



UFRJ

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

LUCAS TORRES DOS REIS

Educadores do gênero masculino na Educação Infantil:
reflexões a partir de uma experiência de estágio

Rio de Janeiro
2023

LUCAS TORRES DOS REIS

Educadores do gênero masculino na Educação Infantil:
reflexões a partir de uma experiência de estágio

Monografia apresentada à Faculdade
de Educação da UFRJ como requisito
parcial à obtenção do título de
Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Patrícia Corsino

Rio de Janeiro

2023

LUCAS TORRES DOS REIS

Educadores do gênero masculino na Educação Infantil: reflexões a partir de estágio.

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da UFRJ como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovado em 06 de fevereiro de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Pablo Luiz de Faria Vieira da Silva (Colégio Pedro II)

Profa. Dra. Daniela de Oliveira Guimarães (FE-UFRJ)

Profa Dra. Deise Arenhart – Presidente (FE-UFRJ)

Dedico este trabalho de conclusão à minha mãe, Mirian, e à minha avó, Laene, pois são, e sempre vão ser, exemplos de mulheres fortes e sábias para mim. E que deram suporte, afeto e atenção durante toda minha trajetória.

AGRADECIMENTOS

Ao chegar até aqui passei por diversos momentos instáveis, com muita insegurança, sobrecarga e pensamentos constantes sobre desistir. Precisar conciliar a faculdade, os estágios obrigatórios e o trabalho não foi fácil. Por isso, deixo registrado aqui meus agradecimentos às pessoas que me salvaram durante esse tornado de sentimentos.

Primeiramente, agradeço a minha mãe, Mirian, sua paciência e seu jeito meigo de lidar com as coisas me encanta. Agradeço eternamente pelo ato de coragem que teve 17 anos atrás, ao se salvar você me salvou, se tornou a pessoa que eu mais admiro e me inspiro. Sou muito grato por todo o amor, carinho, compreensão e aceitação que você me ofereceu, sem isso jamais estaria aqui.

Gostaria de agradecer também às minhas tias, Raquel, Keila e Azuleide, por toda rede de apoio. Agradeço de igual modo a todos os ensinamentos e afeto que me permitiram me tornar a pessoa que sou hoje, vocês foram fundamentais para esse processo.

Da mesma forma, agradeço a Amanda, Ana Paula e Siva por todas as vezes que me ofereceram suas escutas atentas, por me ouvirem reclamar diversas vezes sem hesitar. Vocês me fizeram crescer e amadurecer, e ainda fazem, tornam meus momentos leves, lúdicos, com muita risada, alegria, e um pouco de bobeira, mesmo nos momentos de correria. Vocês são incríveis e sou grato ao universo por ter as conhecido.

À Helen, Jheniffer e Deborah, minhas amigas de infância que me acompanharam e me viram crescer. Tenho muito orgulho do que nos tornamos hoje, vocês são extremamente importantes e especiais para mim. Reconheço e agradeço por todo apoio e por nunca duvidarem de mim.

Ao Edson e Matheus por me encorajarem a ser eu, me assumindo e me tornando seguro do que sou.

Aos profissionais incríveis que conheci nas escolas que passei, desde o corpo docente à coordenação, equipes de manutenção, limpeza e cozinha. Em especial, Reni, Rita, Monique, Juliene, Nane, Cecília e Gabriela.

Agradeço à minha orientadora, Patrícia Corsino, por ter confiado em mim durante o processo, por toda paciência e ensinamentos.

Por fim, resalto a importância de todas essas mulheres incríveis que me rodeiam e fazem parte da minha vida. E, destaco minha avó, Laene Catarina, de quem eu sinto muita falta. Seu carinho e ensinamentos são imensuráveis para mim.

RESUMO

Esta monografia tem como objetivo analisar desafios enfrentados por professores homens na Educação Infantil e ressaltar a importância da participação dos homens que chegam nesse espaço na co-criação de uma pedagogia feminista. O trabalho foi orientado pela seguinte questão: Quais são os desafios enfrentados por professores homens na Educação Infantil? Teve como metodologia a realização de um levantamento bibliográfico acerca da temática (MOREIRA e CALEFFE, 2008) e depoimentos pessoais, de situações vividas por mim, autor deste trabalho monográfico, ao longo de dois anos de estágio. Tomou como referência os estudos de Rolnik (1993) para entender as temáticas que me atravessaram, as marcas que surgiram ao longo da vida e ainda reverberam e Preciosa (2010) para conseguir captar, sentir e ouvir as vozes que apareceram no exercício da escrita. Por meio de um levantamento bibliográfico dos enfrentamentos e desafios de professores homens da Educação Infantil e de reflexões de algumas de minhas experiências enquanto homem na Educação infantil, dialoga com autores como: Araujo (2017), Maciel e Nono (2022), Silva (2022) e Butler (2003) para tecer os seguintes desafios: questionamento da sexualidade, enfrentamento de estranhamentos e desconfiança, associação do professor à "paternagem" e construção de uma prática feminista na escola.

Palavras-chave: Homem na Educação Infantil; Desafios do Professor homem na Educação Infantil.

SUMÁRIO

| | |
|-----------------------------------------------------------|----|
| INTRODUÇÃO..... | 8 |
| METODOLOGIA..... | 10 |
| HOMENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA CONVERSA SOBRE GÊNERO... | 16 |
| REFLEXÕES A PARTIR DE ESTÁGIO..... | 25 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 32 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 34 |

INTRODUÇÃO

A presença masculina na Educação Infantil (EI) tem ganhado espaço nos últimos anos, especialmente após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei nº 9.394/96) quando a primeira etapa da Educação Básica tem se ampliado e ganhado maior destaque nas políticas educacionais. Entretanto, a presença de homens em uma instituição majoritariamente de mulheres apresenta desafios, mexe com diversos sentimentos, estruturas e comportamentos que estão pré-estabelecidos pelo imaginário social. Na sociedade brasileira, foi construído socialmente a ideia de que os homens seriam àqueles que liderariam, que teriam o poder, seriam protetores, fortes e racionais. Enquanto às mulheres seriam frágeis, sentimentais, que deveriam ser subordinadas, protegidas e responsáveis por cuidar. Tendo a Educação Infantil sendo vista como uma extensão dos cuidados da mulher, um trabalho que se identifica com sua “natureza feminina”. Quando um homem chega nesse universo, é visto como alguém que está na contramão de sua natureza, sofrendo, assim, estranhamentos, desconfiança, questionamento sobre sua sexualidade questionada e, com isso, acaba sendo vigiado e/ou tendo restrições de sua atuação junto às crianças. Por outro lado, a presença de um professor homem na Educação Infantil pode ser uma oportunidade de se desconstruir estereótipos e se construir junto à equipe de professoras, uma pedagogia feminista, capaz de atenuar as normas de gênero e o binarismo.

A minha vivência no universo da Educação Infantil mostra alguns desafios enfrentados por mim na docência e, principalmente, a potência de criação, questionamento do machismo e inserção de práticas feministas que rompem as barreiras de gênero.

Esta monografia tem como objetivo analisar desafios e enfrentamentos dos professores homens na Educação Infantil e ressaltar a importância da participação dos homens que chegam nesse espaço na cocriação de uma pedagogia feminista. Teve como metodologia a realização de um levantamento bibliográfico acerca da temática (MOREIRA e CALEFFE, 2008) e depoimentos pessoais, de situações vividas por mim ao longo de dois anos de estágio e que foram registradas em caderno de campo. Tomamos como referência Rolnik (1993) para entender as temáticas que me atravessaram, as marcas que surgiram ao longo da vida e ainda reverberam e Preciosa (2010) para conseguir captar, sentir e ouvir as vozes que apareceram no exercício da escrita.

No primeiro capítulo foi feito um levantamento bibliográfico afim de entender quais são os desafios e enfrentamentos na trajetória de professores homens da EI, além de conversar um pouco sobre a definição de gênero e a composição da EI. No segundo capítulo refletimos sobre algumas das minhas experiências nesse espaço. Na terceira parte trago as considerações finais ressaltando a necessidade de produzir uma pedagogia feminista, desde a Educação Infantil, com a participação de professores homens.

METODOLOGIA

Esta pesquisa parte de um levantamento bibliográfico que teve como palavras-chaves “homem, educação infantil” para chegar à análise de relatos de situações por mim vividas como estagiário em uma instituição de Educação Infantil.

