendo utilizado de diversas maneiras a partir do século XIV e XV. Macedo (2007) também expressa a função que atribui a esse artifício educacional, sendo uma elaboração de caráter social, vinculado a diversos processos de construção, negociação e padronização de habilidades, competências e comportamentos.

Sendo assim, é no meio social que o currículo de forma vivida, ou até mesmo oculta, que as políticas curriculares se consolidam. Paradoxalmente, concordamos com Macedo (2007) onde assim como ele compreendemos o currículo escolar como um produto, em constante contradição, dependente das relações de poder instituídas dentro do ambiente de formação. De modo geral, podemos concluir que a “a escola atua



V SEMINÁRIO (DES)FAZENDO SABERES NA FRONTEIRA

DECOLONIZAR O SABER, O PODER, O SER E O VIVER

28, 29 E 30 DE AGOSTO DE 2024
HÍBRIDO
UNIPAMPA/RS-BRASIL



ideologicamente através do seu currículo, seja de uma forma mais direta, através de materiais mais suscetíveis ao transporte de crenças explícitas sobre a desejabilidade das estruturas sociais existentes [...] seja de forma mais indireta”. (Silva, 2001, p.31)

Dessa forma concordamos com Macedo (2007, p. 28) quando afirma que “[...] necessário se faz tomar a cultura e o currículo como relações de poder”. Na verdade, adotar tal percepção é entender que o currículo é produtor de diferenças nos mais vastos aspectos educacionais, sendo o campo da dicotomização e diferenciação de gênero um dos mais frequentemente afetados por essa política curricular. Na verdade, o currículo é vivenciado na dentro do curso de pedagogia como um manual de condutas em busca de ditar o normal e anormal frente aos comportamentos, corpos e até mesmo as identidades de gêneros dos alunos.

Vale a ressalva que segundo Veiga (1997) a formação de professores é uma construção contínua, perpassa pela sua formação inicial e continuada, mas é atravessada também pelas correntes históricas que baseiam o ideário atual sobre o magistério. Além do mais, a identidade de professores se faz por meio também das memórias, experiências e convívio entre o meio docente, sendo assim uma identidade ligada à prática teórica, mas sobretudo a uma formação humana.

Além de hierarquizar as relações de gênero estabelecidas dentro da universidade e fora dela. Sendo assim concordamos com Bento (2015) quando afirma que

A diferença estabelece-se ou é construída em relação a alguma coisa. Para que haja a percepção da diferença, é necessário que haja relação. E é a busca da compreensão da estruturação da relação de gênero pela e na diferença que tem possibilitado que estes estudos sobre os gêneros não se fechem em torno de um único gênero, se não impossibilitando, ao menos dificultando uma abordagem analítica. (p.58)

Em consequência disso, por vezes a universidade, sendo ela um ambiente de formação educacional, por meio de diferentes ferramentas “[...] continua imprimindo sua marca distintiva sobre os sujeitos. Através de múltiplos e discretos mecanismos, escolarizar-se e distinguem-se os corpos e as mentes” (Louro, 2003, p. 62). No ínterim, dessa temática, temos assim o currículo como um utensílio de produção de identidades de gênero, de masculinidades, e consequentemente de masculinidades subalternas, constituindo assim uma aquarela de subjetividades sobre o que é ser homem.

GÊNERO, MASCULINIDADES E CURRÍCULO

Em um mundo dominado pelo patriarcado, a figura feminina foi historicamente posta em segundo plano, como um o segundo, ou o outro sexo, firmando assim uma relação de poder baseada na diferença e na desigualdade. Segundo Yannoulas (2011) a esfera masculina foi atribuída à vida em público, o trabalho assalariado e o papel de dominância, por outro lado para a esfera feminina foi atribuído à vida doméstica, privada, o trabalho desvalorizado e o lugar de submissão. Na verdade, o discurso tradicional posto sobre as relações de gênero se fundamenta na concepção inatista, a qual foi desmistificada diversas vezes em estudos antropológicos e sociológicos.



