

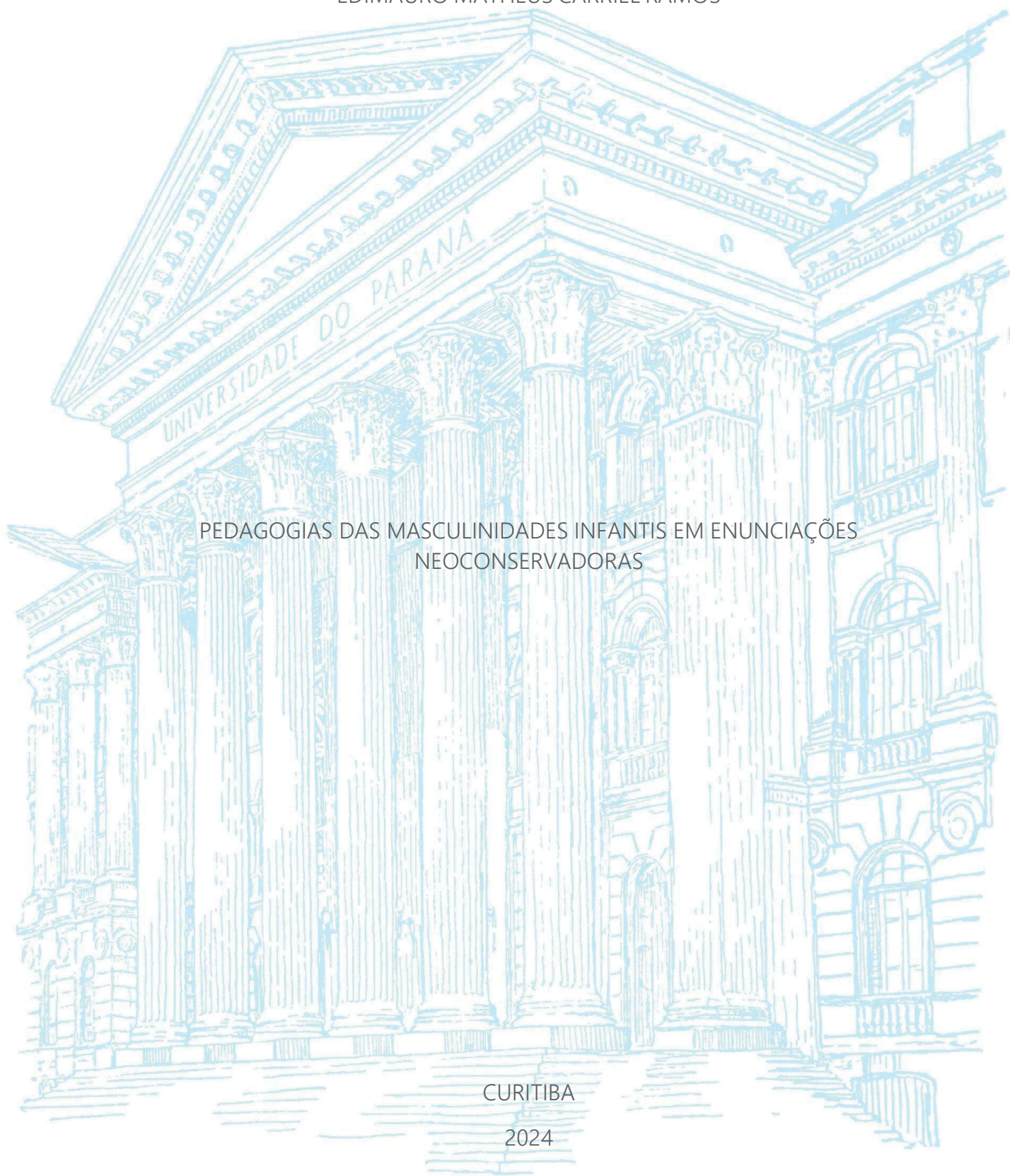
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

EDIMAURO MATHEUS CARRIEL RAMOS

PEDAGOGIAS DAS MASCULINIDADES INFANTIS EM ENUNCIACÕES
NEOCONSERVADORAS

CURITIBA

2024



EDIMAURO MATHEUS CARRIEL RAMOS

PEDAGOGIAS DAS MASCULINIDADES INFANTIS EM ENUNCIÇÕES
NEOCONSERVADORAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Jamil Cabral Sierra

CURITIBA

2024

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ SISTEMA DE BIBLIOTECAS –
BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Ramos, Edimauro Matheus Carriel.
Pedagogias das masculinidades infantis em enunciações
neoconservadoras / Edimauro Matheus Carriel Ramos. – Curitiba, 2024.
1 recurso on-line: PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de
Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.
Orientador: Prof. Dr. Jamil Cabral Sierra

1. Masculinidade. 2. Identidade de gênero. 3. Infância. 4.
Conservadorismo. 5. Educação infantil. I. Sierra, Jamil Cabral. II.
Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em
Educação. III. Título.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **EDIMAURO MATHEUS CARRIEL RAMOS** intitulada: **PEDAGOGIAS DAS MASCULINIDADES INFANTIS EM ENUNCIÇÕES NEOCONSERVADORAS**, sob orientação do Prof. Dr. JAMIL CABRAL SIERRA, que após terem inquirido o aluno e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 26 de Março de 2024.

Assinatura Eletrônica

28/03/2024 19:24:12.0

JAMIL CABRAL SIERRA

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

01/04/2024 14:24:03.0

JANE FELIPE

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL)

Assinatura Eletrônica

28/03/2024 17:40:42.0

ANGELA MARIA SCALABRIN COUTINHO

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, à minha mãe **Rozalina** e ao meu pai **Mauro** pelo apoio incondicional em minha trajetória como pessoa, profissional e como filho. Sem vocês, eu nada seria nesse mundo. Obrigado por sonharem, me acolherem e chorarem comigo em todos os momentos desta trajetória.

À **família Ramos** que sempre acreditou nos meus sonhos. Esta conquista também é de vocês. À minha **avó Tereza** (in memoriam) e ao avô **José Manuel** (in memoriam). Queria que estivessem aqui para vibrarem comigo mais essa conquista.

Ao **Jamil Cabral Sierra**, meu orientador. Eterna gratidão pelas orientações, sugestões de leitura e pela escrita colaborativa de textos para eventos, e pela contribuição em meu processo de amadurecimento enquanto pesquisador e docente. E não menos importante: obrigado por acreditar em mim, um rapaz do interior de São Paulo que decidiu se aventurar em Curitiba para a realização de um sonho.

Às professoras da banca: **Angela Maria Scalabrin Coutinho (UFPR)**, pela leitura sensível e atenta do texto da qualificação e da defesa, e à **Jane Felipe (UFRGS)**, pelas contribuições potentes que aprimoraram a construção do texto final.

Agradeço especialmente também às professoras da casa: **Sueli de Fátima Fernandes (UFPR)**, **Carolina dos Anjos de Borba (UFPR)** e **Célia Ratusniak (UFPR)**, pelas trocas nas disciplinas obrigatórias e eletivas, as discussões em suas aulas foram especiais e importantes para esta dissertação. À professora **Lucimar Rosa Dias (UFPR)** pela leitura e apontamentos essenciais no Seminário de Dissertação. Gratidão!

Às colegas de turma: **Arlane, Gisele, Solange, Misa, Janine, Giovana, Carla e Cleidiane**, vocês são mulheres extraordinárias e potentes com as quais aprendi muito. Em especial, à amiga Samara, obrigado pela leitura atenta do texto no Seminário de Dissertação e obrigado também por cada momento compartilhado nesta trajetória, por cada troca sincera. Você é radiante, forte e ativa, uma fonte inesgotável de inspiração para mim.

Aos amigos e amigas do **Grupo Interdisciplinar em Linguagem, Diferença e Subjetivação – GILDA/CNPq**, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR, **Ádamo e Bruno**: obrigado pela disposição e disponibilidade de lerem meu texto e contribuírem com seus olhares, isso tem um valor inestimável para mim.

Aos amigos da cidade natal: **Ivan, Rômulo, Jeremias, Leonardo, Alex, Guilherme, Allan, Frank, Lucas** e muitos/as outros/as: obrigado pelo apoio incondicional e por demonstrarem que a amizade e o afeto transcendem barreiras interestaduais. Amo vocês para sempre.

À **Jéssica e Amanda**: este sonho não seria possível sem o acolhimento de vocês. Obrigado por me abraçarem e abraçarem também o meu sonho, e por me receberem na intimidade do lar de vocês por um tempo que, sem dúvidas, foi muito especial em minha vida. Vocês têm um lugar só de vocês em minha história.

A todas as **colegas professoras e gestoras da Escola Parlanda**: obrigado por cada palavra de incentivo e de interesse pela minha pesquisa. Estar perto de vocês que vivenciam as infâncias plurais cotidianamente, faz com que eu olhe essa pesquisa com muita paixão e compromisso. Agradeço à **Ana Júlia Lucht Rodrigues** pela compreensão das minhas ausências, pela empatia e pelas trocas tão profícuas e autênticas.

Às **professoras e gestoras da Escola Municipal Professora Nair de Macedo**: obrigado pelas palavras de afeto e pelo incentivo à pesquisa e à formação continuada.

Ao **Ricardo**, meu irmão de alma. Obrigado pela conexão verdadeira e instantânea para além desta vida, obrigado por me ouvir e compartilhar os devaneios comigo. À **Camila**: você é muito especial! Gratidão por cada gentileza, vibração e por cada afeto. Ter você nesse percurso tornou minha experiência curitibana mais leve e linda.

À professora e amiga **Aracely Mehl** que desde a graduação sonhou este sonho comigo para que este momento se concretizasse. Você é, tem sido e sempre será luz!

À **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES** pelo subsídio da pesquisa e à **UFPR** por promover o incentivo à pesquisa e a uma educação de qualidade

A infância é algo que nossos saberes, nossas práticas e nossas instituições já capturaram: algo que podemos explicar e nomear, algo sobre o qual podemos intervir, algo que podemos acolher. A infância, desse ponto de vista, não é outra coisa senão o objeto de estudo de um conjunto de saberes mais ou menos científicos, a coisa apreendida por um conjunto de ações mais ou menos tecnicamente controladas e eficazes, ou a usuária de um conjunto de instituições mais ou menos adaptadas às suas necessidades, às suas características ou às suas demandas. Nós sabemos o que são as crianças, ou tentamos saber, e procuramos falar uma língua que as crianças possam entender quando tratamos com elas, nos lugares que organizamos para abrigá-las (Larrosa, 1999, p. 184).

RESUMO

A partir do arcabouço teórico-metodológico pós-estruturalista, esta pesquisa se volta às pedagogias de produção das masculinidades infantis a partir de artefatos imagéticos, isto é, de fotografias e imagens. As perguntas germinativas desse estudo são: como a lógica imagética neoconservadora retroalimenta sentidos de masculinidades infantis e como esses sentidos são acionados nesse contexto político? Isso posto, o objetivo da investigação é olhar para as discursividades imagéticas e as pedagogias de produção de masculinidades infantis movimentadas nesses artefatos. O campo teórico em que essas tessituras se alocam é, especificamente, o das discussões pós-estruturalistas de gênero, sexualidade e das masculinidades, compreendendo-os, sob a lente dos Estudos Culturais, como aspectos produzidos por pedagogias de gênero e de sexualidade que regem formas de ser e estar no mundo. Em consonância com essa perspectiva, a categoria das infâncias e os estudos críticos tecidos no campo da Sociologia da Infância são mobilizados no estudo de modo a compreender as dinâmicas da produção de masculinidades e infâncias no contexto do recrudescimento do neoconservadorismo na arena política brasileira, com enfoque nas nuances bolsonaristas (2019-2022), espaço-tempo em que as questões de gênero e de sexualidade foram atualizadas e retroalimentadas, tanto no contexto político quanto cultural. Para isso, a natureza investigativa da pesquisa é qualitativa e descritiva, e trilha o percurso metodológico bibliográfico e documental com enfoque no mapeamento de imagens publicizadas ao decorrer do recorte temporal de 2019 a 2023 e que evocam sentidos sobre masculinidades e infâncias. As ferramentas teórico-analíticas empregadas para olhar para as discursividades do material empírico em questão são a análise de discurso foucaultiana, com a finalidade de olhar para as operações de saber-poder, e a noção de enquadramento de Judith Butler, para tensionar o plano imagético-discursivo. A partir dos empreendimentos analíticos acerca dos artefatos imagéticos das enunciações neoconservadoras bolsonaristas, o vetor da violência e demais elementos e símbolos que a sustentam passam a ter centralidade no delineamento de masculinidades na infância na conjectura política em questão, ressoada em diferentes momentos e personagens neoconservadores.

Palavras-chave: Masculinidades. Gênero. Infâncias. Pedagogias. Neoconservadorismo.

ABSTRACT

Based on the post-structuralist theoretical-methodological framework, this research focuses on the pedagogies of production of childhood masculinities based on image artifacts. The germinating questions of this study are: how does bolsonarist neoconservative imagery logic feed back into meanings of childhood masculinities and how are these meanings activated in this political context? That said, the objective of this investigation is to look at the imagetic discursivities and pedagogies of production of childhood masculinities present in these artifacts. The theoretical field that these discussions are allocated to is, specifically, the post-structuralist discussions of gender and masculinities, understanding both, under the lens of Cultural Studies, as aspects produced by pedagogies of gender and sexuality that govern ways of being and be in the world. In line with this perspective, the category of childhoods and critical studies woven into the field of Sociology of Childhood are incorporated into the study in order to understand the dynamics of the production of childhood masculinities in the context of the resurgence of ultraconservatism in the Brazilian political arena, with a focus on bolsonarist nuances (2019-2022), space-time in which issues of gender and sexuality were updated and fed back, both in the political and cultural context. To this end, the investigative nature of this research is qualitative and descriptive, and follows a bibliographic and documentary methodological path, focusing on mapping images broadcast and published in the media in this time frame that evoke meanings about masculinities and childhoods. The theoretical-analytical tools used to look at the discursivities of the empirical material in question are Foucault's discourse analysis, with the purpose of looking at the operations of knowledge-power, and Judith Butler's notion of framing, to tension the imagetic plane-discursive. Based on the analytical undertakings regarding the imagery artifacts of bolsonarist neoconservative enunciations, the vector of violence and other elements and symbols that support it become central in the delineation of masculinities in childhood in the political conjecture in question, resonated in different moments and neoconservative characters.

Keywords: Masculinities. Gender. Childhoods. Pedagogies. Ultraconservatism.

SUMÁRIO

1	PARALELOS IMAGÉTICOS.....	10
	1.1 Apresentação.....	11
	1.2 Introdução: é um menino: (des)encontros e memórias.....	12
	1.3 Levantamento de pesquisas sobre masculinidades e infâncias.....	29
2	PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	45
	2.1 Tessituras teóricas.....	46
	2.2 Com as ferramentas, trilho os caminhos: aspectos teórico-metodológicos...52	
3	CAPÍTULO I	
	DEVIR HOMEM: ANÚNCIOS TEÓRICOS SOBRE MASCULINIDADE(S).....	60
	3.1 (Re)visitando o conceito.....	61
4	CAPÍTULO II	
	INFÂNCIA(S), CORPO, GÊNERO E SEXUALIDADE: APROXIMAÇÕES.....	75
	4.1 Sociologia da Infância e a emergência de uma visão crítica sobre infância.....	76
	4.2 Corpo, gênero e sexualidade infantil em foco.....	87
5	CAPÍTULO III	
	PEDAGOGIAS DE MASCULINIDADES INFANTIS EM ENUNCIÇÕES IMAGÉTICAS	
	NEOCONSERVADORAS BOLSONARISTAS.....	96
	5.1 É possível enquadrar o enquadramento? Neoconservadorismo	
	e bolsonarismo.....	97
	5.2 Dimensão ética da pesquisa com imagens públicas de crianças.....	102
	5.3 Apresentação e caracterização do material empírico.....	103
	5.4 Masculinidades infantis e as armas.....	105
	5.5 Masculinidades infantis, militarismo e patriotismo.....	118
6.	(IM)PERTINÊNCIAS FINAIS.....	131
	REFERÊNCIAS.....	135

1. PARALELOS IMAGÉTICOS¹

Brinquei de revólver de espoleta, polícia e ladrão, *assistir* Rambo, meus pais sempre tiveram arma em casa e sempre respeitei a todos que me respeitaram. Não permita que retirem a masculinidade das futuras gerações, isso sim é anti-natural (Eduardo Bolsonaro, 2021, grifo do autor).



¹ Primeira imagem da primeira fileira: Edimauro em um grande carro. Fonte: acervo pessoal (2002)

Segunda imagem: Edimauro vestido com farda militar. Fonte: acervo pessoal (2006)

Terceira imagem: Edimauro montado em um cavalo. Fonte: acervo pessoal (2002)

Primeira imagem da segunda fileira: Jair Bolsonaro em um passeio de carro no parque Beto Carrero World. Disponível em: <https://bit.ly/3AiLcny>. Acesso em: 01 fev. 2023.

Segunda imagem: Jair Bolsonaro carrega criança fardada portando uma arma de brinquedo. Disponível em: <https://bit.ly/3osEw3O>. Acesso em: 01 fev. 2023.

Terceira imagem: Bolsonaro chega à Brasília montado a cavalo. Fonte: <https://bit.ly/3oSmRTN>. Acesso em: 09 de jun. 2023.

1.1 Apresentação

As discussões presentes neste texto emergem de uma série de tensionamentos empreendidos nos estudos do GILDA – Grupo Interdisciplinar em Linguagem, Diferença e Subjetivação – UFPR/CNPq. Mas, sobretudo, essa escrita têm como *vontade de potência* (Paraíso, 2012) um tempo político, cultural e social que não pode ser esquecido para não ser revivido. Neste processo de tessitura entre palavras e o plano imagético, olhar para os enclausuramentos dos gêneros, sexualidades e das infâncias nesta investigação é uma forma de visibilizar a perversidade de um movimento político que, lançando a mão de diferentes discursividades, tem, ainda, orquestrado tentativas de aniquilamento da diferença sob a égide de uma norma.

No entanto, quando o fazem (e muito bem o fazem, de maneira ardilosa e nada silenciosa), não só trazem esses debates para o centro da arena política, mas também evocam sentidos de inteligibilidade para justificar discursos e condutas explicitamente generificadas e sexualizadas. Fernando Seffner (2022, p. 243) diz que “a norma, quando ameaçada e obrigada a dizer de si, se expressa de modo muito desajeitado” e o recrudescimento neoconservador bolsonarista é a melhor e também a pior representação da norma da qual Seffner se refere.

Na seara neoconservadora, o cenário bolsonarista representa em nossa história e em nosso presente o recrudescimento de uma lógica em que, dentre muitas difusões representativas, teve o gênero e também as infâncias como vetores de pedagogias, em especial, as pedagogias de masculinidades infantis, às quais me atenho neste trabalho.

Por fim, nas possibilidades de problematizar pedagogias por enquadramentos imagéticos do contexto político em questão, este texto carrega também mobilizações teóricas sobre as masculinidades e as infâncias, de modo a reverberar o caráter plural desses marcadores. Este texto não se ocupa de apontar protagonistas responsáveis pela difusão dessas pedagogias, mas objetiva refletir sobre as formas que os discursos, as discursividades e o espraio por parte da engenharia neoconservadora produzem e retroalimentam hegemonias e relações de saber-poder.

1. 2 Introdução: é um menino: (des)encontros e memórias

Antes mesmo de nascer, o menino já é visto como homem. Ele nasce embalado pela cor azul e por diferentes brinquedos da mesma cor ou que remetem ao universo significado como masculino e que são pensados não apenas para recebê-lo, mas que também estão encarregados de subjetivar um ideal inquestionável do que é ser um “menino masculino”. Os esforços direcionados para educá-lo são para que ele não rompa com referências inteligíveis de ser um homem heterossexual. Quando o menino se afasta desses referenciais, é disparado um alerta ensurdecido do som da norma, que vai exigir dele o imperativo “seja homem” (heterossexual) ou “vire homem” (heterossexual).

O imperativo “ser homem”, sob uma ótica hegemônica, remete a um sistema de reivindicações e critérios imbricados em representações que o diferenciam e o exaltam de demais identidades representadas e mediadas pelas relações de poder (Woodward, 2014). No contexto hegemônico, “ser homem” não remete a um processo evolutivo entre a transição de ser menino para as fases seguintes, ou seja, à juventude e à vida adulta, mas sim, sobre as formas com que ele se apresenta ao mundo com os referenciais aprendidos, e como desempenha sua masculinidade perante ao mundo.

A masculinidade, em sua pluralidade conceitual, é definida por Pedro Paulo de Oliveira como “um lugar simbólico/imaginário de sentido estruturante nos processos de subjetivação” (Oliveira, 2004, p. 13). Em outras palavras, a masculinidade está, segundo o mesmo autor, apoiada em condicionamentos, sanções, valores e juízos que fomentam um imaginário que constitui condições e condutas da figura masculina, de maneira a dar a esta um sentido estruturante. Posto isso, é a masculinidade que dá sentido ao “ser homem” em um determinado tempo histórico e em determinada sociedade e cultura.

Neste sentido, “ser homem” ou ser um “homem de verdade” é sobre não ter a masculinidade questionada, pois uma vez que uma determinada masculinidade assume poder e autoridade sobre as demais, ela se mantém na centralidade discursiva e se sustenta através de diversos artifícios (Bahls, 2021). Homens fora de uma masculinidade

descrita como padrão são percebidos como diferentes e são alvos da dominação e da subordinação das manobras de poder que os posicionam como os outros (Louro, 2017).

O conceito de masculinidade hegemônica passa a ser ampliado a partir do início dos anos 1990, expandindo-se em pesquisas e publicações nas áreas das Ciências Sociais e Humanas estadunidenses. Uma masculinidade hegemônica é aquela que fornece insumos para estabilizar o poder patriarcal do domínio dos homens e está imbricada em novos arranjos (Connell & Messerschmidt, 2013). Essa masculinidade “incorpora a forma mais honrada de ser um homem, ela exige que todos os outros homens se posicionem em relação a ela e legitima ideologicamente a subordinação global das mulheres aos homens” (Connell & Messerschmidt, 2013, p. 245).

Nesta lógica, o imperativo “virar homem”, assume um outro tom reiterativo e tem um gosto familiar, amargo, melancólico, que me transporta à minha infância no interior. “Vire homem” era a denúncia endereçada à minha voz aguda e aos meus jeitos e trejeitos. Era um tom utilizado para questionar minha masculinidade desengonçada, que pouco ou nada se assemelhava a um ideal masculino compartilhado pelos poucos meninos do meu convívio na infância, mas que se fosse apreendida, eu poderia, finalmente, *virar um homem*. Butler (2018, p. 71-72) dirá que a performatividade de gênero, quer dizer, a forma com que corporificamos ideais que regem masculinidades e feminilidades, não se refere apenas aquilo que fazemos, mas também como “o discurso e o poder institucional que nos afetam, nos restringindo e nos movendo em relação ao que passamos a chamar de a nossa ‘própria’ ação”.

Ao mergulhar nas memórias da minha infância, recordo também de pequenos momentos de inconformidade com todo esse universo masculino e masculinizado que me atravessava, que não foram poucos. Recordo de muitos momentos de quando eu utilizava lençóis e tecidos como vestidos e girava na sala de estar; em outros momentos eu gostava apenas de dançar músicas de Britney Spears ou de dublar *Man! I Feel Like a Woman* e muitas outras da diva *country* Shania Twain. Eram nesses episódios que eu sentia que estava sendo vigiado e capturado pela desaprovação seguida do silêncio, que lançava um olhar de desgosto, de medo.

Na tentativa de reviver essas lembranças para escrever esse memorial, fui tomado pela curiosidade de revisitar fotografias do acervo pessoal da minha família para encontrar vestígios desse menino e de sua masculinidade subversiva. Eu não tinha certeza que encontraria essas fotos, mas, por um momento, pensei que poderiam haver outras fotos que denunciassem os escapes da masculinidade tida como ideal para mim. Mesmo assim, com dúvidas, olhei criteriosamente cada álbum em busca desses registros.

Não foi uma surpresa, mas o que encontrei foram apenas fotografias de um menino dentro de um grande carro, posando em cima de um cavalinho e uma vestido de soldado. Não havia fotos com a mão na cintura, muito menos dançando na sala. Não era nada do que eu esperava (inconscientemente) encontrar. O menino dançante com tecidos também dançantes existiu, e eu me lembro dele, e tenho certeza que os outros/outras familiares também lembram, mas ele não estava ali imagetivamente, estava borrado, silenciado.

Examino nas imagens outros elementos que dão vida àquela masculinidade ali enquadrada. A cor azul, carros, roupas azuis e adereços que remetem ao universo idealizado como masculino imperam e são guardiãs da masculinidade ali enquadrada. Arrisco algumas inquietações ao analisar os registros fotográficos: se eu estivesse usando algum elemento, brinquedo, cor ou vestimenta fora da paleta azul-menino e fora do universo-menino, qual seria a masculinidade atribuída a mim ou quais seriam suas nomeações? Existiria uma masculinidade que pudesse ser capturada pelas fotografias? Optei então por abrir a dissertação com as três fotos que encontrei e que me chamaram a atenção, porque estas têm muito a dizer e oferecem insumos para se pensar.

Na efervescência de estímulos que me levam a perscrutar a construção das masculinidades em minha trajetória na minha infância e no presente enquanto homem gay, cisgênero² e branco, sou transportado para meu passado em que residem minhas experiências docentes que propiciaram reflexividades para pensar o caráter pedagógico das masculinidades. Nossas narrativas e experiências são verdadeiras epistemologias (Lagarde, 2004), e a experiência é tudo aquilo que nos acontece, nos passa e nos toca,

² Pessoas que se identificam com a identidade de gênero atribuída no momento do nascimento.

sendo sinônimo de afeto, do verbo afetar, e que molda quem somos e, mesmo que seja partilhada coletivamente, é singular, única e impossível de ser replicada (Larrosa, 2002).

Minhas primeiras interpelações tiveram início na graduação em Pedagogia (2016-2020), nas Faculdades Integradas de Itararé (FAFIT), em situações no estágio remunerado e no estágio curricular obrigatório que me oportunizaram vivenciar disputas de gênero no cotidiano da Educação Infantil. Entre 2017 e 2018, realizei estágio remunerado e curricular obrigatório e atuei em uma EMEI (Escola Municipal de Educação Infantil) da Prefeitura Municipal de Itapeva, interior do estado de São Paulo. No exercício da função de estagiário, enquanto o único homem no quadro de profissionais da escola, eu era auxiliar das professoras e das auxiliares de desenvolvimento infantil (ADIs) – as atendentes infantis – nas classes de maternal I e II e também, esporadicamente, no berçário I e II.

Neste cotidiano, foram constantes em minhas primeiras semanas de adaptação ao espaço e à rotina da Educação Infantil perguntas como: *"por que você está cursando Pedagogia?"*, *"você gosta mesmo de crianças?"*, *"ah, então você faz Pedagogia? Pensei que estava cursando Educação Física por você ser homem"*. Não demorou muito para ser convocado a fazer "serviços braçais", como arrastar e locomover móveis pesados, montar e consertar coisas, manusear madeiras e ferros para levantar tendas para decorações, e fazer a manutenção de brinquedos da área externa, sempre com a justificativa de *"já que você é homem, alto e forte, por que você não faz isso ou aquilo?"*. O irônico era que eu não era forte, e muito menos tinha afinidade ou apreço com tarefas manuais complexas que exigiam força.

Ser homem na Educação Infantil, como ressalta Diego Bahls em sua pesquisa sobre masculinidades e docência (2021), é ter a masculinidade docente produzida pela diferença, que é pensada a partir da maioria feminina que compõe o espaço. Entretanto, para além das idealizações de uma masculinidade docente que partia das professoras, o que mais me chamava a atenção foi a acolhida, o carinho e o afeto por parte das crianças. Os meninos, em especial, viam em mim uma figura masculina de acolhimento e, de alguma maneira, se espelhavam em meus gestos, atitudes, bem como ficavam intrigados na mesma medida quando esses gestos davam lugar à suspeição.

Algumas condutas minhas deixavam as crianças curiosas, a ponto de questionarem. Recordo de um momento, entre muitos que me fizeram ruminar sobre a construção diária da identidade das crianças e de suas masculinidades e feminilidades, em um dia em que estávamos na sala de leitura da escola e eu estava sentado junto das crianças com as pernas cruzadas, quando ouvi cochichos e risos entre eles/elas e perguntei do que se tratava, e ouvi de um deles: *"o senhor senta igual mulherzinha"*. Lembro de ter questionado: *"mas apenas as mulheres se sentam assim?"* E a resposta *"sim"* saiu uníssona por elas. Esta captura foi engraçada, mas também foi interessante para pensar sobre os ideais de masculinidades e também de feminilidades que circulavam no imaginário das crianças. A partir deste momento, passei a estreitar meus olhos para esses excertos e negociações de gênero no cotidiano da Educação Infantil, passando a observar o espaço em que as crianças brincavam, na disposição da sala, os artefatos e a postura docente.

Episódios como esse me impulsionaram a buscar fendas teóricas sobre os temas no curso de Pedagogia para que eu estivesse munido para criar pequenas *resistências criativas*, como convida Marlucy Paraíso (2016). Mas, tive que enfrentar algumas faltas: falta dos temas no currículo da graduação, falta de transdisciplinaridade dos temas na formação inicial, falta de tensionamentos por parte de professores e professoras, a falta de interesse pelos/pelas docentes e discentes pelas temáticas.

Na medida em que cursava as disciplinas no curso de Pedagogia, buscava sempre promover dialogicidade entre gênero, sexualidade e/na educação em meus trabalhos acadêmicos e discussões em sala de aula da faculdade. Ainda insatisfeito com a falta de abordagem da temática, buscava maneiras de compartilhar essas experiências com os/as colegas de turma e com os/as docentes. Para me sustentar teoricamente, estabeleci os primeiros encontros teóricos com Guacira Lopes Louro (2000), Rogério Diniz Junqueira (2015), Judith Butler (2003) e Michel Foucault (2017), momento que comecei a esboçar ideias e escrever os primeiros textos.

A partir dos incômodos busquei expandir os conhecimentos em congressos e eventos. O primeiro trabalho apresentado por mim foi no I Congresso Internacional

Multidisciplinar em Sexualidades, sediado na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) em 2018, em que apresentei um resumo com algumas problematizações sobre a retirada dos termos “gênero”, “orientação sexual” e diversidade sexual” da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Lá, tive contato com Marcos Ribeiro, autor de livros infantojuvenis sobre gênero, sexualidade e Educação Sexual. Posteriormente, também em nível internacional, apresentei um artigo completo no I Congresso Internacional LGBTI, que aconteceu na UFPR em 2019, justamente para discutir sobre a falta das temáticas gênero e sexualidade nos currículos de Pedagogia, que era a falta que me incomodava.

Após essas imersões em eventos e leituras, direcionei meus olhares para o estudo das masculinidades sob o enfoque da literatura, tanto infantil quanto juvenil, convidando Raewyn Connell, Fernando Seffner e Berenice Bento para diálogos comigo em meus textos sobre as masculinidades. Concluí a graduação em 2020, mas com uma ânsia em estabelecer contatos mais significativos com essas temáticas que me acompanhavam desde a graduação. Cursos de extensão, cursos livres, mesas redondas e encontros remotos promovidos por universidades e grupos de pesquisa foram meios que encontrei para manter a chama acesa neste período.

No mesmo ano, em 2020, participei de três processos seletivos, sendo dois para mestrado em Educação e um para um curso de pós-graduação *latu sensu* em Educação para a sexualidade, que fora ofertado gratuitamente pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Todos os meus projetos de pesquisa na época traziam as masculinidades com temática central. Infelizmente, a seleção do mestrado em ambas as universidades que pleiteei os projetos não se concretizou naquele ano, entretanto, fui selecionado para o curso de especialização, e senti que a aprovação na seleção veio em um tempo oportuno para me “preparar” para o mestrado.

No percurso da especialização, as disciplinas ofertadas ofereciam um olhar teórico mais aprofundado sobre gênero e sexualidade, a fim de agenciar reflexões de que tais temáticas estão intrínsecas na cultura em espaços diversos. Destaco a potencialidade da disciplina *Pedagogias de produção das masculinidades no ambiente escolar*, ministrada

pela Prof^a Dr^a Joanalira Corpes (FURG) e pelo Prof. Dr. Felipe Hatje (FURG), em que tivemos a presença virtual de Fernando Seffner (UFRGS). Foi uma disciplina e um encontro motivador e contributivo.

Após cursar a disciplina, inspirado pelas leituras e trocas com outras disciplinas e encontros virtuais da nossa turma com Dagmar Meyer (UFRGS) e Claudia Vianna (USP), estruturei um projeto de pesquisa com enfoque nas masculinidades para desenvolver o trabalho de conclusão do curso. Porém, depois de finalizar o projeto, tomei a decisão de arquivá-lo, pois acreditava que o mesmo carecia de aprofundamento teórico, que poderia ser amadurecido posteriormente no mestrado ou, até mesmo, no doutorado. No fundo, eu sentia que ele não ficaria arquivado por muito tempo.

Arquivo temporariamente o projeto inicial do trabalho final do curso, mas sem me desprender totalmente das masculinidades, e desenvolvo sob a orientação da professora Lara Torrada Pereira (FURG) um trabalho de conclusão de curso em formato de artigo, em que analiso narrativas antigênero acerca de dois filmes da *Walt Disney*, *Os Incríveis 2* e *Toy Story 4*. Nas análises das narrativas oriundas de *websites* filiados à Igreja Católica, problematizei discursos sobre ambas as produções cinematográficas acerca dos temas família, feminilidade e masculinidade. As narrativas antigênero criticavam – também – o escape de masculinidades e as feminilidades que rompiam o trinômio sexo-gênero-sexualidade dos/das personagens dos filmes.

No fim do curso e na conclusão do trabalho, ainda afetado pelas masculinidades, retomei o projeto que havia engavetado para tentar ingressar no mestrado em 2022, com vistas a prestar apenas o processo seletivo para o Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR. Para retomar ao projeto, busquei *insights* em alguns artefatos. Lembro de assistir mais de uma vez aos documentários *The Mask you live in* (2015) e *O silêncio dos homens* (2017) que debatem sobre as dores e as máscaras que produzem as masculinidades dos jovens e homens adultos. Ambos os documentários denunciam como a inalcançável masculinidade hegemônica tem sido um peso para o ombro dos meninos e homens, brancos, negros, homo/bi/transsexuais e/ou pobres.

Mobilizado pelos *insights*, reformulei o projeto de pesquisa e o submeti ao processo seletivo para o mestrado da Universidade Federal do Paraná no ano de 2021, para ingresso em 2022. Selecionado como aluno regular do programa na linha de Diversidade, Diferença e Desigualdade Social em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Jamil Cabral Sierra, passo a integrar o GILDA – Grupo Interdisciplinar em Linguagem, Diferença e Subjetivação, no qual realizamos debates sobre gênero, sexualidades, corpo e as diferentes pedagogias em interface com o neoconservadorismo que tem avançado nos últimos anos.

No trajeto das disciplinas obrigatórias e eletivas, além das demais atividades da pós-graduação, nas leituras de vários/várias autores/autoras da perspectiva pós-estruturalista e pós-crítica, dou início à construção do escopo do trabalho que culminaria nesta dissertação, que se dá no enlace das vivências na graduação, na pós-graduação e de elementos que me constituem como sujeito pesquisador, assim como de experiências e narrativas das masculinidades em minha infância e no fazer docente. É a partir desses lugares que esta dissertação toma sua forma, na intenção de articular os campos teóricos e epistemológicos das masculinidades com as infâncias e suas construções discursivas em diferentes espaços de disputa, compreendendo que toda identidade cultural é provisória e problemática, fruto de meios de representação construídos historicamente e não apenas biologicamente (Hall, 1997).

Parto da tese de que os meninos também constroem seus referenciais próprios de masculinidade e que são pedagogizados por masculinidades que lhes são ensinadas, pois a masculinidade em si configura-se em uma pedagogia e que também possui um currículo, que é um percurso a ser seguido, um roteiro de masculinidade (Bandeira, 2022). Seguindo essa aposta, vejo nas junturas pós-estruturalistas a possibilidade de ampliar os debates sobre masculinidades a partir das noções de currículo e pedagogia para além do espaço escolar propriamente dito, chamando a atenção para novos temas, problemas e olhares que passam a ser objetos de discussão (Costa, 2005), encarando-os como pedagogias culturais.

No limiar dessas amarrações, compreendo que as masculinidades, assim como as infâncias, são mediadas e produzidas por artefatos e pedagogias culturais (programas de TV, revistas, produções cinematográficas, jornais, propagandas, publicidade, mercado fonográfico, mídias sociais, política, videoclipes, programas de rádio e muitos outros meios) que ensinam diferentes posições-de-sujeito (Magalhães, 2008). Esta proposição impulsiona a pensar sobre as pedagogias culturais inscritas sobre as masculinidades no cenário político brasileiro, em especial no cenário das enunciações neoconservadoras dos últimos anos, que é o contexto político que delimito para aproximar a dimensão das masculinidades a outro campo que transpõe minhas vivências docentes: o campo das infâncias.