Moreira e Caleffe (2008) alertam para os desafios enfrentados na escolha de um tema pertinente para uma pesquisa acadêmica, que tenha relevância pessoal e para o campo de estudos. Assim como, a importância de delimitar a pergunta orientadora da pesquisa de forma que não seja ampla ao ponto de não conseguir ser respondida, mas que seja específica e relevante. Sendo assim, a pergunta eleita para esta pesquisa é “Quais são os desafios enfrentados por educadores homens na Educação Infantil?”. Proponho respondê-la por meio de uma revisão bibliográfica acerca da temática e análise de relatos de experiência por mim vividas enquanto estagiário de uma instituição de Educação Infantil. “Com a revisão da literatura é possível identificar as principais tendências de pesquisa na área de interesse, as eventuais lacunas e conceitos importantes que estão sendo usados.” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 27) fazendo um movimento de resgate do que foi produzido e trazendo novas reflexões e considerações. “Além do mais, uma boa revisão de literatura ajuda o professor/pesquisador a contextualizar o seu problema de pesquisa em um modelo teórico mais amplo.” (2008, p. 27)

Para a revisão bibliográfica a partir da expressão “homens na Educação Infantil” foi consultada a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), onde foram encontrados 5 resultados, sendo essas teses:

“Professor homem na educação infantil: a construção de uma identidade” por Pereira (2012) que fala sobre a compreensão da “construção da identidade do professor-homem na Educação Infantil, ou seja, nesse universo de mulheres, sob a perspectiva da categoria gênero como categoria analítica, no exercício de sua profissão docente em creches e pré-escolas da rede municipal de ensino da cidade de Guarulhos.”

“Quem tem medo do lobo mau?: inquietações e medos sobre o trabalho do homem na educação infantil”, por Ramos (2020), que “tem por objetivo o estudo sobre a presença e o trabalho do homem na Educação Infantil. Toma como ponto de partida as tensões e dilemas do trabalho de professores e auxiliares de atividades educativas nos Centros Municipais de Educação Infantil de Goiânia e Aparecida de Goiânia.”

“Docência e gênero: um estudo sobre o professor homem na educação infantil da rede municipal de ensino de Rio Verde (GO)”, por Nunes (2013), que tem como objetivo “investigar e analisar o professor homem na educação infantil da rede municipal de ensino de Rio Verde (GO) e como este é percebido pela comunidade escolar.”

“A profissionalização do docente masculino da Educação infantil: inserção, estabilidade e atravessamentos”, por Bonifácio (2019), que tem como objetivo principal “Apontar achados, potencialidades e fragilidades da profissionalização do docente masculino (DM) que atua na Educação Infantil (EI)”.

“Questões de gênero na Educação Infantil: um estado do conhecimento de teses e dissertações identificadas no portal da CAPES no período de 2001 a 2015” por Cavalcanti (2018) que “objetivou analisar a produção acadêmica sobre as questões de gênero na Educação Infantil, no período de 2001 a 2015.”

Também foi consultada a plataforma SciELO, onde foram encontrados 3 resultados: “Homens na docência da educação infantil: uma análise baseada na perspectiva das crianças”, por Santos (2021), onde são analisados “os modos como as crianças atribuem sentidos à presença de um professor homem na educação infantil”.

A partir deste levantamento, li os resumos e separei alguns artigos, teses e dissertações de acordo com a bibliografia usada pelos autores encontrados nestas pesquisas. Esse material me ajudou a compreender e mapear a temática.

Os relatos de situações vividas foram retirados de notas do caderno de reflexões do estágio na Educação Infantil que fui fazendo ao longo do período dois anos letivos.

No texto “Escrever/Balbuçar”, Rosane Preciosa (2010) disserta sobre como somos feitos de linhas vitais amarradas no pescoço, com a urgência de estendê-las e com cuidado para não as tencionar rompendo o fluxo de energia e estancando o processo vital. Nas suas palavras:

Alguém que escreve é um catalisador de vozes dispersas, que, ao invés de ordená-las, aplastá-las, deseja experimentá-las em sua mais absoluta potência díspar, sabendo muito bem que não vai reger um coro bonitinho e harmonioso, composto de vozes afinadas e límpidas, mas que mergulhou de cabeça numa algazarra de vozes em palpitante conversação com o mundo. (PRECIOSA, 2010, p,88.)

Sendo assim, se faz necessário refletirmos sobre a nossa trajetória e uma das formas de se fazer isso é a partir da escrita. Se atentar e deixar ser levado pelas marcas ao escrever, faz com que expressemos nossa identidade e nossos interesses, sendo capazes de refletir e evoluir nossas práticas. Não é fácil, no meio de tantas vozes dispersas, como assevera

Preciosa, catalisar e experimentar essas vozes quando durante toda a nossa vida fomos ensinados a ordená-las. Mas, agir como um catalisador experimentando as diversas vozes que surgem ao escrever e expressar nossas marcas é um desafio necessário para que possamos aprender. Por isso, dentro dessa pesquisa é feito esse exercício.

No texto "Pensamento, corpo e devir", Suely Rolnik (1993) descreve o momento em que estava refletindo sobre a sua trajetória para a escrita de um memorial e se deparou com o que nomeou como "as marcas". A autora explica que durante as nossas vidas mergulhamos em diferentes ambientes, humanos e não humanos. Esses ambientes, do plano visível e não visível são repletos de fluxos, que ao se conectarem com os nossos fluxos causam uma nova composição. E, toda vez que isso acontece, vem o inédito rompendo com nossa estrutura atual, nos desestabilizando e fazendo com que tenhamos que criar um novo corpo. A autora reforça que chama de marcas toda vez em que estamos nesse estado inédito tendo a necessidade de se adaptar criando um novo corpo. Rolnik (1993) também diz:

Cada marca tem a potencialidade de voltar a reverberar quando atraindo e é atraída por ambientes onde encontra ressonância (aliás muitas de nossas escolhas são determinadas por esta atração). Quando isto acontece a marca se reatualiza no contexto de uma nova conexão, produzindo-se então uma nova diferença. E mais uma vez somos tomados por uma espécie de "desassossego" [...]" (p. 242)

Para a autora, escrever é, na maioria das vezes, ser conduzido pelas marcas e, só sai um texto com algum interesse quando é assim. E, durante a nossa prática construímos diversas marcas, tanto em nós mesmo, quanto nas crianças com que temos relação. Estar aberto a compreender as nossas marcas, como elas nos afetam e afetam as pessoas ao redor, faz com que avancemos e sejamos capazes de refletir e se encher de autocríticas e, não em um sentido de paralisar, mas evoluir e aprender com o que estamos fazendo. Se atentar e deixar ser levado pelas marcas ao escrever, faz com que expressemos nossa identidade e nossos interesses, sendo capazes de refletir sobre nossas práticas.

No sentido de possibilitar a construção e a reconstrução do saber-fazer produzido a partir da experiência, as propostas pedagógicas e didáticas pautadas nessa concepção têm dado ênfase à necessidade de os professores estarem constantemente refletindo sobre suas ações: a partir de suas ações, sobre suas ações e durante suas ações. Schon (1992) chama a atenção para a importância da reflexão como fonte de produção de um saber-fazer que se consolida por meio da análise da própria prática. A reflexão permite ao profissional criticar a compreensão tácita subjacente, a avaliação e o julgamento de uma situação. (MEC/SEB, 2016-; v.1; p. 22).

Desse modo, essa monografia propõe o exercício de refletir sobre desafios enfrentados por professores homens na EI. Trago experiências próprias sabendo que, como

pontua Suely Rolnik (1993), toda vez que visitamos registros e nossas memórias e marcas, surgem novas perspectivas e olhares sobre o que passamos. Como ressalta Ferraço (2003, p.160), "se estamos incluídos, mergulhados, em nosso objeto, chegando, às vezes, a nos confundir com ele, no lugar dos estudos 'sobre', de fato, acontecem estudos 'com' os cotidianos. Somos afinal de tudo, pesquisadores de nós mesmos, somos nosso próprio tema de investigação".

É a partir da minha experiência, das marcas que me atravessaram e atravessam, que tecerei esse texto, dialogando com o cotidiano vivenciado, revisitando minhas anotações, memórias, afetos e sentidos para a construção dessa narrativa.