V SEMINÁRIO (DES)FAZENDO SABERES NA FRONTEIRA

DECOLONIZAR O SABER, O PODER, O SER E O VIVER

28, 29 E 30 DE AGOSTO DE 2024
HÍBRIDO
UNIPAMPA/RS-BRASIL



Segundo Scott (1995), o gênero é uma categoria de análise histórica, e elaborada de forma política, na instância do poder, a partir das diferenças postas sobre os corpos e performances sociais dos sujeitos, seja do público feminino como masculino. Logo, Scott (1995) expressa também que necessitamos estudar o gênero enquanto um elemento social posto na régua da história e “isso exige uma análise não apenas da relação entre a experiência masculina e experiência feminina no passado, mas também a conexão entre a história passada e a prática histórica presentes.” (Scott, 1995, p.74)

No centro desse quadro, temos então a articulação entre as políticas curriculares como ferramenta da construção das identidades de gênero, onde “refletir sobre a construção das feminilidades e masculinidades no e pelo currículo é importante, pois entende-se que as representações de gênero acontecem em todo o espaço escolar e a partir de diversos meios. (Araújo, Cruz, 2021, p.111). Sendo assim, compreendemos que

É no contato com as noções de feminino e masculino, expressas principalmente por meio das representações de mulher e de homem, de meninas e meninos, nos discursos, expectativas, valores, hábitos, proibições, entre outros, que as identidades de gênero dos indivíduos vão sendo construídas. (Araújo, Cruz, 2021, p.110)

Dessa forma, as políticas curriculares se apresentam como ferramentas de regulação das identidades de gênero na escola, onde “para que o gênero seja norma, isso sugere que ele esteja sempre e apenas tenuamente incorporado num ator social específico” (Butter, 2014, p. 252). Na verdade, essas regulações se sobrepõem sobre meninos e homens que possui apenas na família o seu imaginário de masculinidade, e assim chegando na escola e na universidade colidem com diferentes formas de constituir-se homem, passando por diferentes rituais e provas, de forma direto e indireta, para se medir a sua capacidade de ajuste às normas sociais.

Sobre os rituais, segundo Araújo e Cruz (2021), os rituais são mais do que atividades religiosas, se apresentando como um momento privilegiado de formação de diferentes subjetividades podendo se manifestar de forma reprodutora de um perfil pré-estabelecido ou de forma transgressora, rompendo com um ciclo já consolidado socialmente, negociando assim um novo espaço de elaboração e ressignificação de subjetividades. Vale ressaltar que esses rituais ocorrem cotidianamente na escola, seja na inclusão de um indivíduo a um grupo social, ou até mesmo na exclusão de sujeitos por possuir características consideradas anormais por um determinado grupo social.

No final dos processos ritualísticos, possuímos o produto dessa revitalização na forma de sujeitos e subjetividades vistas como anormais, e por vezes esse sujeito se agrupa a outros rejeitados constituindo assim um novo agrupamento social, caracterizados pela recusa a padrões existentes. Dessa forma, acreditamos que a função social da universidade “ se cumpre a partir da prática e manutenção dos rituais, com a função de formar determinado tipo de indivíduo e de sociedade. ” (Araújo, Cruz, 2021, p.112-113)

Ainda sobre os rituais e as normas postas sobre os indivíduos, vale ressaltar que esse sujeito não se postou de forma neutra ou apática as políticas de regulação, pois “na medida em que as normas de gênero são reproduzidas, elas são invocadas e citadas por



práticas corporais que também tem a capacidade de alterar normas durante sua citação” (Butter, 2014, p. 267). Dessa forma, surge assim masculinidades hegemônicas e simultaneamente se produz também masculinidades subalternas, que se caracterizam por ser aquelas que ora orbitam os polos hegemônicos de gênero, ora revitalizam esses papéis performáticos. (Connell, 1995)