O contexto neoconservador que aciono como *locus* de possibilidade analítica das dinâmicas entre masculinidades e as infâncias é o cenário atravessado por enunciações antigênero da "ideologia de gênero", um factóide de invenção católica e apropriado por outras vertentes religiosas que tem figurado na agenda conservadora desde meados do ano 2000 empreendendo "ações políticas voltadas a reafirmar e impor valores morais tradicionais e pontos doutrinários cristãos dogmáticos e intransigentes" (Junqueira, 2017, p. 28).

O espraçamento neoconservador se alastra no âmbito político social brasileiro a partir das pautas sobre legalização do aborto, o casamento entre pessoas do mesmo sexo e o combate à homofobia (Junqueira, 2022). Em 2011, o estopim dessas narrativas foi o *Projeto Escola Sem Homofobia*, promovido pelo Ministério da Educação (MEC) que chamou a atenção de parlamentares da bancada evangélica, os quais nomearam essa política de *kit gay*. Na época, no Congresso Nacional, nas escolas e na internet, ameaças e notícias falsas circulavam com os termos "propaganda gay", "apologia gay", "lobby gay", "ditadura gay", "gayzismo", "feminazi", "fanatismo pró-gay", "heterofobia", "agenda", "antifamília" e "ideologia anti-humana" (Junqueira, 2022, p. 46), como maneira de se referir e desqualificar os estudos feministas e de gênero.

O caráter religioso fundamentalista na "defesa da moral", dos "bons costumes" e da "família tradicional" marca a ascensão do slogan da "ideologia de gênero" e da lógica

político-discursiva neoconservadora em nome da hegemonia e hierarquia morais e sexuais (Tolomeotti, 2022), meios em que representações sociais de gênero e sexualidade têm sido representadas para reafirmar normas em favor do moralismo e em nome da família por meio de dispositivos reacionários como o *kit gay*, o Movimento Escola Sem Partido (MESP) e da incineração das dissidências de gênero e sexualidade dos planos municipais, estaduais e nacionais de educação, produzindo sentidos de inteligibilidade.

A efervescência do pedido de *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff em 2016 ainda compunha as vociferações do repertório dos parlamentares às pautas de gênero e sexualidade. Entretanto, essas ofensivas expandiam seus vieses no centro dos principais debates nacionais com ressonância de grupos religiosos de extrema-direita, como o Movimento Programa Escola Sem Partido e o Movimento Brasil Livre (MBL) (Melo, 2020).

Na formulação e promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, a supressão dos termos “diversidade sexual e de gênero” teve amparo de ostensivas antigênero para avaliar o teor dos conteúdos a fazerem parte do documento final, como relembra Junqueira (2022). Esses e outros apagamentos visíveis na política influenciam, a partir de então, vias inconstitucionais de perseguição política às dissidências sexuais e de gênero, assim como às diversas manifestações artísticas e culturais com este teor (Tolomeotti, 2022).

Entretanto, uma das fendas que encontro para pensar/situar as masculinidades e as infâncias nessa lógica neoconservadora são, justamente, as paradoxais tentativas de deslocamento das questões de gênero e de sexualidade para fora da arena política e educacional. Seffner (2022), ao discutir a condenação de gênero e sexualidade no cenário neoconservador político brasileiro, afirma que nunca se falou tanto nos temas como atualmente, em que governantes, nas investidas de condenar os temas, se esforçam para falar dos ditos temas através de decisões e estratégias políticas.

Ao ter o neoconservadorismo (não apenas) como pano de fundo desta pesquisa, chamo a atenção à sua volatilidade, chave crucial para observar as questões emergentes sobre masculinidades e infâncias, uma vez que não é possível ignorar na trajetória política do Brasil, em especial o período de governo de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022), em

que a conexão com regimes políticos e as formas de ser homem foram aspectos que acentuaram valores de uma masculinidade que se chama de normal.

As condições de possibilidade do auge do recrudescimento neoconservador foi, dentre muitas, a eleição de Jair Bolsonaro, um candidato abertamente racista, misógino, homofóbico e transfóbico que chegou ao poder deixando consequências irreparáveis que vivenciamos na contemporaneidade (Sierra, 2019). Assim, o que conhecemos hoje como *bolsonarismo*, é um conjunto de ações políticas que colocam em pauta uma extensa agenda negacionista de uma direita extremista que retoma aspectos civis-militares e neofascistas (Schurster; Silva, 2022), além de uma extensão que não centraliza apenas a figura patriarcal e autoritária de Bolsonaro e seu fazer político, mas também coloca em evidência outros atores e intermeios dessa engrenagem.

De alcance internacional e inspirado nas ideias do *trumpismo*, governo de Donald Trump dos Estados Unidos (2017-2021), o bolsonarismo segue, até os dias atuais, os mesmos passos da gestão do ex-presidente americano: buscando “vingança, motor do ódio contra o campo da esquerda” (Trevisan, 2021, p. 316). Reverberado na contenda política, o bolsonarismo, seus adeptos e as suas discursividades³ alimentam uma figura masculina autoritária armamentista. As *enunciações neoconservadoras bolsonaristas* se configuram na interface na qual pretendo identificar sentidos, currículos e pedagogias de masculinidades infantis, entendendo que, ao mesmo tempo que o bolsonarismo é um produto do neoconservadorismo, ele também o robustece.

Desta forma, as perguntas que alicerçam as argumentações expostas aqui são: como a lógica imagética neoconservadora bolsonarista retroalimenta pedagogias de masculinidades infantis? Quais sentidos de masculinidades infantis e de educação são acionados no contexto político neoconservador bolsonarista?

Isso posto, circunscrevo três justificativas que tornam essa pesquisa possível: **justificativa pessoal, justificativa teórica-metodológica e justificativa política**. A **justificativa pessoal** se explicita em todas as linhas deste trabalho, desde o memorial até as referências

³ Entendo por discursividade todo o aparato heterogêneo discursivo que é incitado pelo sujeito em seus enunciados.

bibliográficas. Minhas experiências me posicionam à temática, pois tais experiências são infindáveis, ainda me incomodam, me afligem, me interpelam. Trata-se menos de uma “escolha temática”, e mais de um ato de transpor, em formato de pesquisa, os percursos que me constituem enquanto sujeito que não apenas fala sobre a temática, mas a vive sob diferentes narratividades e dimensionalidades.

A **justificativa teórica-metodológica** diz respeito aos deslocamentos entre gênero sobre o tema das *masculinidades infantis* nas produções acadêmicas. É certo que as infâncias, o gênero e a sexualidade têm sido fortemente debatidos em diferentes pesquisas, e é a partir destas pavimentações que as *masculinidades infantis* são encaradas ao decorrer desta pesquisa como uma categoria de análise, isto é, postas em primeiro plano, como conceito e problema de pesquisa, em articulação com outras instâncias de subjetivação e de diferença.

Críticas tecidas por Clare Bartholomaeus (2011) revelam que as vertentes epistemológicas dos Estudos de Gênero e dos Estudos Sociais da Infância não levam em conta o fator de idade/fase da mesma forma como tratam das questões de gênero de outras fases da vida, o que torna esses estudos centrados especialmente em jovens e adultos. Os usos sempre frequentes dos termos “homem” e “menino” são utilizados em pesquisas e textos para referenciar o operar das masculinidades de maneira igual. Estes empregos demonstram ainda mais a universalização do conceito das masculinidades no espectro das infâncias.

Conceitos como o da masculinidade hegemônica, pensada numa perspectiva adulta, por exemplo, acabam sendo aplicados às crianças como uma “armadilha teórica”, pois operam uma ideia pré-estabelecida de entender a construção das masculinidades nos espaços de sociabilidade “sem uma devida consideração de quais implicações as categorias infância, idade e geração, por exemplo, demandariam para a compreensão desses conceitos” (Senkevics, 2015, p. 53). Nos estudos críticos da Sociologia da Infância, a infância é debatida como uma categoria que vai além de pressupostos físicos e geracionais, pois é uma construção e também uma variável social a ser considerada em pesquisas que envolvam crianças (Prout & James, 1990).

Deste modo, concordo com Rodrigues (2020) que não se pode compreender as infâncias e os mundos de vida das crianças a partir de uma categoria universal. Pensando nas masculinidades, torna-se ilógico pensar que a construção das masculinidades se dá de maneira igualitária para todas as crianças. É neste ponto que, ao adicionar a categoria das infâncias neste trabalho, não tenho intenção de produzir olhares adultocentrados sobre a construção de masculinidades nas infâncias, mas sim de problematizar, a partir de um contexto político nefasto, *o processo de masculinização da infância*. Assim, a Sociologia da Infância, especialmente a vertente dos estudos críticos, é efetiva nesta pesquisa – que *não é com crianças e tampouco totalmente sobre crianças* – para sustentar uma ginástica crítica à lógica adultocêntrica, neoconservadora e bolsonarística que subjetiva, enclausura e/ou aniquila as infâncias. Em outras palavras: olha-se aqui para as discursividades que interpelam e produzem corpos infantis.

Ainda, a justificativa teórico-metodológica se sustenta no pós-estruturalismo, em especial na noção de pedagogias culturais, dimensionadas nos Estudos Culturais, onde é possível imaginar que as masculinidades são pedagogizadas por técnicas e mecanismos que estabelecem regras e referências para as crianças, com o cunho de entender que suas mobilizações discursivas não possuem apenas um sentido ou apenas uma verdade, mas possuem uma história (Foucault, 2008).

E por fim, a **justificativa política** trata do contexto sociopolítico em que essa investigação sobre a produção das masculinidades infantis percorre, que é o cenário neoconservador, mais especificamente o bolsonarista marcado por discursos de ódio contra as dissidências sexuais e cimentada em discursividades sobre a falácia do *kit gay* e da “ideologia de gênero” (Tolomeotti, 2022), assim como na centralidade política em ideais patriarcais e armamentistas de masculinidade performadas e referenciadas pelo próprio Bolsonaro e demais protagonistas filiados a sua ideologia política.

As enunciações neoconservadoras bolsonaristas emergem no contexto político por meio de interpretações da realidade social e de novos atores políticos “que vão se constituindo com velhos discursos apresentados como novos e como solução para a crise econômica, cultural e moral em que se insere a nação brasileira” (Ferreira et al., 2020, p.

313). Entendo por enunciações todos os atos enunciativos que se inscrevem no interior de algumas formações discursivas e de acordo com um certo regime de verdade, o que implica entender que os enunciados não são meras expressões de ideias, pensamentos ou formulação de frases, e que também não são imediatamente visíveis ou inteiramente implícitos (Fischer, 2001). É a partir de discursividades espalhadas no/pelo bolsonarismo, seus protagonistas e/ou coadjuvantes, que busco problematizar diferentes pedagogias de produção das masculinidades infantis.

Portanto, apesar de ser uma figura emblemática, não há intenção em balizar as discussões sobre o bolsonarismo somente em torno do sujeito empírico Jair Bolsonaro (o que não quer dizer que a figura de Bolsonaro será completamente ignorada), pois ele é um sujeito que, mediante a sua posição de poder, produz e espalha discursividades (Foucault, 2008), e envolve nessas redes outros/as interlocutores/as que (re)produzem e alimentam redes de produção de poder-saber. Isto posto, o enfoque analítico não se ocupará, especialmente, somente no sujeito que profere discursos, mas também em todo o aparato e redes discursivos que este incita.

A discursividade imagética assume centralidade nesta investigação como uma aposta para pensar a disseminação de representações e pedagogias de masculinidades infantis em contextos neoconservadores bolsonaristas. Não raro, circularam nas mídias e redes sociais de figuras bolsonaristas, imagens de crianças segurando ou fazendo armas com as mãos, motivadas para tal. Opto pelo plano imagético compreendo-o como parte de uma discursividade gestada por enquadramentos (Butler, 2015).

Ao discutir sobre o enquadramento visual das fotografias em tempos de guerra, a filósofa assente que ao questionarmos as molduras de um retrato, exercemos a reflexão de que há algo que escapa do que realmente o retrato se propõe a transmitir. Em outras palavras, o plano imagético fotográfico e seus enquadramentos circunscrevem “uma realidade cujo funcionamento se dá pelo próprio enquadramento” (Butler, 2015, p. 127).

Volto aos paralelos imagéticos que abrem este texto, e utilizo os enquadramentos de masculinidade presentes em minhas fotografias em contraste com algumas figuras oriundas do encadeamento neoconservador bolsonarista. É certo que minhas fotografias

antecedem o cenário temporal que os retratos de Jair Bolsonaro foram clicados, mesmo que em ambientações semelhantes, mas há uma atemporalidade que atravessa essas construções das masculinidades representadas nas imagens. Em ambas há a presença de pedagogias e currículos de masculinidades em espaços-tempos distantes, mas ao mesmo tempo tão próximos e interligados por uma presença e códigos de masculinidade.

Essa relação espaço-tempo entre ambas as masculinidades deste paralelo é uma forma de dar sentido às suas produções, de maneira a encarar esse emaranhado discursivo sobre masculinidades e infâncias como “um conjunto de significados mais ou menos estáveis que, ao longo de um período de tempo, funcionará como um amplo domínio simbólico no qual e através do qual daremos sentido às nossas vidas” (Veiga-Neto, 2004, p.57). Mannheim (1993) denomina essa atemporalidade e essa recursividade de *conexão geracional*, em que os indivíduos que compõem grupos etários distintos estão interligados, cujos aspectos das normatividades (de gênero e sexualidade aqui pautados), são fatores que são vivenciados entre crianças e adultos também na contemporaneidade.

O que pretendo ao colocar as fotografias desta introdução em diálogo é pensar nas capturas exercidas pelas normas de gênero em relação às infâncias, e como essas capturas não só apenas não deixam de existir, mas que se reinventam e são fortalecidas ao decorrer das temporalidades e espacialidades. É de alguma forma pensar na rede discursiva presente na cultura para além do domínio material, mas também no âmbito simbólico, e é nesse vão entre o material e o simbólico que abstraio e transfiro esses significados para outros contextos, de modo a ressignificá-los (Veiga-Neto, 2004).

A criança e o adulto, o homem e o menino, eu e Jair Bolsonaro, cuja figura produz e faz disseminar discursos sobre masculinidades. Abro uma fissura neste *multiverso imagético* movido por uma “vontade de potência”, como inspira Paraíso (2012), de olhar para as masculinidades nas infâncias para além do paralelo entre a minha masculinidade e a masculinidade bolsonarista, mas especialmente no cenário contemporâneo que o gênero e a sexualidade têm sido marcados por disputas. Pretendo, engatado por esta vontade de potência, tecer interlocuções sobre as influências neoconservadoras de bases bolsonaristas de masculinidade na produção de masculinidades infantis.

Esta dissertação tem uma abordagem qualitativa, descritiva, bibliográfica e documental (Minayo, 1996; Gil, 2008), com o objetivo geral de **identificar e problematizar as pedagogias de masculinidades infantis produzidas e posicionadas em enunciações neoconservadoras bolsonaristas produzidas a partir de discursividades imagéticas**. Os objetivos específicos são: 1) **tensionar o campo dos Estudos de Gênero, dos Estudos das Masculinidades e dos Estudos Sociais da Infância de modo a pensar em masculinidades infantis**; 2) **explorar representações, pedagogias e currículos de masculinidades em discursividades neoconservadoras bolsonaristas**; 3) **discutir a potencialidade imagética na (re)produção de masculinidades infantis**.

Parto da perspectiva pós-estruturalista, cativado em operar com um arcabouço teórico-metodológico que "historicize os conceitos e as teorias, que se leve em conta como esses são tomados por distintas vertentes em distintos contextos, que se busque com radicalidade os pontos nodais em que se assentam argumentos, que se problematize o inquestionável e o naturalizado" (Louro, 2007, p. 239-240). Neste rol, me apoio também teórica e metodologicamente na vertente pós-estruturalista dos Estudos Culturais, com enfoque nas pedagogias culturais, a fim de compreender os artefatos discursivos enquanto pedagogias que atuam na transmissão de atitudes, valores, em consonância com as relações de poder (Silva, 2000).

Como ferramentas analíticas do *corpus* de pesquisa e do material empírico, emprego **a análise do discurso foucaultiana**, acreditando que a centralidade não está nas palavras, e sim nas formações discursivas, pois "um enunciado tem sempre margens povoadas de outros enunciados" (Foucault, 2008, p. 112). Além do aporte foucaultiano, empreendo concomitantemente a **ideia de enquadramento** de Judith Butler para analisar os artefatos imagéticos e os enquadramentos de poder que os sujeitos são constituídos, nomeados e reconhecidos pelas molduras fotográficas (Butler, 2015).

O aporte teórico que sustenta as reflexões aqui desenvolvidas emerge de teóricos e teóricas pós-estruturalistas dos Estudos de Gênero (Louro, 2000, 2008, 2017); de sexualidade (Foucault, 2017; Felipe, 2000, 2003, 2019), das Masculinidades (Nolasco, 1993; Connell 1995; Oliveira, 2004; Connell & Messerschmidt, 2013; Trevisan, 2021; Seffner, 2022;

hooks, 2022; Bartholomaeus, 2011, 2012), da Sociologia da Infância de vertente crítica (Sarmiento, 2005; 2013; 2015; James, Jenks & Prout, 2000; Qvortrup, 2011; Rosemberg, 1976, 2010, 2012) e das Pedagogias e Estudos Culturais (Sabat, 2000; Costa, 2004).

Nestas contexturas, a *introdução* deste trabalho aborda algumas questões epistêmicas e teórico-metodológicas que situam as provocações que precedem os desdobramentos mais específicos da pesquisa. Ainda, a seguir, trago na seção da introdução o *levantamento de produções* sobre masculinidades e infâncias, de modo a adentrar no cenário das dissertações e teses na área da educação.

Em seguida, apresento o *Percurso teórico-metodológico da pesquisa* que trata da vertente teórica da qual a dissertação opera, assim como das ferramentas teóricas e analíticas que experimento as reflexões e análises. Sobre os aspectos metodológicos, descrevo encaminhamentos e percursos da metodologia elencada e as ferramentas que amparam as tratativas do conjunto do material empírico.

O primeiro capítulo, *Devir homem: anúncios teóricos sobre masculinidade(s)*, anuncia breve e teoricamente o campo das masculinidades, desde as teorizações feministas às discussões contemporâneas subsequentes, com propósito de antecipar a compreensão teórica sobre a subjetivação da identidade masculina.

No segundo capítulo, *Infância(s), corpo, gênero e sexualidade: aproximações*, adentro nas discussões centrais a história da infância e na Sociologia da Infância e em seus estudos críticos. Ainda, no referido capítulo, aborda-se sobre as questões de poder envolvendo corpo, sexualidade e gênero no percurso histórico da infância a partir das noções foucaltianas de biopoder, dispositivo da sexualidade,

No capítulo *Pedagogias de masculinidades infantis em enunciações imagéticas neoconservadoras bolsonaristas*, apresento a seleção do material empírico. Ainda, antes exercer a análise acerca dos artefatos imagéticos, justifico a escolha teórica-analítica de enquadramento e estabeleço relações entre a lógica do enquadramento com o cenário político neoconservador bolsonarista. E por fim, as **(Im)pertinências finais** apresentam algumas reflexões conclusivas da pesquisa.

1.2. Levantamento de pesquisas sobre masculinidades e infâncias

Toda pesquisa parte de um levantamento bibliográfico preliminar que revela um panorama não apenas quantitativo, mas também qualitativo de estudos que dialogam com as perspectivas a serem trilhadas. Este procedimento é exploratório e propicia ao pesquisador/pesquisadora a familiaridade com o(s) tema(s) de interesse (Gil, 2010). Além de direcionar o/a pesquisador/pesquisadora ao tema, o levantamento da bibliografia, que pode ser realizado através de meios escritos ou eletrônicos, livros, artigos (Fonseca, 2002), salienta os fios condutores para novos olhares sobre assuntos a serem pesquisados e que não foram tecidos anteriormente.

Neste subtópico, apresento um levantamento que consistiu na sistematização de dados e pesquisas (Romanowski; Rns, 2006) realizado em duas bases de dados acerca das temáticas centrais desta dissertação. A pretensão desta etapa é apresentar e refletir sobre o panorama das pesquisas sobre o tema, seus enfoques, entraves, possibilidades, presenças e ausências, de maneira a amplificar as discussões sobre o tema suas vertentes, tendo como força motriz a perspectiva teórico-metodológica que conduz a pesquisa.

Recorro a alguns ensinamentos que Marisa Vorraber Costa (2002b) faz no texto *"Uma agenda para novos pesquisadores"* sobre os percursos de pesquisa. Um deles é que pesquisar é aventurar-se, além de ser uma conduta que exige atenção às intuições. Desta maneira, a incursão em produções acadêmicas e em seus resultados são provisórios e parciais, ação que não tem a intenção de encontrar verdades absolutas e definitivas (Costa, 2002b).

Movido pelo o que Costa chama de "atenção às intuições", realizo o levantamento de dissertações e teses a partir do exercício de uma postura/escrita pós-estruturalista em forma de questão: como essas temáticas têm sido articuladas nas pesquisas de mestrado e doutorado? Me distancio, portanto, da ideia de realizar o levantamento na intenção de procurar pesquisas semelhantes para mudar de rumo, e muito menos para verificar se as teorizações que faço aqui sobre a construção de masculinidades infantis são inovadoras.

Faço esse levantamento para entender para onde aponta a bússola, para mapear e traçar novos caminhos.

Entrar em contato com essas pesquisas instiga ainda mais a “vontade de potência” em pesquisar as relações entre masculinidades, infâncias e pedagogias culturais, vontade que se materializa em tudo aquilo que “nos tira da paralisia do que já foi significado e nos enche de desejo de mover, encontrar uma saída e estabelecer um outro modo de pensar, pesquisar, escrever, significar e divulgar a educação” (Paraíso, 2012, p. 28). Me deixo levar então, ao assumir essa postura investigativa, a lugares inimagináveis, para navegar no oceano teórico agitado que embala as temáticas que me tocam e balançam minha zona de conforto, mas sem me desprender do que me anseia e do que desejo desbravar. É em contato com diferentes oceanos que a pesquisa e o/a pesquisador/a se tornam destemidos, tanto de extensões quanto de pretensões teóricas.

Acredito que, assim como assente Costa (2002, p. 18), “pesquisar é um ato de criação e não de mera constatação: a originalidade da pesquisa está na originalidade do olhar. O olhar inventa o ponto e possibilita as interrogações sobre ele”, isto é, a partir de determinados olhares lançados sobre determinados problemas “criam-se coisas novas, mas sempre a partir das coisas que já estavam aí” (Veiga-Neto, 2014, p. 66).

Com esse embasamento, o levantamento de pesquisas de mestrado e doutorado sobre masculinidades e infâncias foi realizado no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) para verificar e analisar, em especial, o panorama na pós-graduação (*strictu sensu*) em Educação.

Para esta etapa, de modo a sistematizar os trabalhos mais próximos do escopo teórico apresentado, foi empregada a análise de conteúdo, que consistiu em três etapas: 1) pré-análise, que consiste numa análise preliminar de todos os documentos obtidos; 2) exploração dos materiais, que é a averiguação detalhada de cada estudo conforme os critérios de inclusão e de exclusão; e 3) interpretação, etapa final que compreende as inferências quanto aos aspectos centrais do objeto de análise. Esta forma de interpretar o conteúdo de um documento tem como objetivo extrair os significados e temáticas por

meio dos elementos do texto/documento, assim como os sentidos e mensagens contidos nele (Sá-silva; Almeida; Guindani, 2009).

Elenco nessa busca os filtros de pesquisa com o objetivo de identificar produções (dissertações e teses) com recorte temporal e categorias específicas. O recorte definido para a abrangência dos estudos é dos últimos treze anos, de maneira a identificar produções entre 2010-2023, em língua portuguesa. Os descritores foram: “Mestrado”, “Doutorado”, “Dissertação”, “Tese” “Programa de Pós-Graduação em Educação”. Foram excluídas pesquisas que não se enquadraram nos referidos filtros, além de pesquisas que não se conectavam qualitativamente com o tema e problema de pesquisa em questão.

Com a finalidade de obter dados mais precisos, utilizei o método de busca booleano entre a combinação de dois descritores (Tabela 1), método que é empreendido para filtrar o volume de dados oriundos das pesquisas, e consiste na união de dois ou mais termos distintos por meio de ‘AND’ que indica o cruzamento entre dois ou mais termos. Esse operador se demonstra útil e funciona como conectivo entre os termos definidos na busca, oportunizando precisão e abrangência dos resultados (Picalho, Lucas, Amorim, 2022).

Assim, as combinações dos descritores da pesquisa, que são as palavras utilizadas com frequência nesta dissertação e que auxiliam na identificação de estudos similares e no descarte dos que não se aproximam do escopo, foram:

Tabela 1. Combinações dos descritores da pesquisa e resultados obtidos (pré-análise)

BUSCADOR	CAPES	BDTD
masculinidades AND infâncias	10 resultados	7 resultados
masculinidades AND pedagogias culturais	57 resultados	4 resultados
masculinidades AND educação	27 resultados	38 resultados
infâncias AND gênero	90 resultados	23 resultados
infâncias and pedagogias culturais	2 resultados	30 resultados

Fonte: Autor (2023)

Após visualizar os resultados, selecionei textos que potencialmente dialogavam com minha pesquisa. Avaliei os resultados a partir da averiguação atenta dos títulos, das palavras-chave e da leitura dos resumos. O critério de seleção para a síntese descritiva foi, em primeiro momento, a priorização de estudos que se aproximavam do escopo temático de *masculinidades* e *infâncias*. No segundo momento, foram selecionadas dissertações e teses que entrelaçavam, de modo global, os temas das infâncias, gênero, sexualidade na vertente dos Estudos e Pedagogias Culturais.

Tabela 2. Síntese descritiva da busca das bases de dados CAPES e BDTD (exploração dos materiais)

Nº	TÍTULO / ANO	AUTOR/ AUTORA	INSTITUIÇÃO
1	<i>Bob Esponja: produções de sentidos sobre infâncias e masculinidades (2010)</i>	MEDEIROS, Rosana Fachel de	UFRGS (dissertação)
2	<i>"Como criar meninos e meninas?": o governo das condutas maternas e paternas para a constituição da infância (2011)</i>	SOSTISSO, Débora Francez	UFRGS (dissertação)
3	<i>Gênero, família e escola: socialização familiar e escolarização de meninas e meninos de camadas populares de São Paulo (2015)</i>	SENKEVICS, Adriano Souza	USP (dissertação)
4	<i>Ser menino e "bom aluno": masculinidades e desempenho escolar (2016)</i>	TOLEDO, Cinthia Torres	USP (dissertação)
5	<i>A loja de brinquedos na produção das infâncias contemporâneas: uma leitura a partir dos estudos culturais em educação (2017)</i>	FARIAS, Michelle Chagas	ULBRA (dissertação)
6	<i>A pedagogia cultural da telenovela na construção de masculinidades negras (2018)</i>	NASCIMENTO, Emanuelle Cristina Santos do	UFRP (dissertação)
7	<i>Literatura infantil sobre príncipes e princesas e a educação da infância: gênero sob a ótica das crianças (2018)</i>	GABRIEL, Nathalia Chacão	UNIFESP (dissertação)
8	<i>Vilões, heróis e coadjuvantes: um estudo sobre masculinidades, ensino de arte e pedagogias Disney (2018)</i>	BALISCEI, João Paulo	UEM (tese)
9	<i>"Atira no coração dela": corpos e scripts de gênero na Educação Infantil' (2019)</i>	CORREA, Michele Lopes Leguiça	UFRGS (dissertação)

10	<i>Educação, infâncias e arte drag: a literatura para crianças tensionando os scripts de gênero (2019)</i>	ROSA, Cristiano Eduardo da	UFRGS (dissertação)
11	<i>Eu quero ser o sol! (re)interpretações das intersecções entre as relações raciais e de gênero nas culturas infantis entre as crianças de 0–3 anos em creche (2019)</i>	SANTIAGO, Flávio	UNICAMP (dissertação)
12	<i>"Minha mãe não pode falar nada que meu pai fica brabo": violências de gênero a partir do olhar das crianças' (2019)</i>	MORAES, Jéssica Tairane de	UFRGS (dissertação)
13	<i>Gênero e docência na educação infantil: a produção de masculinidades docentes em discursos jurídicos e midiáticos em tempos ultraconservadores (2021)</i>	BAHLS, Diego Paiva	UFPR (dissertação)
14	<i>Pedagogias militarizantes? Processos formativos na constituição das masculinidades a partir da experiência de militares em escolas de formação (2021)</i>	PEREIRA, Guilherme da Silva	UNIRIO (dissertação)

Fonte: Autor (2023)

1.2.1 O que (não) dizem as pesquisas?

Este recorte é, até certo ponto, excludente se pensarmos em estudos realizados entre 2000 e 2010, *boom* dos estudos sobre as relações de gênero, educação e infâncias, contribuições estas que não devem deixar de ser mencionadas. Estudos de Judite Guerra (2005), Bianca Guizzo (2005), Zandra Arguello (2005) e Alexandre Bello (2006), por exemplo, dissertam sobre a temática de gênero e sexualidade e suas dinâmicas nas infâncias em espaços educativos e artefatos culturais, e sinalizam que as masculinidades dos meninos sempre estiveram no radar acadêmico da pós-graduação em educação.

É indiscutível também o avanço, em termos gerais, da difusão de pesquisas sobre gênero e sexualidades no âmbito da pós-graduação nas últimas décadas. Ao decorrer dos últimos anos, na medida em que novas tentativas de controle moral da educação no que tange aos temas de gênero e de sexualidade têm se reinventado, as pesquisas, em sua maioria do campo da educação, também têm redirecionado forças e potências para

colocar em relevo as potencialidades articulatórias entre os conceitos e revelar outros discursos que circulam (Paraíso; Caldeira, 2018).

Vale ressaltar que das 14 produções levantadas, 5 dissertações são do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEDU/UFRGS), sendo 4 delas com aderência à linha *Educação, Sexualidade e Relações de Gênero* e 1 à linha *Educação, Arte, Linguagem e Tecnologia*. Tanto o programa quanto a linha de pesquisa *Educação, Sexualidade e Relações de Gênero*, criada em meados dos anos 2000 por Dagmar Estermann Meyer e Guacira Lopes Louro, são responsáveis por pesquisas, seminários e publicações na área de gênero, sexualidade, masculinidades, feminilidades e uma extensa lista de temas que fazem parte do escopo pós-estruturalista em Educação.

A delimitação temporal e também documental (apenas por dissertações e teses) é proposital, a fim de localizar desdobramentos e possibilidades apontadas recentemente na literatura para não pensar nas masculinidades e nas infâncias apenas no viés da Educação Infantil, na escola no geral, ou na docência masculina, mas também em demais espaços profícuos no âmbito da educação, seus espaços, artefatos, discursos e agências.

A dissertação de mestrado com o título **Bob Esponja: produções de sentidos sobre infâncias e masculinidades** (Medeiros, 2010), evoca discussões sobre ideias de infância e masculinidade no desenho Bob Esponja. Na pesquisa qualitativa de abordagem semiótica, a autora discute sobre a pedagogia das imagens e a potencialidade educativa que o imagético e midiático podem produzir para as crianças e para o público em geral. Ao analisar seis episódios do referido desenho, a pesquisadora problematiza sentidos pedagógicos de masculinidades e de infâncias que o artefato mobiliza e tensiona.

Os episódios selecionados pela autora salientam a interação entre as linguagens visuais imagéticas, as masculinidades e as infâncias, uma vez que há um apagamento das fronteiras entre o mundo infantil e o mundo adulto apresentada no desenvolvimento dos personagens Bob Esponja e Patrick Estrela, os quais apresentam comportamentos que misturam infantilidade e adultez. Quanto ao gênero e à masculinidade, Medeiros observa que fronteiras de gênero são constantemente rompidas e ironizadas no desenho animado, como a utilização de cores definidas socialmente como femininas – o rosa –,

além de serem representadas por símbolos que fazem alusão a uma masculinidade descrita como correta para os homens.

A autora conclui a pesquisa enfatizando a peculiaridade das animações e dos planos imagéticos em despertar, questionar e romper sentidos de masculinidades e infâncias. Medeiros também reafirma a relevância das animações em espaços educativos como a escola e em como esse artefato visibiliza discussões contributivas sobre diferentes temáticas que são disparadas.

Na dissertação **"Como criar meninos e meninas?": o governo das condutas maternas e paternas para a constituição da infância**, Débora Francez Sostisso (2011), discute, a partir da análise de livros educativos que abordam a questão da educação de meninos e meninas, o investimento desses artefatos em noções essencialistas de gênero, e como estes operam esses discursos a partir de prescrições, conselhos e regulações. Sob a lente dos Estudos de Gênero e dos Estudos Culturais, a autora problematiza livros-manuais que indicam formas inteligíveis para a criação das crianças que, nas tessituras analíticas da pesquisadora, atuam como instâncias pedagógicas para conduzir a vida de meninos e meninas.

Em referência às constituições das masculinidades, os livros selecionados pela autora descrevem e também reforçam diferentes pontos de vista que são essencialistas e que reduzem comportamentos masculinos às condições biologicistas. A agressividade, como aponta um dos livros, seria um elemento natural da masculinidade. Em outro livro, a autora identifica que o excesso de testosterona no corpo de um menino é uma justificativa plausível para a ocupação de posições de poder e liderança. Em conclusão, a pesquisadora discorre que balizar práticas educativas de meninos e meninas em preceitos biológicos é problemático e que fixa as identidades às normas, além de produzir diferenças entre elas (Sostisso, 2011).

Gênero, família e escola: socialização familiar e escolarização de meninas e meninos de camadas populares de São Paulo (Senkevics, 2015) é um trabalho que investiga atravessamentos entre gênero, infâncias, masculinidades e feminilidades no espaço da família e escola. Apesar de tecer considerações que reforçam a ideia das

masculinidades infantis enquanto plurais e não-lineares, o estudo não se debruça especialmente em uma discussão intensificada sobre a construção das masculinidades em si, mas sim na maneira como elas delineiam as feminilidades.

Nas interlocuções com os Estudos das Masculinidades e os Estudos da Infância, o autor endossa a tese de que o uso do conceito de masculinidade hegemônica pode ser uma armadilha teórica no contexto plural que as infâncias se encontram, pois pode exalar uma ideia pré-estabelecida de compreender a constituição das masculinidades nos espaços sociais. O autor também tensiona, citando estudos da pesquisadora norte-americana Clare Bartholomaeus (2011), que a própria Sociologia da Infância, assim como os próprios Estudos de Gênero, não discute o delineamento de gênero das crianças da mesma forma como fazem com os adultos, o que torna esses estudos adultocentrados.

A pesquisa se debruça nos efeitos das edificações das feminilidades e os cenários sexistas que corroboram para as mesmas, concluindo que existem disparidades entre as perspectivas e práticas sexistas que englobam a edificação de feminilidades tanto no espaço familiar quanto no escolar. Por fim, a partir da leitura do estudo, a categoria das masculinidades é utilizada para compreender como a multiplicidade de expectativas de gênero condensam a construção das identidades femininas na infância, em especial no público estudado, e não como ferramenta central do trabalho.

Em **Ser menino e "bom aluno": masculinidades e desempenho escolar** (Toledo, 2016), o enfoque da dissertação está na compreensão das masculinidades enquanto demarcadoras do desempenho escolar dos meninos. Neste estudo de observação participante, a pesquisadora observou uma escola pública de maneira a compreender a construção da ideia de bom aluno e o papel das masculinidades nessa edificação. Sobre a construção do perfil do menino como bom aluno, esta é condicionada por hierarquias e relações de poder que estruturam a relação dos meninos com o meio e seus pares, demarcadas por referenciais de masculinidades que os aproximam e distanciam dos demais (Toledo, 2016).

Assim, os bons alunos são aqueles que mantêm o equilíbrio entre as atividades de lazer, em especial aquelas denominadas como masculinas (futebol e jogos digitais) e as

demandas da sala de aula, bem como são os que conseguem interagir e encontrar suporte nas atividades escolares entre pares. O futebol, por exemplo, é um elemento indispensável no cotidiano dos meninos da escola observada, e é imprescindível na constituição de masculinidades e alianças entre eles, alianças valorizadas e mobilizadas em sala de aula (Toledo, 2016).

O marcador étnico-racial também foi observado pela pesquisadora como uma intersecção com gênero que produz outros sentidos de masculinidades ao analisar um aluno negro e sua disputa pela masculinidade e a manutenção de seu desempenho escolar. Apenas dominar o futebol não era suficiente para o menino negro, segundo as reflexões da pesquisadora, onde o mesmo encontrava dificuldades entre manejar o bom desempenho na escola e a interação com os demais meninos. Gênero, raça-etnia e desempenho escolar são fatores movimentados pela pesquisa que corroboram a pensar sobre práticas de hierarquizações entre pares, cenário em que os meninos brancos são privilegiados e defendidos, enquanto meninos negros e/ou indígenas tendem a negociar condutas para se aproximarem da branquidade (Toledo, 2016).

A pesquisa **A loja de brinquedos na produção das infâncias contemporâneas: uma leitura a partir dos estudos culturais em educação** de Michelle Chagas de Farias (2017), orientada por Maria Lúcia Castagna Wortmann e embasada pelos Estudos Culturais, analisou onze lojas de brinquedos entre as cidades de Porto Alegre e Canoas, ambas do estado do Rio Grande do Sul. Entendidos como artefatos culturais que constituem sujeitos, no que se refere à relação de consumo, *marketing* e a constituição das infâncias, os brinquedos observados e analisados pela autora são endereçados para uma infância noção composta por muitos desses artefatos, e muitos deles que ensinam hábitos, valores e atitudes para as crianças.