Em toda a minha vida fui aluno de escola pública. No ensino Fundamental I estudei na Escola Machado de Assis e no Fundamental II na Escola Municipal Santa Catarina. Até que no 9º ano fiz uma prova e passei para o Colégio Pedro II- Campus Centro, uma escola Federal que foi bem importante na minha escolha de curso. Tenho uma tia que é formada em Letras, mas atua na Educação Infantil, ela é funcionária pública e na época em que passou no concurso ainda não existia o direcionamento específico dos/as pedagogos/as à Educação Infantil ou aos anos Iniciais do Ensino Fundamental. Essa tia se chama Azuleide, sempre tive muito contato com ela e isso me influenciou bastante. Entretanto, apesar de toda a influência, sempre fugi da Pedagogia com medo das barreiras e do preconceito que enfrentaria por ser homem.

Durante a maior parte do meu ensino médio tinha quase certeza de que cursaria Sociologia, chegando a fazer o Programa de Iniciação Científica (PIC), que a escola oferecia como uma maneira de aproximar os alunos das pesquisas científicas. Acreditava que seria um ótimo professor, com uma didática perfeita que faria com que todos os alunos se interessassem pela disciplina trazendo diversas reflexões. Mas, conversando com a minha tia e a orientadora pedagógica do colégio, percebi que as questões que eu trazia se encaixavam melhor no curso de Pedagogia.

Ao entrar na faculdade falava que queria trabalhar com o Fundamental I nas séries finais, sempre fugi da Educação Infantil com medo do que poderia sofrer sendo homem, pois no senso comum acreditam ser um espaço voltado para as mulheres e que os homens não são capazes, ou pior, não devem trabalhar com cuidados. "As marcas do machismo que estão gravadas nos espaços e nos discursos na creche e na pré-escola parecem perpetuar uma micropolítica das relações entre homens e mulheres, meninos e meninas... práticas femininas como açucaradas e masculinas como violentas" (Silva, 2022). No final de 2018 estava procurando estagiário remunerado, mas não foi uma tarefa fácil. Minhas amigas conseguiram

estágio rapidamente, enquanto eu, mesmo mandando currículo para diversas instituições e tendo participado do PIC durante o Ensino Médio, não obtive sucesso. Sendo assim, iniciei em 2019 um estágio de mediação da Coordenadoria Regional de Educação (CRE) do Rio de Janeiro. Conheci a Escola Municipal Villas Boas na Lapa na zona central, visto que a CRE não faz distinção de gênero e precisa de estagiários pela grande demanda de crianças.

Com um pouco mais de experiência na área da educação, entrei em 2020 como estagiário no Espaço Desenvolvimento, uma escola de Educação Infantil localizada na Gávea, bairro da zona sul do Rio de Janeiro. Esse espaço me ofereceu muita aprendizagem e reflexão, tendo momentos que considero extremamente importantes e trouxe à tona todas as minhas inseguranças. O fato de ser homem e no senso comum se ter a ideia de que homens não são capazes, ou pior, não devem trabalhar com cuidados, o fato de ser negro e, historicamente o homem negro ser associado à bestialidade, ou o fato de ser homossexual, que durante muito tempo foi associado à perversão, me fez pensar que não deveria fazer parte desse espaço.

Sentimentos e hostilidades em relação aos homens negros na educação infantil é posto como algo naturalizado, pois se a presença de homens na primeira etapa da educação básica é vista pelo viés da desconfiança e de atenção e cuidados, pois a vinculação à violência sexual, à pedofilia está fincada como dispositivo de forças que formata este homem, além do medo da corrupção moral dos corpos das crianças, da homossexualidade.” (Silva, 2022, p. 1713)

A minha relação com o corpo docente foi bastante afetiva, fui acolhido com bastante cuidado. Me deram espaço para falar, conversar e opinar de maneira confortável durante as reuniões internas que aconteciam. E, minha relação com as crianças foi ótima, tenho contato com algumas até hoje, foram bem receptivas e perceptíveis ao fato de eu ser homem, comunicavam isso com certo entusiasmo. Lembro inicialmente quando me policiava, nos momentos em rodas ou com pais, evitando deixar as crianças sentadas no meu colo com medo do julgamento. Mas, conforme o tempo foi passando, me senti mais seguro e entendi que negar o colo para criança em determinados momentos é negar conforto, afeto e até mesmo segurança e refúgio. Ser homem chamava atenção, principalmente dos meninos, que repetiam animados. Certa vez, em um atendimento com a psicóloga do Francisco, um dos meninos da turma, ela relatou que ele fez questão de que tivesse uma conversa comigo. “Você não vai conversar com o meu professor não? Sabia que eu tenho um professor homem?”. Essas falas também ficavam evidentes no dia a dia, com o estranhamento por eu usar brincos, anéis e colares. “Porque você tá de brinco? você é homem”. As situações se

apresentavam e eram tratadas com naturalidade e espontaneidade, fazendo com que as crianças não se sentissem reprimidas, mas levadas a refletir, ampliar seus repertórios e olhar para diferentes modelos de vida.

HOMENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA CONVERSA SOBRE GÊNERO

Ao longo dos anos, houve uma construção social de que às mulheres cabiam as atividades relacionadas ao cuidado, enquanto ao homem cabia refletir, tomar decisões e ter poder. No que diz respeito à qualificação profissional, não é diferente. No Brasil, por muito tempo a carreira de professora se delimitou às mulheres, que eram encarregadas de educar diversas crianças, mas se privando de sua vida pessoal, tendo orientações de como se portar, se vestir, e de com quem deveriam se relacionar amorosamente. Atualmente, existe um número expressivo de educadores do gênero masculino, mas que se reduz drasticamente quando olhamos para a Educação Infantil, onde se tem no imaginário social uma forte ideia de uma relação de cuidados com os educandos, o que iria contra a “natureza” do homem:

Dessa maneira, as mulheres eram consideradas “naturalmente” submissas, dóceis, sensíveis, dependentes, minuciosas, intuitivas, pacientes, ao passo que os homens eram tidos como lógicos, organizadores, fortes, agressivos, independentes, decididos. Essa distribuição de funções e de esferas (pública e privada) foi construída historicamente e se relacionava às condições materiais e concretas de produção e organização da família.” (MEC/SEB, 2016-; v.1 p. 19).

Ainda hoje observamos o quanto esse imaginário se perpetua no Brasil e se intensifica nas primeiras décadas do século XX, citando a fala de Gustavo Capanema, ministro da Saúde e da Educação do Estado Novo no centenário do Colégio Pedro II, em 1937:

A educação a ser dada aos dois (homens e mulheres) há, porém, de diferir na medida em que diferem os destinos que a Providência lhes deu. Assim, se o homem deve ser preparado com têmpera de teor militar para os negócios e as lutas, a educação feminina terá outra finalidade que é o preparo para a vida no lar. A família constituída pelo casamento indissolúvel é a base de nossa organização social e por isso colocada sob a proteção especial do Estado. Ora, é a mulher que funda e conserva a família, como é também por suas mãos que a família se destrói. Ao Estado, pois, compete, na educação que lhe ministra prepará-la conscientemente para esta grave missão (CAPANEMA apud SCHWARTZMAN, 1984, p. 107, apud Caderno de apresentação/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. - 1.ed.- Brasília: MEC/SEB, 2016; v.1 p. 19).

Esta e outras falas contribuíram para o fortalecimento de uma ideologia que faz distinção de gênero e os atribui funções e direcionamentos diferentes. Ainda conforme Capanema, as mulheres que decidiram trabalhar deveriam optar por profissões adequadas à sua natureza: “O Estado adotará medidas que possibilitem a progressiva restrição da admissão de mulheres nos empregos públicos e privados. Não poderão as mulheres ser

admitidas senão nos empregos próprios da natureza feminina, e dentro dos estritos limites da conveniência familiar (Caderno de apresentação/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. - 1.ed.- Brasília: MEC/SEB, 2016; v.1, p. 20).

Assim, mulheres de classe média da época viram no magistério uma forma de conseguir trabalhar:

Ser professora era a possibilidade de exercer uma função cuja principal característica era a de extensão do papel de mãe. O magistério era considerado um curso adequado ao preparo das futuras mães de família, quer por se constituir numa ocupação de um só turno e, portanto, compatível com as tarefas do lar; quer por trabalhar conteúdos, princípios, assuntos e habilidades considerados adequados e compatíveis ao desempenho das tarefas de dona de casa. Mas, fundamentalmente, por ser considerada uma “vocação”, e, dessa forma, a questão salarial poderia ser relegada a um segundo plano, ou até mesmo desconsiderada. As mulheres, não só no Brasil, mas em muitos outros países, foram chamadas a assumir a função de ensinar como um dever cívico e como um verdadeiro sacerdócio. (MEC/SEB, 2016; v.1 p. 21).

