

QUE CORPO É ESSE, ALGUÉM QUER SABER? O DOCENTE HOMEM NA/COM A EDUCAÇÃO INFANTIL

What body is that, someone wants to know? The man teacher in / with child education

¿Qué cuerpo es ese, alguien quiere saber? El maestro hombre en / con educación infantil

Isabela Pereira Vique*
Bruno Costa Lima Rossato**
Simone Gomes da Costa***

<https://doi.org/10.38117/2675-181X.formov2021.v3i3n7.886-905>

Resumo

Esse artigo tem como proposta pensar o gênero praticado na/com a Educação Infantil, a partir de duas pesquisas de mestrado, que são oriundas de um mesmo grupo de pesquisa. Nosso propósito é evidenciar, a partir dos resultados das pesquisas, a problematização da produção performativa do gênero na infância. As pistas sugeridas em conversas, brincadeiras, leitura e criação de histórias, entre outras experiências, que emergiram com os cotidianos de turmas de Educação Infantil de instituições diferentes. Deste modo, consideramos que as prescrições e normas devam ser praticadas pelas crianças em suas articulações, com os processos curriculares e as aprendizagens que se forjam em meio aos rituais e gestos, tendo como modelos e referências as tradições culturais assim como o múltiplo repertório de imagens, inclusive as midiáticas, que compõem o imaginário infantil. Tais processos que se realizam principalmente nos/com os corpos, expressam e criam relações com o mundo que se modificam permanentemente, produzindo diferença. Conforme a tendência em pesquisa conhecida como “pesquisas nos/dos/com os cotidianos” (ALVES, 2008), na qual ambas as investigações se inserem, assumimos a total imersão do pesquisador na problematização que mova seu trabalho. Como pressuposto, esse texto pensa o corpo e seus trânsitos escolares entendendo a experiência infantil como algo que, embora seja forjada na contingência das normas estabelecidas, atravessa e transborda as fronteiras do instituído.

Palavras-chave: Infância; Cotidiano; Gênero

Abstract

This article aims to think about / with the conceptions of gender in / with the daily lives of Early Childhood Education and how these articulations impact the entry and / or permanence of subjects entitled as 'men' as teachers of this stage. To think about this perspective, we used clippings from Master's researches, from the same research group, dedicated to understanding how the dynamics of sex-genders can generate meanings, negotiations and resistance. mainly in / with the bodies, they express and create relationships with the world that are permanently modified, producing difference. As a presupposition, our text proposal considers the body and its school transits, understanding the infantile experience as something that, although it is forged in the contingency of the established norms, crosses and overflows the borders of the instituted.

Keywords: Childhood; Daily; Gender

Resumen

Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre / con las concepciones de género en / con la vida cotidiana de la Educación Infantil y cómo estas articulaciones impactan en el ingreso y / o permanencia de sujetos titulados como "hombres" como docentes de esta etapa. Para reflexionar sobre esta perspectiva, se utilizaron recortes de investigaciones de maestría, del mismo grupo de investigación, que se dedicaron a comprender cómo la dinámica de los sexos-géneros puede generar significados, negociaciones y resistencias. Estos procesos, que tienen lugar principalmente en / con los cuerpos, expresan y crean relaciones con el mundo que se modifican permanentemente, produciendo diferencia. Como presupuesto, nuestra propuesta de texto considera el cuerpo y sus tránsitos escolares, entendiendo la experiencia de la infancia como algo que, si bien se fragua en la contingencia de las normas establecidas, traspasa y desborda las fronteras de lo instituido.

Palabras clave: Infancia; Diario; Género

Introdução - Onde será que o começo se esconde?

Nossa proposta de texto parte do *sentirpensar*¹ no encontro de duas pesquisas de Mestrado em Educação², articuladas a partir das pesquisas nos/dos/com os cotidianos que possui em sua linha de investigação o objetivo de perceber detalhes de determinadas localidades, para assim pensar como as ações e percepções de seus praticantes (CERTEAU, 1994) criam redes de *saberes-fazer*, que reverberam em suas comunidades. Baseadas nessas ideias, as pesquisas aqui expostas, visam a problematizar as questões de gênero na/com a Educação Infantil em duas Instituições distintas, com crianças na faixa etária de quatro a seis anos. Durante nossas pesquisas, praticamos *um mergulho em todos*

¹ Os termos são expostos juntos, para enfatizar as conjecturas dos estudos com os cotidianos, que defendem a aproximação dos termos que antes, na forma de fazer ciência que se tornou hegemônica na modernidade, eram colocados como dicotômicos.