Sobre o artefato brinquedo, a autora ressalta o caráter pedagógico do mesmo, onde atribui-se a esse artefato “uma imagem, a partir da qual lhe será conferido um outro tipo de valor, pois o brinquedo passa a ser também desejado, a partir das imagens que a mídia veicula, ou seja, a partir do valor simbólico que está contido na imagem” (Farias, 2017, p. 49). O caminho investigativo é dividido em três momentos: 1) levantamento de

investigações realizadas sobre o tema; 2) aproximação com as lojas e suas configurações; 3) observações, registros fotográficos e conversas com funcionários/as das lojas.

Com a pesquisa, as considerações tecidas pela autora, com base na observação e disposição dos espaços das lojas e dos brinquedos, apontam reflexões sobre como as relações de consumo estão conectadas com a condição de vida que o público-alvo está inserido, de modo a produzir infâncias que se alinhem ao que é representado por esses artefatos, existindo “uma condição de troca e acesso à informações, à imagens, de modo muito rápido e intenso e que atua fortemente na produção de sujeitos e infâncias” (Farias, 2017, p. 114). A dissertação contribui com um referencial teórico potente sobre os Estudos Culturais, destacando a análise cultural como ferramenta analítica da pesquisa, além de um escopo teórico significativo sobre infâncias.

A pedagogia cultural da telenovela na construção de masculinidades negras é o título da pesquisa de Emanuelle Nascimento. O referencial teórico-metodológico pós-estruturalista e dos Estudos Culturais em Educação adotado pela pesquisadora considera as telenovelas como pedagogias que veiculam representações sobre masculinidades negras, tomando como bases valores racistas de masculinidade. Pela análise de discurso foucaultiana, a autora analisou discursos sobre masculinidades negras na telenovela *Cobras & Lagartos* (2006), analisando o personagem de Foguinho, interpretado pelo ator Lázaro Ramos e seu desenvolvimento na telenovela por meio de discursos de erotização, de fetiche e racismo.

A masculinidade negra e sua idealização por meio da pedagogia cultural da telenovela *Cobras & Lagartos* é demarcada pela hiperssexualização do homem negro e fixada por narrativas negativas acerca da representação do corpo negro masculino na telenovela em questão. A autora disserta que a naturalização da figura do homem negro reduzido à atribuição de “malandro”, que abarca muitos significados, e um deles é o da hiperssexualização, que é a redução do homem negro à sua condição sexual, isto é, ao tamanho do seu pênis atrelada ao que se espera de sua performance sexual, que anula sua capacidade intelectual, que faz com que ele seja um objeto de fantasia feminina e também masculina (Nascimento, 2018).

Ao olhar para o potencial das pedagogias culturais visuais como produtoras de masculinidades negras, o estudo amplifica a visão do artefato midiático como educador de lógicas racistas. Segundo a pesquisadora, desconsiderar processos de aprendizagem que acontecem em cenários distintos é uma forma de negligência às suas complexidades (Nascimento, 2018). A dissertação percorre um escopo teórico potente sobre os Estudos Culturais em Educação, apresentando aspectos teóricos sobre raça e racismo na perspectiva de gênero.

Literatura infantil sobre príncipes e princesas e a educação da infância: gênero sob a ótica das crianças, de Nathalia Chacão Gabriel (2018), trata de uma pesquisa etnográfica com crianças com o objetivo de problematizar representações de gênero na literatura infantil em versões clássicas e subversivas de Cinderela e Branca de Neve e a percepção das crianças sobre esses enredos e personagens. Tem como referencial teórico a Sociologia da Infância, os Estudos de Gênero e os Estudos sobre as Literaturas Infantis.

Questões sobre a masculinização dos meninos, além da feminilização das meninas na infância são trazidas pela autora, que disserta que os meninos são expostos a minuciosos processos de subjetivação que têm os valores heteronormativos como regra. Na pesquisa, as falas das crianças a respeito de algumas temáticas como representações de gênero, corporeidade, casamento, divisão social do trabalho doméstico e sexualidade revelaram, segundo a autora, algumas pertinências de obras da literatura infantil que não apenas abordem questões de gênero, mas que despertem criticidade e dialogicidade.

A tese de João Paulo Balisnei (Balisnei, 2018) **Vilões, heróis e coadjuvantes: um estudo sobre masculinidades, ensino de arte e pedagogias Disney**, amplia a discussões das masculinidades no espectro das pedagogias culturais, com foco no Ensino de Arte a partir de artefatos visuais. O autor se aproxima do campo dos Estudos Visuais, Estudos Culturais e dos Estudos das Masculinidades para analisar produções da Disney e como estas dispõem de pedagogias que ensinam modos de ser homem. O estudo de cunho qualitativo de delineamento documental analisou a masculinidade de heróis em cinco filmes da Disney: *A Bela e a Fera* (1991), *Aladdin* (1992), *Pocahontas* (1995), *Mulan* (1998) e *A Princesa e o Sapo* (2009).

Como metodologia de análise dos artefatos visuais e das representações destes, o autor propõe uma ferramenta analítica denominada de PROVOQUE (Problematizando Visualidades e Questionando Estereótipos), uma proposta que examina falas, vínculos e ações do heróis das animações, de maneira a sistematizar e orientar os exercícios de investigação e também de identificação dos sentidos de masculinidade dos personagens. A partir deste protocolo de análise disposto pelo autor, algumas masculinidades são rejeitadas enquanto outras são aceitas nos filmes, sem contar que os papéis ocupados pelos heróis estão associados a uma noção hegemônica de masculinidade. Entretanto, masculinidades não-hegemônicas e desviantes são representadas apenas pelos vilões.

"Atira no coração dela": corpos e scripts de gênero na Educação Infantil, pesquisa de Michele Lopes Leguiça Corrêa (Corrêa, 2019), se ocupa em investigar os *scripts* de gênero na Educação Infantil e os discursos e hipóteses que são postos em circulação nas infâncias. Sustentada pela observação participante e pela etnografia, a pesquisadora acompanhou uma turma de faixa-etária de cinco e seis anos e observou alguns pontos: a) que a escola é um espaço generificado, b) que os corpos infantis são atravessados por lógicas racistas, classistas, misóginas, sexistas e machistas, c) que o poder disciplinar e pastoral produzem significados na fabricação dos corpos infantis, e d) que as instituições e o corpo docente carecem de maior preparo para lidar com essas questões na escola (Corrêa, 2019).

A autora também adentra na questão das masculinidades dos meninos e na regulação de seus corpos. Um dos aspectos analisados é a regulação do choro dos meninos, fundamentada em concepções de que eles não podem expressar sentimentos como a angústia, medo e que devem conter seus corpos. Na contramão da expressões de sensibilidade, os meninos são ensinados desde tenra idade que a agilidade, coragem e a força são comportamentos predominantemente masculinos.

Ainda, conforme observado pela autora, a misoginia também é um aspecto determinante na constituição da masculinidade dos meninos. Violências de diferentes naturezas são endereçadas às meninas constantemente no espaço escolar, inspiradas por naturezas machistas dos *scripts* de gênero. Não apenas entre pares, mas também entre

docentes e crianças, tais *scripts* de gênero emergem em diferentes falas do cotidiano, e cultuam comportamentos conformistas de gênero em que meninos são educados a serem corajosos e violentos, enquanto as meninas a serem frágeis e subordinadas aos meninos.

Outra pesquisa que oferece ferramentas teóricas importantes para se pensar as infâncias na perspectiva dos Estudos Culturais é a dissertação de Cristiano Eduardo da Rosa, **Educação, infâncias e arte drag: a literatura para crianças tensionando os scripts de gênero** (Rosa, 2019). Na referida pesquisa, ele investigou através de três encontros de mediação de leitura realizados por uma *drag queen* o contato de crianças entre quatro e seis anos de idade com histórias que abordam gênero, sexualidade, raça e classe.

Em suas observações, o autor problematiza a negociação das feminilidades e das masculinidades, assim como os aspectos culturais, temporais e locais que as mesmas são estruturadas (Rosa, 2019). O autor acredita que por meio da contação de histórias mediada por uma *drag*, uma persona que provoca a heteronormatividade, meninos e meninas percebem desde muito cedo uma organização subversiva das identidades e do mundo (Rosa, 2019). Ao analisar o rompimento das crianças com os *scripts* de gênero, isto é, com roteiros e expectativas que prescrevem comportamentos aos sujeitos, o autor também destaca o papel da literatura infantil como uma ferramenta de subversão destes:

Sendo assim, operar com a literatura infantil poderia ser uma potente maneira para se trabalhar com as questões de gênero, uma vez que algumas obras conseguem ilustrar bem as desigualdades e oportunizar pensamentos, questionamentos e reflexões não somente às crianças, mas também aos adultos, acolhendo a dúvida sobre as pedagogias da narrativa de suas vidas que tendem a produzir identidades e verdades (Rosa, 2019, p. 152).

A tese de Flávio Santiago (2019) intitulada **Eu quero ser o sol! (re)interpretações das intersecções entre as relações raciais e de gênero nas culturas infantis entre as crianças de 0–3 anos em creche** discorre sobre as culturas infantis e suas relações com as (re) interpretações das crianças negras e brancas bem pequenas sobre as intersecções de práticas machistas e sexistas. Na pesquisa etnográfica de Santiago, o conceito de

intersecção é fundamental para pensar as interações de hierarquizações que legitimam marcadores sociais de gênero, sexualidade, raça e etnia, classe e idade.

Sobre a questão de gênero e das masculinidades, Santiago analisa as interações e as narrativas das crianças sobre o que é socialmente cunhado como feminino e o que é masculino, e como a questão racial defendida pela branquitude atravessa e produz noções de masculinidade e de feminilidade. O autor assente enfatiza o reconhecimento da raça, da classe e do gênero como marcadores que diferenciam experiências de meninos/homens e meninas/mulheres, constatando assim com noções homogêneas de gênero (Santiago, 2019).

Ao realizar a pesquisa com os meninos e meninas da Educação Infantil, Santiago conclui que os processos de construção de estigmas em torno das masculinidades e feminilidades das crianças são transpassadas por dispositivos racistas que defendem que homens e meninos negros são "malandros" e que mulheres e meninas devem ser sempre afetuosas. Por fim, o pesquisador defende a valorização de uma cultura das infâncias que não se desprenda das questões interseccionais.

"Minha mãe não pode falar nada que meu pai fica brabo": violências de gênero a partir do olhar das crianças é o título da dissertação de Jéssica Moraes (2019), a qual analisa a interpretação das crianças sobre situações de violências de gênero presenciadas no cotidiano familiar. Na pesquisa realizada com crianças em forma de rodas de conversa e a partir da literatura infantil, a pesquisadora lançou o olhar sobre as formas de violência de gênero e os maus-tratos emocionais a partir da percepção das crianças, as quais reconheceram práticas de violência no ambiente doméstico, tais como agressões verbais dirigidas às mulheres, além de negligências às suas condições de crianças.

Os meninos, segundo a autora, foram os que mais relataram seus *modos de sobrevivência*, isto é, as práticas de resistir às violências sofridas em âmbito familiar, onde alguns meninos também relataram episódios de violência sexual sofridas no âmbito intrafamiliar. Em suas observações, Moraes também pondera que os meninos têm maior dificuldade na demonstração de vulnerabilidade e de medos, e sofrem com a vigilância

que ronda suas masculinidades, mencionando que os *scripts* de gênero reverberam no processo de adultização das crianças e no ritual de masculinização dos meninos.

A dissertação de Guilherme da Silva Pereira (2021), **Pedagogias militarizantes? Processos formativos na constituição das masculinidades a partir da experiência de militares em escolas de formação**, apesar de não pautar sobre as infâncias, dispõe de reflexões teóricas urgentes entre o delineamento das masculinidades e suas relações com as formações de escolas cívico-militares. Segundo o autor, as chamadas *pedagogias militarizantes* são espaços que educam corpos masculinos em espaços educativos, e que têm como currículo uma masculinidade mascarada por uma ideia de patriotismo.

As masculinidades, nestes espaços cívico-militares, remetem a uma ideia de masculinidade aceitável, ainda mais quando “vem acompanhada da figura de um militar padrão, disciplinado, hétero, em boa forma física, com os cabelos devidamente cortados, com a postura adequada” (Pereira, 2021, p. 114). Assim, o autor conclui que os quartéis são espaços formativos que defendem modelos essencialistas e binários de gênero.

A dissertação de Diego Paiva Bahls aborda **Gênero e docência na educação infantil: a produção de masculinidades docentes em discursos jurídicos e midiáticos em tempos ultraconservadores** (2021). A partir da pesquisa bibliográfica/documental e da análise de discurso foucaultiana, o autor analisa a produção de masculinidades docentes em reportagens *online*. Para tanto, ele realiza articulações entre gênero e docência na Educação Infantil para situar construções da docência masculina não apenas neste espaço, mas também nos discursos midiáticos (reportagens e notícias), e jurídicos, como o Projeto de Lei N°1174/2019 elaborado pelo então partido do ex-presidente Jair Bolsonaro, o Partido Socialista Liberal (PSL).

Em suas análises, o autor discorre que as masculinidades docentes são um problema, pois demonstrações de afeto e carinho são estranhadas e interpretadas como violência e abuso sexual entre o adulto e as crianças (Bahls, 2021). Neste espectro, o autor percebe que “as maneiras e os significados em torno das diferentes masculinidades são aspectos de relevância na constituição da identidade docente” (Bahls, 2021, p. 191), problematizando o imaginário social e discursos midiáticos que constroem identidades

masculinas docentes como abusadoras e heteronormativas, e que não abrem espaço para delicadeza ou afeto.

Os catorze estudos mapeados, além de apresentarem o horizonte em que as pesquisas sobre masculinidades e infâncias se posicionam no âmbito do mestrado e do doutorado, também se conectam com as discussões teóricas ruminadas no texto em tela, uma vez que analisam e se debruçam *nas dinâmicas das pedagogias de gênero e de masculinidades que atravessam a infância, e não na defesa de uma lógica da existência de um modelo ou modelos de masculinidade que acontecem nesta etapa da vida*. Alexandre Bello, em sua dissertação (Bello, 2006), problematiza a ideia de uma masculinidade infantil, afirmando que essas masculinidades não são dadas, e tampouco sejam aspectos já existentes, e que estão em um plano de um *por vir*.

A partir disso, a opção teórica pelo termo *masculinidades infantis*, que figura no decorrer das páginas desta pesquisa não é mencionada para incitar ou redirecionar uma reflexão/percepção de que há um modelo de masculinidade infantil que é delineado na infância, mas sim que há uma infinidade de *mecanismos adultocêntricos de subjetivação que produzem masculinidades nas infâncias e suas culturas*. Bello chama a atenção para o investimento em torno de uma masculinidade relacionada às expectativas adultas, sendo necessário buscar outras explicações para o dinâmico processo dinâmico em que elas se constroem e são construídas (Bello, 2006).

Encabeçado por essas reflexões, esta pesquisa orbita na ideia das masculinidades infantis como *locus* repertoriado por um arsenal de informações que permite que os meninos digam que “se são homens, são machos, não são meninas, nem bichas, nem mulherzinhas, nem seja lá o que for” (Bello, 2006, p. 98).

2. PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA

Pensamos como se usássemos martelos, chaves de fenda, alicates; além disso, pensamos sempre a partir de um fundo epistemológico, a funcionar qual um paradigma ou uma *weltanschauung*⁴ que informa e enforma o pensável⁵.

Descrição do capítulo

Este capítulo contém os direcionamentos teóricos e metodológicos da pesquisa, assim como a justificativa do campo teórico que a mesma se circunscreve, que é pós-estruturalista, e as demais ferramentas que, juntas, me ajudam a organizar e edificar esta dissertação. No primeiro momento, apresento algumas tessituras teóricas sobre o pós-estruturalismo e dos Estudos Culturais, e demais conceitos que partem desta perspectiva, tais como gênero, sexualidade, masculinidade e pedagogias culturais. No segundo momento do capítulo, apresento aos/às leitores/leitoras as dimensões metodológicas da pesquisa e as ferramentas analíticas empreendidas para olhar os materiais empíricos.

⁴ Forma de visualizar e compreender o mundo.

⁵ VEIGA-NETO, Alfredo. Na oficina de Foucault. In: GONDRA, José; KOHAN, Walter. **Foucault 80 anos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

2.1 Tessituras teóricas

Escrever é uma atividade que exige mais do que apenas transpor atravessamentos de textos e autores/autoras sobre nossas vidas e nossos problemas de pesquisa; é um ato de desaparecimento, de regresso, mas ao mesmo tempo, de situar-se no que é escrito. No dizer de Elena Ferrante (2023, p. 82), “escrever é apoderar-se de tudo que já foi escrito e aprender aos poucos a gastar aquela enorme fortuna”. Esta conduta requer uma leitura assinada, como argumenta Fischer (2005), uma escrita que produza frutos e que se exima de leituras superficiais. E quando se trata de redigir uma pesquisa, esses devaneios se acentuam ainda mais, porque esses escritos, apesar de líquidos e instáveis, não se isentam de rigor e reflexão.

Pesquisar nas Ciências Humanas é um ato de escolher e de abandonar caminhos, e de perder-se, mesmo que temporariamente, em meio ao oceano teórico. É um ato de fazer/desfazer/refazer rotas e seguir por todas elas sem a pretensão de chegar a lugar seguro. É escapar de quaisquer enquadramentos pragmáticos e hegemônicos utilizados em nome da ciência, que legitimam verdades e saberes. No entanto, afastar-se do que chamo de enquadramentos pragmáticos e hegemônicos nas pesquisas das Ciências Humanas não é afirmar que nossas pesquisas se isentam de cientificidade e de rigor, mas sim de chamar a atenção para a compreensão que as mesmas estão situadas em conhecimentos que se movem e demandam que nossas invocações desnaturalizem e estranhem verdades (Costa, 2005).

A epígrafe com a qual eu abro este capítulo é o que Foucault descreve como “caixa de ferramentas”, em que ele se refere à utilização de seus conceitos e escritos. Entretanto, para além das ferramentas e conceitos propriamente foucaultianos que também são vitais para esta pesquisa, acredito que não há uma teoria ou teórico/teórica que, como menciona Veiga-Neto (2014), “dê conta de tudo”, pois se faz necessário policiar-se sobre quais autores/autoras evocamos em nossa escrita.

Nesta pesquisa, minha caixa de ferramentas para analisar, problematizar e questionar as produções das masculinidades infantis nos discursos neoconservadores

bolsonaristas é de vertente pós-estruturalista, com vistas a operar com a teoria, conceitos e ferramentas analíticas do que é nomeado como referencial teórico-metodológico (Meyer, 2012). Me afasto, portanto, de campos epistemológicos que têm a pretensão de cristalizar problemas que são emergentes da cultura e da linguagem, e que produzem sentidos e significados com teor universal e imutável.

Assim, é no pós-estruturalismo, movimento filosófico iniciado por volta de 1960 que busca descentralizar o estruturalismo e com os sistemas e direções que pairam sobre a ciência (Peters, 2000), que encontro abrigo para alimentar minhas indagações e desvinculá-las de noções de verdade, pois são o estranhamento e a inquietação que possibilitam a promoção de novos deslocamentos em que as verdades se esgotam (Vilseki, 2019). Michael Peters (2000, p. 50) caracteriza como “um modo de pensamento, um estilo de filosofar e uma forma de escrita, embora esta vertente não propõe homogeneidade e metodologias singulares para os processos investigativos”.

Partindo das investigações linguísticas de Ferdinand de Saussure que enfatizavam um caráter estrutural de linguagem, língua e fala, o estruturalismo atravessa não apenas a Linguística, mas também a Psicanálise, Antropologia e a Filosofia, focalizando em uma noção de estrutura, que tem a ver com a relação de elementos de um fenômeno ou de um objeto, onde tal estrutura é o fator que sustenta todo o conjunto (Silva, 2010).

A provisoriedade do saber e dos regimes de verdade são traços que caracterizam uma atitude pós-estruturalista de pesquisar e escrever e que se entrelaçam nas teorizações de Michel Foucault, nos Estudos de Gênero e Estudos Culturais (Meyer, 2012). As produções discursivas da linguagem são compreendidas por Foucault (2008) como elementos significantes que se encarregam de representar, descrever e designar coisas. Neste aspecto, a linguagem e sua multiplicidade são encaradas como artefatos da cultura, frutos de um “conjunto dos processos com e por meio dos quais se produz um certo consenso acerca do mundo em que se vive” (Meyer, 2012, p. 52).

(...) é na linguagem que se produzem e se colocam em ação os mecanismos e as estratégias de identificação e de diferenciação que estão na base das hierarquizações e desigualdades sociais. É, então, na linguagem que se constroem os “lugares” nos quais indivíduos e grupos se posicionam ou são

posicionados por outros, é nela que operam os sistemas simbólicos que nos permitem entender nossas experiências e definir aquilo que nós somos ou pensamos ser (Meyer; Soares, 2005, p. 40).

Tendo um papel central na construção da identidade e na organização do social, a linguagem, no pós-estruturalismo, não é passiva e muito menos neutra. Marcada pelo poder, a identidade é compreendida “como uma construção social e cultural marcada politicamente e inserida nas relações de poder que a faz funcionar de acordo com determinados atributos” (Sierra, 2013, p. 55). Para os campos de gênero e sexualidade, eixos que esta pesquisa se endereça, a linguagem é um sistema simbólico que lança mão de significados e relações generificados por intermédio de narrativas biológicas que classificam os corpos por meio de dicotomias do que é tido como humano e não-humano, isto é, de manutenção, normalização e docilização dos corpos, gêneros e sexualidades (Foucault, 2017).

Dentre os múltiplos espaços e as muitas instâncias onde se pode observar a instituição das distinções e das desigualdades, a linguagem é, seguramente, o campo mais eficaz e persistente — tanto porque ela atravessa e constitui a maioria de nossas práticas, como porque ela nos parece, quase sempre, muito “natural”, seguindo regras definidas por gramáticas e dicionários, sem questionar o uso que fazemos de expressões consagradas supomos que ela é, apenas, um eficiente veículo de comunicação. No entanto, a linguagem não apenas expressa relações, poderes, lugares, ela os institui; ela não apenas veicula, mas produz e pretende fixar diferenças (Louro, 2017, p. 69)

Fundamento e posiciono, a partir da perspectiva pós-estruturalista, os principais conceitos estruturantes para esta dissertação. A respeito de gênero e sexualidade, parto da argumentação de que são instâncias construídas continuamente ao decorrer da vida (Louro, 2008). O gênero, enquanto uma forma de atribuir significado às relações de poder (Scott, 1995), é um dos fatores constituintes da identidade dos sujeitos, assim como a raça, etnia, sexualidade e classe. É plural, mutável e múltipla a forma em que as identidades de gênero se transformam continuamente, juntamente com os ideais de feminilidade e masculinidade que são construídos e nomeados assim a partir dos discursos que os constituem (Louro, 2017).

Sob este entendimento, a masculinidade, quando analisada sob uma perspectiva hegemônica e normativa, se refere aos modos de definir e estabelecer parâmetros viris

de ser homem (Seffner, 2022). Todavia, se são construções sociais, não é possível debater a masculinidade no singular, mas no plural. Para analisar e contemplar demais possibilidades de ser homem, tenho como premissa o argumento que as masculinidades não apenas apresentam diferenças entre si, mas que também são e estão passíveis de transformações (Connell; Messerschmidt, 2013).

Na esteira pós-estruturalista que este trabalho desbrava, encontro fendas nos Estudos Culturais em Educação para compreender diferentes pedagogias, currículos e discursos de gênero que são inscritos nos sujeitos. Costa (2004), ao refazer o percurso histórico de seu surgimento, descreve que os primeiros estudos sobre a centralidade cultura datam nos anos 50, na Inglaterra, com forte repercussão na Austrália, Estados Unidos e Canadá, com análises culturais sobre a noção de cultura por parte de autores e autoras da classe operária considerada como “cultura de massa” e “privada de cultura”, a qual efetuava duras críticas às concepções burguesas de cultura.

No campo da Educação, os Estudos Culturais, no contexto da América Latina, adentram como uma possibilidade de concebê-la como uma partilha de entendimentos, com pluralidade de conceitos e formas de olhar para as humanidades, para a comunicação e a literatura, assim como ressignifica a forma de articular questões sobre cultura, identidade, discurso e representação em primeiro plano no cenário pedagógico (Costa; Silveira; Sommer, 2003). Na cena brasileira, os Estudos Culturais em Educação ganharam notoriedade em nosso território com as pesquisas vinculadas ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e ao Grupo de Estudos de Educação e Relações de Gênero (GEERGE/CNPq).

Amplia-se nessa corrente a noção de educação, de pedagogia e currículo para além do espaço dito como formal de educação, já que educação, na analítica dos Estudos Culturais, é um “[...] conjunto de processos pelos quais indivíduos são transformados ou se transformam em sujeitos de uma cultura” (Meyer et al., 2004, p. 52). Na seara dos Estudos Culturais, as pedagogias culturais são frutos da articulação entre pedagogia e cultura, e contemplam expressões da cultura popular como imagens publicitárias,

cinematográficas, televisivas e outras expressões que promovem aprendizagens (Baliscei; Azevedo; Calsa, 2020).

No embalo dos Estudos Culturais em Educação de vertente pós-estruturalista, a linguagem é posicionada e produzida pela/na cultura, como uma forma de pedagogia cultural que produz significados e práticas de representação, com uma posição privilegiada na construção e na circulação de tais significados (Hall, 1997), pois nesta perspectiva cultural não existe um conjunto fixo de ideias e de pensamentos, e sim uma oposição ao mesmo (Costa; Silveira; Sommer, 2003). Através dos Estudos Culturais as dimensões educativas e pedagógicas dos artefatos culturais que circulam no contexto da cultura são lidas como pedagogias culturais que educam modos de vida, modos de ser/não ser na sociedade.

Trata-se de uma escolha teórica para olhar a questão das masculinidades infantis no campo político neoconservador bolsonarista enquanto pedagogias culturais para além das instituições escolares, que parte também de uma escolha para chamar a atenção para um movimento que tem deslegitimado e desqualificado pesquisas que se deslocam de caminhos investigativos em que a Pedagogia Escolar e das instituições formais de ensino são o *locus* de observação. Difundir a compreensão de que “não é apenas a escola que educa [...] outras instâncias sociais também o fazem na medida em que constroem representações, subjetivam os indivíduos e grupos sociais” (Fischer, 2002b, p. 68-69) tem sido o estranhamento que temos lançado em nossas pesquisas das Ciências Humanas para demarcar não apenas um posicionamento teórico, mas também epistemológico e político de fazer pesquisa em Educação.

Assim como as escolas, os presídios, as lojas de brinquedos, os discursos políticos e midiáticos, redes sociais, livros, fotografias, produções do cinema e da fonografia, entre outros, também se configuram em espaços educativos que nossas pesquisas podem se infiltrar para produzir estranhamentos acerca das relações de poder exercidas pelas normas de gênero, sexualidade, classe, raça-etnia, sobre as deficiências e outros marcadores da diferença. Todos os espaços e artefatos em que coexistem relações de ensino-aprendizagem, que não necessariamente sejam práticas institucionalizadas da

Pedagogia Escolar, são espaços educativos. Destaca-se assim que a noção de pedagogia cultural é uma importante ferramenta teórica para ponderar sobre as relações entre artefatos culturais e processos educativos (Andrade; Costa, 2015).

Na maximização da ideia de pedagogia, procuro dar ênfase às pedagogias de gênero, evidenciando as pedagogias de masculinidades e a finalidade de educar e subjetivar identidades masculinas, femininas e demais dissidências. Essas pedagogias constituem significados e os atribuem aos corpos e identidades, endereçando-os à heteronormatividade, aos ideais hegemônicos de masculinidade e de feminilidade, representados por discursos que se institucionalizam como norma (Silva, 2014).

As pedagogias culturais são intermediadas por produções e artefatos culturais, elementos intrínsecos (Baliscai; Azevedo; Calsa, 2020) e infinitos, desde brinquedos até as mídias sociais. Entende-se então que essas pedagogias se configuram em iniciativas teóricas que enriquecem discussões sobre corpos, sexualidades e gênero, possibilitando questionar e tensionar suas representações hegemônicas por meio do acionamento de “[...] distintos artefatos (filmes, canais do YouTube, livros de literatura infantil etc.) que auxiliem a desconstruir olhares ainda tão arraigados aos binarismos de gênero e à heteronormatividade” (Felipe; Guizzo, 2022, p. 71).

Costa (2002a) explicita que os artefatos são linguagens que produzem significados coniventes com estruturas e propostas políticas, sociais e culturais que colocam em funcionamento técnicas de governo que moldam consciências e comportamentos. No seio das pedagogias culturais e seus efeitos múltiplos, olho para àquelas exercidas sobre as sexualidades e os gêneros. Em consonância com as ferramentas teóricas de Foucault, Guacira Lopes Louro pensa nestes investimentos e marcas na identidade em relação à sexualidade e também ao gênero como pedagogias que são exercidas pela família, pela lei, escola e mídia, que buscam padronizar representações hegemônicas (Louro, 2000).

Essas pedagogias da sexualidade e do gênero exercitam, para Louro, tecnologias de governo, autogoverno e de disciplinamento na constituição de homens e mulheres, em que “há um investimento continuado e produtivo dos próprios sujeitos na

determinação de suas formas de ser ou 'jeitos de viver' sua sexualidade e seu gênero" (2000, p. 17). Ao demarcar esse *locus* teórico, demarco também que é a partir dessa perspectiva que os conceitos-chave desta dissertação são operados, pois "a teoria nos leva a ver e não ver" (Bandeira, 2022, p. 293). É importante também sinalizar a hibridez e a coerência da utilização dessas ferramentas, pois é a partir delas que se delimita o campo teórico do qual a pesquisa se aloca e se conecta com determinadas possibilidades de objetos e de perguntas de pesquisa, de planejamento da investigação e da operação sob o material empírico, bem como a sua análise (Meyer, 2012).

Entretanto, mesmo acreditando na potencialidade da união dessas ferramentas e de suas utilidades, tenho em mente que, assim como alerta Louro (2007), a perspectiva pós-estruturalista não endossa o uso descompromissado de conceitos, procedimentos e de teorias, onde "há que ter muita atenção, portanto, à forma como fazemos 'funcionar' o conceito em nossa investigação e em nossa escrita" (Louro, 2007, p. 240).

2.2 Com as ferramentas, trilho os caminhos: aspectos teórico-metodológicos

Uma pesquisa é sempre, como reflete Duarte (2002), um relato de uma longa viagem percorrida por um indivíduo cujo olhar passou por locais muitas vezes já vislumbrados. Não é uma viagem necessariamente original, mas é um modo diferente de olhar a realidade a partir das experiências, e subtrair conhecimentos que são subjetivos, únicos.

Trilhar uma metodologia de pesquisa é, como refletem Meyer e Paraíso (2012, p. 15), uma ação pedagógica, porque diz respeito aos trajetos, aos métodos, aos conteúdos, à teoria, à condução da pesquisa como um todo. O procedimento metodológico precisa estar à disposição do(s) problema(s) de pesquisa e funcionar para a elaboração de possíveis respostas e caminhos aos questionamentos da investigação (Sales, 2012), em que "só conseguimos enxergar determinado problema a partir de uma perspectiva teórica" (Bandeira (2022, p. 293).

Em ares pós-estruturalistas que fornecem e encorajam a criação de estratégias

metodológicas, a pesquisa assume como base metodológica a natureza qualitativa, com o objetivo de trabalhar com o leque de significados, motivos, crenças, condutas e valores que correspondem a um horizonte mais profundo das relações, dos processos e de seus fenômenos (Minayo, 2001). Para a mesma autora, em uma pesquisa de cunho qualitativo não há preocupação com questões generalizantes, mas sim aspectos mais abrangentes de um grupo social, de uma determinada instituição política ou da representação de algum fenômeno (Minayo, 2001).

Gerhardt e Silveira (2009) caracterizam a pesquisa qualitativa como um método que se debruça na explicação das dinâmicas das relações sociais que não se atenta à quantificação estatística, mas se ocupa em compreender de forma aprofundada o problema e as perguntas da pesquisa. No campo da Educação,

a pesquisa qualitativa parece ser o tipo de estudo mais apropriado para tentar dar sentido ao fenômeno educacional, em termos dos significados que as pessoas aportam sobre ele. Por outro lado, a pesquisa qualitativa é um campo inerentemente político, formado por múltiplas posições éticas e políticas, o que permite olhar para seus objetos de estudo com um foco multiparadigmático e possibilita um tratamento dos problemas que vai além do diagnóstico (Santos; Greca, 2013, p. 17).

A partir das perguntas e dos objetivos que esta dissertação intenta percorrer, uma metodologia de base qualitativa é adequada, pois estabelece objetivos exploratórios que oferecem e delineiam foco para o estudo, de maneira a relacioná-los ao tempo e ao contexto histórico que a pesquisa toma sua forma (Denzin; Lincoln, 2006). Esta base metodológica permite que o/a pesquisador/pesquisadora esteja imerso em determinada realidade histórica/cultural/social/temporal para construir e embasar suas interpretações.

No que tange a essa pesquisa, que trata das pedagogias das masculinidades infantis em discursividades imagéticas neoconservadoras, o levantamento bibliográfico pertinente ao escopo teórico é fator imprescindível. A pesquisa bibliográfica lida, de acordo com Mello (2006, p. 61), “com o caminho teórico e documental já trilhado por outros pesquisadores e, portanto, trata-se de técnica definida com os propósitos da atividade de pesquisa, de modo geral”.

É uma metodologia fundamental na formação acadêmica e profissional, porque permite conhecer variadas e distintas contribuições teóricas sobre determinado assunto ou tema. Esse tipo de pesquisa, com base na bibliografia, oferece alicerces para todas as etapas de qualquer caminho investigativo, desde a definição do problema até a elaboração textual final da pesquisa (Fontana, 2018). Gil (2008) classifica a pesquisa bibliográfica em quatro importantes procedimentos: a) levantamento preliminar; b) busca das fontes; c) leitura e d) redação.

Se trata de uma nova análise e um novo enfoque (Marconi; Lakatos, 2002). Na ótica pós-estruturalista, essa leitura assinada, como mencionada por Fischer (2005), é uma leitura que não se preocupa apenas em repetir informações, muito menos manter heranças teóricas, mas sim promover inferências, rupturas, descontinuidades, sobretudo uma leitura reflexiva dos achados bibliográficos que leve a questionar: como esta leitura me toca? Como e onde me posiciono perante ao que leio?

Outra ferramenta metodológica que adoto é a pesquisa documental, uma vez que tenho os artefatos imagéticos provenientes do contexto neoconservador bolsonarista como materiais empíricos. A pesquisa documental, que se assemelha muito à pesquisa bibliográfica, tem os mesmos procedimentos de levantamento que são expostos por Gil (2008; 2010). Para o autor, essa abordagem metodológica vale-se de materiais que "não recebem ainda tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa" (Gil, 2010, p. 45).

Apesar de semelhantes, existem, como apontam Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), confusões entre a pesquisa bibliográfica e a documental tendo em vista o fato de ambas analisarem documentos. Porém, a pesquisa documental abrange documentos que vão além de textos escritos e/ou impressos, que são os principais objetos de investigação da pesquisa bibliográfica. Suas fontes são diversas, o que aponta para uma concepção diferente da ideia de documento, que diverge de uma ideia de este ser apenas escrito (Gil, 2010).

A pesquisa documental recorre a diferentes fontes, como: "tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas,

tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc.” (Fonseca, 2002, p. 32). Vem a ser um procedimento metodológico fundamental em diferentes áreas do conhecimento, em especial, nas Ciências Humanas e Sociais, e é utilizada porque os documentos são fontes valiosas de informação que servem para compreender determinados fenômenos e objetos de estudo. O uso de documentos justifica-se pela possibilidade de extrair informações, ampliando as probabilidades de contextualização histórica e sociocultural, seja do próprio documento ou de objetos e fenômenos que estão relacionados a ele e estão sob investigação (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009).

Esses diferentes documentos podem fornecer informações sobre fenômenos e as atividades humanas no decorrer do tempo e do espaço histórico, com sentidos que devem ser investigados sobre diferentes aspectos da sociedade, da cultura e dos seres humanos que vivem nela. Sob um prisma pós-estruturalista, o documento é, como tensiona Foucault (2008, p. 7), mais do que “essa matéria inerte através da qual ela tenta reconstituir o que os homens fizeram ou disseram, o que é passado e o que deixa apenas rastros: ela procura definir, no próprio tecido documental, unidades, séries, conjuntos, relações”. Assim, o documento, ao deixar de ser um artefato essencializado, é mediado por disputas, assumindo uma condição de e constituidor de sentidos e, ao mesmo tempo, de sujeitos (Fischer, 1997; Vilseki, 2019).