Desta forma, quanto menores as crianças a serem educadas, mais feminino se configurou o magistério, tornando, assim, a EI no que vemos nos dias de hoje, um espaço majoritariamente feminino por estar entrelaçado à ideia de que o cuidado é uma função feminina, sendo a mulher a detentora do dom e da vocação para o magistério, especialmente das crianças pequenas.

Após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) a educação infantil passou a fazer parte da Educação Básica e com o aumento da oferta de EI nas redes pública e privada inicia-se um processo de entrada de homens no magistério de creches e pré-escolas. Com isso perguntamos: como tem se dado a presença de homens em um espaço feminino e numa profissão tida como própria das mulheres?

Antes de responder a esta indagação, cabe uma reflexão sobre gênero para compreender e observar as diferenças marcadas por uma sociedade binária, que enxerga duas configurações de gênero marcadas por representações de características, comportamentos, *performances* que constituem e reforçam o binarismo. De acordo com Judith Butler (2003), houve um exercício de dissociar gênero e sexo, mas esses estão associados:

A distinção entre sexo e gênero atende à tese de que, por mais que o sexo pareça que estava em termos biológicos, o gênero é culturalmente construído: conseqüentemente, não é nem o resultado causal do sexo, nem tampouco tão aparentemente fixo quanto sexo. Assim, a unidade do sujeito já é potencialmente contestada pela distinção que abre espaço ao gênero como interpretação múltipla do sexo. (BUTLER, 2003, p. 24)

Sendo assim, foi construída e discutida a ideia de que o sexo seria imutável, fixo, baseado em termos biológicos, ao que se refere a homem e mulher como macho e fêmea. E, acreditava-se que o gênero seria social e culturalmente construído, seria uma interpretação múltipla do sexo, ou seja, as definições de gênero se dariam a partir do sexo. Analisando performances de gênero ao longo da história, a autora chega à conclusão de que a ideia de um gênero e um sexo fixo, vistos apenas por uma perspectiva, pode ser contestada. Sendo assim, para ela, não existiria diferença entre os dois termos:

Se o caráter imutável do sexo é contestável, talvez o próprio construto chamado “sexo” seja tão culturalmente construído quanto o gênero; a rigor, talvez o sexo nem sempre tenha sido o gênero, de tal forma que a distinção entre sexo e gênero revela-se absolutamente nenhuma. (BUTLER, 2003, p. 25)

Entendendo assim, o gênero e o sexo como construções sociais, como se dá a construção dos gêneros “masculino” e “feminino”? Para Butler, essa construção e manifestação se dará através das representações, de como aquele sujeito se vê e se encontra nas esferas sociais:

Os domínios da “representação” política e linguística estabelecem a priori o critério segundo qual os próprios sujeitos são formados, com o resultado de representação só se estende ao que pode ser reconhecido como sujeito. Em outras palavras, as qualificações do ser sujeito têm que ser atendidas para que a representação possa ser expandida. (BUTLER, 2003, p. 18)

Sendo essa representação vista através de apenas um olhar, o binário, dissocia o “masculino” e o “feminino”, sendo o primeiro visto como forte, detentor do poder, dominador e líder e o segundo visto como delicado, frágil, subversivo, emotivo e recatado. Estas representações limitam o repertório do sujeito que cresce com esse olhar, reduzido, sem variedade e normativo. “Já está claro que colocar a dualidade do sexo num domínio pré-discursivo é uma das maneiras pelas quais a estabilidade interna e a estrutura binária do sexo são eficazmente asseguradas.” (BUTLER, 2003, p. 25).

Ao olhar para a Educação, em especial a EI, a importância de um professor homem nesse lugar predominantemente feminino representa uma quebra do padrão, da norma de que apenas mulheres são ligadas ao cuidado. Butler (2003) alerta sobre questões que dizem respeito ao contexto, às interseções que marcam as formas de pensar o masculino e o feminino:

O gênero nem sempre se constituiu de maneira coerente ou consistente nos diferentes contextos históricos, e porque o gênero estabelece interseções

com modalidade raciais, classistas, étnicas, sexuais e regionais de identidades discursivamente constituídas resulta que se tornou impossível separar a noção de “gênero” das interseções políticas e culturais em que invariavelmente ela é produzida e mantida. (p. 20)

Como disse Silva (2022, p. 1713), autor já mencionado acima, a visão que a sociedade tem do homem negro é através da desconfiança, marcado por um estereótipo de associação à pedofilia, agressividade e brutalidade, visto que, durante a história do Brasil o homem negro teve sua humanidade retirada com movimentos, ideologias e pensamentos que o associavam com animais e à bestialidade. Enquanto as mulheres no Brasil eram tratadas com extrema violência, machismo e feminicídio. Carine Mota (2016, p. 13) vai dizer que até cinquenta anos atrás a justiça brasileira ainda previa a absolvição de um marido que assassinasse sua esposa alegando que ela havia sido adúltera. A autora ressalta que as mulheres ao longo da história sofreram violência doméstica, sexismo na escola e no trabalho, desigualdade salarial e a pouca representatividade no cenário político. Mota (2016, p. 13) aponta o Brasil como o quinto país que mais mata mulheres no mundo, tendo uma mulher assassinada a cada 90 minutos evidenciando o feminicídio, sendo este a perseguição e morte intencional de pessoas do sexo feminino.

Embora seja importante pensar as interseccionalidades, optamos neste texto por refletir sobre os gêneros binários, ou seja, homem e mulher, sem considerá-las, uma vez que resultam em diferentes contextos, relações, trajetórias e problemáticas. Analisaremos os desafios e percursos de homens cis, que se identificam com gênero, na Educação Infantil. Os desafios de ser homem e estar em um ambiente que seria contra sua “natureza masculina”. “Se o sistema trata como algo de menor valor o cuidado humano, ao olhar para os espaços da educação infantil e as profissionais docentes, isto se configura em práticas sexistas de desigualdades de gênero no âmbito da docência.” (Silva, 2022, p. 1708). Como se dá a presença de homens nesse espaço? Quais são os desafios e enfrentamentos por adentrarem em um local que culturalmente não lhe é devido?

Segundo Maciel e Nono (2022), uma das características em comum nos homens que optam por cursar Pedagogia é ter um referencial docente dentro da família, sendo marcado, na maioria das vezes, por mulheres. Ou seja, muitas mulheres docentes influenciam na escolha do curso de Pedagogia dos homens de suas famílias. Os autores também apontam outros fatores que contribuem para a escolha do curso que são a complementação da formação inicial e o almejo pela ascensão para cargos de gestão (Maciel e Nono 2022). Dificilmente o curso de Pedagogia é a primeira opção de escolha do estudante que participa

do Sistema de Seleção Unificada- SISU, por ser um curso carregado de estereótipos. Gonçalves e Penha (2015) afirmam em seu estudo que, para os docentes homens, a Pedagogia se trata de uma segunda opção de curso, posterior à opção de uma licenciatura. E, mesmo sendo um curso marcado por mulheres, não há nenhuma restrição sobre a participação de homens. A falta de participação masculina se dá pela falta de incentivo e pela falsa premissa de que as mulheres são capazes de cuidar e os homens não.

O olhar desses homens nos leva a refletir sobre o porquê da falta de interesse, e entendemos que não seja por preconceito da comunidade que esta atuação não aconteça, os próprios homens têm enraizados em seus pensamentos a figura da mulher como aquela que leva mais jeito para lidar com crianças principalmente com a faixa etária de 0 a 3 anos, esta relação mulher e maternidade até hoje é presente no cotidiano das pessoas.” (GONÇALVES e PENHA, 2015, p. 190; apud MACIEL e NONO, 2022, p. 226)

Sendo importante repensar essas imposições sociais, a fim de que a EI seja um lugar amplo e diverso. Quando nos referimos à EI, estamos considerando a educação integral de crianças de zero a seis anos de idade, sujeitos da própria aprendizagem e que cabe ao educador ou educadora proporcionar um ambiente seguro, desafiador e rico em diversidade. Quando aludimos a estes sujeitos, entendemos que são cidadãos de direitos, potentes, produtores de cultura, de conhecimentos e saberes e que estão em pleno processo de desenvolvimento. Sua formação se dá por meio de repertórios que são disponíveis para eles. De acordo com a antropóloga Ruth Benedict (1972), a cultura é como uma lente pela qual enxergamos o mundo. E, assim como existem diferentes lentes, existem diversas culturas e visões de mundo. A compreensão da sociedade está totalmente associada à cultura em que o sujeito está inserido e, na sociedade em geral e na escola em particular, nos deparamos com múltiplas realidades que devem ser visibilizadas e respeitadas. É através de um amplo repertório cultural que as crianças vão exercitar a empatia, vão enxergar o outro de diferentes perspectivas, respeitando e concordando com alguns e questionando outros. Se a formação de uma criança se dá na relação com a cultura, qual é a importância de termos homens na EI?