A expressão “masculinidade hegemônica” surge com Connell (1995), e pode ser caracterizada como o ideal masculino de maior prestígio perante a sociedade, sendo assim o homem perfeito, ou até mesmo o homem normal. Essa categoria de masculinidade é formada por diferentes elementos físicos, econômicos, raciais, sexuais, comportamentais, entre outros, possui assim também sujeitos que possuem apenas uma parte desse conjunto de atribuições. Na verdade, simultaneamente a produção da masculinidade dominante, as masculinidades subalternas estavam em elaboração, sendo assim

Enquanto o ideal hegemônico estava sendo criado, ele foi criado em um contexto de oposição a “outros” cuja masculinidade era assim problematizada e desvalorizada. O hegemônico e o subalterno surgiram em uma interação mútua, mas desigual em uma ordem social e econômica dividida em gêneros. (Kimmel, 1995, p.105)

No ínterim desse quadro, temos também o fato de que “o modelo de masculinidade baseado na virilidade, agressividade e determinação é específico de uma sociedade.” (Bento, 2015, p.85), sendo assim o imaginário sobre o homem ideal, está em constante variação, em interminável construção, depende de seu meio social e cultural. Além disso, ainda segundo Bento (2015), a masculinidade tida como homogênea está ancorada em um modo de produção característico de cada intervalo histórico e culturalmente situado em uma sociedade específica, logo até mesmo a constituição de modelo de masculinidade hegemônico se apresenta de uma forma plural dentro de um contexto específico.

Dessa forma, utilizamos o termo no plural na justificativa de que quando falamos de masculinidade devemos “reconhecer as diferentes definições de hombridade que construímos.” (Kimmel, 1995, p.106), logo dessa maneira “[...] nós reconhecemos que masculinidade significa diferentes coisas para diferentes grupos de homens em diferentes momentos.” (Kimmel, 1995, p.106). Paradoxalmente, quando articulamos essa temática com as políticas curriculares, reafirmamos que o gênero e a masculinidade é uma construção social, performática, encenada e corporificada pelos sujeitos sobre uma política reguladora.

ATENÇÃO, HOMENS EM CONSTRUÇÃO

Nesse sentido, é importante ressaltar que a organização curricular está fundamentada na concepção de “currículo-coleção”, com enfoque em disciplinas estanques, fechadas, isoladas e hierarquizadas entre si, distribuídas ao longo de oito semestres ou quatro anos, o que provoca sua segmentação. (Veiga, 1997, p.103-104)



Na citação acima de Veiga (1997) a autora descreve como se apresenta a matriz curricular do curso de pedagogia até o momento da elaboração da sua pesquisa na última década do século XX e se trata de uma matriz curricular que separa os conhecimentos ministrados no curso de pedagogia em setores separados e isolados. Por outro lado, analisando a matriz curricular do curso de pedagogia da Universidade Regional do Cariri, feita em 2008, não encontramos uma disciplina obrigatória sobre os conhecimentos do campo de gênero.

É preciso ficar claro que mesmo que se adote uma abordagem interdisciplinar, articulando o campo de estudo do gênero com outras disciplinas, não existe um espaço para aprofundamento sobre essa temática. Além disso, a única disciplina que possui o objetivo de estudo sobre esse campo é a disciplina de “Temáticas atuais: Gênero, Etnia e Raça nos Processos Educativos” de 60 horas aula, ministrada pelo período da tarde, em contra turno ao horário de aula dos alunos. Vale ressaltar também, que a Universidade Regional do Cariri, não possui também um grupo de estudo, ou colegiado acadêmico, que discuta esse campo temático.