Em termos metodológicos, é importante uma avaliação preliminar dos documentos, seguida uma análise criteriosa dos mesmos. Cellard (2008) compreende essa avaliação como uma importante etapa da análise, que é dividida em cinco dimensões: a) a análise do contexto; b) conhecimento dos/das autores/autoras do texto e do contexto de escrita do mesmo; c) procedência, autenticidade e confiabilidade do conteúdo do texto; d) sua natureza; e) análise de conceitos-chave e lógica do texto. E por fim, o/a investigador/investigadora, após o término dessas dimensões analíticas, “deve interpretá-los, sintetizar as informações, determinar tendências e na medida do possível fazer a inferência” (Sá-silva; Almeida; Guindane, 2009, p. 10).

Ao pontuar as propostas da pesquisa, seus problemas epistemológicos, teóricos e metodológicos, há a necessidade de um enquadramento analítico capaz de examinar

os efeitos da linguagem, da cultura e das representações que penetram os artefatos culturais e que são aspectos determinantes da produção das (in)diferenças. Qual ferramenta dentre a vastidão de instrumentos e que, alinhada ao *campus* e fonte teórica da qual a pesquisa bebe, pode abranger a elasticidade dos conceitos e dos problemas sob qual ela se inscreve?

Isso posto em evidência, a ferramenta analítica que adoto é a análise do discurso foucaultiana, de modo a não analisar somente os escritos, mas todo o conjunto que compõe o material empírico. Por meio da análise de discurso de inspiração foucaultiana sou convidado a examinar enunciações e discursividades de masculinidades que são produzidas, deliberadas e representadas no cenário bolsonarista por meio do poder, visto que poder e discurso são inseparáveis (Foucault, 2008). A análise de discurso foucaultiana possibilita conceber que

as novas formações culturais e políticas supranacionais, a reorganização das fronteiras nacionais, as novas formas de organização da sociedade civil e suas intersecções com o Estado, as novas configurações de classes sociais, entre outras composições contemporâneas, constituem o que podemos chamar de contexto próprio para o surgimento de uma pós-disciplina que tem contribuído para nos apontar a arbitrariedade de inúmeras demarcações historicamente consagradas (Costa, 2004, p. 14).

Partindo da ideia de que os documentos, em suas possibilidades de formas e meios de enunciações discursivas, são revestidos de questões histórico-linguísticas, o emprego da análise do discurso exige que as discursividades presentes nessas tramas sejam desconstruídas para serem enxergadas (Sierra, 2014). Portanto, a análise do discurso inspirada por Foucault é muito mais do que fazer referência às “coisas”, letras, palavras e suas frases, mas exige perceber que o objeto da análise do discurso é a sua heterogeneidade, que está ligada à dispersão do sujeito, este que fala de algum lugar e de um contexto, que fala e ao mesmo tempo é falado (Fischer, 1995).

Os discursos e seus atos de linguagem enquanto acontecimentos “que nem a língua nem o sentido podem esgotar inteiramente” (Foucault, 2008, p. 32), exercem “uma função que cruza um domínio de estruturas e de unidades possíveis e que faz com que [estas] apareçam, com conteúdos concretos, no tempo e no espaço” (p. 99). Não é sobre

ignorar os signos, e sim entender que há fatores outros que, em consonância com os dizeres e os não-dizeres, produzem discursividades rizomáticas que subjetivam de forma particular cada um dos sujeitos que falam e são falados por essas discursividades. Assim, analisar as discursividades é dar conta de que os enunciados põem em funcionamento relações históricas e práticas, estas que ganham vida no discurso (Fischer, 2001).

Ao acreditar que o discurso e suas discursividades também podem ser e acontecer imagetivamente, a análise do discurso de base foucaultiana torna possível extensionar o olhar para essas emanações imagético-discursivas de forma direcionada e específica, ao mesmo tempo plural, subjetiva e crítica. Pensando na imagem enquanto um artefato cultural que é pensado e (re)produzido com uma ou mais finalidades, mareio, na ideia de enquadramento exposta por Judith Butler para examinar imagens e suas discursividades presentes em contextos neoconservadores. Para a filósofa, a imagem provoca e delimita novos contextos, e suas molduras e enquadramentos, ou melhor, as variáveis formas de como as realidades são retratadas e capturadas nas imagens, buscam conter, delimitar e transmitir o que é mostrado (Butler, 2015).

O enquadramento é um conceito explorado por Butler no livro *Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?*, uma coleção de ensaios que autora retoma à discussão sobre quais vidas são precárias⁶ e passíveis de extermínio, e sobre como estas são normatizadas por enquadramentos jurídicos, normativos, econômicos, sociais e políticos. A perspectiva de enquadramento explorado por Butler é no espectro das guerras, mas as considerações da autora sobre como as imagens que provém destes acontecimentos são capturadas é o fator que aproxima suas teorizações a esse estudo, já que o que ela chama de enquadramentos são as normas que estabelecem regimes e esquemas de inteligibilidade e domínios do cognoscível (Butler, 2020).

O enquadramento não é encarado unicamente como uma técnica fotográfica, mas abrange condicionalidades subjetivas que apreendem o sujeito ou o panorama fotografado/retratado por meio de operações de poder, a fim de reconhecer que o a ação do enquadramento desperta reações adversas: repulsa, alteridade, crítica,

⁶ São precárias pois demandam de condições que as possibilitam serem vivíveis (Butler, 2015).

indignação. Olhar para os artefatos imagéticos neoconservadores com a lente do enquadramento é permitir problematizar distintas discursividades que transbordam de molduras imagéticas de masculinidades infantis e o que estas representam, evocam, silenciam ou vociferam.

A fotografia e a imagem, centralizadas aqui como discursos da visualidade, são elementos inevitáveis na negociações de significados nas relações sociais entre os sujeitos e em suas interações (Martins, 2008). Em *Sociologia da Fotografia e Imagem* (2008), José de Souza Martins reflete que a fotografia reforça a necessidade de representar ou supor algo que, na cotidianidade, faz mediação material e simbólica do vivido.

Esses elementos (a fotografia e a imagem) documentam mentalidades tanto de quem fotografa quanto de quem se deixa fotografar, assim como de quem as utiliza. Com o correr do enredo ela perde sua inocência, pois, uma vez fora de contexto, as realidades se tornam provisórias, ilusórias e sem provas. Mas, na medida em que a fotografia vai ficando inteira, isto é, "proposta como verdade dependente do todo em que pode ter sentido", nota-se que

há uma verdade nela, que depende, porém, dessa inteireza. Mesmo aí, essa inteireza é apenas aquela que permite que os códigos de interpretação cotidianos funcionem. A fotografia junta fragmentos visuais. Sem a imagem a cotidianidade seria impossível. Mesmo quando não temos uma fotografia para cada situação, o imaginário cria a imagem em nós e para nós. De certo modo, em boa parte, hoje, pensamos fotograficamente (Martins, 2008, p. 43).

A imagem e a fotografia enquanto elementos discursivos revelam "a intenção de um real como puramente dado, exterior aos códigos de apreensão do humano ato de sociabilidade" (Koury, 1999, p. 62). Na lógica do enquadramento, almeja-se apreender os aspectos discursivos em jogo nas imagens do contexto neoconservador de nuances bolsonaristas: (in)visibilidades, (in)diferenças e enclausuramentos que dão sentido às produções de masculinidades infantis e suas articulações com marcadores sociais, como classe, raça/etnia, sexualidade e outros.

Se a imagem registrada revela mais do que o elemento contido em sua leitura, ela tem um discurso (e porque não dizer que ela seria o próprio discurso?) a ser apreendido

(Koury, 1999) que mobiliza, aguça, inquieta e abraça os sentidos dos sujeitos que a leem. Destarte, o elemento crucial que supre as necessidades teórico-analíticas do texto em tela é pensar que o enquadramento, ao tentar normalizar, transmitir e determinar as experiências dos sujeitos e moldura-los, “não é capaz de conter completamente o que transmite, e se rompe toda vez que tenta dar uma organização definitiva de seu conteúdo” (Butler, 2020, p. 26). Por isso, esta escolha teórica olha para a imagem como elemento discursivo que tenta capturar o que escapa das molduras neoconservadoras bolsonaristas e quais sentidos de masculinidades infantis transbordam desses quadros.

CAPÍTULO I

3. DEVIR HOMEM: ANÚNCIOS TEÓRICOS SOBRE MASCULINIDADE(S)

Dever, provas, provações, estas palavras dizem que há uma tarefa real a cumprir para tornar-se homem. A virilidade não é dada de saída. Deve ser construída, digamos, "fabricada". O homem é, portanto, uma espécie de artefato e, como tal, corre sempre o risco de apresentar defeito. Defeito de fabricação, falha na maquinaria viril, enfim, um homem frustrado. A garantia do empreendimento é tão baixa que o sucesso merece ser exaltado (Badinter, 1993, p. 4).

Descrição do capítulo

Apresento aqui alguns anúncios teóricos sobre as masculinidades a partir de um quadro teórico pós-estruturalista. Este capítulo sinaliza um breve contexto histórico sobre a emergência dos Estudos das Masculinidades no contexto dos Estudos Feministas e dos Estudos Gays e Lésbicos. Não se trata de fazer um mapeamento detalhado do contexto histórico de produções acadêmicas ou de todas as contribuições teóricas para este campo, mas sim de salientar apenas aspectos essenciais da compreensão da produção das masculinidades a partir de uma categoria útil de análise que é o gênero (Scott, 1995).

3.1 (Re)visitando o conceito

Nas últimas décadas, as “masculinidades tóxicas”, “masculinidades frágeis”, “crises da masculinidade” ou as “crises do masculino” têm repensando os fatores imbricados na construção das masculinidades e como suas facetas hegemônicas e essencialistas são máscaras difíceis de serem mantidas (Trevisan, 2021). Entre singularidades e pluralidades, consensos e dissensos, os estudos e debates sobre masculinidades têm tentado ao decorrer da história capturá-la e redefini-la sob muitas esferas. Estudiosos e estudiosas têm acionado e hibridizado ferramentas teóricas para analisar tal fenômeno, de modo a compreender modelos e referências que sustentam as identidades e os comportamentos masculinos.

Antes do *boom* do movimento feminista e das teorizações pós-estruturalistas (Piscitelli, 2009) sobre os *papeis sexuais*⁷, a antropóloga Margareth Mead⁸ questionava na Antropologia Social, entre os anos de 1931 e 1933, o fator biológico da construção das identidades sexuais, as relações entre homens e mulheres (Muszkat, 2018), alavancando ideias sobre a multiplicidade e variabilidade das masculinidades e feminilidades e de seus comportamentos (Badinter, 1993). Na ocasião, a antropóloga desenvolveu uma pesquisa etnográfica na qual analisou construções culturais das identidades masculinas e femininas em três povos da Papua-Nova Guiné: os Arapesh, os Mundugumor e os Tchambuli.

A pesquisa resultou no livro *Sexo e temperamento em três sociedades primitivas* de 1935, no qual pontuou alguns comportamentos observados por ela entre homens e mulheres: os/as Arapesh eram gentis, cooperativos e respeitosos; os homens e mulheres

⁷ Raewyn Connell comenta que nos anos 1970, o termo *papéis sexuais* era comumente utilizado em trabalhos de língua inglesa. O termo se refere à forma que psicólogos e psicólogas norte-americanos/as se referiam a como cada corpo correspondia e se comportava às imposições culturais que estavam submetidos/as. Entretanto, a autora destaca que o termo tem pontos fracos e deveria ser considerado obsoleto, pois “levamos algum tempo para desenvolver um novo referencial, mas esse referencial está agora surgindo”. (Connell, 1995, p. 188). Para Louro (2017, p. 24), os papéis “seriam, basicamente, padrões ou regras arbitrárias que uma sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos, suas roupas, seus modos de se relacionar ou de se portar...”. Por conta disso utilizarei o termo em itálico.

⁸ Os estudos etnográficos da antropóloga são citados por diversas pesquisas, como os estudos de Elisabeth Badinter (1993), Adriana Piscitelli (2009) e Malvina Muszkat (2018). Seus estudos são caracterizados como um ponto crucial que antecede os estudos feministas sobre representações de gênero.

de Mundugumor eram ferozes, violentos/as e implacáveis; em Tchambuli, eles/elas eram totalmente distintos, pois a aldeia era liderada e protagonizada pelas mulheres, e os homens, que eram os sujeitos frágeis, segundo Margareth Mead, tinham o encargo da produção artística e estética da mesma. Mead demonstrou através de seu estudo que os chamados *papeis sexuais* são determinados pelas interações, experiências e expectativas sociais que são atribuídas na construção das identidades sexuais e de gênero, isto é, que as categorias homem e mulher não são essências, mas construções sociais.

Mead mostra que tanto na sociedade Mundugumor quanto na Arapesh e mesmo entre os Tchambuli, as mulheres desenvolvem tarefas consideradas por nós como masculinas (plantar, cuidar da roça, cuidar dos porcos) por exigirem maior esforço físico. Principalmente entre os Arapesh, há grande trânsito de homens no “mundo doméstico” e das mulheres no “mundo da rua”. Isto para não falar das metrópoles. Há alguns anos, as mulheres participam ativamente do “mundo da rua”, e os homens começam, de forma mais intensa, a participar do “mundo da casa”, fazendo com que esteja ocorrendo uma crescente interseção entre estas duas esferas (Bento, 2015, p. 68-69).

Anos depois das incursões de Mead, Simone de Beauvoir, nas primeiras tentativas de formular uma conceituação de gênero sob uma perspectiva maleável, exalta a máxima em *O Segundo Sexo*, publicado originalmente em 1949, que “*não se nasce mulher, torna-se*” (Beauvoir, 1980). Tematizando a mulher e o feminino, Beauvoir impulsiona o terreno de discussão a respeito do gênero, amplificando suas ideias para pensar sobre o que é ser homem e como o sê-lo. Então, a partir do que problematiza Beauvoir, *não se nasce homem, torna-se homem* (Bandeira, 2009), a paráfrase do autor compreende a identidade masculina e a masculinidade enquanto construtos sociais e culturais.

Derivada do termo latino *masculinus*, a palavra masculinidade passa ser utilizada em meados do século XVIII e XIX, contexto este em que uma multiplicidade de estudos científicos buscava padronizar critérios de diferenciação dos sexos (Petersen, 1998 apud Oliveira, 2004). Nesses primeiros estudos de foco evolucionista, o sexo, a reprodução e o orgasmo eram baseados no corpo masculino, visão essa que era predominante nesses estudos que forjavam uma visão essencializada da masculinidade que era utilizada para se referir a um modelo naturalista, uma “consequência biológica na formação do homem” (Januário, 2016, p. 84).

As movimentações para debater sobre o masculino são iniciativas dos estudos e das teorias feministas que buscaram e buscam redimensionar pesquisas para além do feminino, examinando e redefinindo questões políticas sobre a identidade das mulheres, mas também redimensionando a produção das identidade dos homens, estando muito à frente dos estudos sobre o masculino (Trevisan, 2021).

Pertencendo ao estudos feministas os primeiros desenvolvimentos e teorizações em torno do conceito de gênero em meados do século XIX, na chamada luta pela “libertação feminina”, a efervescência do ativismo feminino emergia no contexto do ativismo dos movimentos de esquerda universitário, antinucleares, antiguerra e contra a segregação racial nos Estados Unidos - o *apartheid*.

As contribuições feministas delimitaram um novo terreno para o conceito. Joan Scott (1995), em *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*, discorre que muitos são os aspectos que levaram à ressignificação da ideia de gênero, todas diferentes da perspectiva classificatória e de agrupamento antes empregada. Para a autora, o conceito de gênero foi tensionado por feministas americanas em meados da década de 1960-1970, que enfatizavam o caráter social de distinções baseadas no sexo, contestando o determinismo biológico e as diferenças sexuais, problematizando aspectos relacionais da constituição da feminilidade para além de determinantes biológicos.

A reconceituação de gênero no cerne dos movimentos feministas e nos Estudos da Mulher passou a ter aceitação científica na academia a partir do que ficou conhecido como segunda onda feminista, sendo utilizada em diversos campos de estudo das Ciências Sociais e Humanas relacionadas às mulheres e ao feminino (Januário, 2016). O conceito passa a ser utilizado tanto como ferramenta analítica quanto política (Louro, 2017), afastando-se de proposições essencialistas a respeito do que é ser homem e o que é ser mulher, apontando para um panorama de compreensão de que os modos de ser homem e mulher são assimétricos.

Na década de 1970, a pretensão dos Estudos de Gênero e dos Estudos Feministas em âmbito acadêmico e social era, a partir de uma nova conceituação de gênero, implodir com os *papeis sexuais*. Efetuavam-se críticas aos “padrões ou regras arbitrarias

que uma sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos, suas roupas, seus modos de se relacionar ou de se portar” (Louro, 2017, p. 28).

Além da reivindicação por direitos igualitários e pela ampliação da atuação na política e na economia, bem como às questões relativas à sexualidade em âmbito público e privado, mulheres, lésbicas e *gays* contestavam a dominação que sofriam pelos homens (Medrado; Lyra, 2002; Giffin, 2005). Nessas tessituras, os homens e a masculinidade, que durante anos eram objeto dos Estudos Feministas e de Gênero como sujeitos patriarcais, racionais, ativos publicamente, provedores da família e negligentes sexualmente (Giffin, 2005), passaram a ser inseridos nos estudos como tentativa de afastar, não apenas da subjetividade feminina, mas também da masculina, o essencialismo e as hierarquizações dicotômicas sobre o que era representado, *a priori*, como natural/cultural, ativo/passivo.

O uso do termo *patriarcal* para se referir às constituições das masculinidades é explicada por Oliveira (2004). Segundo o autor, na modernidade, o patriarcalismo é o poder efetivo da figura centrada no pai no cerne da família e na manutenção da qualidade moral, esta que ultrapassa a sociabilidade familiar e se alastra-se por todas as instituições sociais. Bola (2020) discorre que o patriarcado afeta homens e mulheres ao decorrer de suas vidas, e não apenas na família, mas também no cerne educacional, midiático e em muitos outros, atuando de maneira aparentemente simplória, “como as cores que devem ser usadas – o azul para os meninos e rosa para as meninas –, os tipos de roupas ou os brinquedos com os quais as crianças devem brincar” (p. 12).

Para o autor, a ordenação patriarcal da masculinidade

tem uma repercussão significativa na maneira como a masculinidade é vista dentro da sociedade, e como os homens e as mulheres interagem entre si. Uma sociedade patriarcal é aquela em que os homens assumem as posições primordiais de poder na esfera pública, dominando o governo e a política, a economia e os negócios, a educação, o emprego e a religião, e estendendo esse domínio para um nível privado e interpessoal, no lar, dentro dos relacionamentos, e até nas amizades (Bola, 2020, p. 12).

No campo dos estudos *gays*, ativistas homossexuais foram os primeiros sujeitos a se alinharem às reflexões feministas de “libertação feminina” para questionarem junto delas as redes de poder que o gênero está imerso. O poder, para Foucault (2022), não se

refere a algo unitário, mas sim heterogêneo, mutável, que não emana de um sujeito, mas das relações e instituições que o formam. Nesse limiar, Foucault também evidencia que os saberes e verdades em torno da sexualidade e, indubitavelmente, em torno do gênero e de outras práticas não são despretensiosos, pois são cercadas por relações de poder.

A partir das teorizações feministas, as quais "começaram a inventar uma nova linguagem para um mundo pós-patriarcal e uma nova política baseada na "mudança de consciência" e na "irmandade" (Connell, 1995, p. 187), o movimento *gay* e de lésbicas via nas potentes problematizações de novas políticas de identidade um rumo ao fim do patriarcado e das opressões milenares causadas por um cânone de masculinidade, composto por homens brancos, de classe média alta e com acesso à educação, o que fez com que esses movimentos reunissem identidades que antes não se identificavam com o modelo apresentado (Sierra, 2013).

Em função do advento do HIV/AIDS, os estudos sobre masculinidade tiveram um grande salto pela reação do movimento *gay* ao preconceito e ao estigma construídos em torno dos sujeitos apontados como vetores da disseminação do vírus (Oliveira, 2004). No cenário em questão, a discussão reacionária sobre as masculinidades e a dominação masculina heterossexual pelos militantes homossexuais trouxe, em meio às adversidades, algumas vitórias, como a formação de grupos *gays* de apoio aos infectados e a inclusão destes na agenda de saúde pública para angariar investimentos em pesquisas e, no Brasil, o fornecimento gratuito de medicamentos (Oliveira, 2004).

Oliveira (2004) ainda compreende que a masculinidade é um *locus* que lapida atitudes, comportamentos e sentimentos a serem adotados que funcionam como uma meta para qual se direcionam ritos para instituí-la ou consagrá-la. A masculinidade, ao mesmo tempo que se refere a uma ordem de comportamentos sancionados socialmente, é "um lugar simbólico/imaginário de sentido estruturante nos processos de subjetivação" (Oliveira, 2004, p. 13), fabricada em cima de signos e condutas que remetem à honra, virilidade e à força, referências culturais de um "verdadeiro" homem.

O "mito da masculinidade", conforme discute se refere à perseguição e defesa de uma identidade masculina inexequível, em sua totalidade, para os homens (Nolasco,

1993). Para Nolasco, o trabalho e o desempenho sexual são dois aspectos tidos como determinantes na construção da masculinidade socialmente e moralmente aceitável. A ideia de mito engloba a tomada de decisões – a racionalidade masculina – a força física, a coragem, a heterossexualidade como norma e muitas outras verdades transmitidas como absolutas e que são passadas, sem muitos obstáculos, de geração em geração aos garotos e homens (Bola, 2020).

A defesa da virilidade em consonância com a defesa da masculinidade está pautada, conforme Nolasco (1993), em uma diferença estrutural na identidade masculina, fundada na importância que os homens dão ao pênis e à ereção, não como formas de vivenciar o sexo e o prazer, mas como meios de ratificar comportamentos determinados por estes que os demarcam como homens autênticos. Desde meninos, homens são ensinados a desvalorizar sentimentos, sensibilidades e instabilidades que destoam dessa ideia de virilidade.

A virilidade, na perspectiva do que é ser um homem, remete à ideia de que basta apenas um pênis para exercer preceitos de uma masculinidade inteligível. Entretanto, considerando que nem todo sujeito com pênis se compreende como homem, esse membro carrega mais do que a responsabilidade de ser a parte principal do corpo de um homem: define também o lugar do homem na sociedade e o difere dos demais (Friedman, 2001). O falo, “representado por um pênis ereto” (Muszkat, 2018, p. 43), é universalmente ratificado como símbolo de honra, procriação, supremacia masculina e de defesa da masculinidade.

Na construção da masculinidade dos homens negros, a sexualidade, a virilidade e a hiperssexualização de seus corpos são componentes complexos, pois são aspectos que se enlaçam e resultam em um ponto de tensão na identidade masculina negra (Bola, 2020). O pênis e o desempenho sexual do homem negro são vistos como animalidades e exoticiades por parte das pessoas brancas, em especial dos homens brancos, que possuem “profundo medo cultural do negro figurado no tremor psíquico da sexualidade ocidental”, traços de uma condição colonial. A fetichização do corpo masculino negro é agenciado por algumas condições:

Ser “negrão de verdade” implica assumir a atribuição de manter-se em cena como uma máquina de sexo: além de “ter a pegada”, deve ser (super) dotado de um pênis enorme, ser um animal na cama, dançar bem, ter habilidades para esportes e outras tarefas manuais, ter força física descomunal, além de jamais recuar perante uma ameaça, mesmo que isso implique o violento (e nem por isso menos glorioso) dilaceramento de seu corpo... O homem negro deve ser “macho ao quadrado” em todas as situações exigidas, e só a partir destes atributos será reconhecido (Nkosi, 2014, p. 91).

Diante disso, torna-se impossível limitar a complexidade das formas de conduzir as masculinidades às dicotomias dos *papeis sexuais* que inscrevem sobre a identidade masculina diversos atributos de caráter social que são revertidos em discursos biológicos, falocêntricos e coloniais. Connell conceitua a masculinidade como “uma configuração de prática em torno da posição dos homens na estrutura das relações de gênero” (1995, p. 188), na qual os homens disputam sua significação em contextos e espaços variados de uma mesma sociedade.

Kimmel (1998) reforça que as masculinidades são construídas no plano social e no cultural, imersas e produzidas nas e pelas relações de poder e não por práticas ou justificativas míticas e/ou biológicas: elas “(1) variam de cultura a cultura, (2) variam em qualquer cultura no transcorrer de um certo período de tempo, (3) variam em qualquer cultura através de um conjunto de outras variáveis, outros lugares potenciais de identidade e (4) variam no decorrer da vida de qualquer homem individual” (Kimmel, 1998, p. 105).

Para ilustrar alguns pontos expostos por Kimmel a respeito da significação das masculinidades, referencio algumas discussões tecidas por Malvina Muszkat (2018), ao comentar sobre a construção da identidade masculina através de ritos de passagem de diferentes tribos ao redor do mundo. A autora descreve três ritos de passagem que os jovens meninos são submetidos: o ritual da tucandeira ou luva formiga-bala, da tribo amazonense sateré-mawé, a escarificação nas tribos ao redor do rio Sepik e a ingestão de sêmen no povo zâmbia, ambos na Papua-Nova Guiné.

No ritual da luva da tucandeira ou da formiga-bala, os jovens dançam por dez minutos com a mão dentro no interior da luva com formigas-bala, cuja picada provoca dores que desencadeiam convulsões e vômito. No processo de escarificação, mutila-se

as costas, as nádegas e a barriga dos meninos, de modo que a pele do jovem se assemelhe às escamas de um jacaré. Já algumas tribos do povo zâmbia, na Papua-Nova Guiné, exigem que os meninos consumam sêmen de um homem mais velho a partir do oitavo ou nono aniversário, para adquirir dele a masculinidade. Quanto mais sêmen ingerirem, mais fortes serão segundo a tradição (Muszkat, 2018).

Figura 3 – ritual de passagem da tucandeira da tribo amazonense sateré-mawé



Fonte: Google Images (2023)

Figura 4 – escarificação, ritual de passagem das tribos em torno do rio Sepik da Papua-Nova Guiné



Fonte: Google Images (2023)

Não há a pretensão, ao trazer as contribuições e os apontamentos de Muszkat, contestar as práticas e ritos observados e problematizados pela autora em sua análise, nem equiparar os rituais com a lógica ocidental branca de produção das masculinidades. Ponderar sobre as epistemologias desses povos, seus saberes e suas tradições é uma tentativa epistemológica de traduzi-las e até mesmo traí-las, o que pode modificar a forma do/da leitor/leitora de se pensar sobre a Papua-Nova Guiné (Strathern, 2014) ou das demais tribos dissertadas por Muszkat. Não é objetivo desta pesquisa exotizar ou mitificar ritos que enfatizam a diferenciação entre os sexos e gêneros como fatores que supervalorizam o masculino. O que se pretende com esta linha de pensamento é chamar a atenção para o caráter multifatorial da subjetivação das masculinidades.

Michael Kimmel ainda reflete que a construção das masculinidades se dá por intermédio de dois campos de saber-poder que se inter-relacionam, que são o sexismo e a homofobia, que sustentam a sua tese da produção simultânea de masculinidades: as hegemônicas, tidas como referência única de serem desempenhadas e com forte apelo essencialistas, e as subalternas, que são todas as masculinidades desvalorizadas por não serem hegemônicas.

As mulheres e os homens gays são os outros clássicos, o pano de fundo contra o qual os homens brancos heterossexuais projetam as suas ansiedades de gênero e é sobre a emasculação destes que os *self-made men* constroem definições hegemônicas. As mulheres emasculam os homens representando o lar, a vida doméstica, a obrigação familiar, assim como uma carnalidade insaciável. Os homens gays são bichinhas passivas e efeminadas assim como são sexualmente insaciáveis e predatórios (Kimmel, 1998, p. 116).

A respeito das ideias que sustentam discursos essencialistas de que as identidades de gênero estão enraizadas no corpo ou na heterossexualidade, Monique Wittig (2007) não acredita que as identidades se resumem às ideias de sexo natural, ou de *papeis sexuais* e de heteronormatividade. Sobre a heterossexualidade enquanto um estatuto normativo, Monique Wittig endossa que

[...] do ponto de vista da homossexualidade, pode-se apenas notar que a heterossexualidade não é 'natural', assim como não é a única sexualidade, a sexualidade universal. A heterossexualidade é uma construção cultural que justifica o sistema de dominação social" (Wittig, 2007, p. 82).

A heteronormatividade constrói sujeitos compulsoriamente heterossexuais, além de rejeitar a feminilidade e a homossexualidade com discursos e condutas homofóbicos que alimentam a homofobia e a misoginia entre meninos e rapazes (Junqueira, 2015). Transformada em guardiã da heterossexualidade hegemônica, a heteronormatividade, está na ordem das coisas e dita as regras da configuração das masculinidades (Junqueira, 2015), e coloca corpos e identidades sexuais e de gênero que destoam da norma em constante vigilância.

Não obstante, apesar das mudanças que contestam a hegemonia masculina, "esse lugar simbólico ainda é bastante valorizado e funciona como bússola de orientação para a construção de identidades em diversos segmentos sociais" (Oliveira, 2004, p. 285). A masculinidade hegemônica se refere à um modelo composto de um conjunto de normas inatingíveis de vivenciar uma masculinidade declaradamente branca, heterossexual e dominante, que desconhece e deslegitima outras vivências masculinas. Inatingível porque subordina outras possibilidades a partir da incorporação de uma ritualização de práticas e de discursos (Medrado; Lyra, 2002).

Essa masculinidade "incorpora a forma mais honrada de ser um homem, ela exige que todos os outros homens se posicionem em relação a ela e legitima ideologicamente a subordinação global das mulheres aos homens" (Connell; Messerschmidt, 2013, p. 245).

De forma sucinta, podemos dizer que a masculinidade hegemônica é composta das maneiras de ser homem que predominam e que terminam se impondo como ideal a ser seguido por todos os homens. Além disso, as características da masculinidade hegemônica são, via de regra, universais, estando, em certa medida, presentes em todas as sociedades humanas. São elas, entre outras, a coragem, a determinação, a autonomia, a valentia. Outra marcante característica da masculinidade hegemônica é impor-se aos outros gêneros. Essa imposição acontece não apenas em relação às mulheres, "antagonistas" naturais do macho hegemônico, mas também aos outros homens, na medida em que eles não se adequam às características da masculinidade hegemônica (Furtado, 2018, p. 25).

Em outras palavras, ser homem, como descreve Elisabeth Badinter (1993), significa *não ser* feminino, não ser homossexual, ser dócil, não ser afeminado, não se relacionar intimamente com outros homens e não ser impotente. Fabricada essa masculinidade patriarcal, se estabelece o masculino-ativo e o feminino-passivo, enfatizando o papel do homem nas relações de poder (Badinter, 1993).

Uma configuração hegemônica da masculinidade é materializada em práticas culturais em que o patriarcalismo e demais atributos tidos como intrínsecos aos homens são privilegiados. Entretanto, a masculinidade hegemônica, longe de ser única para todos os homens, é apenas uma das vias de produção de masculinidades, mas que mesmo assim recebe o título de “masculinidade normal”, “ideal”, “natural” e “dominante” (Bandeira, 2009). Entretanto, é plausível falar que coexistem variadas masculinidades de facetas hegemônicas estruturadas por diferentes marcadores, significativos como raça, classe social e outras estão estreitamente relacionadas ao gênero (Butler, 2003).

Os sentidos da masculinidade hegemônica têm outro sentido quando abordamos a intersecção entre masculinidade e raça, já que, “assim como não há uma única masculinidade, não há uma única masculinidade negra” (Nkosi, 2014, p. 77). bell hooks (2022), ao recorrer ao período da escravidão dos homens negros, assinala que estes não sentiam que partilhavam do ponto de vista masculinidade patriarcal dos homens brancos. Mesmo que a maioria dos homens negros tivesse sido moldada pela divisão do trabalho em papéis de gênero, muitos deles tiveram que aprender a ajustar suas masculinidades ao patriarcalismo branco ocidental (hooks, 2022).

A política de gênero da escravidão e da dominação da supremacia branca sobre homens negros livres foi a escola na qual homens negros de diferentes tribos africanas, com variados idiomas e sistemas de valores, aprenderam sobre a masculinidade patriarcal no “novo mundo” (hooks, 2022, p. 45).

O que se pretende ao discutir sobre a face hegemônica, branca e patriarcal da masculinidade é que seu uso não se refere à um quadro de desvantagem que os homens heterossexuais, são oprimidos, e sim que “a masculinidade hegemônica não é uma identidade estigmatizada. Bem pelo contrário: a cultura já a privilegia” (Connell, 1995, p.

201), isto é, a faceta hegemônica da masculinidade é invisível para aqueles que a buscam, mas é visível àqueles que são afetados por ela (Kimmel, 1998).

Por isso, a análise das masculinidades não escapa da interseccionalidade, isto é, da dinâmica entre dois ou mais eixos discriminatórios de subordinação que estabelecem posições de sujeito atravessadas/os pelos eixos raça, etnia, classe e outros (Crenshaw, 2002). Apesar da pesquisa de Kimberlé Crenshaw se referir aos efeitos dos eixos de discriminações às mulheres, seu debate pavimenta um caminho para pensar a interação entre opressões que atingem também os homens. No caso da masculinidade e do patriarcado, quando posicionados junto com classe e raça/etnia, os homens negros são os sujeitos que suportam imposições mais complexas de gênero da identidade patriarcal masculina (hooks, 2022).

Analisar essas dinâmicas fornece um conjunto de obstáculos, provocações e sistematizações enfrentados por homens negros na subjetivação de suas masculinidades. No ocidente, homens negros são criminalizados e hiperssexualizados apenas por serem negros, e também são maioria no sistema judicial criminal, com um número expressivo de condenações por crimes menores em comparação a um homem branco, além de receberem penas maiores dos que eles pelos mesmos crimes (Bola, 2020).

Neste rol, a transmasculinidades também subvertem as normatividades de gênero e de sexualidade. Os homens trans são, segundo João Nery (2018), sujeitos que ao nascer foram designados com o sexo dito como biológico feminino e que possuem o sentimento de pertencimento total e/ou parcial no gênero masculino. Mesmo que a masculinidade se demonstre descorporificada, sem relação com a inteligibilidade sexual cisgênera⁹ e heteronormativa, a transmasculinidade ainda tem o corpo do homem cis como referência identitária (Halberstam, 2008).

O aglomerado de ideias e condutas que uma determinada sociedade define a masculinidade são próprias para serem aplicadas para sujeitos que nascem com pênis e

⁹ O prefixo cis busca evidenciar que, na lógica da heterossexualidade e da heteronormatividade, os corpos também são ou devem ser compulsoriamente cisgêneros. Assim, “o corpo feminino sempre coincidirá com um corpo portador de uma biovagina e o corpo masculino sempre coincidirá com um corpo portador de um biopênis” (Preciado, 2018, p. 134).

atravessam estruturas econômicas, políticas e toda a sociedade em geral, como inquieta Rodriguez (2019). Essas expressões contra-hegemônicas de masculinidade também são submetidas às pedagogias e currículos de gênero e de sexualidade que conduzem esses sujeitos às cisheteronormas e dimensões excludentes.

As masculinidades são várias, coexistem e são negociadas a partir de diferentes referenciais que demarcam a maneira “adequada” de ser homem em diferentes sociedades. Falar sobre masculinidades de forma singular implica no reconhecimento delas como construções culturais em que masculino não diz respeito às características biológicas generalizadas, tampouco reduzidas a *papeis* sexuais, pois o gênero é “uma complexidade cuja totalidade é permanentemente protelada, jamais plenamente exibida em qualquer conjuntura considerada” (Butler, 2003, p. 37).

Neste ponto, considerando que a masculinidade não é instituída, mas construída, Badinter (1993, p. 29) acredita no caráter mutável da masculinidade: “o que se construiu pode, portanto, ser demolido para ser novamente construído”. É possível então discorrer sobre as masculinidades para além da hegemonia, ou seja, sob diferentes aspectos de ser e performar-se homem. Na mesma medida em que modelos de masculinidade são favorecidos pela cultura patriarcal, pelo machismo, racismo, misoginia, sexismo e pela lgbtqia+fobia, masculinidades outras existem concomitantemente na sociedade e em suas relações, sempre em disputa.

Sob este raciocínio, Trevisan (2021, p. 30) atribui o êxito de pensarmos em novos arranjos de masculinidades às feministas, onde “uma nova masculinidade coincide com várias aspirações do feminismo”. Para o escritor, graças ao legado e à continuidade dos estudos feministas, novas masculinidades têm sido redescobertas e novas (re)conciliações entre o homem e o masculino têm acontecido. Pensar em novas formas de ser/estar/performar masculinidades e problematizar bases essencialistas tem sido o exercício reflexivo que homens, mulheres e movimentos sociais têm empreendido e que nos levam a acreditar que não é o masculino e nem as masculinidades que estão em crise, mas sim o sistema de crenças hegemônico definidor das masculinidades e dos homens que está entrando em declínio.

Seffner e Silva (2014), sobre diferentes entrecruzamentos das masculinidades, afirmam que distintas formas de ser homem se produzem no âmbito familiar, na diversidade regional, na religião, nos grupos culturais e étnico-raciais, nas diferentes classes econômicas e espaços escolares. Sempre presentes e reforçadas pelos artefatos culturais como a mídia ou pelos espaços educativos, tal como a escola, a pluralidade de masculinidades são, segundo os mesmos autores, os meios e tipologias que cada homem encontra para estruturar sua identidade masculina.