Como vimos anteriormente, circula ainda em alguns grupos um discurso de que as mulheres são dóceis, meigas, capazes de cuidar e, que ao escolherem uma profissão devem optar por uma atividade que seja de acordo com a sua "natureza". E, os homens são os protetores, líderes, que possuem o poder, não podendo demonstrar fragilidades. Quando temos um professor homem na EI, quebramos essa expectativa, mostramos que homens também são capazes de cuidar.

Pelo fato do cuidado ainda ser identificado como uma tarefa do âmbito doméstico, ele também é reconhecido como um afazer feminino. Por mais que se tenha caminhado na direção da equidade entre os gêneros, os cuidados dedicados ao corpo da criança ainda estão associados a um trabalho realizado por mulheres. (PENA, 2016 págs. 123 – 124 Apud ARAUJO, 2017, p. 27)

Quando temos um professor homem na EI, quebramos essa expectativa, mostramos que homens também são capazes de cuidar.

Contudo, é passível a qualquer homem aprender a lidar com crianças, sendo assim, a problemática carece apenas de uma questão de interesses, de quebra de estigmas, de busca de conhecimento e da concepção da existência de múltiplas masculinidades, configurando, assim, a Educação Infantil como uma possibilidade profissional para o sexo masculino, já que as concepções sobre a figura masculina são histórico-socialmente construídas e passíveis de mutação [...]” (MACIEL E NONO, 2022, p. 227)

Além disso, a docência com a primeira infância ultrapassa o cuidado, sendo necessário ter muito estudo, pesquisa e reflexão sobre a prática, como mostram as educadoras que lutam e resistem para serem reconhecidas. Aos homens que optam por ir para o universo da EI, diversos desafios os aguardam, sendo o primeiro deles o questionamento de sua sexualidade. Maciel e Nono (2022), vão dizer que:

No caso da Pedagogia e da atuação na Educação Infantil, algumas situações ainda colocam a sexualidade do indivíduo em questão, fator que o professor acredita ser influenciador no afastamento de muitos homens dessa escolha profissional, visto que a masculinidade ainda é um conceito muito frágil, e o fato de a profissão estar ainda fortemente associada à figura feminina pode levar ao questionamento de sua sexualidade. Contudo, é preciso, assim como defendem Hentges e Jaeger (2012), que esses indivíduos sejam capazes de se desprenderem da masculinidade referente bem como entendê-la como plural, ademais eles devem saber que existem múltiplas formas de expressá-la, uma vez que essa não é imutável. (p. 232-233).

O primeiro desafio colocado pelos autores é a ter a sexualidade questionada por transgredirem o dito normal, por quebrarem a expectativa imposta para seus gêneros ao serem professores de EI. Para Butler isso acontece porque “a heterossexualização do desejo requer e institui a produção de oposições discriminadas e assimétricas entre ‘feminino’ e ‘masculino’, em que estes são compreendidos como atributos expressivos de ‘macho’ e ‘fêmea’.” (2003, p. 38-39).

E, apesar do questionamento, a maior parte dos homens na EI são heterossexuais:

É preciso ressaltar que há homens heterossexuais atuando na Educação Infantil, assim como sugere Junior (2017, p.73), que, ao realizar o levantamento dos sujeitos para sua pesquisa, constatou que “[...] a maioria é heterossexual, casado e metade participa de algum movimento político, quebrando a ideia proveniente do senso comum de que o professor homem na educação infantil é visto pejorativamente como homossexual”. (MACIEL e NONO, 2022, p. 233).

O segundo desafio a ser enfrentado é o estranhamento. Por não ser reconhecido como o corpo que deveria estar ocupando aquele cargo, muitos olhares são feitos explicitando o desconforto.

A presença do homem na Educação Infantil, à primeira vista, gera um desconforto e estranhamento explícito, inúmeras vezes, que parte da equipe técnica da unidade de ensino, acrescidos das famílias, que logo exigem, como uma intimação, um esclarecimento da escola para a presença de um homem na creche ou pré-escola. Um corpo estranho entre olhares faz alusão ao que o homem pode ou não fazer dentro desses espaços, isso porque, culturalmente, a presença do homem no magistério causa estranhamento quando está diretamente ligado ao trabalho com crianças pequenas, modificando-se ao assumir a posição docente em disciplinas das áreas de ciências exatas e tecnológicas (ARAÚJO, 2017, p. 7).

Esses olhares, estranhamentos e desconfortos são feitos por um período. Araújo (2017) menciona outro autor dizendo:

Ramos (2011, p.113), menciona, em seu estudo, que o homem passa por algumas etapas ao atuar com crianças, e chama esse processo de período probatório e comprobatório, ou seja, é preciso provar, tanto para equipe como para a comunidade, não só capacidade técnica, mas a habilidade para lidar com crianças e resolver as problemáticas relacionadas a elas.” (p. 13).

Esse estranhamento e desconforto é acompanhado de vigilância, onde os homens são atravessados por olhares que julgam, estranham, mas também vigiam. Desse modo, Júnior (2017, p.88) evidencia que alguns professores citaram, no decorrer do exercício de sua função docente, a “[...]sensação de “constante vigilância” por parte de algumas mulheres”. (MACIEL e NONO, 2022, p.246).

O terceiro desafio enfrentado é a desconfiança “...uma questão muito forte na Educação Infantil diante da figura masculina que é sua associação à pedofilia, sendo um dos maiores entraves que dificultam a aceitação de homens realizando os cuidados de crianças pequenas” (MACIEL e NONO, 2022, p. 241). Essa desconfiança e associação com a pedofilia se dá porque:

A principal formulação é que, em consequência de uma propalada preocupação com a pedofilia e a ocorrência de abusos sexuais, há uma “falofobia” que se expressa em relação à criança. A presença dos homens

nas atividades de cuidado direto com bebês, a partir dos três meses de vida, e crianças até cinco anos de idade não é vista, via de regra, com bons olhos. Há, por parte da criança, uma impossibilidade de defesa, e uma ingenuidade que, associada ao afeto característico feminino, não podem ser postas em risco, assumindo-se que as mulheres são mais confiáveis para a realização da tarefa de educação e cuidado com os pequenos. (BARBOSA, 2013, p, 09 apud ARAUJO, 2017, p. 16)

Por isso, colocam os homens com as crianças mais velhas, para ter menos contato com as trocas de roupa, idas ao banheiro, momentos de contatos corporais. Essa desconfiança vai impactar diretamente na forma com que esses homens tratam as crianças.

Nesse cenário, é perceptível que a comunidade escolar acaba por tolher o professor por suspeição de sua imagem, assim como os próprios professores, no ingresso na profissão, acabam se tolhendo e se policiando nas suas demonstrações de afeto com o receio de serem mal interpretados em suas ações, o que resulta em evitar o contato mais próximo com as crianças (MACIEL e NONO, 2022, p.246-247),

Fazendo com que tenham receio de tocar nas crianças. "Gonçalves e Penha (2015) entrevistaram gestoras de escolas de Educação Infantil e essas reforçaram que aceitariam homens em suas instituições, mas que também fariam ressalvas a eles em relação ao toque físico" (MACIEL e NONO, 2022, p.244). A desconfiança, a vigilância e a constante associação com a pedofilia bloqueiam os homens, que chegam a evitar dar colo às crianças por medo. Sendo o colo, muitas vezes, um lugar de conforto, de segurança, um refúgio, lugar de afeto e calma para as crianças. Negar o colo quando uma criança precisa, é negar tudo isso.