Em consequência disso, temos um meio universitário que pouco, ou nada, se discute sobre as temáticas de gênero, muito menos sobre os estudos de masculinidades, mesmo sendo este um campo que se faz diretamente presente na discussão da identidade docente dos graduandos desse curso. Sendo assim, possuímos um corpo discente que domina de forma limitada a conceptualização sobre o que é gênero, ou como ele se apresenta dentro do meio educacional, se mantendo assim na concepção do senso comum sobre esse elemento fundamental da sociedade.

Considerando pertinente a realidade das políticas curriculares encontradas na Universidade Regional do Cariri (Urca), apontamos que “é preciso ficar claro que, antes de estar formando o pedagogo, estamos formando o sujeito histórico, crítico e criativo, numa realidade concreta”(Veiga, 1997, p.112). Dessa forma as masculinidades produzidas no curso de licenciatura em pedagogia neste contexto são hombridades carregadas de insegurança tendo em vista que são atravessados por diferentes discursos que menosprezam a sua identidade enquanto homem, além de não dispor de conhecimentos que reivindicam um novo espaço de se constituir homem.

Na verdade, é evidente que a universidade realiza um processo de construção indenitária sobre a base da masculinidade hegemônica, onde os homens que escolheram a pedagogia e o magistério como meio de trabalho é duplamente visto como anormal, sobre os olhares de estranhamento, onde esses homens são vistos pelas mulheres, maioria no seu ambiente de trabalho como um indivíduo estrangeiro. Por outro lado, são vistos como homens inferiores, ou menos homens diante daqueles sujeitos que optaram por profissões ditas mais masculinizadas.

Na verdade, já que o “currículo da escola está baseado na cultura dominante” (SILVA, 2001, p. 35), refletir sobre a produção de masculinidades subalternas por meio entender que por meio dele “a escola contribui para esse processo não propriamente através do conteúdo explícito de seu currículo, mas no espelhar, no seu funcionamento, as relações sociais [...]” (Silva, 2001, p.33). Como resultado desse campo, temos masculinidades subalternas que se constroem como aqueles homens de comportamento diferente ao quadro geral de seus semelhantes.



No começo deste estudo iniciamos com uma citação de Macedo (2007), direcionando a educação como uma ferramenta de excluir aquilo que não se encaixa no quadro hegemônico socialmente estabelecido, porém gostaríamos de trazer a segunda parte da citação que afirma que

[...] Entretanto, da perspectiva da teoria dos sistemas e da crítica complexa, os resíduos são produtos de sistemas que, para construir suas coerências, eliminam elementos. Porém, esses elementos não desaparecem. Eles se reagrupam na periferia e num certo momento podem retornar em avalanche e desestabilizar o sistema (Macedo, p.18-19, 2007)

Sendo assim, é possível traçar um paralelo entre as políticas curriculares e as políticas de masculinidades, onde ambas produzem um perfil hegemônico de comportamento, e simultaneamente produzem também uma forma subalterna de comportamento, uma forma alternativa de se pôr diante a sociedade, sendo uma tangente em um mundo de paralelas, ou podemos ainda afirmar que esses sujeitos criam sementes de mudança, para um mundo em que possam viver.

Na verdade, quando tratado sobre um grupo de sujeitos inseridos em ambiente de formação e elaboração de uma identidade profissional, à docência em um sentido geral carrega uma bagagem cultural e social. Dessa forma, sendo empregado à comunidade feminina ou aos indivíduos portadores de feminidades dentro dos padrões impostos era atribuído o meio privado da vida social, o âmbito doméstico e a criação dos filhos das crianças. Por outro lado, para a comunidade masculina ou os sujeitos portadores de masculinidade hegemônica era atribuído a vida pública, em meio ao mercado de trabalho e ao prestígio.

No interm dessa temática, podemos observar de uma maneira mais amplamente uma divisão sexual do trabalho, ou dicotomização da vida social, uma carregada de prestígio, e outra de desprezo. E quando anteriormente, afirmamos que o currículo do curso de licenciatura em pedagogia produz masculinidades flexíveis e dinâmicas, acreditamos na verdade, que a pedagogia como um curso feminilizado, de imaginário social feminino, os homens que por ele optam por se inserem em meio de um processo de reconstrução do itinerário de gênero e na formação da construção da identidade de gênero.