CAPÍTULO II

4. INFÂNCIA(S), CORPO, GÊNERO E SEXUALIDADE: APROXIMAÇÕES

Sobre o corpo se encontra o estigma dos acontecimentos passados do mesmo modo que dele nascem os desejos, os desfalecimentos e os erros; nele também eles se atam e de repente se exprimem, mas nele também eles se desatam e entram em luta, se apagam uns aos outros e continuam seu insuperável conflito. O corpo: superfície de inscrição dos acontecimentos (enquanto que a linguagem os marca e as ideias os dissolvem), lugar de dissociação do Eu (que supõe a quimera de uma unidade substancial), volume em perpétua pulverização (Foucault, 2022, p. 65).

Descrição do capítulo

Este capítulo dedica-se às aproximações teóricas entre gênero, sexualidade e as infâncias, de maneira a compreender a pluralidade das masculinidades infantis nessas interlocuções. Na primeira parte intitulada "*Sociologia da Infância e a emergência de uma visão crítica sobre infância*", navego brevemente na história da infância mundo afora e no Brasil, sem a intenção de fazer uma genealogia analítica aprofundada de seu surgimento. Em seguida, adentro especificamente Estudos Sociais da Infância, especificamente nos estudos críticos e os empreendimentos das pesquisas *sobre* e *com* as crianças.

Na segunda parte do capítulo, de título "*Corpo, gênero e sexualidade infantil em foco*", ainda no contexto histórico da emergência da noção de infância proposta pelos Estudos Sociais da Infância, adentro nas tessituras sobre gênero, sexualidade e infância e o controle dos corpo e subjetividades infantis. Sob uma perspectiva pós-estruturalista, recorro a ferramentas teóricas foucaultianas sobre a noção de biopoder e de dispositivo da sexualidade no que tange à pedagogização da criança/infância.

4.1 Sociologia da Infância e a emergência de uma visão crítica sobre infância

4.1.1 A ideia de infância ao decorrer da história: breves incursões

Antes do século XVI, as formas de ser ou parecer criança não se distinguiam de forma significativa. A criança não era vista como um sujeito pleno de desenvolvimento, com necessidades e particularidades próprias, mas sim como uma espécie de adulto em miniatura. Essa visão, como apontam as investigações da infância ocidental pesquisada por Ariès (1981), a criança era um ser substituível, com função utilitária já estabelecida na sociedade, onde cumpria ofícios e imitava os pais e mães.

Sem um “*status* da infância”, não haviam demarcações que separassem o “mundo infantil” do “mundo adulto”: crianças e adultos trabalhavam, conviviam, participavam das culturalidades, presenciavam nascimentos, mortes, doenças e execuções, e participavam da vida pública da mesma forma (Dornelles, 2005), cenário em que “o menino de sete anos era um homem em todos os aspectos, exceto na capacidade de fazer amor e guerra” (Postman, 1999, p. 30). Pinturas de Pieter Brueghel The Younger ilustram as celebrações entre os adultos, embriagados e se apalpando junto às crianças.

Figura 5 – *The Kermesse of St George* (1628), Pieter Brueghel The Younger



Fonte: Web Gallery of Arts (2023)

Na escolarização das crianças neste período, segundo Postman (1999, p. 29) “[...] não havia nenhuma concepção de desenvolvimento infantil, nenhuma concepção de pré-requisitos de aprendizagem sequencial, nenhuma concepção de escolarização como preparação para o mundo adulto”. Todavia, a centralidade da aprendizagem estava na oralidade, pois aos sete anos de idade, de acordo com a visão de infância deste período, a infância terminava, era a idade em que a criança era capaz de compreender o adulto (Postman, 1999).

Homens da igreja e moralistas, embora sem consciência da noção de infância, discriminavam as crianças dos adultos e as viam como “criaturinhas de Deus” que precisavam ser educadas, corrigidas e vigiadas (Corazza, 2002), condutas que tornavam as crianças cada vez mais capturadas e mais dependentes dos adultos (Dornelles, 2005). Essa “preocupação” com infância se deu por dois fatores: a escolarização das crianças e a criação da família conjugal burguesa como lugar de afeto (Corazza, 2002), a qual se preocupava com o cuidado físico e as perspectivas para o futuro de crianças específicas: do ocidente, de classe econômica abastada e brancas.

Esta emergência deu-se a partir do que é descrito na genealogia da história social da infância como “sentimento de infância”. Este “sentimento de infância” designa o momento em que se visibiliza e enuncia a criança “a partir de diversas forças, entre elas: econômicas, sociais, estéticas, literárias, médicas, sanitárias, pedagógicas etc, que fizeram emergir a partir do século XVIII esta forma, que é vazia no sentido de sem essência, denominada criança” (Abramowicz; Moruzzi, 2016, p. 26).

No século XIX, o processo de ressignificação da infância tem continuidade principalmente no interior das famílias das classes média e alta que adotam uma posição de “família orientada para a criança” (Corazza, 2002). No entanto, crianças pobres ainda eram ignoradas e exploradas pela sociedade e pelas famílias, e o trabalho era um entrave para o estabelecimento de seus direitos. Postman (1999) explica que entre 1850-1950, em muitos estatutos e leis, as crianças foram demarcadas como sujeitos qualitativamente divergentes dos adultos e da vida adulta por meio de ações bem sucedidas de tirar as

crianças do espaço das fábricas e colocá-las na escola, em suas próprias vestimentas, jogos, mobílias e mundo social.

Ainda, no que se refere à educação das crianças, a alteração no conceito de infância influenciou a alteração do *locus* educativo, que antes era unicamente familiar (Bujes, 2001). O pensamento de Rousseau que a criança era um ser crítico, pensante e com ideias próprias foi revolucionário, em contraposição com a visão da criança como “tábula rasa” predominante no século XVIII. Este pensamento influenciou pensadores/as e educadores/as europeus, tais como Johann Heinrich Pestalozzi e Friedrich Fröbel, que reformaram o método de ensino das crianças na época. Este último “ampliou suas ideias e criou o ‘*Kindergarten*’, uma espécie de jardim de infância que primava pela liberdade das crianças no processo de aprendizagem” (2012, p. 52).

Num salto para o século XX, Rosemberg (2010) aponta que outro feito que conduz as problematizações da noção de infância é a Declaração dos Direitos das Crianças publicada pela Organização das Nações Unidas em 1959, que também inspirou eixos sobre as infâncias na Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças, em 1989. A declaração lista dez direitos, cada um baseado em um princípio: direito à igualdade, direito à proteção, direito ao nome e a uma nacionalidade, direito à alimentação, moradia e assistência médica, direito à educação e cuidados especiais, direito ao amor e compreensão, direito ao lazer, direito ao socorro, direito de ser protegida do trabalho e exploração infantil, direito à solidariedade, amizade e justiça (Unicef, 2000).

No Brasil, a história da infância se assemelha e se converge em alguns aspectos dos acontecimentos históricos mundo afora, visto que, segundo Barbosa e dos Santos (2017, p. 250), “neste período, as concepções de criança variaram de acordo com a sua etnia e a sua condição de classe”. Antes mesmo de serem trazidas da África para o Brasil, crianças escravizadas viviam sob condições precárias de sobrevivência nas viagens transatlânticas, com comida e água racionais em um percurso que durava até 45 dias (Saveli; Samways, 2012).

Durante o período escravista, a concepção de infância no Brasil aproxima-se dos direcionamentos dos estudos de Ariès (1981), pautada no cuidado e atenção restritos apenas às crianças brancas da elite, as que eram paparicadas e mimadas, diferente das crianças negras e nativas. O “processo civilizatório”, marcado pela educação jesuíta e pela colonização portuguesa aos povos nativos, rejeitava os “maus hábitos” dos nativos e os ensinava os “bons costumes”, com a proposta de torná-los civilizados, momento que “a elite que se constitui nestes espaços coloniais desenvolverá, na longa duração, processos pedagógicos de integração destas populações submetidas, inclusive na construção legal de comportamentos e práticas integrativas desejáveis” (Gebara, 2009, p. 19).

Estratégias pedagógicas, como delineiam Cruz e Sarat (2015), passam a ser exercidas sobre as crianças, submetendo-as a um disciplinamento rígido por meio de castigo físico, para que aprendessem os costumes dos adultos e também se tornassem adultos responsáveis. Crianças brancas da classe burguesa ficavam sob os cuidados das mães e das amas até completarem sete anos. A ideia dos papéis de gênero era decisiva na educação e instrução de meninos e meninas:

Aos meninos, uma educação voltada para o desenvolvimento de uma postura viril e poderosa, aliada a uma instrução, civil ou militar, que lhe permitisse adquirir conhecimentos amplos e variados, garantindo-lhe o desenvolvimento pleno da capacidade intelectual. [...] Por outro lado, a educação das meninas, padecia de ambiguidade, pois ao mesmo tempo que as circunscrevia no universo doméstico, incentivando-lhes a maternidade e estabelecendo o lar como seu domínio, as habilitava para a vida mundana, fornecendo-lhes elementos para brilhar em sociedade (Mauad, 2013, p. 155).

As primeiras instituições escolares de atendimento das crianças vão surgir no Brasil em meados do final século XIX, denominadas de creches¹⁰. Essas instituições surgem para a manutenção do caráter higienista, para zelar da segurança física das crianças, prestando serviços de alimentação e higiene (Azevedo, 2019). Com a desigualdade latente entre as crianças de famílias com maior poder aquisitivo e as crianças pobres, o dualismo entre as

¹⁰As autoras Esméria de Lourdes Saveli e Andréia Manosso Samways, no estudo “A educação da infância no Brasil” (2012), fazem um mapeamento detalhado das regiões brasileiras que inauguram os primeiros jardins de infância e escolas de Educação Infantil. Nesta dissertação, contextualizo apenas acontecimentos importantes da ressignificação e da centralidade da criança em diferentes momentos da história.

elas consistia na ideia de que o primeiro grupo era atendido sob uma ideia de carência e de deficiência e o segundo grupo estava em ambientes que estimulavam e facilitavam o desenvolvimento dessas crianças, existindo assim diferentes pedagogias para educá-las.

No contexto brasileiro, quase ao fim do século, a Constituição da República Federativa do Brasil foi proclamada no de 1988, marcando o momento de afirmação da democracia ao pensar na educação das crianças de zero a seis anos, que passa a ser de responsabilidade do Estado e das famílias. Os significativos avanços, mesmo que não alcançados em sua totalidade, se referem à concepção de criança que permeia o documento: a criança como sujeito de direitos e de responsabilidade social (Azevedo, 2019). Dois anos mais tarde, a Lei 8.069, de 13 de junho de 1990, que trata do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), estabelece os direitos da criança e do adolescente e a garantia de seu pleno desenvolvimento.

O Estatuto da Criança e do Adolescente foi considerado um avanço jurídico e social em relação à infância e à adolescência, por encarar a vida das crianças e jovens em sua plenitude (em seu direito à vida, à educação regular, à saúde, ao carinho familiar e à assistência social); o Estatuto legitimou a cidadania como um direito de crianças e a sua promoção como um dever do Estado e da sociedade. A prática, no entanto, ainda aponta para os preconceitos, para a marginalização e o descaso com a vida da maior parte das crianças e jovens do país (Rizzini, 1997, p. 32).

Em 1995 o MEC divulga documentos importantes para direcionar e orientar o trabalho com bebês nas escolas de Educação Infantil. Um deles é intitulado de “Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais da criança” (Brasil, 1995), e detalha critérios de organização e funcionamento das creches, as práticas a serem adotadas no trabalho com as crianças, assim como explicita critérios, diretrizes, políticas públicas e os sistemas de financiamento das creches.

Outro marco legal foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96 (LDBEN), que demarca a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica com a finalidade de promover o desenvolvimento integral da criança (aspectos sociais, físicos e psicológicos) até os seis anos de idade, determinando que as creches e pré-escolas passassem a compor o sistema de ensino, com o intuito de desvincular delas o caráter assistencialista fortemente associados às essas instituições (Vercelli; Vale, 2020).

A partir de 1998, outros documentos educacionais¹¹ preconizam a infância, a criança e seu desenvolvimento de forma abrangente, à nível do papel do Estado e a manutenção da qualidade, e mais específicas, relacionadas às concepções de infância com os documentos “Subsídios para o Credenciamento e o Funcionamento das Instituições de Educação Infantil”, e em seguida, os três volumes da coleção do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) e as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCNEI), de 2009.

4.1.2 A Sociologia da Infância e os Estudos Críticos

No contexto global, urge uma emergência científica para os estudos da infância na perspectiva da Sociologia, a partir da concepção da criança como sujeito de direitos, em especial o direito à participação social, que conduz uma série de debates e reflexões sobre a transição de uma noção de infância moderna para uma noção contemporânea (Abramowicz; Moruzzi, 2016). A invisibilidade epistemológica das crianças nas pesquisas das Ciências Humanas e Sociais passa a ser a grande crítica, de modo a reconhecer a criança como um sujeito e não apenas um objeto de pesquisa.

A concepção biológica da infância debatida pela Sociologia da Infância é aquela que “pasteuriza, assepsia, esteriliza, mede, esquadrinha, normatiza e normaliza a criança e prescreve uma infância” (Abramowicz; Oliveira, 2010, p. 40). A intenção deste campo é se distanciar das perspectivas da Medicina e Psicologia que, segundo Anete Abramowicz e Fabiana de Oliveira (2010), se ocupavam a prescrever o desenvolvimento e a capacidade de cada criança mediante o atingimento de certa idade, categoria marcada enquanto fixa para delimitar os “desviantes”, tendo a figura adulta como foco e agentes de seu controle. Para Sarmiento (2005), a constituição deste campo é assentado na definição de objetos sociológicos específicos, como da criança como ator social pleno, e no conjunto de construtos teóricos, empíricos e investigativos do conhecimento.

¹¹ A pesquisa de Lígia Vercelli e Arielly Vale (2020) mapeia documentos entre 1988 e 2018 que regem a Educação Infantil. Neste recorte, foram mencionados apenas alguns para ilustrar a centralidade na concepção da criança como sujeito de direitos na esfera política e educacional.

A Sociologia da Infância enquanto grande campo, se distancia de semânticas descritivas, normativas, classificadoras e que regulam o corpo e os comportamentos das crianças é uma proposta desenvolvida e posta em operação no campo das Ciências Humanas e Sociais para dimensionar as crianças como agenciadoras nas pesquisas. No âmbito da Sociologia da Infância, o paradigma crítico, conforme discute Sarmento (2015), é um dos vieses de discussão do grande campo da Sociologia da Infância, que assume a infância “como uma construção histórica, um grupo social oprimido e uma “condição social”, isto é, um grupo social que vive condições especiais de exclusão, em função do poder paternalista e adultocêntrico” (p. 37).

Sarmento (2013) destaca três movimentações a partir da Sociologia da Infância: 1) a **corrente estruturalista**, que tem como objeto a infância como aspecto estrutural da sociedade; a **corrente interpretativa**, que também partilha da noção estrutural, mas acredita no papel ativo da criança nessa construção, e a **corrente crítica**, que leva em conta ambas as preposições anteriores, mas se preocupa principalmente com as desigualdades e os dispositivos de dominação social da criança.

Nas alterações denominadas de Estudos Críticos, extensionadas das discussões substanciais da Sociologia da Infância, a perspectiva crítica problematiza e enfatiza suas análises na dominação paternalista e em outras formas de dominação social – classe, raça, gênero, política e cultural (Sarmento, 2015), onde a potência crítica desta orientação analítica se volta às crianças subalternizadas pelo trabalho infantil, às crianças pobres, crianças institucionalizadas, migrantes e pertencente a grupos étnico-raciais minoritários (Sarmento, 2013). É, então, justamente nas tentativas de sedimentar essas classificações biológicas da noção de infância que os Estudos Críticos ganham espaço e tornam essas classificações inconsistentes, pois a criança deixa de ser compreendida como “um adulto imperfeito e imaturo” (Sarmento, 2013, p.19).

A noção de agência da criança, por exemplo, é uma das questões conceituais e epistemológicas que perpassam pelas lentes críticas. Spyrou (2019) entende que a agência é produzida pela criança, social e relacionalmente, deixando de ser apenas uma qualidade ou atributo endereçado a ela. A agência da criança, sob essa premissa, não é

um fator genérico, isto é, não trata simplesmente de uma escolha deliberada em fazer determinadas coisas. A agência é uma potência que se dá na produção de culturas, ações e subjetividades que se derivam das relações entre pares e na relação com os adultos. Na compreensão de Rodrigues (2020), a agência, isto é, a complexidade das dinâmicas de interdependência por parte das crianças, é uma ação social plural, subjetiva e afetiva, dissociada de entendimentos racionais e individuais, em que as crianças “são limitadas pelas condições de suas vidas sociais, mas também encontram modos de conduzir criativamente, negociar e ampliar as possibilidades” (Prout, 2000, p. 7).

Ética e metodologicamente, as pesquisas *com* crianças têm se intensificado nas últimas décadas, em que o reconhecimento das crianças enquanto sujeitos de direitos, a valorização de suas narrativas e pontos de vista e a questão da interdependência entre crianças e adultos têm problematizado o adultocentrismo e a assimetria das relações de poder que interpelam as experiências da/na infância (Carvalho; Santos; Machado, 2022). O desafio apresentado para pesquisadores/as “[...] é no sentido de produzirmos reflexões que considerem, além dos pressupostos teóricos [...], as singularidades das crianças como sujeitos históricos, geográficos e de direitos [...]” (Machado; Carvalho, 2020, p. 21).

Nos Novos Estudos da Criança a intenção é possibilitar o encontro com as crianças situadas contextualmente, escutá-las, traduzi-las e afirmá-las como um ato de liberdade. Construir, a partir das crianças, outras imagens de infância que conduzam a perspectivas mais locais a partir da descrição, da escuta da voz e da participação das mesmas. É a definição de um pensamento novo sobre os seres humanos de pouca idade (Barbosa; Delgado; Tomás, 2016, p. 113).

Nas pesquisas *com* crianças e não *sobre* crianças, sob o prisma analítico dos Novos Estudos Sociais da Infância, de base crítica, a criança é sujeito-ator e não mais sujeito-objeto. Há a superação das teses de estudos desenvolvimentistas e dos entendimentos normativos e passivos da noção de criança (Coutinho, 2017) construídos histórica e socialmente em um processo atualizado constantemente, mediante às relações e atores (Prout, 2010). Esses alinhamentos críticos têm a pretensão de “criar um espaço para a infância no discurso sociológico e encarar a complexidade e ambiguidade da infância como um fenômeno contemporâneo e instável” (Prout, 2010, p. 733).

As crianças agora tomadas como unidades de pesquisa, e vistas como atores sociais e participantes do mundo social cotidiano, são consideradas como contribuindo com os eventos e assim também reproduzindo e transformando o seu mundo social. Métodos de pesquisa qualitativa, particularmente a etnográfica, são preferidos nas novas linhas de pesquisas sobre a infância (Alanen, 2010, p. 767).

A proposição é constituir a infância como um campo teórico-epistemológico na contramão de limitações biologicistas que a reduzem às etapas do desenvolvimento humano (Sarmiento, 2005), com intenção de romper com a ideia das crianças como meros objetos de pesquisa, e passar a reconhecê-la como dignas de estudo (Rodrigues, 2020).

Nesses estudos, as crianças são postas no centro das discussões sociológicas em razão de seus próprios direitos e especificidades, deixando de ser meros apêndices nas investigações, de modo a dar fim à discriminação sociológica (Alanen, 2010). Esse olhar visa garantir “espaços de qualidade onde elas possam ser e estar no mundo, construindo sentidos compartilhados com seus pares e com os adultos, descobrindo-se, expressando-se, comunicando-se, em suma, participando de forma ativa da construção de suas infâncias” (Rodrigues, 2020, p. 21). Assumir tal postura crítica nos estudos da infância significa assumir uma postura crítica de questionar a categoria de idade, de geração e de questões contraditórias que se desdobram delas (Rodrigues, 2020), isto é, olhar para marcadores sociais de diferença que interagem entre si e proporcionam diferentes experiências e vivências de/na infância.

Fulvia Rosemberg e Carmen Mariano (2010) compreendem que a ideia de geração é um marcador social que hierarquiza idades e que posiciona o adulto no topo. A conceituação de geração remete ao pensamento de as pessoas são submetidas aos mesmos acontecimentos e experiências em uma determinada época de suas vidas, em especial na infância. Essa noção tem sido ressignificada nos Novos Estudos Sociais da Infância, de modo a derrubar bases universais que desconsideram as hierarquias de classe, gênero, raça/etnia, nacionalidade e geração, temas fecundos nas pesquisas em Educação e Sociologia que se debruçam nas formas de dominação que não atuam de forma sincrônica nas trajetórias sociais e individuais (Rosemberg; Mariano, 2010).

A perspectiva interseccional de Kimberlé Crenshaw (2002) se mostra como uma via para pensar a subordinação interseccional e como ela afeta perspectivas teórico-metodológicas adotadas em pesquisas quando se discute identidade e geração: quais perspectivas são deixadas de fora? Incluem-se as infâncias e a geração nessas análises? O resgate do conceito

impõe a consideração da complexidade dos factores de estratificação social e a convergência sincrónica de todos eles; a geração não dilui os efeitos de classe, de género ou de raça na caracterização das posições sociais, mas conjuga-se com eles, numa relação que não é meramente aditiva nem complementar, antes se exerce na sua especificidade, activando ou desactivando parcialmente esses efeitos (Sarmiento, 2005, p. 365).

É importante sinalizar neste ponto da história da infância a ausência das crianças negras e suas vivências antes do século XX. Sabe-se que o cuidado com as crianças brancas de famílias abastadas era diferente do tratamento das crianças de famílias negras e nativas. Quando olhamos para a questão das infâncias no contexto do Brasil, o conceito de interseccionalidade se faz mais que necessário para considerar as diferentes formas de opressão que crianças negras estão sujeitas e as mais variadas inconstitucionalidades de seus direitos que são descumpridas.

Julita Scarano (2013) reconstitui que, no contexto brasileiro de Minas Gerais, nas senzalas em que viviam os escravos, as crianças negras andavam por todos os lugares no mesmo ambiente dos escravistas para os quais suas mães trabalhavam. Crianças negras na época da escravização eram tidas como brinquedos, como distração e graça para as mulheres brancas que viviam suas vidas monótonas na reclusão, que riam delas e lhes davam biscoitos e doces, e deixavam, enquanto fossem pequenas, participar da vida de seus filhos brancos (Scarano, 2013). Outro fato é que, o número de mães solo era tão grande que as crianças eram afastadas compulsoriamente, em parte, do convívio com a figura paterna e demais figuras masculinas.

A invisibilidade das crianças negras, suas ancestralidades e a desvalorização de sua pertença étnico-racial são uma herança de pedagogias racistas denunciadas pelos movimentos negros desde as décadas de 80 e por pesquisas mais recentes, que chamam a atenção para a marginalização da cor da pele, dos cabelos crespos e dos modos de ser

e de agir, assim como os aspectos ligados à religiosidade que inferiorizam a condição étnico-racial (Dias; Andrade; Cardoso, 2022). Ainda segundo as pesquisadoras, as formas de tratamento às crianças negras na história, diferentemente das crianças brancas, é marcada pelo abandono, falta de proteção e de cuidados para uma vida digna.

O Brasil aproveita então dos estudos ocidentais na tentativa de pensar em uma Sociologia da Infância que leve em conta os aportes étnico-raciais, de classe, de gênero e sexualidade, pois pensar a infância como uma construção social demanda considerar tais recortes (Abramowicz; Oliveira, 2012). Entretanto, como forma de problematizar perspectivas do ocidente e noções universalistas das *crianças e infâncias do Norte global*, pesquisadores e pesquisadoras latino-americanos/as e brasileiros/as têm incorporado uma lente crítica para compreender as *crianças e infâncias do sul global*¹².

A própria noção de agência aqui já discutida, assim como as noções de criança em desenvolvimento, geração, autonomia, competência e de direitos das crianças estão imersas em narrativas eurocêntricas do Norte global sobre a infância e têm obtido destaque teórico internacional (Castro, 2021a, p. 42). A despeito dessa problematização, a produção de conhecimentos sobre/com as infâncias no Sul teorizam veementemente que o(s) lugar(es) epistemológico(s) das crianças, assim como as categorias classe, raça, etnia e gênero sejam articuladas nessas produções (Pérez; Silva, 2021).

No(s) percurso(s) da(s) história(s) da(s) infâncias, é notável o adultocentrismo (Rosemberg, 1976), que é a figura do adulto postulado como o agente de produção, de controle e de subjetivação das infâncias. Desta forma, os contributos tensionadores decoloniais do Sul, ao vislumbrarem marcadores de diferença que se interseccionam, constataam que o adultocentrismo invisibiliza epistemologias que têm “experimentado injustiças, opressões e destruições sistemáticas praticadas pelo capitalismo, colonialismo e patriarcado” (Pérez; Silva, 2021, p. 221).

¹² As concepções de Norte global e Sul global não são, nessas lentes, apenas elementos geográficos, e econômicos: são ferramentas conceituais debatidas para chamar a atenção à desigualdade estrutural e ao fato de que “os países do Norte e do Sul não estão igualmente nivelados no quesito da construção e formulação de teorias a serem verificadas. Nesse sentido, o diálogo vai se dimensionar no âmbito dos limites de se aferir desvios em relação aos modelos e conceitos teóricos prontos” (Castro, 2021b, p. 70).

A partir da compreensão de que a categoria geração não anula especificidades de outros marcadores de diferença na infância, vemos que as categorias gênero e sexualidade, que neste trabalho estão em destaque, mas que jamais estarão isoladas de outras categorias, não ficam imunes das prescrições e engessamentos adultocêntricos. Assim, voltar às percepções das infâncias ao decorrer da(s) história(s) é compreendê-la(s) como algo “além de qualquer tentativa de captura”, que “inquieta a segurança de nossos saberes, questiona o poder de nossas práticas e abre um vazio que se abisma o edifício bem construído de nossas instituições de acolhimento” (Larrosa, 1999, p. 184).

4.2 Corpo, gênero e sexualidade infantil em foco

O “sentimento de infância” teve seus desdobramentos a partir de emergências históricas para inventar a infância para contê-la. A invenção do “sentimento de infância” foi, segundo Dornelles (2005), uma forma de governo enquanto a população demarca a tomada de poder sobre as crianças em uma estratégia de preservá-las da mortalidade, dos hospícios de menores, da educação artificial e da criação por parte de amas-de-leite. A invenção da infância é movida por uma vontade de poder e, conseqüentemente, uma vontade de saber que enquadra saberes sobre a criança (Bujes, 2002).

Os discursos médicos sobre a natalidade, como afirma Dornelles (2005), passaram a induzir paradoxalmente a contracepção, “não para que as crianças não nascessem, mas para que as crianças pudessem viver, uma vez nascidas” (Foucault, 2022, p. 405). A autora ainda discorre que, com o objetivo de instalar novas práticas a serem seguidas pelas famílias para fazer com que as crianças parassem de morrer, os discursos da medicina passaram a cuidar do corpo delas para a contenção da mortalidade, pois o que realmente interessava para as famílias e para o Estado eram que as crianças se tornassem adultos economicamente úteis à sociedade. Os discursos médicos objetivavam “deixar viver” os infantis, isto é, “fazer viver” (Foucault, 1999), “o fato de viver cai, em parte, no campo de controle do saber e de intervenção do poder” (p. 134).

A mudança nas formas de controle da infância e da vida da criança para a exaltação de sua vida para fins úteis à sociedade pode ser lida pelas lentes foucaultianas. O conceito de *biopoder*, em relação à exaltação da vida, opera para segregar, hierarquizar e assegurar relações de dominação e seu *status* hegemônico, técnica de governo favorável à expansão do capitalismo (Foucault, 2017). O *biopoder*, processo regulador da vida, “é sobre a vida e ao longo de todo o seu desenrolar que o poder estabelece seus pontos de fixação” (Foucault, 2017, p. 128), e volta-se para o adestramento do corpo para ser uma potente máquina, treinando aptidões e forças não apenas pelo discurso médico, mas pelas instituições familiares, econômicas, escolares, policiais, jurídicas e outras.

A Pediatria passa a ser a especialidade da medicina que estuda a anatomia do corpo das crianças e as classifica em quadros patológicos (James; Jenks; Prout, 1999). Com essa especialidade, conforme os mesmos autores, a disciplinarização do corpo da criança em relação às enfermidades se transforma: não é mais uma doença *nas* crianças, mas sim *das* crianças, cenário em que seus corpos passam a ser diferenciados de seus equivalentes adultos e expressam uma preocupação com uma infância “normal” do que realmente o tratamento de doenças. A partir do avanço da Pediatria, o corpo da criança passa a ser um problema também social, fato que alimenta vias alternativas de regulação de seu corpo na esfera privada, sobretudo nas esferas domésticas e familiares (Donzelot, 1980).

A moral sexual, acompanhada pelas práticas disciplinadoras do corpo da criança, foi um divisor de águas na diferenciação da infância da vida adulta. A *hipótese repressiva*, designada por Michel Foucault nas primeiras páginas de *História da Sexualidade I: A vontade de saber* (Foucault, 2017), descreve as furtivas tentativas de silenciar o sexo e suas condutas que despertavam mais os seus discursos na sociedade. Para Foucault (1997, p. 30), a *hipótese repressiva* do sexo não quer dizer silenciá-lo, pelo contrário: “fala-se dele de outra maneira; são outras pessoas que falam, a partir de outros pontos de vista e para obter outros efeitos”, onde esperava-se que a intervenção direta ou indireta do Estado controlasse as práticas sexuais dos sujeitos.

O mesmo acontece com o sexo e a sexualidade das crianças e adolescentes que a partir do século XVIII foi foco de dispositivos institucionais pedagógicos e de estratégias discursivas, como um modo de abafar as maneiras de falar sobre sexo com esses públicos. Por outro lado, “isso não passou da contrapartida e, talvez da condição para funcionarem outros discursos, múltiplos, entrecruzados, sutilmente hierarquizados e todos estreitamente articulados em torno de um feixe de relações de poder” (Foucault, 2017, p. 33-34). Desde o século XVIII, a sexualidade

[...] concentrou as formas do discurso neste tema; estabeleceu pontos de implantação diferentes; codificou os conteúdos e qualificou os locutores. Falar do sexo das crianças, fazer com que falem dele os educadores, os médicos, os administradores e os pais. Ou então, falar de sexo com as crianças, fazer falarem elas mesmas, encerrá-las numa teia de discurso que ora se dirigem a elas, ora falam delas, impondo-lhes conhecimentos canônicos ou formando, a partir delas, um saber que lhes escapa — tudo isso permite vincular a intensificação dos poderes à multiplicação do discurso (Foucault, 2017, p. 33).

O interesse em controlar e disciplinar o corpo, o sexo e qualquer evidência de sexualidade nas crianças era arquitetadas por discursividades das instituições familiares, pedagógicas, médicas e outras se ocupavam de um mesmo objetivo, que era falar sobre a sexualidade das crianças, incitá-las a falar sobre e enredá-las em redes discursivas para subjetivar seus corpos e desejos (Salgado; Garcia, 2018). A pedagogização do sexo da criança é debatida por Foucault no primeiro volume da *História da Sexualidade* (Foucault, 2017), definida como um meio em que técnicas discursivas afirmam que as crianças se dedicam às atividades sexuais indevidas que vão contra à natureza, e que trazem danos físicos, morais, individuais e coletivos. Nessa pedagogização, controla-se quem diz e o que é dito sobre o sexo.

A pedagogização do sexo da criança faz parte, segundo o filósofo, de um conjunto composto de quatro grandes estratégias que se desdobraram no século XIX que formam um *dispositivo da sexualidade*: 1) a histerização do corpo da mulher, 2) a sexualização do corpo da criança, 3) a socialização das condutas de procriação e 4) a psiquiatrização do prazer perverso. A ideia de dispositivo aparece nos escritos de Foucault para se referir aos esforços de tornar os discursos sobre o sexo verdadeiros. Um dispositivo possui uma

função estratégica alinhada a um jogo de poder ligado a uma ou mais configurações de saber que nascem dele e que o condicionam igualmente (Foucault, 2022).

Para ele, o dispositivo se constitui na medida em que abarca um duplo processo: a sobredeterminação funcional, que designa uma relação de ressonância/contradição dos efeitos positivos ou negativos que exigem reajustes à ordinariedade; e seu processo de perpetuação estratégico (Foucault, 2022). O dispositivo abarca amplamente “a história, pois vincula a velha injunção da confissão aos métodos da escuta clínica. E, através desse dispositivo, pôde aparecer algo como a ‘sexualidade’ enquanto verdade do sexo e de seus prazeres” (Foucault, 2017, p. 76-77).

Assim, o *dispositivo da sexualidade* é uma tática que captura o corpo, suas materialidades, energias, forças, sensações e prazeres (Foucault, 2017). Este dispositivo, que antes se desenvolvera apenas nas margens da família, assume centralidade nesta instituição e torna os pais, mães e cônjuges como os principais agentes, respaldado no exterior por médicos, pedagogos/as e psiquiatras que “psicologizam” e “psiquiatrizam” o desejo. A sexualidade da criança, assim como na figura da mulher histérica, é uma figura descrita como anormal.

A anormalidade da criança é associada, como demarca Margareth Rago (2015), a partir da emergência do dispositivo da sexualidade à prática masturbatória, um “mal” que desperta a vigilância da medicina a partir do século XVIII, que atua com rigor para controlar moral, corporal e sexualmente o corpo e sexualidade da criança com alguns instrumentos de contenção de sua sexualidade, como cintos de castidade, tratamento de acupuntura no órgão sexual, a cauterização ou até mesmo a extirpação do clitóris. Além desses instrumentos, a sexualidade infantil também passa a ser controlada pela prática da confissão, que é a obrigação de prover obediência e dizer a verdade a uma autoridade, e pela organização e disposição dos espaços de formação escolar e cristã que têm como resultado o ordenamento de bancos, carteiras e a supressão de locais escuros, “pois tudo designa os perigos desse corpo de prazer” (Rago, 2015, p. 249).

A suposição era que a presença da sexualidade e sua precocidade na infância trazia riscos à saúde tardiamente, gravidade patológica ratificada pela medicina que apontava danos como a esterilidade, impotência sexual, incapacidade de sentir prazer e frigidez (Foucault, 2017). O corpo da criança vigiada, “cercada em seu berço, leito ou quarto por toda uma ronda de parentes, babás, serviçais, pedagogos e médicos, todos atentos às mínimas manifestações de seu sexo, constituiu, sobretudo a partir do século XVIII, outro ‘foco local’ de poder-saber” (Foucault, 2017, p. 107). A infância, como um domínio do interesse sobre o qual havia vontade de saber, torna-se, a contar do século XVIII, a base de poder-saber (Bujes, 2002).

A hierarquização dos corpos, sejam infantis ou adultos, e de seus desejos não acontecem da mesma forma, e as questões de sexualidade, raça-etnia e geração, como assente Louro (2017), são entrelaçadas pelas relações de gênero. Nesta visão, os investimentos no corpo são constituídos no âmago de nossas identidades sexuais, de gênero ou/e de raça desde a infância em função do sexo biológico – meninos ou meninas – e por outros condicionantes sociais (Felipe; Guizzo, 2003). Guacira Lopes Louro, ao se referir a essas contribuições de Foucault sobre o dispositivo da sexualidade, reflete que as lentes foucaultianas

[...] ainda poderiam provocar outros olhares sobre as relações de poder entre os gêneros: a normalização da conduta dos meninos e meninas, a produção dos saberes sobre a sexualidade e os corpos, as táticas e as tecnologias que garantem o “governo” e o “auto-governo” dos sujeitos... (Louro, 2017, p. 42).

Em função de diferentes discursos, pedagogias e sujeitos que têm colocado a sexualidade, o gênero e a infância em práticas de enclausuramento desde então, meninos e meninas têm aprendido modos generificados de ser e não ser criança nas sociedades. Aprendem também, por entre artefatos culturais (brinquedos, animações, publicidade e outros), seus lugares e representações no mundo, quais idealizações de gênero são adequadas e quais são inadequadas, e quais expressões de sexualidade são abomináveis e inteligíveis. Desde muito cedo, aprendem também quais apelidos, piadas e gozações se dirigem àqueles sujeitos que rompem os padrões de gênero e sexualidade que são estimados na sociedade e cultura em que vivem (Louro, 2000).

Essas pedagogias e manobras de poder apontadas por Foucault “transmitem uma variedade de formas de conhecimento que embora não sejam reconhecidas como tais são vitais na formação da identidade e da subjetividade” (Silva, 2001, p. 140). Em suma, essas pedagogias direcionadas aos gêneros e sexualidades são exercidas nas infâncias e estão presentes nas instituições escolares, midiáticas, médicas e outras, e provêm de distintos artifícios, discursos e discursividades balizados em ditames estabelecidos como imutáveis.

Ruth Sabat (2001), ao se referir às representações de gênero e sexualidade e suas difusões na publicidade infantil, realça que esta pedagogia propõe ideais sobre as mulheres, homens, crianças, negros/as, idosos/as, além de construir uma sexualidade adequada para ambos os sexos. A autora, ao analisar pedagogias culturais de gênero e de sexualidade na publicidade voltada para as crianças, nota que nas propagandas analisadas são delimitados espaços e caminhos que as crianças-alvo das publicidades devem trilhar, assim como são ensinadas condutas que os meninos e meninas devem se simpatizar (Sabat, 2001).