Cuidar do corpo de crianças pequenas faz parte da necessidade que todas elas têm de serem atendidas em suas singularidades, independentemente de classe social, gênero, etnia ou credo religioso, porque isso se constitui em um elemento cultural que está na base da formação humana. (SAYÃO, 2003, p, 45 apud ARAÚJO, 2017, p. 26).

O quarto desafio acontece, na maior parte das vezes, após o período probatório citado por Araújo (2017) mencionando Ramos (2011), sendo apresentado como um meio de justificar a presença dos homens na EI. Essa justificativa vem acompanhada da construção e associação com paternidade.

Com certo tempo, e ganhando experiência, nota-se que a presença do homem, passa a ser considerada necessária quando associada à ideia de "paternagem", o que justifica a importância da minha presença, considerando que algumas crianças não tinham referência de pai ou de qualquer figura masculina no contexto domiciliar, situação causadora de incômodo.(ARAUJO, 2017, p. 13)

Essa ideia de paternagem vem acompanhada da associação com a rigidez, pois “A postura rígida ainda é muito exigida dos sujeitos do sexo masculino, mesmo que indiretamente, como ocorre no ambiente escolar, pois ainda se constitui socialmente a imagem de que o homem é o responsável por impor os limites às crianças [...]” (MACIEL e NONO, 2022, p.252-253). Mas, os autores vão dizer que isso depende da forma como o professor atua, sem ter uma relação com o gênero: “O perfil docente é algo particular e singular e que diz respeito apenas ao indivíduo que, diante de sua trajetória pessoal e profissional, estabelece o que acredita ser mais viável aos conhecimentos, habilidades e necessidades que possui.” (idem, p. 236). Por conta de todas essas problemáticas, receios, medos, desconfianças, e pelo fato de os homens serem vistos perante a sociedade como líderes, muitos deles acabam pegando cargos superiores.

O convite para que os professores ocupassem cargos na gestão escolar e também para ministrar cursos de formação continuada, mesmo ainda no início de suas carreiras na rede municipal, indicou uma associação da masculinidade com a noção de autoridade, por parte da equipe gestora (MONTEIRO, 2014, p.63 apud MACIEL e NONO, 2022, p. 229).

Ocupar cargos de gestão na SME-Rio no início da carreira evidencia traços de uma sociedade patriarcal e machista que reforça os estereótipos de gênero.

Um último desafio observado nos trabalhos é necessidade de construir uma prática feminista. Em um universo onde a maior parte da docência é composta por mulheres e, sabendo que na sociedade machista em que vivemos o homem é privilegiado e mais respeitado, quando um homem entra na EI é preciso repensar sobre a forma que tratamos as mulheres e a forma como abordamos gênero. Silva (2022) vai dizer que a presença de homens nesse espaço cria a oportunidade de refletir e desconstruir o machismo e tudo aquilo que oprime as mulheres, trazendo um novo olhar para essa problemática e construindo uma perspectiva libertadora e feminista:

Uma operação que focaliza explosões no âmbito da docência na educação de crianças pequeninhas e pequenas que ao pensar no homem devirmulher, enxergo possibilidades do sujeito político nos movimentos feministas, no sentido de estar junto na luta, no processo formativo de homens e de quebra com uma ideia identitária que prende e normatiza, ou seja, criar fissuras dentro dos próprios movimentos para pensar na atuação política. (SILVA, 2022, p. 1711)

Ao se relacionar com as crianças precisamos deixar em aberto a possibilidade de experimentação: caso um menino queira brincar com bonecas, de cozinha, pintar as unhas ou se fantasiar com vestidos ou de princesas, e se sentir bem ao fazer isso, devemos não só

permitir, como incentivar. Assim como, caso uma menina queira brincar de carrinho, bola e usar azul, também deve ser incentivada. Como educadores, devemos questionar e refletir, junto com as crianças, sobre o que foi e continua sendo imposto às meninas e aos meninos:

[...]os papéis sociais atribuídos ao sexo masculino e feminino não podem ficar presos às marcas das identidades de gênero ou de sexo, as quais reafirmam as diferenças excludentes entre homens e mulheres e às hierarquias na sociedade capitalista. Pelo contrário, ao colocar em evidência as diversas formas de relações entre homens e mulheres, entre meninos e meninas, podemos encontrar nas fronteiras de gênero mudanças para eliminar as desigualdades de gênero.(SILVA, 2014, p. 133 apud SILVA, 2022, p. 1715)

REFLEXÕES A PARTIR DE ESTÁGIO

Como disse anteriormente, a escola em que trabalhei por dois anos como estagiário tem uma proposta construtivista. Trata-se de uma escola privada, só de Educação Infantil, situada na Gávea, bairro da Zona Sul do Rio de Janeiro. No primeiro ano (2020) tive uma turma com 18 crianças de 5 a 6 anos de idade e no segundo ano (2021), tive uma turma com 15 crianças de 4 a 5 anos de idade. Em ambos os anos, Juliene foi parceira e professora regente das turmas.

A primeira situação que me marcou foi com o Gustavo. Ele entrou na metade do ano letivo, quando a turma já estava constituída e estava vindo de uma escola tradicional.

Em determinado momento, disponibilizamos massinha para as crianças brincarem e elas pediram a tesoura de plástico. Essas tesouras pertenciam a outra turma e, metade delas eram rosas e a outra metade azul, provocando muitas vezes conflitos pela cor que queriam utilizar. Nesse dia não foi diferente, realizamos um sorteio e o Gustavo ficou com uma tesoura rosa, mas se recusou a usá-la. Explicamos que não havia importância na cor, que independentemente de ela ser rosa ou azul, não alterava a sua funcionalidade. Mesmo com todo nosso esforço, Gustavo continuou se recusando, até que Helen, uma menina da turma, começa a conversar com ele: “meninos também podem usar rosa se quiser, você já viu a garrafa do Lucas?” Nesse momento fui convidado a mostrar minha garrafa, finalmente convencendo Gustavo de que não tinha problema em usar rosa. (Caderno de campo, setembro de 2020)

Percebi, nesse instante, a importância e potência da minha presença enquanto homem, que vai contra algumas normas de gênero, naquele espaço. Juliene, a professora que eu acompanhava, poderia realizar o discurso de que não existem cores determinadas para um gênero específico, poderia mostrar que ela gostava de rosa, mas, para o rompimento do que está pré estabelecido no imaginário social, foi preciso que um homem quebrasse esse padrão. Butler vai dizer que os sujeitos que vão contra essa ordem culturalmente impostas são vistos como falhas, mas ressalta a importância de (r)existir:

...sua persistência e proliferação criam oportunidades críticas de expor os limites e os objetivos reguladores desse campo de inteligibilidade e, conseqüentemente, de disseminar, nos próprios termos dessa matriz de inteligibilidade, matrizes rivais e subversivas de desordem do gênero”. (BUTLER, 2003, p. 29)

Em outro instante, em meados de novembro de 2020, as crianças estavam em um momento livre, optando sobre o que iriam brincar.

Algumas meninas estavam brincando de boneca ao meu lado, até que uma delas me ofereceu uma boneca para entrar na brincadeira. Percebi que ao aceitar, começou uma movimentação diferente. Edson, ao ver que eu estava brincando foi de criança em criança mostrar o que eu estava fazendo: “Você viu? o Lucas tá brincando de boneca”. Fui observando sua movimentação, onde ele foi se enchendo de coragem para falar comigo: “Lucas, você tá brincando de boneca, por que você tá brincando de boneca?”. Expliquei para ele que quando era criança adorava brincar com bonecas e que tive algumas. Com isso, ele falou todo envergonhado apontando para a boneca que estava em minha mão: “Sabia que eu sei trocar a roupa dela?” Ofereci a boneca para ele e Matheus, seu melhor amigo, se aproximou dizendo que também queria se juntar à brincadeira. A partir desse dia, Matheus passou a trazer as bonecas da sua irmã e alguns acessórios, fazendo com que os meninos comessem a brincar com bonecas. (Caderno de campo, novembro, 2020)

Mais uma vez, ir contra o padrão de gênero proporcionou às crianças uma ampliação de repertório. Afinal, por que os meninos não podem brincar com bonecas? Ensinamos desde cedo, através das brincadeiras, que os cuidados às meninas pertencem, sendo incentivadas a brincar com panelinhas, cuidando de “filhas bonecas” e aos meninos são dados carrinhos, foguetes e bolas. Entendemos, então, que desde a primeira infância, é preciso possibilitar um ambiente de trocas, experimentações e construção de conhecimentos múltiplos, dando a oportunidade de meninos brincarem com bonecas, permitindo a formação de homens que pensam nos cuidados, que se preocupam com os outros.