No interior desse quadro, possuímos o currículo como um espaço de formação de identidades e diferenças, em um curso como o de licenciatura em pedagogia, com disciplinas que se debruçam sobre a os movimentos sociais que lutam contra o patriarcalismo como o movimento feminista em articulação com a educação escolar, se torna um vetor de mudanças e alargamento cultural e crítico para a formação docente e futuramente para uma sociedade preocupada com a igualdade de oportunidades entre os indivíduos os mais diversos gêneros, sexualidades, etnias, regionalidades etc.

CONCLUSÃO

O ser homem é uma invenção, revisitada constantemente para a sua construção e transformação, seja na personalização da sua virilidade, seja também na construção do



outro não masculino, o que foge a norma, aquele que não é. As masculinidades produzidas nos cursos de licenciatura em Pedagogia são diversas e flexíveis, regadas pela presença feminina é do conhecimento científico historicamente e cientificamente elaborado. Essa produção tanto ocorre na dimensão formal do currículo, considerando os componentes curriculares ofertados no curso, assim como também no próprio cotidiano da Universidade e tudo que ocorre nela para além da sala de aula.

Portanto, as noções e relações de gênero produzem diferentes políticas de regulamentação na formação de professores, demarcando quem pode trabalhar com crianças e quem não possui as habilidades necessárias para esse ofício. Em consequência disso se torna evidente a necessidade de repensar a formação do pedagogo. No meio universitário, é onde na maioria das vezes o local onde os estudos de gênero se constituem como ferramenta analítica para a compreensão de noções de gênero existentes na docência, assim como também se apresenta como possibilidade de práxis pedagógica, visando à transformação e a construção de outros saberes na busca de identidades docentes mais plurais.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, I. M. de. CRUZ, T. B. da. **Currículo, rituais e negociações de gênero**. Conjecturas, ISSN: 1657-5830, Vol. 21, Nº 7, 2021.

BENTO, B. **Homem não tece dor: queixas e perplexidades masculinas**. Natal, EDUFRN, 2012.

BUTLER, J. **Regulações de gênero**. Caderno Pagu. (42):249-274. 2014. Disponível em: <https://tinyurl.com/y5cuj6r5>

CAETANO, M. R. V., SILVA JR. P. M. da, HERNÁNDEZ, J. de G. Ninguém nasce homem, torna-se homem: as masculinidades no corpo e o corpo nas práticas curriculares das masculinidades. Revista Periódicus 2. ed. 2015.

CONNEL, R. W. **Políticas da masculinidade**. Educação & Realidade, Porto Alegre, vol. 2, p.185-206, 1995.

KIMMEL, M. S. **A produção simultânea de masculinidades hegemônicas e subalternas**. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 4, n.9 p.103-117, 1998.

LOBO, T. **Currículo e identidades na educação**. Fortaleza, livro técnico, 2005.

LOPES, A. C., MACEDO, E. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez 2011.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes. Ed. 6, 2003

MACEDO, R. S. **Currículo campo, conceito e pesquisa**. Petrópolis: Vozes, 2007



MOREIRA, A. F. (Org.), SILVA, T. T. da (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 1995.

SCOTT, J. W. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. v. 16, nº 2, p. 71-99, jul. /Dez, Educação e Realidade, 1995.

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

URCA. **Matriz curricular do curso de licenciatura em pedagogia**. Crato-CE, 2008.

VEIGA, I. P. A. *et al.* **Licenciatura em pedagogia: realidades, incertezas, utopias**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1997. 135 p. ISBN 85-308-0475-9.

YANNOULAS, S. C. **Feminização ou Feminilização? Apontamentos em torno de uma categoria**. Temporalis, v. 2, p. 271-292, 2011.