O mesmo foi observado no artigo *Infância, Gênero e Sexualidade* (Felipe, 2000), em que a autora chama a atenção para as diferenciações nas educações de meninos e meninas, homens e mulheres. Analisando alguns manuais de civilidade e boas maneiras que circulavam no Brasil, mais precisamente em Porto Alegre no fim do século XVIII e que ganhavam potência no século XIX e no início do século XX, a autora identifica nesse artefatos o estabelecimento de “uma educação bem delimitada a partir de determinadas expectativas e distinções de gênero” (Felipe, 2000, p. 116).

Em um apurado de documentos encontrados pela autora, ela identifica discursos de cunho moral que buscam definir representações do que era ser masculino e feminino, em que homens, meninos, mulheres e meninas deveriam deixar marcas em seus corpos: jeitos de andar e de olhar e não olhar (Felipe, 2000).

É possível observar em vários textos o quanto se pensava em um mundo separado, bem como uma educação diferenciada para meninos e meninas, partindo-se do pressuposto que havia uma essência capaz de determinar e conduzir de forma irremediável os sujeitos. Essas representações de masculino

e feminino pela repetição, constância e força que tiveram parecem ter contribuído para a construção de uma "verdade" sobre os gêneros (Felipe, 2000, p. 120).

Na maioria dos textos e manuais examinados por Jane Felipe, os meninos tinham grande visibilidade em relação às meninas, e eram alvo de grande preocupação na construção de suas masculinidades. A formação dos meninos e as representações de masculinidade projetadas neles eram ligadas ao que se esperava de uma masculinidade adulta, estruturada "na coragem física, no trabalho, na perseverança, na competitividade e no sucesso" (Felipe, 2000, p. 122), para não deixar brechas para atividades que pudessem fragmentar a construção de uma masculinidade ideal para os meninos.

Esses *scripts* de gênero postulados às infâncias são roteiros que prescrevem comportamentos desde a infância de modo sutil ou explícito, que os encaminham e os constroem de numerosas formas (Felipe; Guizzo, 2017). O conceito de *scripts* de gênero amplificado nos estudos de Jane Felipe tem sido potente para pensar os jogos de poder que são impostos às crianças desde o nascimento, muitas vezes antes mesmo dele, como têm sido observado nos "chá-revelação", que são práticas da contemporaneidade que "revelam" o sexo do bebê por meio de artifícios pirotécnicos com as cores rosa (que anuncia a vinda de uma menina) e azul (que anuncia a espera de um menino). Por isso, quanto mais atualizadas as prescrições e pedagogias de gênero e sexualidade, mais se faz necessária

[...] a importância de produzir pesquisas que articulem infância, gênero e sexualidade, compreendendo tais conceitos como construções sociais, culturais e históricas. Em razão disso, as compreensões que giram em torno desses conceitos são provisórias, instáveis, podendo ser reconstruídas/reconfiguradas de acordo com determinados conceitos (Guizzo; Beck; Felipe, 2013, p. 19).

Neste ponto, a ideia de *scripts* de gênero tem sido uma ferramenta potente de compreender e vislumbrar os atravessamentos de gênero na infância. Mas essa é a única perspectiva que é efetiva para pensar nas intersecções da infâncias, gênero, raça, etnia, classe e outros marcadores? Quais seus limites e (im)possibilidades? Quais demais conceitos que abraçam as infâncias em suas lentes? Se olhar para as infâncias é

considerar “uma rede de complexas relações, entremeadas por distintas produções culturais, sociais e históricas, e não como resultado de um processo evolutivo, como algumas perspectivas tentam fixar e enquadrar” (Guizzo, Beck; Felipe, 2013, p. 20), qual tem sido o lugar das infâncias nos campo dos estudos interseccionais, nos Estudos das Masculinidades e das Feminilidades? E como as questões interseccionais, em especial a questão de gênero têm sido abordadas nos Estudos Sociais da Infância?

O mapeamento de Fabiana de Oliveira (2023) sobre pesquisas que dialogam com as infâncias e a interseccionalidade aponta que o campo de articulação ainda é aberto, com um número baixo de trabalhos que exploram essas relações. Apesar do conceito de interseccionalidade estar presente em todos os trabalhos levantados pela autora, ainda é pouco desenvolvido nas pesquisas nos campos da infância e também da Educação Infantil. Rosemberg (2012) vem ao encontro e afirma que os Estudos Sociais da Infância têm dado pouca atenção ao marcador de diferença étnico-racial.

No que diz respeito ao campo das masculinidades, Senkevics (2015), em sua pesquisa de mestrado, faz algumas ponderações sobre as masculinidades dos meninos e como a ideia de masculinidade hegemônica enunciada por Raewyn Connell por ser excludente em não considerar as infâncias ou as crianças. O autor não tira o crédito das discussões propostas pela australiana, mas pondera, cruzando com a pesquisa de Manuela Ferreira, que o esforço dos Estudos da Infância foi apenas

[...] no sentido de definir a categoria “infância” propriamente dita, mesmo que isso significasse um viés homogeneizante sobre a diversidade de crianças e, portanto, menos atenção para outras categorias sociais, tais como gênero, etnicidade e classe – o saldo foi, na visão da autora, uma tendência à abstração das heterogeneidades entre as crianças (Ferreira, 2004, s/p apud Senkevics, 2015, p. 51).

O autor menciona que a relativa ausência do marcador de gênero na gama de produção da Sociologia da Infância ou a breve menção do mesmo nos estudos do campo está restritamente ligada a uma lógica comparativa entre os sexos, ou baseada em uma listagem de diferenças entre meninos e meninas sem questionamentos das circunstâncias históricas, sociais e culturais que produzem tais diferenças (Bartholomaeus; Senkevics, 2015). Clare Bartholomaeus e Alessandro Senkevics (2015, p. 1, tradução do autor),

complementam que “geralmente, quando o gênero é mencionado na Sociologia da Infância, tende a ser passageiro e em termos binários, e/ou não é discutido a partir das teorias feministas ou de gênero”.

Bartholomaeus (2011; 2012), ao pautar a extensa produção sobre a masculinidade hegemônica, destaca que a maioria dos estudos são adultocêntricos, especialmente os estudos teorizados por Raewyn Connell, afirmando que estes oferecem poucos insumos para pensar a dialogicidade entre as produções das masculinidades e feminilidades nas infâncias. Assim, ao que parece, é que para a autora não existem formas hegemônicas de masculinidade em nenhuma das fases da vida dos meninos e nem dos homens, e aí reside suas críticas quanto à hegemonia.

Bartholomaeus (2013) entende e demarca a necessidade de desvincular as noções atreladas a noção de masculinidade hegemônica da produção de outras masculinidades e das práticas. A autora sintetiza que os diferentes sujeitos excluídos e que desafiam esse enquadramento teórico de Connell possibilitam caminhos de resistência, diferença e transformação.

Connell não parece fornecer uma explicação consistente de como o conceito de masculinidade hegemônica funciona em relação aos meninos. A masculinidade hegemônica funciona, em alguns pontos de seus escritos, da mesma forma para todos os homens, mas mais frequentemente parece vedada para os meninos (jovens). Independentemente da conceituação pouco clara, muitas pessoas que realizam pesquisas com meninos usam o conceito de masculinidade hegemônica de forma acrítica (Bartholomaeus, 2012, p. 32, tradução do autor).

Partindo desses debates, compreender os percursos da história da infância e as pedagogias de sexualidade e de gênero desempenhadas ao decorrer dos séculos até a contemporaneidade é imprescindível para chamar a atenção às pedagogias de sexualidade, de gênero e de masculinidades nas infâncias. As provocações embutidas aqui têm como propósito afunilar as operações de poder que apresentam modelos de masculinidade perpetuados do ponto de vista adultocentrado, de maneira a visualizar e problematizar os aparatos teóricos dos campos que a infância ocupa para avistar outras pedagogias que podem emergir de certos espaços-tempo e como estas se relacionam e produzem infâncias.

CAPÍTULO III

5. PEDAGOGIAS DE MASCULINIDADES INFANTIS EM ENUNCIÇÕES IMAGÉTICAS NEOCONSERVADORAS BOLSONARISTAS

“O que acontece quando um enquadramento rompe consigo mesmo é que uma realidade aceita sem discussão é colocada em xeque, expondo os planos orquestradores da autoridade que procurava controlar o enquadramento. Isso sugere que não se trata apenas de encontrar um novo conteúdo, mas também de trabalhar com interpretações recebidas da realidade para mostrar como elas podem romper — e efetivamente o fazem — consigo mesmas” (Butler, 2015, p. 28).

Descrição do capítulo

O último capítulo desta dissertação apresenta reflexões sobre a seleção dos artefatos imagéticos e o viés analítico que olho para o material empírico. Nesta parte que antecede o fim, apresento de forma contextualizada a noção de enquadramento de Judith Butler, de modo a aproximá-la ao contexto político que as discussões tomam forma, que é o neoconservadorismo e a face bolsonarista que emerge do mesmo. Em uma breve recapitulação do referido contexto até o recrudescimento bolsonarista, tenho o desejo de justificar o viés imagético que a pesquisa se debruça, isto é, enfatizar a(s) imagem(s) como *locus* discursivo que produz(em) sentidos de masculinidades infantis no cerne neoconservador bolsonarista.

Por fim, logo após apresentar os insumos teóricos que gestam essa escrita, apresento o percurso do levantamento, do estabelecimento dos critérios, da seleção das fontes e o meu encontro com os artefatos imagéticos. Apresentarei as imagens, ou melhor, os enquadramentos de masculinidades infantis, que compõem o conjunto do material empírico de que partem as considerações aqui apresentadas e tensionadas, em consonância com exercício reflexivo de analisar as imagens e suas discursividades à luz do quadro analítico foucaultiano de análise do discurso e butleriano acerca da ideia de enquadramento.

5.1 É possível enquadrar o enquadramento? Neoconservadorismo e bolsonarismo

Ao empregar a ideia de enquadramento em *Quadros de guerra*, Judith Butler pensa, inicialmente, nas molduras e nos esquemas normativos que capturam os corpos, seus valores e seus significados em tempos de guerra. Nos dizeres de Butler, as guerras as quais ela se refere são as guerras contemporâneas agenciadas por “modos culturais de regular as disposições afetiva e éticas por meio de um enquadramento seletivo e diferenciado da violência” (Butler, 2015, p. 13). A discussão de Butler é, no entanto, que a vida, seja ela vivível ou não, passível de luto ou não, é dificilmente reconhecida fora de enquadramentos que ela é apresentada, pois esses enquadres não estruturam apenas a forma com as quais passamos a identificar essa vida, mas também nas condições de suporte para essa vida.

Ao analisar enquadres e molduras fotográficas de vidas capturadas e perdidas em contextos de guerra específicos (o cenário de guerra perpetrado no governo do ex-presidente dos Estados Unidos George W. Bush contra o Iraque, a tortura aos prisioneiros de Guantánamo e da prisão de Abu Ghraib) gestadas pelo Estado, a noção de quadro e moldura suscitadas por Butler (2015) remetem a uma via de mão dupla: ao mesmo tempo que restringem, também configuram o olhar. As formas com quais a violência das guerras são enquadradas, viralizadas e lamentadas (ou não) quando circulam nas mídias e em outros veículos, também enquadram e transmitem formas de pensar o multiculturalismo. Há uma função normatizadora do enquadramento que é posta em circulação e que também estrutura modos de reconhecimento dos sujeitos nesses tempos de guerra, em que “a regulação da perspectiva sugere, portanto, que o enquadramento pode dirigir certos tipos de interpretação” (Butler, 2015, p. 103).

Na perspectiva política em que um enquadramento normativo toma sua forma, Butler assume que não há necessidade de legendas ou narrativas para compreendermos quando um contexto político está sendo representado, formulado ou renovado, pois “o enquadramento funciona não apenas como uma fronteira para a imagem, mas também estrutura a imagem em si” (Butler, 2015, p. 109). É nesta fissura aberta pelas reflexões

ensaiadas por Butler que urge o desejo de fitar os enquadramentos de tempos políticos neoconservadores (e porque não dizer também tempos de guerras) em especial os enquadramentos normativos que molduram questões de gênero e sexualidade, já que a “reprodução” de gênero e o enquadramento binário que o molda, exala as linhas de poder através dessa reprodução normativa e reconstrói a realidade do gênero sob novas orientações (Butler, 2018).

Se os enquadramentos, “seja o do multiculturalismo ou o dos direitos humanos, pressupõem tipos específicos de sujeitos que podem ou não corresponder aos modos de vida que se dão no tempo presente” (Butler, 2015, p. 197-198), interroga-se: quais mecanismos e artefatos de captura estes enquadramentos, situados em encadeamentos neoconservadores de guerra, manejam para produzir representações de masculinidades infantis? Sob quais diretrizes esses enquadramentos neoconservadores produzem sentidos inteligíveis de masculinidades infantis no plano imagético?

Posicionar o neoconservadorismo nestas interrogações é compreendê-lo, dentre muitos enquadramentos possíveis, como um modo de inteligibilidade que favorece o funcionamento do Estado e que constitui também os seus exercícios de poder, estes que excedem o âmbito do poder estatal (Butler, 2015). Não é exagero afirmar que o cerne do que chamamos de neoconservadorismo são os enquadramentos discursivos das alianças de bases religiosas fundamentalistas, sejam católicas ou/e evangélicas. E também, não é juízo de valor concordar que o mote dos discursos neoconservadores são, em grande parte, dispositivos reacionários construídos na contrariedade às questões de gênero e sexualidades do meio político, educacional, social e cultural.

Desde então, a contestação político-neopentecostal conservadora sobre os temas em espaços educativos passa a ganhar potência, e a noção de “ideologia de gênero”, espreitada também pelo embate do *kit gay* e da Escola Sem Partido passam a ser termos utilizados para embates. A partir deste momento, a ofensiva, de forma rizomática, se espalha ruidosa e virulentamente nas lideranças neopentecostais e por diferentes atores políticos (Junqueira, 2022).

As campanhas eleitorais de 2018 marcam o recrudescimento neoconservador bolsonarista. O ex-militar Jair Messias Bolsonaro, uma figura antes tida como apática, improdutiva politicamente e defensor da ditadura ganha visibilidade midiática “ao investir em uma persona política radical, com exacerbada agressividade, punitivista, moralista, antifeminista, favorável à tortura e obcecada em confrontar qualquer assunto relativo à homossexualidade e à agenda de direitos das pessoas LGBTI+” (Junqueira, 2022, p. 50).

Se fazendo valer do moralismo (anti)político e das pautas fundamentalistas da qual foi (e ainda é) um franco apoiador, Bolsonaro emerge como figura promovida a porta-voz ultradireitista, difundindo um repertório antidemocrático extenso de ataque aos direitos humanos, além do léxico antigênero em discursos e ações.

A vitória do então candidato do PSL no segundo turno das eleições de 2019 contra Fernando Haddad (PT) marca uma nova atualização dos parâmetros neoconservadores no Brasil. Com 55,1% dos votos, elegeu-se um Presidente da República “declaradamente defensor dos discursos fundamentalistas, racistas, homofóbicos/transfóbicos e contra os direitos de minorias” (Sierra, 2019, p. 8). Ao assumir a presidência em 2019, Bolsonaro não se torna unicamente responsável pelo avanço do neoconservadorismo: seus/suas eleitores/eleitores e figuras ligadas filiadas às seus preceitos antidemocráticos amplificam meios discursivos para reverberar lógicas as discriminatórias que ele tanto espalhava.

A racionalidade conservadora, repaginada na tríade **“Deus, Pátria e Família”** e em pressupostos antigênero em prol de “valores cristãos”, da “família tradicional” e dos “cidadãos de bem”, fez com que Bolsonaro, com apoio do eleitorado, da mídia e de figuras políticas outras *virilizasse* a arena da grande política (Seffner, 2020), deixando clarividente que suas estratégias e decisões políticas estavam profundamente implicadas com o gênero e com a sexualidade. O bolsonarismo, mais do que um sufixo semântico para uma forma de pensar ou de um conjunto de ideias, assume o centro, as margens e todo o enquadramento político do Brasil.

O apelo ao militarismo e ao armamento como fatores de uma masculinidade ideal têm espaço privilegiado na extensão neoconservadora bolsonarista em que a ênfase “em

comportamentos masculinos viris não é detalhe trivial, mas ao contrário, elemento estruturante das manobras na grande arena política” (Seffner, 2022, p. 249).

Mesmo que essa pesquisa objetiva, arduamente, falar apenas dos contextos neoconservadores bolsonaristas, outras instâncias e demais atores dessa rede política sem a pretensão de se alongar na figura de Bolsonaro, alguns exemplos devem ser trazidos para compreender que este sujeito encabeçou uma ideologia falocrática que contaminou as discursividades e personagens desta trama: “imbrochável”¹³, “incomível”¹⁴, a compra de próteses penianas e viagra para os homens no Exército¹⁵ são algumas da infinidade de discursividades falocráticas do ex-presidente.

Não é possível passar pelo período que nos referimos como a intensificação do neoconservadorismo bolsonarista sem citar a pandemia à nível global sem precedentes também marcada pelo negacionismo e pela desqualificação científicos, e claro, um prato cheio de declarações que engrenaram ainda mais o sobressalto das questões referidas aos gêneros, sexualidades e também das masculinidades. Enquanto milhares de vidas eram ceifadas pela má gestão e difusão de informações sem embasamento científico, Bolsonaro se demonstrou mais indignado com a amputação de pênis dos homens¹⁶ do que com o recorde de mortes de pessoas por COVID-19 em apenas um dia, escancarando a paranoia da castração masculina (Trevisan, 2021).

Figuras bolsonaristas ligadas ao ex-presidente também utilizaram seus postos para barulhar sobre pautas que confirmavam “que gênero e sexualidade são elementos estruturantes da vida em sociedade, e não, como por vezes se escuta, ‘questões menores’ ou apenas ‘questões de costumes’” (Seffner, 2022, p. 239). O deputado Filipe Barros, do então PSL, apresentou o PL nº 2758/2020¹⁷, em 12/05/2020 para determinar que o sexo

¹³ Imbrochável: Bolsonaro dá beijo em Michelle e puxa coro com público em discurso de 7 de setembro. Disponível em <https://youtu.be/7F-hHF3hM6Q>. Acesso em: 30 set. 2023.

¹⁴ 'Sou imorrível, imbrochável e também sou incomível', diz Bolsonaro. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=FsnMc2_a-EY. Acesso em: 30 set. 2023.

¹⁵ Bolsonaro diz que compras de prótese e Viagra pelo Exército não são absurdo. Disponível em: <https://bityli.com/HNV7J>. Acesso em: 30 set. 2023.

¹⁶ Bolsonaro se diz preocupado com homens que amputam pênis por falta de higiene. Disponível em: <https://bityli.com/Uz8wz>. Acesso em: 30 set. 2023

¹⁷ Ver em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2252276>. Acesso em: 30 set. 2023.

biológico e as características sexuais cromossômicas deveriam definir o gênero. O PL não foi só criticado por ser inconstitucional e reviver a tensão antigênero, mas sim por destoar das prioridades da agenda que *deveria* estar alinhada ao combate da transmissão da COVID-19 (Ramos; Pinto, 2020). Esse enquadramento necropolítico que invalida as dissidências sexuais e de gênero e ignora a morte de vidas em situação de precariedade pela pandemia reflete uma nova face neoconservadora com toques bolsonaristas.

Esses aparatos discursivos sobre estatutos de masculinidades e suas interlocuções com feitos falocêntricos tendem a regulamentar regimes e políticas de verdade, fazendo-os ressoar como verdadeiros, e são produzidos sob controle de aparelhos políticos, econômicos e ou culturais como as universidades, o Exército e os meios de comunicação (Foucault, 2022). Totalmente atreladas aos esquemas de poder, a verdade, ou aquilo se pretende como tal, situa os enunciados em métricas hegemônicas.

Dizer que há enquadramentos de gênero, sexualidade e infâncias no contexto neoconservador bolsonarista é reconhecer que o conjunto de regras, valores e lógicas normativas não migraram de uma instância para outra – neoconservadorismo para o bolsonarismo –, e sim que ambas se fortaleceram, pois o bolsonarismo nada mais é do que uma plataforma de elevação do neoconservadorismo. Mais que isso: ao mesmo tempo que o bolsonarismo é uma ação neoconservadora, ele mesmo retroalimenta o neoconservadorismo, dispondo de novos arranjos de captura.

Deste contexto, não emergem apenas sentidos de masculinidades de homens, mas também o que pensava ser uma masculinidade ideal para os meninos, com suas subjetividades enquadradas em imagens que “estruturam modos de reconhecimento, especialmente durante os tempos de guerra” (Butler, 2015, p. 39-40). Estas infâncias, enquadradas em moldes neoconservadores bolsonaristas (para não dizer *infâncias bolsonaristas*), serviram de aporte para (re)direcionar o curso da agenda antigênero. Mas há algo convidativo no enquadramento sempre excede as molduras (Butler, 2015).

5.2 Dimensão ética da pesquisa com imagens públicas de crianças

Conforme ressaltado na introdução dessa dissertação de mestrado, essa pesquisa não se trata de pesquisa realizada *com* crianças. Entretanto, trabalho “com um referencial teórico que concebe a infância como categoria social e entende as crianças como cidadãos, sujeitos da história, pessoas que produzem cultura a ideia central é a de que as crianças são autoras” (Kramer, 2002, p. 42). Se as crianças são atores e têm agência, quais são os desafios de pesquisar enclausuramentos dessas infâncias a partir de imagens públicas, sem a participação e a autorização das mesmas, retiradas de determinado contexto histórico sem perder de vista essas premissas éticas e epistemológicas?

Na historiografia e na história fotográfica, chama-se de foto-ícone as imagens públicas emblemáticas provenientes de um tempo histórico e de um acontecimento. Mauad e Lisovsky (2021, p. 7) pontuam que “sua exploração nos permite investigar não apenas o contexto e o sentido público que assumem no tempo de sua realização, mas sua permanência na memória, suas transcrições e apropriações futuras”. Essas foto-ícones são artefatos da cultura pública e mobilizam diferentes posições, expectativas políticas em torno de eventos e situações históricos (Hariman; Lucaites, 2007).

No contexto neoconservador que esse estudo mergulha, cada acontecimento, conforme citado anteriormente, era um evento de grandes proporções, registradas por uma avalanche de fotografias que circulavam não só no fotojornalismo e nas mídias sociais brasileiros, mas também mundo afora. As crianças, sujeitadas por seus genitores ou por figuras políticas foram fotografadas em situações inimagináveis, vexatórias, sem compreender, na maioria das vezes, o que estavam fazendo nesses cenários.

Suas agências, as formas desiguais que diferentes grupos sociais possuem em sua ação social, seus assujeitamentos e posicionamentos são fatores de urgência e que devem comunicados e postos em problematização, mas é neste ponto que reside o problema da pesquisa: o de olhar justamente para as *capturas* e não para as *agências*, uma vez que elas e as suas flexões com marcadores da diferença estão *subordinadas ao adultocentrismo* nas discursividades imagéticas do conjunto do material empírico.

Assim, levando em conta que as imagens a serem apresentadas não permitem ver explicitamente a agência das crianças e de suas infâncias, suas vozes e protagonismos, pois foram *posicionadas e assujeitadas* a esses contextos por adultos, a responsabilidade ética que fortalece a coerência teórica desta pesquisa – que também anseia que demais pesquisadores e pesquisadoras possam assumir em suas investigações envolvendo artefatos imagéticos com crianças – é a de não compactuar com a reexposição de seus rostos, uma vez que o projeto de degradação político-ideológica bolsonarista e de alguns dos veículos midiáticos analisados¹⁸ não pouparam as crianças de exposições em redes sociais junto de militares portando armas em eventos antidemocráticos e manifestações.

Com tal posicionamento de não reexpor e de revitimizar as crianças, esta escolha diz respeito também à ética da garantia dos direitos e das agências das mesmas.

5.3 Apresentação e caracterização do material empírico

É neste vão entre o recorte político, os sujeitos do discurso, o discurso em si e a discursividade, isto é, do aparato mobilizado para fazer o discurso ser ecoado, que o meio imagético vem ser uma ferramenta que complexifica o enclausuramento das masculinidades infantis. Não se trata de analisar semioticamente as imagens, quem as registou e sob quais condições, pois interessa aqui também, em alguns casos, o meio em que a imagem foi compartilhada. Cabe reafirmar também que as imagens mapeadas, em sua maioria, não foram tiradas por figuras atreladas ao contexto neoconservador, e sim veiculadas por elas em suas redes e meios de comunicação. Aqui, a pretensão é outra: *olhar para o enquadramento e sentidos neoconservadores bolsonaristas atribuídos às masculinidades infantis, que tem o viés imagético como lógica difusiva.*

Para fundamentar esta tese, nada mais evidente, dentre todas as artificialidades deste contexto político, do que a espetacularização midiática em torno das enunciações bolsonaristas. Motociatas, passeios, discursos e todas essas trivialidades repercutiram midiaticamente, transformadas em espetáculo nas mídias digitais e nos meios de

¹⁸ Em algumas imagens os rostos das crianças já estavam borrados.

comunicação. Esse pilar exibicionista “fez os brasileiros refletirem sobre seu próprio conservadorismo enquanto uma antiga tradição mental e cultural mantida em perfeita relação com a paisagem social existente” (Schurster; Silva, 2022, p. 35).

A captura fotográfica “expõe e tematiza o mecanismo de restrição e configura um ato de ver desobediente” (Butler, 2015, p. 111) e considerar, segundo a filósofa, as formas de poder e os regimes regulatórios estatais e militares que estão acopladas no plano imagético. Por esta razão convidativa e desobediente que as imagens incitam, é que a seleção do escopo imagético se justifica nas problemáticas já tecidas anteriormente. Destarte, o critério de seleção desses materiais foi o de seletar artefatos imagéticos provenientes de enunciações e enquadramentos neoconservadores bolsonaristas que invocam sentidos de masculinidades e infâncias.

Assim, o material selecionado desse escopo, em sua maioria, prioriza imagens em que há a presença de meninos. Não são, necessariamente, em todas imagens que há a presença de sujeitos agenciadores das enunciações neoconservadoras bolsonaristas. O referido conjunto do material empírico foi selecionado a partir de três grupos de fontes: portais de notícias e revistas eletrônicas, perfis de redes sociais e páginas de redes sociais.

A partir do levantamento, um grande grupo temático foi estruturado, o de **enquadramentos imagéticos de masculinidades infantis e relações com a violência**, sendo a violência o denominador comum que atravessa as enunciações imagéticas. A partir deste grupo temático, os artefatos imagéticos foram divididos em dois subgrupos: **1) masculinidades infantis e as armas** e **2) masculinidades infantis, militarismo e patriotismo**.

Os termos utilizados no *Google Notícias* e no *Google Images* foram: “Bolsonarismo e infâncias”, “Bolsonaro e/com crianças”, “crianças, armas, violência e bolsonarismo”, “masculinidades, meninos e bolsonarismo” e “meninos fardados”. Entretanto, muitas das imagens foram encontradas por meios não-convencionais: algumas imagens de páginas de redes sociais eram compartilhadas em forma de montagem, com textos ou em baixa qualidade. Assim, na ferramenta de busca *Google Images*, foi digitado um termo específico para a localização da imagem, por exemplo: “Bolsonaro em escola militar com crianças”, “menino em ato antidemocrático vestindo farda”.

5.4 Masculinidades infantis e as armas

Figura 6. Jair e Flavio Bolsonaro posam com menino que faz o sinal de arma com a mão



Fonte: Estadão, 2018¹⁹

Figura 7. Menino faz sinal de arma com a mão em convenção de Jair Bolsonaro



Fonte: Folha de São Paulo, 2018²⁰

¹⁹ Disponível em: <https://www.estadao.com.br/politica/eleicoes/bolsonaro-volta-a-posar-com-crianca-fazendo-sinal-de-arma/>. Acesso em: 30 set. 2023.

²⁰ Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/07/em-convencao-de-bolsonaro-crianca-simula-armas-com-as-maos.shtml>. Acesso em: 30 set. 2023.

Figura 8. Jair Bolsonaro carrega menino nas costas, o qual porta uma arma de brinquedo



Fonte: Folha de São Paulo, 2021²¹

²¹ Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2021/10/onu-diz-que-bolsonaro-deveria-ser-punido-por-usar-criancas-fardadas-em-eventos.shtml>. Acesso em: 30 set. 2023.

As três imagens agrupadas no primeiro subgrupo (**masculinidades infantis e as armas**) são de momentos distintos da ascensão do bolsonarismo no Brasil. As duas primeiras fotografias publicadas em dois dos jornais eletrônicos de grande circulação no Brasil são do ano de 2018, período da extensiva campanha eleitoral de Jair Bolsonaro, que mirou na realização de visitas, eventos e convenções para apresentar seu plano de governo e simpatizar com eleitores e eleitoras em todo o território nacional, e a terceira diz respeito ao período em que o ex-presidente, hoje inelegível, já estava no terceiro ano de seu mandato. E, como forma de concretizar seu discurso “pró-família” e a “proteção” às crianças, ele não hesitou em se aproximar e utilizar a imagem delas como fio condutor de sua ideologia política e também identitária.

Trevisan (2021) recapitula um dos elementos que marcaram o escasso programa eleitoral de Jair Bolsonaro: a priorização do armamento no cerne político. A celebração da força, o escancaramento do ódio e o uso de mentiras para manipular a democracia deixavam evidente que sua masculinidade estava acuada e reagindo em desespero até se reestabelecer no poder.

A imagem que abre a seção foi tirada no evento de formatura de paraquedistas do Exército na Vila Militar do Rio de Janeiro, no bairro de Deodoro, zona oeste do Rio. No evento, que aconteceu dia 21 de julho de 2018, Bolsonaro estava com militares e criticava a decisão do então pré-candidato Geraldo Alckmin de se aliar ao denominado “Centrão”. Um dia antes, Bolsonaro já havia sido criticado pelas presidenciaéis Marina Silva (Rede) e Manuela D’Ávila (PCdoB) por ensinar uma menina a fazer “arminha com a mão”, as quais qualificaram as imagens como estarecedoras e violentas²².

No portal do Estadão, na legenda da fotografia apenas consta que se trata de uma reprodução via redes sociais do deputado Flávio Bolsonaro, filho do ex-presidente que também está na foto. No Facebook do deputado, a mesma imagem, sem o borro no rosto da criança, conta com a seguinte legenda escrita pelo primeiro filho de Bolsonaro: *“Quando o sonho da criança é ser policial! BRASIL ACIMA DE TUDO DEUS ACIMA DE*

²² Ver em: <https://www.estadao.com.br/politica/eleicoes/presidenciaeis-criticam-bolsonaro-apos-o-pre-candidato-ensinar-crianca-a-imitar-arma-com-a-mao/>. Acesso em: 09 jan. 2024.

TODOS" (sic). Um fato relevante de ser mencionado é que o alcance da postagem chegou até o genitor da criança, que também está na foto (à direita com boné e sorrindo ao olhar para o filho), que comentou em tom de aprovação: *"Eu e meu filhão com nosso presidente. BRASIL ACIMA DE TUDO"*.

Simular a arma com a mão foi o adereço ícone da campanha eleitoral do governo Bolsonaro. Antes difundida entre os adultos, o símbolo passou a ser incentivado, a ser reproduzido pelas crianças, o que pode ser observado também na segunda imagem documentada por Anna Virginia Balloussier para o Folha de São Paulo digital em uma convenção pró-Bolsonaro no Rio de Janeiro no dia 22 de julho de 2018, um dia após o evento da primeira fotografia. O evento em comemoração à candidatura de Jair à presidência contou com apoiadores/apoiadoras e famílias que levaram crianças para demonstrarem apoio ao presidenciável. A jornalista que cobriu o evento registrou, sob autorização do pai e da mãe da criança, o momento em que o garoto, que não teve a identidade preservada na matéria, sobe na cadeira e gesticula a arma com a mão.

A terceira imagem deriva-se de um evento em Belo Horizonte que aconteceu no dia 30 de setembro de 2021, dia que "celebrava" os 1000 dias de sua gestão. Durante a celebração, um menino fardado portando uma réplica de fuzil chamou a atenção de Bolsonaro, que não hesitou em receber a criança no palco. Ao recebê-lo, os ministros e o então presidente afastaram as cadeiras para abrir espaço para que o menino fizesse 10 flexões e *demonstrasse sua força*. Após assujeitar o menino a fazer essa demonstração, Bolsonaro o colocou nas costas e posou para as fotos.

O ocorrido chamou a atenção do Comitê da Organização das Nações Unidas (ONU) dos Direitos da Criança e de mais 80 entidades dos Direitos Humanos que acreditavam que Bolsonaro deveria ser punido por usar crianças fardadas em seus eventos. A ONU condenou o comportamento do ex-presidente e alertou que tais condutas violam compromissos assinados internacionalmente da garantia dos direitos da criança, e que essas hostilidades seriam investigadas por usar crianças com armas e com vestimentas militares para promover sua agenda política.

Após toda a demonstração, exaltação e a exposição do menino em seu evento de celebração, Bolsonaro discursou e parabenizou a família do garoto. No discurso, o ex-presidente se compara com o menino, lembrando a sua infância e relação com armas:

Eu tô com quase 70 anos. Quando era pequeno eu brincava com isso, com arma, com flecha, com estilingue. Assim foi criada a minha geração e crescemos homens saudáveis e fortes e respeitadores. Meu cumprimento aos pais desse garoto por estarem prestando exemplo aqui de civilidade, de patriotismo e de respeito....²³

O que chama a atenção nesse episódio é a constante referência saudosista que Bolsonaro faz às armas e como manuseá-las em sua infância o fez um *homem sadio, forte e respeitador*, deixando em evidência sobre quais referenciais as masculinidades infantis supostamente são (ou deveriam ser) delineadas, mediadas e produzidas.

Diferente das duas primeiras imagens apresentadas nessa seção, a cobertura deste evento foi massiva e a circulação de fotografias de vários ângulos e momentos foi maior, como o momento que Bolsonaro levanta a arma ao lado do garoto (Figura 9)²⁴ e quando anda com ele em suas costas envolvido na bandeira do Brasil (Figura 10)²⁵.

O que a arma feita com o gesto das mãos e o porte de armas pelas crianças nas três imagens simbolizam? O que estes enquadramentos embalados por atributos armamentistas (não) querem explicitar sobre as masculinidades, sexualidades e infâncias? É necessário traçar antes o contexto que enlaça essas três instâncias que avivam tais enquadramentos, que é o culto falocrático às armas expressado “na mímica corporal que exige uma prótese prolongadora do corpo na forma fálica de uma arma” (Schurster; Silva, 2022, p. 55).

²³ Ver em: *PGR recebe ação contra Bolsonaro por promover armas ao lado de crianças*. Disponível em: <https://bityli.com/8oedC>. Acesso em: 10 jan. 2024.

²⁴ Ver: https://www.em.com.br/app/noticia/politica/2021/09/30/interna_politica,1310285/bolsonaro-brinca-com-arma-de-brinquedo-de-garoto-exemplo-de-civilidade.shtml. Acesso em: 10 jan. 2024.

²⁵ Ver: <https://oglobo.globo.com/politica/pediatras-criticam-bolsonaro-por-foto-com-crianca-replica-de-fuzil-em-evento-do-governo-25221421>. Acesso em: 10 jan. 2024

Figura 9. Jair Bolsonaro carrega arma de brinquedo ao lado de criança



Fonte: Estado de Minas, 2021.

Figura 10. Jair Bolsonaro, envolvido na bandeira do Brasil, carrega criança nas costas



Fonte: O Globo, 2021.

A arma, seja ela material ou simbólica, sempre esteve nas mãos de atores da seara bolsonarista como extensão metafórica de poderio, de masculinidade e de violência. O armar-se e sua flexibilização, na lógica neoconservadora bolsonarista, tinha a ver mais com a manutenção de uma virilidade política do que com necessidades autoprotetivas por parte dos intitulados “cidadãos de bem”. Seffner (2022) chama de virilidade política os artifícios discursivos que não se bastam apenas na afirmação de ser homem heterossexual, branco, defensor da moral e dos bons costumes ocupando uma posição privilegiada no âmbito político. O uso de superlativos para evidenciar comportamentos masculinos é sempre efetuado.

Trevisan (2021) analisa a ideologia falocrática presente no governo Bolsonaro e discorre que a arma está intrinsecamente ligada à reprodução e manutenção de uma masculinidade saudosista que cultua a hegemonia do masculino enquanto corajoso e viril, ideologia alimentada por uma projeção fálica que cria uma somatória que equaliza elementos ligados ao poder e à força. A obsessão por expressões que sempre remetiam ao falo e o recorrente gesto da “arminha” com a mão realizados por bolsonaristas e apoiadores/as do ex-chefe de Estado ostentavam mais do que uma flexão às preposições de governo, mas intensificavam uma ideologia hiperviril para afirmar uma masculinidade.

A hipervirilidade como um mecanismo da defesa de uma virilidade ideal é uma busca que assombra os homens, porque é inalcançável, e faz com eles busquem defendê-la sob quaisquer circunstâncias (Badinter, 1993). As atitude viris associadas à celebração simbólica do falo utilizadas como atrativo político do governo Bolsonaro são demonstrações típicas de uma masculinidade inflada que supre o imaginário de seus fanáticos com a demonstração de autoridade.