Pensar em práticas de liberdade (RAGO, 2013; hooks, 2019) e em alianças (BUTLER, 2019) com os movimentos feministas constituem orientações políticas, éticas e estéticas para pensar e perceber as práticas feministas em si e na formação de homens feministas, como nascimento e mudanças nas relações sociais e, ao trazer estes elementos para o campo da pequena infância, para os lugares não-óbvios, para os coletivos infantis reafirmo a importância de quebrarmos com práticas sexistas e de um binarismo compulsório desde a educação infantil.” (SILVA, 2022, p. 1711)

Ou seja, ao dar a chance às crianças de serem livres ao brincar e ao nos aliarmos com práticas feministas, formamos crianças que podem ser feministas e contribuimos para desconstruir o modelo machista da sociedade. Formar sujeitos empáticos, capazes de se colocar no lugar do outro, enxergando através de uma perspectiva de igualdade e equidade deveria ser um dos objetivos da escola, desde a creche. “Pensar no âmbito da pequena infância como mecanismo de criar pedagogias não sexistas, pedagogias feministas desde a tenra idade torna-se necessário [...]” (SILVA, 2022, p. 1718).

Sou um homem que também pinta as unhas e isso gerou diversas falas na turma do estágio:

No início de 2021, William, um dos alunos, disse: “eca, sua unha tá pintada?” e ao ser questionado do porquê de ter falado aquilo explicou que não gostava

de unhas pintadas. Então, perguntei se sua mãe pintava as unhas e, ao receber a pergunta percebi sua cara de espanto, que respondeu dizendo que ela pintava. Ao final do dia, William antes de ir embora disse que eu deveria pintar as unhas de cinza que ficaria mais legal. Fiz questão de comprar o esmalte cinza recebendo a aprovação do menino. Um tempo depois, William apareceu com as unhas pintadas para me mostrar: “Olha, pinte como você!” (Caderno de campo, fevereiro de 2021)

Neste momento, destaco a importância de não repreender a criança, mas sim, investigar, questionar e refletir sobre o ocorrido.

Butler (2003) indaga:

...em que medida pode o corpo vir a existir na(s) marca(s) do gênero e por meio delas? Como conceber novamente o corpo, não mais como um meio ou instrumento passivo à espera da capacidade vivificador de uma vontade caracteristicamente imaterial?” (BUTLER, 2003, p. 27)

Uma das formas de conceber esse corpo para além do pré-estabelecido é a experimentação. Por isso, considero importante proporcionar um ambiente seguro para que a criança se sinta livre para experimentar sem julgamentos e restrições de gênero e ter outras referências. Assim, considero que ter um professor que experimenta e transita entre os comportamentos normativos, possibilita às crianças vivenciarem e conhecerem novas trajetórias. É por meio desses pequenos momentos de manifestações, desses momentos de rompimento, que desconstruímos um olhar binário e machista e construímos um olhar livre e feminista, pois:

A ideologia sexista cumpre o papel marcado pela sociedade patriarcal de naturalizar e moralizar o corpo da mulher, do homem, da menina e do menino, criando mecanismo de controle necrobinário, instaurando uma máquina de violência dos/nos corpos. (SILVA, 2022 p 1708)

Na minha relação com os pais houve um estranhamento inicial, tanto em 2020 quanto em 2021, mas sem questionamentos. Lembro da turma de 2020, da mãe da Sofia que contou sobre a avó da menina ter questionado se eu iria acompanhá-la até o banheiro e a mãe se manteve firme. E, ao final do ano de 2021, o pai do William que veio até mim para conversar e agradecer chorando por todo o cuidado que tínhamos com o filho dele e pelos ensinamentos. Disse que tinha muitas coisas que deixava de fazer e afetava William que ficava inibido em experimentar porque não via seu pai fazendo. Me contou sobre o dia em que toda a família pintou as unhas e de como foi importante para eles.

No final de 2021, visando o fim do período de estágio, que dura apenas dois anos, resolvi mandar currículo para algumas instituições. E, a mãe de uma das alunas da turma de

2020, Silvia, estava abrindo uma escola de EI e conversamos sobre a possibilidade de contratação como professor auxiliar. Marcamos um dia de ida à nova escola para conhecer o espaço e trocarmos mais. Expliquei sobre a minha ida para a área da pedagogia e, principalmente, da EI. Silvia foi muito incisiva falando sobre a demarcação de gênero, disse que como instituição adoraria se posicionar politicamente nesse sentido, contratando um professor auxiliar homem, mas em meio às suas falas vieram algumas problemáticas. Me explicou que alguns pais teriam um estranhamento com a minha figura, pelo fato de ser uma função que exige muito contato e idas aos banheiros. Ressaltou diversas vezes que adoraria me ter na escola, porém, caso viesse a acontecer, só me colocaria com as crianças maiores. Entendi naquele momento que por se tratar de uma escola que estava começando, seria muito complicado e complexo me contratar. E, como ressalta Silva, essa desconfiança é pertinente, visto que ao longo da história dos homens foram responsáveis por estigmatizar e violentar o corpo da mulher:

Devido ao fato de o conceito de masculinidade hegemônica ser baseado na prática que permite a continuidade da dominação coletiva dos homens sobre as mulheres, não é surpreendente que em alguns contextos a masculinidade hegemônica realmente se refira ao engajamento dos homens a práticas tóxicas incluindo a violência física que estabilizam a dominação de gênero em um contexto particular. Entretanto, a violência e outras práticas nocivas não são sempre as características definidoras, uma vez que a hegemonia tem numerosas configurações. (CONNELL; MESSERSCHMIDT, 2013, p. 255 Apud SILVA, 2022, 1709)

Mas, ao impedirmos que os homens façam parte do universo da EI, reforçamos a ideia de que apenas as mulheres são capazes de cuidar e, impossibilitamos as potências positivas que surgem quando há essa quebra de padrão.

Dentro da escola em que trabalhava, no horário de almoço das crianças, uma das diretoras veio até mim para conversarmos, ela perguntou sobre os meus planos para o futuro, se gostaria de assumir uma turma como professor regente e a respondi que sim, expliquei que fiz estágios desde o início da graduação, que me sentia preparado e animado para essa nova etapa e ela me disse: “O problema é que geralmente abrem turmas de crianças menores, e eu vejo você mais com crianças maiores.” Expliquei que trabalharia com qualquer faixa etária, que seria diferente, mas que estava disposto, mas não tive nenhum retorno favorável. Mais uma vez, ser homem foi um empecilho para trabalhar com crianças pequenas. Quando há um homem na EI, dificilmente ele ficará com o maternal, com as crianças menores. São colocados com as crianças da pré-escola, quando o auxílio na ida ao banheiro é menor. “E quando se têm homens na docência da educação infantil, as desigualdades ficam

expostas e explodem, demarcando os lugares e pontuando a dicotomia entre o educar e cuidar.” (SILVA, 2022, p. 1713)

Encerrei o ano de 2021 me despedindo da Escola com diversas promessas, diretoras dizendo para eu voltar quando me formasse, donos da escola pedindo meu retorno e dizendo que as portas sempre estariam abertas para mim.

No início de 2022, uma das professoras da escola veio até mim reclamar sobre a contratação de uma nova professora auxiliar, na época não dei importância, não tinha entendido o que havia acontecido e já estava em outra instituição. Ao final de 2022, a escola abriu o processo seletivo para professor regente. Com isso, mandei mensagem para uma das diretoras, explicando que estava perto de me formar e que queria participar do processo. A seleção se dava por três etapas, mas participei apenas da primeira que consistia em realizar uma prova discursiva. Realizei a prova junto com uma das minhas melhores amigas, Amanda, com quem troquei e conversei sobre. Inicialmente, ela achou que eu tinha ido melhor, mas ela foi chamada para a próxima etapa e eu não. Expliquei para ela que possivelmente seria pelo fato das respostas dela terem sido mais práticas e as minhas mais teóricas, que não existia melhor ou pior, apenas preferência. O tempo se passou, as professoras da escola perguntaram sobre, expliquei sobre essa situação e o fato de responder uma das questões que pedia para escrever sobre as etapas de desenvolvimento de Piaget¹ falando sobre o período pré operatório², que poderia ter falado sobre o período sensório motor³, mostrando outro lado meu, que poderia ficar com as crianças mais novas. Mas, ao falar isso, fui confrontado pelas professoras que disseram que não havia sido por isso. Me explicaram que não havia sentido em não me chamarem para a próxima etapa por ter sido teórico, pois em uma prova o objetivo é esse e, pelo fato de ter trabalhado lá, já conheciam minha prática.