Assim, o avanço desses valores sobrepassa a arena simbólica e interfere na dinâmica política de Estado em que a exaltação de um modelo arcaico de produção de masculinidades é validada, seja pela figura de Bolsonaro e pelas ações de seus seguidores (Moreira, 2021), que conseqüentemente, educam meninos desde a infância a se familiarizarem com esse vocábulo gestual e conceitual de masculinidade falocentrada.

Os mencionados episódios envolvendo discursos sobre o membro masculino são eficazes para espalhar sentidos de uma masculinidade “positiva” e de uma identidade aninhada ao patriarcalismo e à violência como seus símbolos guardiões. Mas para o discurso ser posto em circulação, o uso de pedagogias de gênero e de sexualidade disparadas pelas imagens são pertinentes para ecoar midiaticamente discursividades viris das masculinidades. E tais pedagogias escapam da imagem, a qual deveria enquadrar a realidade e a “verdade”, mas acaba por escondê-la da percepção (Butler, 2015).

E outro ponto a não ser perdido de vista é que, só a arma e o seu porte não são suficientemente relevantes na constituição da masculinidade. Uma arma, para além das tessituras analíticas aqui postas, tem uma função: matar. Quando ouvimos do então Chefe de Estado, em alto e bom tom: *“Sou capitão do Exército, a minha especialidade é matar, não é curar ninguém. Se eu não fosse preparado para matar, eu não seria militar”*²⁶, ele evidencia a perversidade discursiva necropolítica. E para as masculinidades, quais os benefícios de tal aval político-ideológico? Quem é beneficiado? A masculinidade do “cidadão de bem” para qual o porte de armas é flexibilizado, parece, então, “dependar da arma como um componente simbólico que viria a redimir qualquer sentimento de impotência diante do mundo social visto como ameaçador” (Costa, 2021, p. 5).

Já desde seu escasso programa eleitoral na campanha para presidente de 2018, Bolsonaro priorizou o armamentismo como cerne da sua política, ao mesmo tempo que buscou álibis para escapar dos debates com os demais candidatos. Sob o pretexto de armar os “homens de bem” para evitar uma ditadura da esquerda, escondia-se a falácia de um presidente antidemocrático que nunca deixou de admirar a ditadura militar brasileira. E, no entanto, sempre que arrotava exaltações a torturadores e ao uso da força, Bolsonaro sem dúvida escancarava a confissão de ser um homem fraco e medroso, aquele mesmo “cara frouxo” que ele tanto achincalhava (Trevisan, 2021, p. 330).

Se “a fotografia não é simplesmente uma imagem à espera de interpretação; ela mesma está interpretando ativamente, algumas vezes forçosamente (Butler, 2015, p.110), quais os limites interpretativos a respeito dessas imagens que apresentam meninos em

²⁶ Ver em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2017/06/1897435-minha-especialidade-e-matar-diz-jair-bolsonaro.shtml>. Acesso em: 09 jan. 2024.

situações em que a arma é um dos elementos centrais que, de alguma forma, respaldam um clima de *alívio* e *felicidade* por parte daqueles que são homens, em sua maioria, e que estão aos seus arredores? Muitos são os feixes que passam pelas molduras e enquadramentos dessas imagens que reiteram, dentre tantos detalhes, que a dignidade viril armada de valor inestimável aos meninos.

Os *scripts* das masculinidade nos processos culturais da subjetivação da infância e os sentidos atribuídos aos usos de uma arma por parte dos meninos são arquitetados sob uma égide misógina, violenta, racional, rígida e que vigia, de modo a legitimar determinados *scripts* e questionar outros (Leguiça, 2019). Para a autora os meninos pressionados pelos *scripts* precisam provar e externalizar constantemente predicados como agilidade, força e coragem, e “necessitam demonstrar aversão a tudo o que se aproxime da feminilidade (misoginia) ou de quaisquer comportamentos que julguem ser próprios da homossexualidade” (Leguiça, 2019, p. 80).

A castração dos afetos e das emoções dos meninos e dos homens é uma ameaça a esse modelo inteligível de masculinidade. A sensibilidade, a ternura e a fragilidade expressas pelos meninos são sentimentos desprivilegiados em suas educações desde a infância, pois toda ênfase está no desenvolvimento da sexualidade, da força física e na relevância destes em detrimento à educação dos afetos, da empatia e da inteligência (Muszkat, 2018).

Desvincular a construção de uma masculinidade infantil armamentista do denso investimento simbólico e discursivo cisgênero e heteronormativo seria sinônimo de ocultar o gênero e a sexualidade das crianças dessa equação, assim como naturalizar pedagogias e violências a que são submetidas. A cisgeneridade e a heteronormatividade enquanto enquadramentos únicos, naturais e instintivos da heterossexualidade produzem corpos e subjetividades e infantis que não podem inaugurar modos outros de (sobre)vivência e socialização de gênero e de sexualidade senão aqueles pensados por adultos.

Nessa articulação, a construção de uma *infância cisgênera e heteronormativa* não se dá “espontaneamente de cada corpo recém-nascido, deve se reinscrever ou se reinstruir através de operações constantes de repetição e de recitação dos códigos

(masculino e feminino) socialmente investidos como naturais” (Preciado, 2014, p. 26). Essas infâncias têm contorno no incentivo de elementos socialmente adjetivados como estruturantes e que fazem sentido apenas para a socialização e subjetividade dos adultos, mas que, ao adentrar nas sociabilidades e transitoriedades das infâncias, não passam de narrativas ficcionais que orientam meninos e meninas rumo às estabilidades que, nesse caso, seriam a soma dos efeitos que controlam seus gêneros e sexualidades. No universo em que as masculinidades são referências instáveis, o falo é o símbolo que garante estabilidade (Muszkat, 2018).

O recorte de raça e de classe nas imagens também são pontos a serem trazidos para o debate da produção de uma *infância cisgênera, heteronormativa e brancocentrada*. Com exceção da primeira imagem que traz uma criança negra, as crianças nas situações de exposição às armas são predominante brancas. As representações de classe e raça que borram o enquadramento de todos os aspectos contidos nas imagens incitam mais questionamentos do que conclusões: se é “o cidadão de bem” a ser contemplado pela posse de arma, quais são os qualificadores de raça e classe desse cidadão? Quais as disparidades entre um menino ou um homem brancos armados e um menino ou homem branco armados?

Com base somente nessas imagens o debate soa esgotável, mas o que não escapa do enquadramento, ou pelo menos de seu convite de colocar normatividades em questão (Butler, 2015) é que o “cidadão de bem”, seja infante ou adulto, tem, além de gênero e sexualidade (o “cidadão de bem” sempre faz referência a um homem ou homens heterossexuais) raça e classe. A representação do “cidadão de bem” tem uma estrutura maniqueísta: o primeiro grupo é composto de sujeitos dos estratos sociais privilegiados e brancos da sociedade, que *protegem* a família da violência dos *vagabundos*, o *outro* grupo. Em virtude disso, “a representação da violência (tida como unilateral) dos “bandidos” é sempre associada aos estratos sociais mais marginalizados, principalmente à juventude pobre, negra e periférica” (Costa, 2021, p. 5).

A eficácia racista e classista embutidas na relação dicotômica *cidadãos de bem x bandidos* ressoam nas educações e pedagogias das masculinidades dos meninos negros.

Gládis Kaercher (2022, p. 80) assinala que no Brasil há modos em que infância negra será “vívda, percebida, respeitada, protegida ou assassinada”. A autora cita o assassinato do jovem negro Marcos Vinicius, morto pela polícia em 2018, e pondera que da infância até as etapas sucessivas, a vivência das masculinidades para os meninos negros é envolta por rede complexa, pronta para ser capturada, alvejada e transformada em estatística pela mira de traficantes e policiais (Kaercher, 2022).

A defesa da cisgeneridade e da heteronormatividade branca também passa diretamente pelas investidas morais, religiosas e neoconservadoras que pensam adultocentricamente qual a sexualidade e identidade de gênero é (in)adequada para as crianças. Isso é explícito nas narrativas antigênero, nos projetos de lei e nas alterações midiáticas que insistem em levantar cartazes de “*protejam nossas crianças*”, pois são criaturas *inocentes* e *frágeis*. Felipe e Guizzo (2022) observam que, nesses entremeios, as crianças experimentam inúmeras violências para que possam se adequar aos *scripts* de gênero que são pensados para elas, onde “a polícia do gênero vigia os berços para transformar todos os corpos em crianças heterossexuais” (p. 70).

A *inocência* e a *proteção* também são paradoxais se forem levados em conta os regimes discursivos que os reiteram na esfera antigênero, pois nas três imagens, essas premissas são inconstitucionalmente anuladas. As narrativas antigênero proclamadas pelos “defensores da família” fantasiam que as crianças, interpeladas pelas dissidências de gênero e de sexualidade vociferadas pelos combatentes da também fantasiosa “ideologia de gênero”, perderão suas inocências. São retóricas que anseiam “reafirmar a naturalidade da ordem moral, suas instituições (entre elas, a ‘família natural’), seus códigos, suas hierarquizações e seus processos de opressão” (Junqueira, 2022, p. 72).

As questões [de gênero e de sexualidade] são, no motim neoconservador bolsonarista, tópicos incombináveis com as crianças, em quaisquer que sejam os espaços. Entretanto, quando se fala da violação da proteção à violência, como as violações de não apenas um, mas de múltiplos direitos da criança que constam na Convenção dos Direitos da Criança – o qual o Brasil é signatário – e no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, por exemplo, muda-se o rumo dos discursos. A naturalização é a via de regra.

Nos borrões dos enquadramentos imagéticos acima, não há proteção à criança, tampouco a conservação de sua inocência. Há apenas a evidência da contradição do movimento antigênero que, casualmente, protege as crianças, mas repetidamente, as sujeitam a episódios com armas e violências. Essas práticas direcionam o “fomento permanente de alarmes, desconfianças e conflitos”, que parece “operar também como um meio eficiente para manter suas bases coesas e mobilizadas, e desorientar seus adversários ou colocá-los em uma desconfortável e inócua posição defensiva” (Junqueira, 2022, p. 68).

Não seria precipitado considerar, ao contextualizar a retroalimentação de parâmetros viris de masculinidade destacados no recrudescimento neoconservador bolsonarista, que as armas passam a compor o currículo dos *scripts* de gênero e também dos *scripts* sexuais endereçados a constituição das infâncias, “uma vez que há sempre a possibilidade de transgredir e reinventar os roteiros, por mais engessados que possam parecer” (Felipe, 2019, p. 241), assim como atualizá-los com outros sentidos, elementos e discursos e incorporá-los em outras dinâmicas.

Ao encontrar nos meninos algumas das possibilidades de projetar os sentidos de uma masculinidade adultocentrada em valores morais e, conseqüentemente, imersa em princípios neoconservadores bolsonaristas, as discursividades postas em ação favorecem a complexificação das pedagogias de masculinidades infantis, vetorizando o armamento como inerente ao menino e ao homem.

O que não pode deixar de ser mencionado mediante à visualização da vetorização da arma e sua ressignificação simbólica e generificada é o fato de que na história do Brasil, em décadas não tão distantes, aconteceu a densa campanha do desarmamento, instituída a partir do Estatuto do Desarmamento (Lei nº 10.826/2003) que entrou em vigor no ano de 2004 e se estendeu até meados de 2005. Nesta campanha, que mobilizou ONGs e diferentes segmentos da sociedade, os civis entregaram, após longa deliberação legislativa e emendas constitucionais, suas armas e munições, fato que rendeu a emblemática imagem das armas posicionadas no chão sendo destruídas por um veículo.

Por outro lado, o “desarmamento infantil” também foi uma estratégia adotada para conscientizar a população sobre o Estatuto e o que ele preconizava e representava naquele espaço-tempo político, em que crianças trocaram suas armas de brinquedo por exemplares da Revista Recreio. Ao mencionar tais acontecimentos que têm a arma como denominador comum e aproxima-los ao cenário das produções das masculinidades no espaço-tempo neoconservador bolsonarista, presenciamos não apenas por parte do plano político, mas também do plano social, a atemporal pulsão bélica e a necessidade de autoafirmação do poder por meio deste elemento em que “os homens controlam os meios de violência, na forma de armas e de forças armadas” (Connell, 1995, p. 197).

A violência passa a ser fator central nas emoções e passa a ser naturalizada, vista como uma qualidade essencial de expressão de virilidade (Trevisan, 2021) desde muito cedo. Isso contextualizado, as imagens do *corpus* empírico das pedagogias bolsonaristas de masculinidades infantis têm algo em comum. Quando há rompimento ou modificação dos *scripts*, a engenharia neoconservadora atualiza e os reinventa para manter o *status quo*, na insistência em padrões e hábitos de comportamento que impõem discriminações aos meninos, homens e a todos os sujeitos que ousam reescrevê-los (Felipe, 2019).

Por fim, os enquadramentos imagéticos de expressões violentas com o uso simbólico ou material da arma em perspectivas neoconservadoras bolsonaristas indicam que, para além do gestual e do concreto, o armamento é, na filosofia adultocêntrica, um dos sustentáculos da constituição das masculinidades infantis, e que está esteado em processos pedagógicos pluridimensionais e interseccionais. Porém, além dessas primeiras linhas disruptivas, outras normatividades são colocadas em xeque por esses quadros.

5.5 Masculinidades infantis, militarismo e patriotismo

Figura 11. Deputado posa com criança fardada na Câmara dos Deputados



Fonte: Carta Capital, 2020.²⁷

²⁷ Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/crianca-entra-fardada-e-com-replica-de-arma-na-camara-dos-deputados/>. Acesso em: 11 jan. 2024.

Figura 12. Meninos fardados em desfiles cívico-militares de 07 de setembro em Belo Horizonte



Fonte: O Tempo, 2022²⁸

Figura 13. Bolsonaro posa com crianças em Colégio Militar em Brasília



Fonte: Folha de São Paulo, 2020²⁹

²⁸ Disponível em: <https://www.otempo.com.br/super-noticia/opiniaio/social-ii/7-de-setembro-em-bh-veja-videos-e-fotos-do-desfile-na-afonso-pena-1.2729486>. Acesso em: 11 jan. 2024.

²⁹ <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/monicabergamo/2020/01/governo-federal-injeta-r-60-milhoes-em-construcao-de-colegio-militar-em-sp.shtml>. Acesso em: 11 jan. 2024.

As imagens que integram o segundo grupo de material empírico abordam as pedagogias de masculinidades infantis em contextos militaristas e patriotas. Diferente do primeiro subgrupo de imagens em que foram analisadas apenas as relações entre o delineamento das masculinidades infantis a partir do manuseio e simbolismo das armas, este subgrupo tem a intenção de analisar em particular o **aparato militarista** (vestimentas, armas, posturas, atores, contextos discursivos) e os **sentidos aderentes ao patriotismo** que embalam o plano imagético e que produzem ideais de masculinidades infantis.

Não é ousado afirmar que o militarismo, somado às performances autoritárias de Jair Bolsonaro para gerir o Brasil e a ressonância entre seus/suas apoiadores/apoiadoras foram cruciais para avivar o projeto de masculinidade bélica que Bolsonaro almejava para os meninos e homens. O bolsonarismo manobrou com ferramentas que canalizavam uma reação falopatriarcal em cadeia: “gestual beligerante, palavras de ordem grosseiras, ameaças aos discordantes e uso generalizado da intimidação psicológica, com *modus operandi* importado da disciplina militar e religiosa” (Trevisan, 2021, p. 314).

Entretanto, um fato é que a disciplina militar e o autoritarismo na política não começam com o bolsonarismo, são apenas ampliados. Não é o intuito desta dissertação revisar o contexto histórico militarista no Brasil³⁰ até chegar no rejuvenescimento ideológico militar bolsonarista no contexto contemporâneo, marcado pelos ataques à democracia desde a campanha eleitoral e as eleições do ano de 2018, as recorrentes alianças a parlamentares eleitos/as, pelas infundáveis críticas aos Direitos Humanos, aos direitos trabalhistas e ao Supremo Tribunal Federal por intermédio de movimentos calculados por *fake news*, reverência a torturadores, atos antidemocráticos em defesa do Estado de Sítio e o extremismo no agir político (Schurster; Silva, 2022).

Esses elementos que celebram a legitimação da força, da autoridade, do ódio e de mentiras validam que o masculino, acuado pelo desespero, dizimou todas as barreiras até chegar ao poder (Trevisan, 2021). Schurster e Silva compreendem o bolsonarismo

³⁰ Sobre o contexto histórico dos militares e do militarismo na política do bolsonarismo, ler Schurster & Silva (2022).

como algo que faz parte do que chamam de “bricolagem ideológica dos fascismos”. Os fascismos, em suas facetas,

voltam-se para as “massas”, abocanhando com seus “truques” e o uso dos meios de comunicação ultramodernos - do rádio e o cinema nos anos de 1930 até as linguagens digitais de hoje -, amplos setores transversais da sociedade. A “flexibilidade”, ou contorcionismo, ideológico dos fascismos decorre do seu interesse em constituir junto das classes médias o seu “centro de gravidade”, o núcleo vivo do próprio fascismo, ao qual juntar-se-iam os demais setores sociais fragmentados em sua representação (Schurster; Silva, 2022, p. 26).

O contexto da primeira imagem que inaugura as reflexões sobre o militarismo e as masculinidades infantis é de uma visita de um menino fardado com um traje similar ao da ROTAM (Rondas Ostensivas Táticas Metropolitanas), fazendo continência para um deputado (sem identificação na notícia) em posse de uma réplica de metralhadora na Câmara dos Deputados no dia 05 de fevereiro de 2020. De acordo com o Carta Capital, o menino possui um perfil no Instagram e coleciona fotos fardado com réplicas de armas com várias figuras políticas bolsonaristas, inclusive com o ex-presidente do Brasil.

Apesar de contextos diferentes, a segunda imagem exposta foi registrada em Belo Horizonte no acontecimento do desfile cívico-militar de 07 de setembro de 2022. No evento, estavam presentes as autoridades, dentre elas o senador Carlos Viana, que era filiado ao PL. Na notícia, não há nenhuma menção que condene o fato dos meninos estarem utilizando fardas e fazerem continências, e nem incentivando essas práticas tidas como tradicionais desses tipos de desfile. Na verdade, é justamente o que excede esse enquadramento imagético que incita os olhares analíticos aqui postos: a naturalização da utilização de crianças fardadas em eventos, sejam políticos ou cívicos, que não deixam de ser políticos.

A adultização do traje e posturas militares, assim como o culto à pátria, são uma forma de enaltecimento de pedagogias masculinistas postas em ação desde a mais tenra idade (Salgado, Amaro e Ferreira, 2023). Essas pedagogias são notadas, segundo as mesmas autoras, pelo reforço do uso de fardas, acessórios com emblemas militares e nos símbolos de poder, no canto obrigatório dos hinos pátrios e nos eventos de celebração

à própria pátria. Há, ainda, “um forte ingrediente fálico-inflacionário nas fardas militares, feitas para ostentar a autoridade, a potência e a força” (Trevisan, 2019, p. 116).

O uso de indumentárias militares que remetem à ideia de força, de patriotismo e disciplina são artefatos culturais que educam os meninos desde a infância. A pesquisa de Farias (2017, p. 116) em lojas de brinquedos explorou os currículos e pedagogias das infâncias contemporâneas nos compartimentos de gênero desses estabelecimentos, nos quais os setores dos brinquedos endereçados *para os meninos* estão demarcadamente “associados à violência ou movimento, através de muitos super-heróis, carros e armas”, e têm a cor azul, preto, verde, laranja e vermelho como matizes preponderantes.

As pedagogias militarizantes (Pereira, 2021), isto é, os arranjos heterogêneos de normas e disciplinas de aspiração militarista e masculinista, prospectam esses valores e códigos nas infâncias nos espaços escolares, nos artefatos, na contenda política e espaços educativos onde, sutilmente passa a fazer parte da atmosfera na qual se move. Assim, são amplos os modos de *fabricação dos sujeitos* (Louro, 2017) e de seus gêneros, que tendem a serem balizados aos preceitos que convém à estabilização e mantimento da cisgeneridade e heteronormatividade.

Louro, entretanto, destaca que essas fabricações não se dão apenas através de mecanismos e de censuras, mas tomam formas nas instituições de modos de ser, agir ou falar, entre diferentes práticas consolidadas como *apropriadas*. Essas pedagogias com aspirações militaristas que produzem o masculino funcionam, em linhas foucaultianas, como uma espécie de *dispositivo*, que dispõe de tecnologias de capturam o corpo para torná-lo produtivo, e que, conseqüentemente, seja produtivo politicamente.

O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. [...] Ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis”. [...] A “invenção” dessa nova anatomia política não deve ser entendida como uma descoberta súbita. Mas como uma multiplicidade de processos muitas vezes mínimos, de origens diferentes, de localizações esparsas, que se recordam, se repetem, ou se imitam, apoiam-se uns sobre os outros, distinguem-se segundo seu campo de aplicação, entram em convergência e esboçam aos poucos a fachada de um método geral (Foucault, 2014, p. 135).

Que a defesa da ditadura e a veneração de torturadores da Ditadura Militar (1964-1985) (*"o erro da ditadura foi torturar e não matar"*)³¹ foram reivindicações nutridas e defendidas publicamente, é um fato notório. Se nessa fantasia, o Brasil deveria deixar de ser um *"país de maricas"*³², a redenção neoconservadora seria então uma abordagem educativa e pedagógica militar, não apenas no plano simbólico (que não deixa de ser eficaz, pelo o contrário), mas uma prática institucionalizada, já que a disciplina "organiza um espaço analítico", pois o espaço da das disciplinas é sempre no fundo, celular [...] (Foucault, 2014, p. 140-140).

A defesa em massa de escolas cívico-militares na Educação Brasileira já estavam no plano de governo de Jair Bolsonaro já em 2018, que prometeu construir uma escola militar em cada um dos estados do território nacional. Mendonça (2019) demarca que o marco regulatório do programa de militarização das escolas públicas, o Decreto nº 10.004 de 5/9/2019, é indefensável, pois coloca em jogo concepções e princípios da educação construídas e revistas ao decorrer dos anos na legislação. "Obediência", "disciplina", "continência", "uniformidade" e "ordem" são alguns dos vocábulos que alicerçam os objetivos desta educação.

A imposição de rígidas e inquestionáveis normas disciplinares e de conduta, aceitáveis e cabíveis numa escola militar *stricto sensu*, onde a hierarquia e a obediência são sua lógica de organização, não cabem liminarmente numa escola pública, pautada por princípios constitucionais insculpidos no seu Art. 206 como, dentre outros, igualdade de condições para acesso e permanência (I), liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento (II), pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (III), gratuidade de ensino em estabelecimentos oficiais (IV), gestão democrática (VI) (Mendonça, 2019, p. 633).

A Figura 13 é a consolidação do planejamento estratégico militarista bolsonarista. Trata-se da cerimônia de comemoração ao dia do Exército de uma escola do Distrito Federal, no dia 17 de abril de 2019. Sorrindo ao lado dos meninos e das meninas que

³¹ Ver mais em: <https://veja.abril.com.br/mundo/erro-da-ditadura-foi-torturar-e-nao-matar-disse-hitler-ou-bolsonaro>. Acesso em: 15 jan. 2024.

³² Ver: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/11/10/bolsonaro-diz-que-brasil-tem-de-deixar-de-ser-pais-de-maricas-e-enfrentar-pandemia-de-peito-aberto.ghtml>. Acesso em: 15 jan. 2024.

usavam fardas brancas e boinas vermelhas, o ex-Capitão da Reserva marcou a solenidade do evento com uma fala de defesa de suas propostas em continuar inaugurando colégios militares, e que o Exército *“respira e transpira democracia e liberdade”*.

Os sustentáculos militaristas, juntamente às formas autoritárias de poder, são componentes ideológicos e tecnocráticos que marcam o governo Bolsonaro (Bortolini, 2021). Isso posto, ao olhar para o conjunto heterogêneo de pedagogias e currículos de produção de masculinidades infantis em contraste com o contexto cívico-militar, a institucionalização do militarismo e de suas prerrogativas disciplinadoras tende a ser um meio de alastrar este projeto de poder na e por meio da educação dos meninos e meninas, com o “reforço de disposições normativas de gênero e sexualidade, parte importante das investidas reacionárias dos últimos anos” (Bortolini, 2021, p. 95).

Ao interpretar as representações que são propostas na Figura 13 (as fardas, os símbolos, os sentidos de masculinidades e infâncias e a expressão de satisfação do ex-presidente da República) nota-se que há, no acontecimento e nas ações representadas dentro do enquadramento, “uma delimitação ativa, ainda que não marcada, do próprio campo, e, assim, de um conjunto de conteúdos e perspectivas que nunca são mostrados, que não é permitido mostrar” (Butler, 2015, p. 112). Essas interpretações do que se vê e o que não se pode ver no enquadramento, segundo Butler (2015), são subsídios de uma análise crítica social em torno do poder regulador e censurador.

Quando Michel Foucault diz que “um corpo disciplinado é a base de um gesto eficiente” (2014, p. 150), temos um exemplo do quanto as investidas reacionárias em projetos militarizantes intencionam instrumentalizar, maquinar e armar meninos e jovens ao organizá-los a um modelo que exalta uma masculinidade que vê na violência, na força, na autoridade e nos símbolos patriotas os qualificadores coerentes de masculinidade a fazer parte do cotidiano e formação das crianças. O atrelamento de normativas de gênero e sexualidade à moralidade e ao civismo compõem “uma teia de dispositivos que põem em funcionamento o projeto pedagógico de nação necessário para a educação da infância nas famílias e nas escolas” (Salgado; Amaro; Ferreira, 2023, p. 59).

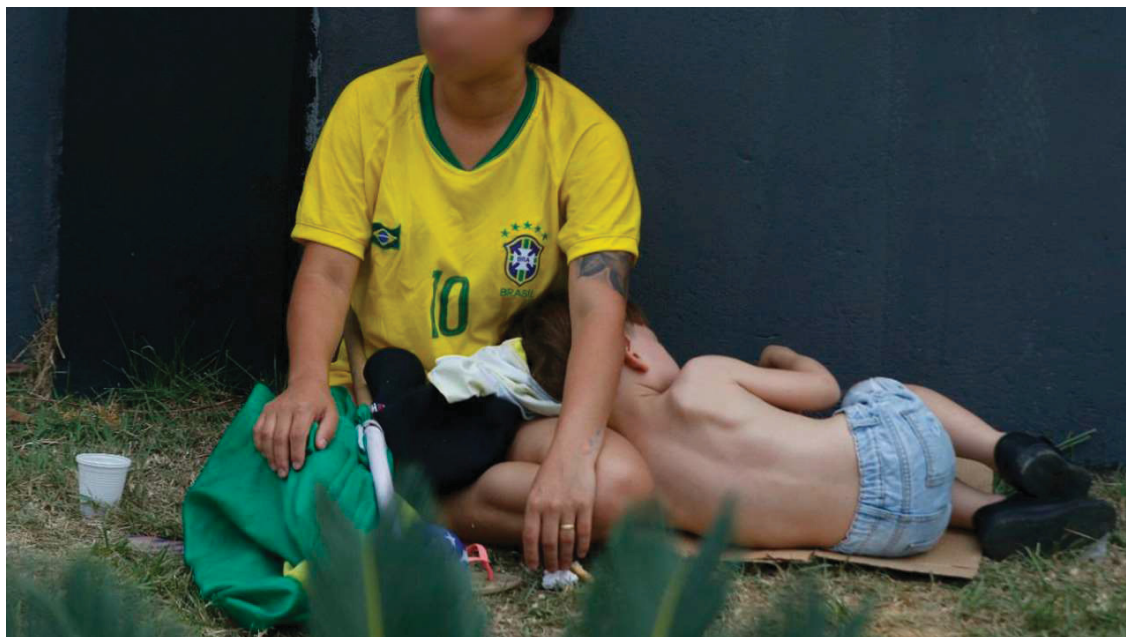
As metaforicidades patriotas despertadas no governo Bolsonaro, para além das cores verde e amarelo da bandeira nacional, foram pontos cruciais ao revanchismo encabeçado por parte de seus/suas apoiadores/apoiadoras e também de outros/outras protagonistas desta seara. Por conta da derrota de Bolsonaro nas urnas no segundo turno das eleições (30 de outubro de 2022), o país viu-se cercado de manifestações antidemocráticas após a insatisfação com os resultados eleitorais. “Patriotas” de várias localidades foram às ruas, rodovias e fronteiras que ligam as cidades e estados no dia 31 de outubro de 2022 para bloquear passagens com pneus, chamas, madeiras e diversos materiais que serviram de barreira para impedir o tráfego. “Fraude eleitoral” foi o que alegaram ao justificar os protestos antidemocráticos em todo o território nacional.

Entretanto, o revanchismo teve auge na fatídica data de 8 de janeiro de 2023, marcada pela barbárie fascista-terrorista. Os prédios do Congresso Nacional, Supremo Tribunal Federal (STF) e do Palácio do Planalto foram invadidos e devastados pelos/pelas “patriotas” vestidos de verde e amarelo, empossados de bandeiras do Brasil e demais artefatos. Obras de arte vandalizadas, artefatos depredados, equipamentos eletrônicos destruídos, vidros quebrados e paredes dos prédios pichadas foram a marcação do território dos sujeitos que, inconformados, clamavam pelos corredores do Congresso por “intervenção militar já”, pelo “fechamento do STF” e “Bolsonaro Presidente”.

À mercê dos ressentimentos do capitão, bolsonaristas acamparam por um longo prazo de tempo na porta de quartéis após as eleições, reivindicando estado de sítio e intervenção militar, uma sucessão de acontecimentos que apontam que mesmo vencendo ou perdendo as eleições, o bolsonarismo não teria acabado após as votações. Mas eles/elas, os/as bolsonaristas, não estavam sozinhos/sozinhas.

Ricardo Oliveira, fotógrafo da Revista Cenarium Amazônia, registrou um dossiê com imagens de famílias e responsáveis que levaram e expuseram crianças aos atos antidemocráticos datados em novembro de 2022 em frente ao Comando Militar da Amazônia (CMA), em Manaus, com crianças dormindo sob o sol em papelões e barracas.

Figura 14. Mulher com criança durante atos antidemocráticos



Fonte: Revista Cenarium Amazônia, 2022³³.

Figura 15. Mulher com criança durante atos antidemocráticos



Fonte: Revista Cenarium Amazônia, 2022.

³³ Ver: <https://revistacenarium.com.br/em-manaus-rede-sustentabilidade-pede-fiscalizacao-de-criancas-em-manifestos-antidemocraticos/>. Acesso em: 16 jan. 2024.

Nos dois registros publicizados na revista vê-se o mesmo menino dormindo sobre um pedaço de papelão, sem camiseta e ao lado de quem aparenta ser a sua responsável. O que o enquadramento desse acontecimento que já é parte da história, tanto da história do passado quanto do presente, fornece para o quem o olha e busca compreendê-lo? O que há de pedagógico no enquadramento de um fragmento imagético de um menino exposto não apenas pela sua família, mas pelo Estado e sociedade que não o protegem, assujeitando-o às manifestações antidemocráticas em defesa um ex-presidente, cujo governo e movimento político é armamentista e acredita que meninos e homens devam ser criados sob os mesmos arquétipos?

No contexto da guerra, as vidas enquadradas são consideradas “ameaças à vida humana como a conhecemos, e não como populações vivas que necessitam de proteção contra a violência ilegítima do Estado, a fome e as pandemias” (Butler, 2015, p. 53). Quando as normas de violência são “reiteradas sem fim e sem interrupção” (Butler, 2015, p. 257), o plano imagético e suas interpretações são arremessadas interior/externamente do enquadramento, movimento que favorece análises em sobre “atributos culturais do poder militar durante esses tempos como se tentassem maximizar a precariedade para os outros enquanto a minimizam para o poder em questão” (p. 40). Usados como troféus dos projetos disciplinares de masculinidade na infância ou apenas como barreiras para sensibilizar o público sobre o desmonte autoritário, os meninos submetidos aos episódios antidemocráticos têm seus direitos de proteção, cuidado e responsabilidade suprimidos pela lógica neoconservadora.

Nesta cinesia, as infâncias masculinas, ensinadas e cravadas em pedagogias de masculinidades são o que o neoconservadorismo bolsonarista desenha e são o que a Sociologia da Infância critica: os (homens) adultos em miniatura que, pela percepção adultocêntrica, são sujeitos fortes, ativos e patriotas, sujeitos prontos para defender os ideais de uma parte da nação, ou até mesmo serem usados como escudo para defender esses ideais.

Figura 16. Menino e menina fardados durante atos antidemocráticos em Manaus



Fonte: Revista Cenarium Amazônia, 2022.

Figura 17. Menino fardado durante atos antidemocráticos em Manaus



Fonte: Revista Cenarium Amazônia, 2022.

Em ambas as imagens do que não está longe do que Butler chama de guerra, o caráter da indumentária militarista, conforme analisado nas outras imagens, é evidente, mas agora a postura é diferente, exclusivamente pelo menino, que não está apenas posando com as réplicas de armas, muito menos participando de eventos e solenidades com figuras masculinas políticas apenas para ser elogiado. Neste contexto de guerra, ele foi *posicionado* no interior dos embates violentos sob condições indignas para combater a guerra, uma guerra que não é dele, e sim de uma fraternidade bolsonarista da qual compulsoriamente ele passa a fazer parte.

Essas insistentes violabilidades das infâncias e de suas intersecções com raça, etnia, gênero, classe, sexualidade e outras marcas da diferença as colocam em condições de sobrevivência no espaço e tempo social violento. Sobrevivência porque “o fato de a sobrevivência de uma pessoa estar tão estreitamente relacionada com o outro constitui o risco constante da sociabilidade: sua promessa e sua ameaça” (Butler, 2015, p. 94), pois “o corpo que existe em sua exposição e proximidade em relação aos outros, às forças externas, a tudo aquilo que pode subjugar-lo e dominá-lo, é vulnerável aos maus-tratos; os maus-tratos são a exploração dessa vulnerabilidade”.

Se a presença na guerra é o ponto alto da calcificação bolsonarista das precoces pedagogias de produção das masculinidades infantis que os meninos são assujeitados, não há como dizer. Esses enquadramentos imagéticos desmantelam proposições seguras e caminhos certos, mas não falham em encorajar o relançamento de novas perguntas: na ótica neoconservadora bolsonarista centrada na figura adulta, o que pode um menino (não) fazer? As discursividades apuradas até aqui, emanam uma parte do que se acredita que eles sejam capazes de realizar, combater e serem subjugados.

Esses últimos retratos dos efeitos da última eleição, mesmo após as atrocidades cometidas por Bolsonaro e sua notável incapacidade de administração (Schurster; Silva, 2022), capturam as tentativas de um conjunto ilimitado de discursividades, subjetivações e reiterações de modos de ser homem. Ser homem “não é apenas um substantivo. Ele é também um adjetivo no sentido de seu status. Por isso obriga a cada homem provar obstinada e ininterruptamente, a si e à sociedade, quem ele é” (Muszkat, 2018, p. 45).

Para os meninos, estes que serão (ou não) homens no futuro, os rituais e requisitos para provar tais masculinidades são infindáveis e atualizados conforme o espaço-tempo. Demonstração de força, manuseio de armas, utilização de brasões e fardas, exposições a situações indignas de sobrevivência e o assujeitamento ao combate à guerra são pontos fomentados e produzidos pelo espaço-tempo do currículo neoconservador bolsonarista das masculinidades infantis em questão.

No ato final que foi consumado pela performance perversa de uma masculinidade falocrática, ameaçadora e punitiva, os meninos, os quais deveriam ser “protegidos” da agenda antigênero e dos atores deste movimento, foram as apostas da cartada que rumo o fim do governo, mas não o fim do bolsonarismo.

Os recursos discursivos e simbólicos amplificados por aquele que salvaria o país e daria sequência ao plano eugenista e racista de um modelo de masculinidade centralizada em valores da família tradicional heteronormativa (Schurster; Silva, 2022), e por àqueles/àquelas ligados/as às suas filosofias foram aspectos ressoantes e eficazes no desempenho de discursividades e pedagogias de uma masculinidade neoconservadora, bolsonarista e inequívoca.

6. (IM)PERTINÊNCIAS FINAIS

As tessituras dessa dissertação se revelam em um momento de disputa pós-Bolsonaro, mas não (ainda) pós-bolsonarista, no qual elementos, dispositivos, atores e figuras do governo anterior ainda dão as caras nas formulações de projetos de lei, em manifestações antidemocráticas como o 8 de janeiro de 2022 e em muitos atos que descortinam a perversidade de uma gestão autoritária, necropolítica e centrada no masculino. Mesmo após a rejeição nas urnas, o eleitorado marcado predominantemente por jovens e adultos brancos de classe média pede pelo *reprise* do que foi a gestão do “mito”, considerado por eles como àquele que poderia “levar o país a realização de sua utopia eugenista e autoritária.

O mapeamento, o resgate e o encaramento das discursividades imagéticas de enunciações neoconservadoras bolsonaristas, elementos base das articulações entre as Educação(ões), Pedagogia(s) e Masculinidades Infantis disparadas nesta pesquisa são parte de um processo reflexivo, crítico e teórico-metodologicamente sustentado, mas, na mesma medida que o compromisso com a qualidade analítica exigiu evidenciar uma postura pós-estruturalista de investigação, o enfrentamento do material empírico e de toda a sua natureza foram um exercício avassalador e incomodador. Ousar *olhar para além* dos enquadramentos imagéticos das masculinidades infantis é um mergulho denso, isento de furtividades e de eufemismos. A crueldade e o desrespeito presentes nessas imagens são escancaradamente repulsivos.

Para esse mergulho, ao me aproximar de Judith Butler, compreendo que esta, longe de teorizar uma forma de analisar artefatos imagéticos e seus enquadramentos, inspirou uma *atitude analítica* que enquanto mais é afunilada, encoraja ver outras questões em jogo. No plano imagético analisado, os enquadramentos de masculinidades infantis derivados do neoconservadorismo bolsonarista lançam para fora das molduras retratos de crianças cisgenerizadas, heteronormativizadas por pressupostos falocráticos, armamentistas e militarizados, mas não somente isso: questões de raça e classe também despontam desses enquadramentos, sustentando a tese de que as masculinidades e

tampouco as infâncias não se desprendem de outros marcadores sociais que produzem diferenças, desigualdades e outras masculinidades infantis que são engendradas por artefatos e pedagogias distintos.

Ainda, a *atitude analítica* de enfrentar os enquadramentos induz a visualização de uma tentativa de *masculinização da infância* que ressignifica e atualiza *scripts* de gênero com outras discursividades, símbolos e elementos: fardas remodeladas, réplicas de armas mais realistas, gestualidades e posturas patriotas. Na ceifa neoconservadora em que os supracitados rudimentos circulam e fazem parte de ofensivas reacionárias contra o atual governo e contra pautas sobre corpo, gênero e sexualidade, as infâncias masculinas são partes intermediadoras entre as novas e peculiares pedagogias de masculinidade e os ideais da masculinidade dita hegemônica, padrão e absoluta. Entretanto, o que difere a mediação e a operação dessas pedagogias de masculinidades infantis é, justamente, a infância, que é subjetivada com avatares de uma masculinidade pensada por e para homens adultos.

Pontuar as pedagogias e os currículos de masculinidades infantis circulantes na lógica bolsonarista neoconservadora não se trata de apontar uma sobreposição entre o que são as *masculinidades adultas bolsonaristas* e o que são as *masculinidades infantis bolsonaristas*, muito menos de compreendê-las como uma ramificação no espectro das masculinidades; trata-se de compreender que tal diferenciação é inexistente nas discursividades enunciadas nos artefatos imagéticos neoconservadores, muito menos nos campos de disputa em que essas masculinidades estão inseridas e produzidas. Por outro lado, não se pode ignorar que a captura das infâncias e a instituição das mesmas como veículo de ideais políticos e identitários do contexto estudado ainda percebem as crianças, em especial os meninos, como “adultos/homens em miniatura”, tal como na Idade Média.

Por mais que a intenção (mesmo que implícita) do mapeamento e da seleção do material empírico fosse mostrar como o bolsonarismo é rizomático e envolve diferentes personagens, a maioria dos artefatos imagéticos trouxe a figura de Bolsonaro no centro discursivo. Porém, vê-se nesses retratos e também nos demais a ressonância do

bolsonarismo e da complexa rede de discursividades e efeitos discursivos – com ou sem a figura de Bolsonaro. O bolsonarismo, enquanto um processo em curso, flutua “numa tensão constante entre o passado e o futuro: o passado da Ditadura Militar idealizado e o futuro de uma revolução fascista” (Silva; Schurster, 2022, p. 295).

A potencialidade discursiva das fotografias em comunicar atravessamentos e pedagogias de produção de masculinidades infantis do recorte neoconservador e bolsonarista só se torna possível quando as ferramentas teóricas e epistemológicas que tutelam a *atitude analítica* vão ao encontro das fotografias-discursos para questioná-las. Ao decorrer deste exercício intensivo e extensivo, as discursividades vocalizadas, gestadas e reproduzidas nos artefatos imagéticos ganham forma quando o contexto, o movimento e os atores políticos em questão orquestram sentidos de masculinidades e de infâncias e as sustentam, direta ou indiretamente, de longe ou de perto.

À vista grossa, as alianças e as agendas morais em torno de pautas de gênero e sexualidade construíram, ambigualmente, duas ideias de infância: uma foi a ideia de uma infância protegida e imune às “ideologizações de gênero” e de “doutrinações culturais”, e a outra foi a imagem de uma criança equânime ao adulto, introduzida e qualificada para a cultura das armas, à violência e à guerra. No espectro de ambas as perspectivas suscitadas, infâncias *outras* (generificadas, racializadas, classificadas...) que inquietam a cisheteronormatividade adulto-brancocentrada perambulam pelo não-lugar que não reconhece suas individualidades e pluralidades.

Questionar os campos dos Estudos de Gênero, dos Estudos das Masculinidades e a Sociologia da Infância de modo a pensar nas masculinidades infantis também é necessário para pensar no posicionamento das conjecturas interseccionais que produzem as infâncias e, conseqüentemente, produzem seus gêneros, sexualidades, pertencimento racial, suas classes e outros. Estabelecer pontos de diálogo e sinalizar as incongruências no interior de cada um desses campos e pensar em suas mutualidades se configura, para além de uma atitude pós-estruturalista, em uma investida teórica em viabilizar o olhar para às diferentes pedagogias e currículos que produzem infâncias, assim como em

apontar as inconsistências de secundarizar as masculinidades, racialidades, etnicidades, classes e outros/as nos diferentes espaços, instituições e cenários políticos.

Pensar na secundarização da pluralidade das masculinidades e suas interações com outros marcadores identitários é refletir sobre as circunstâncias, os dispositivos de poder e as pedagogias em que são produzidas masculinidades próximas ou dissociadas de um arquétipo e/ou filosofia neoconservadora bolsonarista nas dinâmicas escolares e educativas dos meninos. Nas experiências educativas, *scripts*, currículos e pedagogias de masculinidades são postos em disputa para retroalimentar binarismos, biologicismos e adultocentrismos e para conduzir tópicos como sexualidade, corpo e gênero nas infâncias, vide projetos de lei e outras tentativas que tentam dizimar essas junturas, fornecendo enquadramentos do que deve ser uma infância e masculinidade inteligíveis.

Em conclusão, as pedagogias de masculinidades infantis imbricadas nos artefatos imagéticos de meninos em contextos neoconservadores bolsonaristas são um ponto de encontro entre passado e presente – do bolsonarismo com e sem Bolsonaro – que não fornecem uma projeção do que possa ser o futuro. Se nesse espaço-tempo o vetor da violência teve ascensão no bolsonarismo, novos vetores poderão ser revisitados, reatualizados e ressignificados para produzir masculinidades na infância, pois se as masculinidades e as infâncias são, por si só, assimétricas, também são as formas de produzi-las.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete; MORUZZI, Andrea Braga. Infância na contemporaneidade: questões para os estudos sociológicos da infância (Childhood in the contemporary world: questions for the sociological studies of childhood). **Crítica Educativa**, v. 2, n. 2, p. 25-37, 2016.

ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de. A sociologia da infância no Brasil: uma área em construção. **Educação UFSM**, v. 35, n. 01, p. 39-52, 2010.

ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de. As relações étnico-raciais e a sociologia da infância no Brasil: alguns aportes. In: BENTO, Maria Aparecida Silva Bento (org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2012, p. 47-61.

ALANEN, Leena. Teoria do bem-estar das crianças. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, p. 751-775, 2010.

ANDRADE, Paula Deporte de. COSTA, Marisa Vorraber. Usos e possibilidades do conceito de pedagogias culturais nas pesquisas em estudos culturais em educação. **Revista Textura (ULBRA)**, v. 17 n.34, p.48-63, mai./ago.2015.

ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2.ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981.

AZEVEDO, Heloisa Helena Oliveira. Esqueceram de Mim! O que dizem as pesquisas sobre o atendimento em creches no Brasil. **Revista Educativa-Revista de Educação**, v. 22, p. e7722-e7722, 2019.

BAHLS, Diego Paiva. **Gênero e docência na educação infantil: produção de masculinidades docentes em discursos jurídicos e midiáticos em tempos ultraconservadores**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba: UFPR, 2021.

BALISCEI, João Paulo. **Vilões, heróis e coadjuvantes: um estudo sobre masculinidades, ensino de arte e pedagogias Disney**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2018.

BALISCEI, João Paulo; AZEVEDO, Laiana; CALSA, Geiva. Macho como um touro: pedagogias culturais e endereçamentos de masculinidades ensinados em duas versões da história de Ferdinando, o touro. **Revista do centro de educação**. Santa Maria. v. 4.2020.

BANDEIRA, Gustavo Andrada. **Eu canto, bebo e brigo... alegria do meu coração**: currículo de masculinidades nos estádios de futebol. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

BANDEIRA, Gustavo Andrada. Um currículo de masculinidade em movimento. In: SEFFNER, Fernando; FELIPE, Jane (orgs.). **Educação, Gênero e Sexualidade: (im)pertinências**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2022. p. 289-313.

BARBOSA, Adriza Santos Silva; DOS SANTOS, João Diógenes Ferreira. Infância ou infâncias?. **Revista Linhas**, v. 18, n. 38, p. 245-263, 2017.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; DELGADO, Ana Cristina Coll; TOMÁS, Catarina Almeida. Estudos da infância, estudos da criança: quais campos? Quais teorias? Quais questões? Quais métodos?. **Revista Inter-Ação**, v. 41, n. 1, p. 103-122, 2016.

BARTHOLOMAEUS, Clare. Colluding with or challenging hegemonic masculinity? Examining primary school boys' plural gender practices. **Australian Feminist Studies**, 28, 279-298.

BARTHOLOMAEUS, Clare. 'I'm not allowed wrestling stuff': hegemonic masculinity and primary school boys. **Journal of Sociology**, v. 48, n. 3, p. 227-274, 2011.

BARTHOLOMAEUS, Clare. **Rethinking Masculinities and Young Age**: Primary school students constructing gender. 2012. 299 p. Thesis (Doctor of Philosophy in Gender, Work and Social Inquiry/Politics) – School of Social Sciences/School of History and Politics, University of Adelaide, Adelaide, 2012.

BARTHOLOMAEUS, Clare; SENKEVICS, Alessandro. Accounting for gender in the Sociology of Childhood: Reflections from research in Australia and Brazil. **SAGE Open**, v. 5, n. 2, p. 1-9, 2015.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

BENTO, Berenice. **Homem não tece a dor**: queixas e perplexidades masculinas. Natal: EDUFRRN, 2015.

BOLA, JJ. **Seja homem**: a masculinidade desmascarada. São Paulo: Dublinense, 2020.

BORTOLINI, Alexandre. Militarização das escolas e avanço reacionário: Uma perspectiva de gênero. **Diversidade e Educação**, v. 9, n. 2, p. 92-119, 2021.

BUJES, Maria Isabel. Escola Infantil: pra te quero. In: CRAIDY, Carmem.; KAERCHER, Gládis. (Orgs). **Educação Infantil pra que te quero?** Porto Alegre: ARTMED, 2001.

BUJES, Maria Isabel. **Infância e Maquinarias**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e a política das ruas**: notas para uma teoria performativa de assembleia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

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

BUTLER, Judith. **Quadros de Guerra**: quando a vida é passível de luto. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

CARVALHO, Rodrigo Saballa; SANTOS, Nathalia Scheuermann dos; MACHADO Sandro. Pauta ético-metodológica em discussões sobre pesquisa com (sobre/para) crianças na Educação Infantil. In: CARVALHO, Rodrigo Saballa (org.) **Percursos investigativos em pesquisas com (sobre/para) crianças na Educação Infantil**. 1ª ed. Porto Alegre: CirKula, 2022. p. 25-56.

CASTRO, Lúcia Rabello de. Os universalismos no estudo da infância: a criança em desenvolvimento e a criança global. In: CASTRO, Lúcia Rabello de. (org.) **Infâncias do sul global**: experiências, pesquisa e teoria desde a Argentina e o Brasil. Salvador: EDUFBA, 2021a. p. 41-60.

CASTRO, Lúcia Rabello de. Teorizar sobre a infância desde uma perspectiva descolonial. In: CASTRO, Lúcia Rabello de. (org.) **Infâncias do sul global**: experiências, pesquisa e teoria desde a Argentina e o Brasil. Salvador: EDUFBA, 2021b. p. 61-78.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.

CONNELL, Raewyn. Políticas da masculinidade. **Educação & realidade**, v. 20, n. 2, 1995.

CONNELL, Raewyn; MESSERSCHMIDT, James. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. **Revista Estudos Feministas**, v. 21, n. 1, p. 241-282, 2013.

CORAZZA, Sandra Maria. **Infância e educação**: era uma vez... quer que conte outra vez? Petrópolis: Vozes, 2002.

CORRÊA, Michele Lopes Leguiça. **"Atira no coração dela"**: corpos e scripts de gênero na Educação Infantil. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande de Sul, Porto Alegre, 2019.

COSTA, José Fernando Andrade. Quem é o "cidadão de bem"? **Psicologia USP**, v. 32, 2021.

COSTA, Marisa Vorraber. Ensinando a dividir o mundo; as perversas lições de um programa de televisão. **Revista brasileira de educação**, p. 71-82, 2002a.

COSTA, Marisa Vorraber. Estudos Culturais e Educação: um panorama. In: SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. (Org.). **Cultura, poder e educação**: um debate sobre os estudos culturais em educação. Canoas: ULBRA, 2005. p.107-120.

COSTA, Marisa Vorraber. Estudos Culturais: para além das fronteiras disciplinares. In: COSTA, Marisa Vorraber; VEIGA-NETO, Alfredo (orgs.). **Estudos Culturais em Educação**: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...2 ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. p. 13-36.

COSTA, Marisa Vorraber. Uma agenda para novos pesquisadores. In: COSTA, Marisa Vorraber. (Org.). **Caminhos investigativos II**: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002b.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. Estudos Culturais, Educação e Pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**, ANPED, n.23, p. 36-61, maio/ago. 2003.

COUTINHO, Angela Scalabrin. Os novos estudos sociais da infância e a pesquisa com crianças bem pequenas. **Revista Educativa-Revista de Educação**, v. 19, n. 3, p. 762-773, 2016.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas**, v. 10, p. 171-188, 2002.

CRUZ, Gislaine Azevedo; SARAT, Magda. História da infância no Brasil: contribuições do processo civilizador. **Educação e Fronteiras**, v. 5, n. 13, p. 19-33, 2015.

DA SILVA, Francisco Carlos Teixeira; SCHURSTER, Karl. Militares e bolsonarismo: um caso da transição falhada e democracia inacabada. In: SCHURSTER, Karl; DA SILVA, Francisco Carlos Teixeira (orgs.). **A República sitiada**: militares e bolsonarismo no Brasil. Recife, PE: Edupe, 2022. p. 267-302.

DE LOS SANTOS RODRIGUEZ, Shay. Um breve ensaio sobre a masculinidade hegemônica. **Diversidade e Educação**, v. 7, n. 2, p. 276-291, 2019.

DENZIN, Norman; LINCOLN, Yonna. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. IN: DENZIN, Norman; LINCOLN, Yonna. **O Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: ArtMed, 2006, p.15-41.

DIAS, Lucimar Rosa; ANDRADE, Andrea Barbosa; CARDOSO, Cíntia. RESISTÊNCIAS NEGRAS INFANTIS NO CIBERESPAÇO. **Journal of African and Afro-Brazilian Studies**, v. 1, n. 1, 2022.

DONZELOT, Jaques. **A polícia das famílias**. Rio de Janeiro: Graal, 1980.

DORNELLES, Leni Vieira. **Infâncias que nos escapam**: da criança na rua à criança cyber. Petrópolis: Vozes, 2005.

DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de pesquisa**, n.115, p.139-154, março, 2002.

FARIAS, Michelle Chagas de. **A loja de brinquedos na produção das infâncias contemporâneas**: uma leitura a partir dos estudos culturais em educação. Dissertação (mestrado) - Universidade Luterana do Brasil, Programa de Pós-Graduação em Educação, Canoas: ULBRA, 2017.

FELIPE, Jane. Infância, gênero e sexualidade. **Educação & Realidade**, v. 25, n. 1, 2000.

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

FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar. "Minha mãe me vestiu de Batman, mas eu sou a Mulher-gato: discussões sobre *scripts* de gênero, sexualidade e infância. In: SEFFNER, Fernando; FELIPE, Jane (orgs.). **Educação, Gênero e Sexualidade**: (im)pertinências. Petrópolis-RJ: Vozes, 2022. p. 56-74.

FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar. Erotização dos corpos infantis na sociedade de consumo. **Pro-posições**, v. 14, n. 3, p. 119-130, 2003.

FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca. Rompendo com os scripts de gênero e de sexualidade na infância. In: SARAIVA, Karla.; GUIZZO, Bianca (orgs.). **Educação em um mundo em tensão**. Canoas: Ulbra, 2017, P. 219-228.

FERRANTE, Elena. **As margens e o ditado**: sobre os prazeres de ler e escrever. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2023.

FERREIRA, Franklin Douglas et al. Educação e cultura na luta por emancipação da humanidade: ataques e resistências no governo Bolsonaro. **Revista de Políticas Públicas**, v. 24, p. 312-330, 2020.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. A análise do discurso: para além de palavras e coisas. **Educação & Realidade**, v. 20, n. 2, 1995.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Escrita acadêmica: arte de assinar o que se lê. In: COSTA, Marisa Vorraber; BUJES, Maria Isabel Edelweiss (orgs.) **Caminhos investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p.117-140.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de pesquisa**, p. 197-223, 2001.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. O estatuto pedagógico da mídia: questões de análise. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.22, n.02, p.59-80, jul./dez. 1997.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Verdades em suspenso: Foucault e os perigos a enfrentar. In: COSTA, Marisa Vorraber. (Org.). **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 49-71.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FONTANA, Felipe. Técnicas de pesquisa. In: MAZUCATO, Thiago et al. (orgs.) **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico**. Penápolis: FUNEPE, 2018.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 7a ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. Tradução de Maria Ermantina Galvão. São Paulo, Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. 5ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 13º ed. São Paulo: Paz e Terra, 2022.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 42. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FRIEDMAN, David. **A mind of its own: a cultural history of the penis**. New York: Free Press, 2001.

FURTADO, Hélio Dias. **Cabra-macho e tough guy**: estudo comparativo da masculinidade hegemônica na literatura. Natal, RN: EDUFRN, 2018.

GABRIEL, Nathalia Chacão. **Literatura infantil sobre príncipes e princesas e a educação da infância**: gênero sob a ótica das crianças. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Pós-graduação, Departamento de Educação, 2018.

GEBARA, Ademir. Civilização e descivilização na América Latina: o caso brasileiro. In: GOETTER, Jones e SARAT, Magda (Orgs.). **Tempos e espaços civilizadores**: diálogo com Norbert Elias. Dourados, MS: Editora UFGD, 2009.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (orgs.) **Métodos de pesquisa**. Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIFFIN, Karen. A inserção dos homens nos estudos de gênero: contribuições de um sujeito histórico. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, 2005, p. 47-57.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HALBERSTAM, Judith. **Masculinidad femenina**. Barcelona – Madrid: Egales editorial, 2008.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & realidade**, v. 22, n. 2, 1997.

HARIMAN, Robert; LUCAITES, John Louis. **No caption needed: Iconic photographs, public culture, and liberal democracy**. University of Chicago Press, 2007.

HOOKS, bell. **A gente é da hora**: homens negros e masculinidade. Tradução de Vinícius da Silva. São Paulo: Elefante, 2022.

JAMES, Allison.; JENKS, Chris.; PROUT, Alan. O corpo e a infância. In: KOHAN, Walter; KENNEDY, David. **Filosofia e Infância**: Possibilidades de um encontro. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 207- 238.

JANUÁRIO, Soraya Barreto. **Masculinidades em (re)construção**: Gênero, Corpo e Publicidade. Covilhã: Labcom.ifp, 2016.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. "Ideologia de gênero": a gênese de uma categoria política reacionária - ou: a promoção dos direitos humanos se tornou uma "ameaça à família natural?". In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; MAGALHÃES, Joanalira Corpes. **Debates**

contemporâneos sobre educação para a sexualidade. Rio Grande: Ed. da FURG, 2017. p. 25-52.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A agenda antigênero como diretriz das políticas de Estado: o caso da educação. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; MAGALHÃES, Joanalira; BOER, Raphael Albuquerque de. (orgs.). **(Re)existir, (re)inventar, pesquisar**: entrelaçamentos de corpos, gêneros e sexualidades. Rio Grande, RS: Ed. da FURG, 2022, p. 42-87.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Temos um problema em nossa escola: um garoto afeminado demais. Pedagogia do armário e currículo em ação. **Revista educação e políticas em debate**, v. 4, n. 2, p. 221-239, 2015.

KAERCHER, Gládis. Masculinidades, raças e infâncias: um olhar sobre a Erer e o extermínio de meninos negros no Brasil. In: SEFFNER, Fernando; FELIPE, Jane (orgs.). **Educação, Gênero e Sexualidade**: (im)pertinências. Petrópolis-RJ: Vozes, 2022. p. 75-90.

KIMMEL, Michael. A produção simultânea de masculinidades hegemônicas e subalternas. **Horizontes antropológicos**. Porto Alegre, v. 4, n. 9, p. 103-117, 1998.

KOURY, Mauro Guilherme Pinheiro. Imagem e narrativa—ou, existe um discurso da imagem?. **Horizontes Antropológicos**, v. 5, p. 59-68, 1999.

KRAMER, Sonia. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. **Cadernos de pesquisa**, n. 116, p. 41-59, 2002.

LAGARDE, Marcela. **La multidimensionalidad de la categoría género y del feminismo**. Metodología para los estudios de género. México: Instituto de Investigaciones Económicas, Universidad Nacional Autónoma de México, 2004.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, n. 19, p. 20-28, 2002.

LARROSA, Jorge. O enigma da infância ou o que vai do impossível ao verdadeiro. In: LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. Trad. Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 183-198.

LOURO, Guacira. Conhecer, pesquisar, escrever. **Educação, Sociedade & Culturas**, nº 25, 2007, 235-245.

LOURO, Guacira. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-posições**, Campinas, v. 19, n. 2, p.17-23, maio/ago 2008.

LOURO, Guacira. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

LOURO, Guacira. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MACHADO, Sandro; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. Relações afetivas, gestualidades e musicalidades: culturas lúdicas infantis na pré-escola. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, 2020.

MAGALHÃES, Joanalira Corpes. **Por que os homens nunca ouvem e as mulheres não sabem estacionar?** Analisando a rede de discursos das neurociências quanto às questões de gênero em alguns artefatos culturais. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre: UFRGS/PPGEC, 2008.

MANNHEIM, Karl. El problema de las generaciones. **Revista española de investigaciones sociológicas**, nº 62, p. 193-244, 1993.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MARTINS, José de Souza. **Sociologia da fotografia e da imagem**. São Paulo: Contexto, 2008.

MAUAD, Ana Maria. A vida das crianças de elite durante o império. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das crianças no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2013, p. 137-176.

MAUAD, Ana Maria; LISSOVSKY, Mauricio. As mil e uma mortes de um estudante: foto-ícones e história fotográfica. **Estudos Históricos (Rio de Janeiro)**, v. 34, p. 04-29, 2021.

MEDEIROS, Rosana Fachel de. **Bob Esponja: produções de sentidos sobre infâncias e masculinidades**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre: UFRGS, 2010.

MEDRADO, Benedito; LYRA, Jorge. Produzindo sentidos sobre o masculino: da hegemonia à ética da diversidade. In: ADELMAN, Mirian; SILVESTREIN, Celsi. (Org.). **Coletânea Gênero Plural**. Curitiba: UFPR, 2002, v., p. 63-76.

MELLO, Ana Gláucia. **Metodologia de Pesquisa**. Palhoça: Unisul, 2006.

MELO, Flávia. Não é fumaça, é fogo! Cruzada antigênero e resistências feministas no Brasil. **Revista Estudos Feministas**, v. 28, 2020.

MENDONÇA, Erasto Fortes. Escolas cívico-militares: cidadão ou soldadinhos de chumbo?. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 13, n. 27, p. 621–636, 2020.

MEYER, Dagmar E. Estermann; SOARES, Rosângela de Fátima. Modos de ver e de se movimentar pelos “caminhos” as pesquisa pós-estruturalista em Educação: o que podemos aprender com – e a partir de – um filme. In: COSTA, Marisa Vorraber; BUJES, Maria Isabel Edelweiss. (Orgs.). **Caminhos investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, p. 23-44.

MEYER, Dagmar Estermann et al. 'Mulher sem-vergonha' e 'traidor responsável': problematizando representações de gênero em anúncios televisivos oficiais de prevenção ao HIV/AIDS. **Revista Estudos Feministas**, v. 12, p. 51-76, 2004.

MEYER, Dagmar Estermann. Abordagens pós-estruturalistas em pesquisa na interface educação, saúde, gênero: perspectiva metodológica. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 47-62.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 4. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: HUCITEC/ABRASCO, 1996.

MORAES, Jéssica Tairâne. **"Minha mãe não pode falar nada que meu pai fica brabo": violências de gênero a partir do olhar das crianças**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

MOREIRA, Lucas. Masculinidade genealógica e o “viking” do capitólio: reflexões sobre virilidade e política. **Novos Debates**, v. 7, n.1, 2021.

MUSZKAT, Malvina. **O homem subjugado: o dilema das masculinidades no mundo contemporâneo**. São Paulo: Summus, 2018.

NASCIMENTO, Emanuele Cristina Santos do. **A pedagogia cultural da telenovela na construção de masculinidades negras**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Associado em Educação, Culturas e Identidades) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2018.

NERY, João W. Transmasculinos: invisibilidade e luta. In: GREEN, James N.; QUINALHA, Renan; CAETANO, Marcio; FERNANDES, Marisa (org.). **História do Movimento LGBT no Brasil**. São Paulo: Alameda, 2018. p. 393–404.

NKOSI, Deivison Fausitino. O pênis sem o falo: algumas reflexões sobre homens negros, masculinidades e racismo. In: BLAY, Eva Alterman. **Feminismos e masculinidades: novos caminhos para enfrentar a violência contra a mulher**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014, p. 75-104.

NOLASCO, Sócrates. **O mito da masculinidade**. Editora Rocco: Rio de Janeiro, 1993.

OLIVEIRA, Fabiana de. Reflexões sobre infância e interseccionalidade: o que as pesquisas têm apontado? In: TEODORO, Cristina; OLIVEIRA, Fabiana; SANTOS, Maria Walburga dos. (orgs.) **Infâncias e marcadores sociais da diferença: estratégias teóricas e metodologias no contexto brasileiro**. Petrolina: IFSertãoPE, 2023. p. 13.

OLIVEIRA, Pedro Paulo de. **A construção social da masculinidade**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2004.

PARAÍSO, Marlucy Alves. A ciranda do currículo com gênero, poder e resistência. **Currículo sem fronteiras**, v. 16, n. 3, p. 388-415, 2016.

PARAÍSO, Marlucy Alves; CALDEIRA, Maria Carolina da Silva (orgs.). **Pesquisas sobre Currículos, Gêneros e Sexualidades**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2018.

PARAÍSO, Marlucy. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

PEREIRA, Guilherme da Silva. **Pedagogias militarizantes?** Processos formativos na constituição das masculinidades a partir da experiência de militares em escolas de formação. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

PÉREZ, Beatriz Corsino; SOUZA, Estefani Peixinho de. Crianças e jovens quilombolas: a participação na família, na igreja e na vida comunitária. In: CASTRO, Lúcia Rabello de. (org.) **Infâncias do sul global: experiências, pesquisa e teoria desde a Argentina e o Brasil**. Salvador: EDUFBA, 2021. p. 219-240.

PETERS, Michael. **Pós-estruturalismo e filosofia da diferença**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PICALHO, Antonio Carlos; DE OLIVEIRA LUCAS, Elaine Rosangela; AMORIM, Igor Soares. Lógica booleana aplicada na construção de expressões de busca. **AtoZ: novas práticas em informação e conhecimento**, v. 11, p. 1-12, 2022.

PISCITELLI, Adriana. Gênero: a história de um conceito. In: ALMEIDA, Heloisa Buarque de; SZWAKO, José (Orgs). **Diferenças, Igualdade**. São Paulo: Berlins & Vertecchia, 2009. p. 150-193.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro: Grafhia, 1999.

PRECIADO, Paul Beatriz. **Manifesto contrassexual**: práticas subversivas de identidade sexual. Tradução de Maria Paula Gurgel Ribeiro. São Paulo: n-1 Edições, 2014.

PRECIADO, Paul Beatriz. **Testo junkie**: sexo, drogas e biopolítica na era farmacopornográfica; tradução de Maria Paula Gurgel Ribeiro. São Paulo: n-1 edições, 2018.

PROUT, Alan. Reconsiderando a nova sociologia da infância. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 141, p. 729-750, 2010.

PROUT, Alan; JAMES, Allison. "A new paradigm for the sociology of childhood? Provenance, promise and problems". JAMES, Allison; PROUT, Alan (eds). **Constructing and reconstructing** childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood. Basingstoke: Falmer Press, 1990, p. 7–33.

PROUT, Alan. **The body, childhood and society**. UK: Palgrave Macmillan, 2000

QVORTRUP, Jens. Nove teses sobre a " infância como um fenômeno social". **Pro-posições**, v. 22, p. 199-211, 2011.

RAGO, Margareth. Foucault, o onanismo e a criança. In: RESENDE, Haroldo (org.). **Michel Foucault**: o governo da infância. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p. 246-288.

RAMOS, Edimauro; PINTO, Mariana Bruno. O conservadorismo não entra em quarentena: novos avanços e rumos da "ideologia de gênero" na educação. **Askésis**, São Carlos, SP, v.9, n. Ed. Especial, p. 62-69, nov. 2020.

RIZZINI, Irene. **O Século perdido**: raízes históricas das políticas públicas para infância no Brasil. Rio de Janeiro: Petrobrás – BR: Ministério da Cultura: USU Ed. Universitária, 1997.

RODRIGUES, Ana Julia Lucht. **Materialidade(s) e os bebês**: um estudo sobre suas ações e a construção do espaço da creche. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2020.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. **Revista diálogo educacional**, v. 6, n. 19, p. 37-50, 2006.

ROSA, Cristiano Eduardo da. **Educação, infâncias e arte drag**: a literatura para crianças tensionando os scripts de gênero. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre: UFRGS, 2019.

ROSEMBERG, Fúlvia. A criança pequena e o direito à creche no contexto dos debates sobre infância e relações raciais. In: BENTO, Maria Aparecida Silva(org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade**: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2012.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação para quem? **Ciência e Cultura (SBPC)**, v. 28, n.12, p. 66-71, 1976.

ROSEMBERG, Fúlvia; MARIANO, Carmem Lúcia Sussel. A convenção internacional sobre os direitos da criança: debates e tensões. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, p. 693-728, 2010.
SABAT, Ruth. Pedagogia cultural, gênero e sexualidade. **Revista Estudos Feministas**, v. 9, n. 01, p. 09-21, 2001.

SALES, Shirlei. Etnografia+netnografia+análise do discurso: articulações metodológicas para pesquisar em Educação. In: In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 111-132.

SALGADO, Raquel Gonçalves; AMARO, Raquel Dias; FERREIRA, Dantiely Martins. A infância como projeto pedagógico em memórias da ditadura militar. **Revista Teias**, v. 24, n. 75, p. 54-67, 2023.

SALGADO, Raquel Gonçalves; GARCIA, Paula Fernanda Martins. Em nome dos cuidados, da proteção e da educação: infância, corpo, gênero e sexualidade como discursos entre professoras da Educação Infantil. **Zero-a-seis**, v. 20, n. 37, p. 112-124, 2018.

SANTIAGO, Flávio. **Eu quero ser o sol!** (re)interpretações das intersecções entre as relações raciais e de gênero nas culturas infantis entre as crianças de 0–3 anos em creche. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019.

SANTOS, Flávia Maria Teixeira dos; GRECA, Ileana María. Metodologias de pesquisa no ensino de ciências na América Latina: como pesquisamos na década de 2000. **Ciênc. educ.** (Bauru), v.19, n.1, 2013. p.15-33.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação & Sociedade**, v. 26, p. 361-378, 2005.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Uma agenda crítica para os estudos da criança. **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, n. 1, p. 31-49, jan./abr. 2015.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Sociologia da Infância e a sociedade contemporânea: desafios conceituais e praxeológicos. In: ENS, Romilda T.; GUARANHANI, Marynelma C. **Sociologia da infância e a formação dos professores**. Curitiba: Editora Champagna, 2013, p. 13-46.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristovão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista brasileira de história & ciências sociais**, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009.

SAVELI, Esméria de Lourdes.; SAMWAYS, Andréia Manosso. A educação da infância no Brasil. **Imagens da Educação**, Maringá, v. 2, n. 1, p. 51-59, 2012.

SCARANO, Julita. Criança esquecida das Minas Gerais. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das crianças no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2013, p. 59-73.

SCHURSTER, Karl; DA SILVA, Francisco Carlos Teixeira. A novilíngua autoritária e o papel dos militares na nova república. O caso do “Projeto de Nação”. In: SCHURSTER, Karl; DA SILVA, Francisco Carlos Teixeira (orgs.). **A República sitiada: militares e bolsonarismo no Brasil**. Recife, PE: Edupe, 2022. p. 17-72.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, v.16, nº 2, Porto Alegre, jul./dez, p. 71-99, 1995.

SEFFNER, Fernando. Não há nada tão raro quanto o normal: o homem comum, a virilidade política e a norma em tempos conservadores. In: SEFFNER, Fernando; FELIPE, Jane (orgs.). **Educação, Gênero e Sexualidade: (im)pertinências**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2022. p. 234-267.

SEFFNER, Fernando; SILVA, Luciano Ferreira da. Canetas coloridas ou mini-skates? coisas de meninas e coisas de meninos na cultura escolar. **Métis: história & cultura, Caxias do Sul/RS**, v. 13, n. 26, p. 31-60, 2014.

SENKEVICS, Alessandro. **Gênero, família e escola: socialização familiar e escolarização de meninas e meninos de camadas populares de São Paulo**. 215 p. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

SIERRA, Jamil Cabral. Campanhas de prevenção contra HIV/AIDS entre homossexuais e a governamentalidade dos corpos e das práticas sexuais no discurso midiático. In: FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Relações étnico —raciais, de gênero e sexualidade: perspectivas contemporâneas**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2014. p. 137-152.

SIERRA, Jamil Cabral. Identidade e diversidade no contexto brasileiro: uma análise da parceria entre Estado e movimentos sociais LGBT de 2002 a 2015. **Anos 90: Revista do**

Programa de Pós-Graduação em História, v. 26, p. 1-14, 2019.

SIERRA, Jamil Cabral. **Marcos da vida viável, marcas da vida vivível**: o governo da diversidade sexual e o desafio de uma ética/estética pós-identitária para a teorização político educacional LGBT. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Programa de Pós-Graduação em Educação. Curitiba, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 15.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 73-102.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: Uma Introdução às Teorias do Currículo. 3º Edição. Belo Horizonte: Autêntica. 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. O currículo como representação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. 2. Ed.. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Teoria Cultural e Educação**: um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOSTISSO, Débora Francez. **"Como criar meninos e meninas?"**: o governo das condutas maternas e paternas para a constituição da infância. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

SPYROU Spyros. An Ontological Turn for Childhood Studies? **Children and Society**, [s.l.], v. 33, no 4, p. 316– 323, 2019

STRATHERN, Marilyn. **O efeito etnográfico e outros ensaios**. São Paulo: Cosac Naify, 2014.
TOLEDO, Cinthia. **Ser menino e "bom aluno"**: masculinidades e desempenho escolar. 142 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo São Paulo, 2016.

TOLOMEOTTI, Tamires. **A performatividade política dos discursos de ódio neoconservadores na educação das dissidências sexuais e de gênero**. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba: UFPR, 2022.

TREVISAN, João Silvério. **Seis balas num buraco só**: a crise do masculino. 2ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2021.

UNICEF. **Declaração dos direitos da criança**. [citado em: 01 jan 2004]. Disponível em: URL: <http://www.unicef.org/brazil>.

VEIGA-NETO, Alfredo. Anotações sobre a escrita. In: OLIVEIRA, Adriano de; ARAÚJO, Emília Rodrigues; BIANCHETTI, Lucídio. (Orgs.). **Formação do investigador: Reflexões em torno da escrita/pesquisa/autoria e orientação**. Centro de Ciências da Educação - Universidade Federal de Santa Catarina / Florianópolis-SC. Brasil, 2014.

VEIGA-NETO, Alfredo. Michel Foucault e os Estudos Culturais. In: COSTA, Marisa Vorraber; VEIGA-NETO, Alfredo (orgs.). **Estudos Culturais em Educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...** 2 ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. p. 37-72.

VILSEKI, Agnes Cristine Souza. **Pedagogias de gênero e sexualidade no discurso cinematográfico: uma análise do filme "O céu sobre os ombros" a partir da direção de fotografia**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba: UFPR, 2019.

WITTIG, Monique. **La pensée straight**. Paris: Editions Amsterdam, 2007.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA. T (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 7-72.