¹ Jean Piaget foi um zoólogo por formação e epistemológico, filósofo e psicólogo por interesse, suíço. É considerado um dos mais importantes pensadores do século XX. Piaget organizou o desenvolvimento cognitivo da criança de uma maneira progressiva, caracterizada por uma sequência de estágios. Sendo esses: sensório-motor, pré-operatório, operações concretas e operações formais.

² Esse período acompanha a criança dos dois aos sete anos e é conhecido como o Período da Inteligência Simbólica, tem um caráter lúdico. É nessa fase simbólica que a criança começa a fazer representação através de símbolos e imagens, dá vida aos objetos inanimados, brinca de faz-de-conta e jogo da imitação.

³ No Período sensório-motor o bebê começa com uns poucos reflexos que irão aos poucos se transformando em esquemas senso-motores. Nele ocorre a organização do seu desenvolvimento nos aspectos perceptivo, motor, intelectual, afetivo e social de forma a buscar compreender e controlar o espaço.

Uma grande parte das professoras da escola acredita que não fui chamado por ser homem. Me questiono se o motivo realmente tenha sido isso, até quando o gênero influenciará na contratação de alguém como professor de EI? Até quando o gênero será usado como medidor para avaliar as potências das pessoas? Na educação infantil mais de 96% dos cargos são ocupados por mulheres e menos de 4% são homens (SILVA, 2022, p. 1719).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em consideração o início desse trabalho, que questionou quais seriam os desafios enfrentados por educadores homens no universo da EI, sendo esse um lugar predominantemente feminino, concluímos que na trajetória desses professores há diversos enfrentamentos, questionamentos e desafios. Preciosa (2010) nos ajudou nesse processo, nos fazendo entender a importância da escrita como potencializadora da reflexão da nossa trajetória e prática. A autora explica que durante as nossas vidas surgem diversas vozes e, que geralmente, somos ensinados a ordená-las. Mas, no exercício da escrita, devemos catalisar e experimentar essas vozes como um desafio necessário. Rolnik (1993) nos ajudou a entender o que ela descreve como marcas. Essas reverberam se intensificam ao longo do tempo, demonstrando nossos interesses e identidade. A autora explica como a escrita está entrelaçada com as marcas e, que ao escrever somos conduzidos por elas. Também alerta sobre a importância de estar aberto a compreender as nossas marcas, de que forma elas nos afetam, para que assim, consigamos avançar e refletir, evoluindo e aprendendo com o que estamos fazendo. Moreira e Caleffe (2008) nos ajudaram a definir e escolher um tema pertinente para uma pesquisa acadêmica, tendo relevância pessoal, ou seja, um tema que me atravessasse e que fosse intensificado pelas minhas marcas. E, tendo relevância para o campo de estudos, compreendendo os desafios enfrentados por homens na EI e desconstruindo a ideia de que o cuidado se limita às mulheres. Também nos ajudaram a fazer um movimento de resgate do que foi produzido, trazendo novas reflexões e considerações a partir de uma revisão de literatura.

Ao realizarmos um levantamento bibliográfico, resgatando o que foi produzido, percebemos que os educadores homens da EI passam, geralmente, por 5 desafios que começam desde a escolha pela área. O primeiro desafio que esses homens enfrentam é o questionamento da sua sexualidade por caminharem em direção oposta ao que se espera no imaginário social, por quebrarem a expectativa socialmente imposta do que um homem deveria fazer. Como Butler (2003) explica, por fazerem isso, são vistos como falhas. O segundo desafio é o estranhamento por ocupar um lugar não esperado, sendo atravessado por olhares e julgamentos e até mesmo vigilância por um “período comprobatório” como cita Araujo (2017), mencionando Ramos (2011). O terceiro desafio é a desconfiança, sendo esse entrelaçado a pedofilia, pelo fato das crianças da EI, em especial as de 0 a 3 anos, serem vistas como indefesas e pelo fato de que em nossa sociedade machista os homens são

incentivados a não respeitarem os corpos alheios. O quarto desafio é a justificativa da presença dos homens pelo viés da “paternagem” (ARAUJO, 2017, p.13), na qual só é válida a presença desses sujeitos para suprir a possível falta de um pai, reforçando a falsa necessidade de uma figura masculina na vida da criança e reforçando o binarismo. O quinto desafio é a necessidade de construir uma prática feminista, que rompa com um ideal de gênero, que empodere as crianças para serem livres para experimentar e que, acima de tudo, respeite as mulheres, seus corpos, seus desejos, vontades, atos e suas histórias.

Percebemos, assim, que a presença de homens na EI é importante. Como ressalta Silva (2022):

Na educação infantil a presença de homens como professores de crianças pequenininhas e pequenas aponta como lugar formativo em que no encontro com as mulheres, docências são produzidas, a pluralidade do encontro reverbera sentidos e possibilidades para pensar em pedagogias feministas. (p. 1712).

Silva (2022) também vai dizer que os papéis sociais não devem ser restritos às marcas de gênero, pelo binarismo, mas que ao termos um professor homem cuidando de crianças pequenas, conseguimos romper o que é imposto, tendo a oportunidade de trabalhar e refletir com as crianças e, conseqüentemente, ampliando seus repertórios, pois “...ao colocar em evidência as diversas formas de relações entre homens e mulheres, entre meninos e meninas, podemos encontrar nas fronteiras de gênero mudanças para eliminar as desigualdades de gênero.” (SILVA, 2014, p. 133 apud SILVA, 2022, p. 1715).

Através das minhas experiências e refletindo sobre elas, conseguimos ver como o campo teórico se relaciona com a prática, podendo assim, compreender e tecer uma prática feminista. Uma prática que acredita na igualdade dos gêneros, que empodera e conscientiza crianças, construindo junto com elas, um lugar para experimentarem e serem o que quiserem. Nos diálogos e questionamentos com as crianças percebi a potência de desconstruir a norma, o machismo e binarismo.

Portanto, essa pesquisa é um convite para que mais homens ocupem a Educação Infantil como professores, respeitando e dialogando com as mulheres que ali estão, proporcionando novas perspectivas e olhares para uma pedagogia feminista. Um convite para que não termine aqui, mas para que possamos desfazer as marcas de gênero e conceber novas possibilidades para as crianças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAUJO, Tiago Santos. Vai ter professor-homem na Educação Infantil, sim! RJ, 2017. Trabalho como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Infantil. Pós-Graduação em Educação da PUC-RIO. Disponível em: <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/32731/32731.PDF>>

BENEDICT, Ruth. O Crisântemo e a Espada, 1972.

BUTLER, Judith P. Problemas de gênero: feminismo e a subversão da identidade; tradução, Renato Aguiar. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

MACIEL, Denis Cardoso; NONO, Maévi Anabel. Aspectos da trajetória de um professor homem na educação infantil. Pesquisas em Educação Infantil [recurso eletrônico] / NONO, Maévi Anabel; SOUZA, Tatiana Noronha. (Orgs.) -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2022.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador. -2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MOTA, Carine. Brasil é o 5º país que mais mata mulheres. Memória Unifesp conta suas verdades. Entremente, Jornal da Unifesp, nº 13, p. 13, 2016.

PRECIOSA, Rosane. Escrever/Balbuciar. Cadernos de subjetividade, nº 12, p. 87- 90, 2010.
ROLNIK, Suely. Pensamento, corpo e devir. Uma perspectiva ético/estético/política no trabalho acadêmico. Cadernos de subjetividade, [v. 1 n. 2 \(1993\): Dossiê Linguagens](#), p. 241-251.

SILVA, Peterson Rigato da. Homens feministas e a educação infantil: por uma pedagogia feminista. Zero-a-Seis, Florianópolis, v. 24, n. Especial, p. 1706- 1729, dez., 2022. Universidade Federal de Santa Catarina. ISSN 1980-4512. DOI: <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2022.e86631>

VIANNA, Claudia; FINCO, Daniela. Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. 2009.