² Ambas sob a orientação de Maria da Conceição Silva Soares, no Programa de Pós-Graduação em Educação (PROPED), da UERJ.

os sentidos (ALVES, 2008) nos cotidianos pesquisados, participando ativamente de suas rotinas a fim de perceber em suas sutilezas, as negociações em torno das significações das normativas de gênero por parte das crianças e docentes. Através desta caminhada, indagamos: o que é ser homem? O que é ser mulher? Que situações ou experiências nos constituem como sujeitos “sexuados e generificados” em meio a múltiplos discursos, práticas e contingências cotidianas que vão do nosso corpo aos nossos gestos, às nossas formas de perceber, significar, expressar e performar o mundo? É possível romper, ultrapassar, desnaturalizar ou, ao menos, problematizar a categoria “sexo” que resulta da classificação dos nossos corpos a partir do órgão genital e que, com a afirmação desse enquadramento, a cada dia, institui, permanentemente, o binarismo “homem ou mulher”? É imaginável ultrapassar, romper, desnaturalizar ou, no mínimo, problematizar o sistema “sexo-gênero-orientação sexual” socialmente construído e que, no contexto de relações de poder, produz outros binarismos, tais como masculino/feminino; heterossexual/homossexual e cisgênero/transgênero, por exemplo? E as crianças, o que têm a ver com todas essas situações?

A temática em meio a qual se engendra a problematização desse texto parte das inquietações e experiências – individuais e coletivas – sobre a infância, itinerários de pesquisa e as relações com a generificação dos corpos e, obviamente, seus desdobramentos dentre eles a *heterocisnormatividade*. Nessa perspectiva, de que maneira o corpo “adulto-homem-docente” se insere numa tentativa de vivenciar junto às crianças, discursos, práticas e performatividades de gênero? E, a partir disso, trazer alguns apontamentos para pensarmos as possibilidades, rupturas, invenções e *saberesfazeres* que se enquadram nos processos curriculares cotidianos.

Com a ideia de pensar o corpo do homem na/com a Educação Infantil, escolhemos as práticas cotidianas de pesquisa como *espaçostempos* de interlocução. Para levantar poeira este texto foi movimentado em duas ondas: a primeira, numa escola privada no bairro de Vila Isabel, município do Rio de Janeiro; a segunda, numa escola pública do município de Nova Iguaçu, baixada fluminense do Rio de Janeiro. Ambas trazem à tona suas discussões e percepções com as crianças, que, de certo modo, dialogam com tensões a respeito do gênero praticado na/com a infância, que produz - permanentemente - processos de diferenciação nos modos de ser e significar o mundo.

Da primeira pesquisa, intitulada “Resistir na Educação Infantil: pela possibilidade de uma educação não sexista”³, trazemos um pouco dos relatos de pesquisa de uma *professorapesquisadora*, identificada como mulher-cis. A pesquisa em questão teve

³ Concluída em 2019.

como objetivo, pensar sobre/com as concepções de gênero nos/com os cotidianos da Educação Infantil a partir de rodas de conversas, brincadeiras, interações, falas, olhares, gestos e construções de histórias e teorias e a pesquisa se desenvolveu em uma das turmas de um colégio privado, situado no bairro de Vila Isabel, no Rio de Janeiro. A intenção em problematizar a produção performativa do gênero com crianças pequenas, considerou que “as normas e enquadramentos podem moldar seu campo de visão” (BUTLER, 2018).

Pensando nesses relatos, concordamos com Certeau (1994, p. 200) quando afirma que: “Todo relato é relato de uma viagem”. Ao pensar nessa viagem em nossas próprias histórias, não temos a pretensão de contar nem mesmo definir, porém conhecer, e, projetar uma trajetória que corrobora com a ideia de educação nos/com os cotidianos, negando qualquer distanciamento ou imparcialidade ao tecer a pesquisa.

Em uma segunda onda, apresentamos os (des)caminhos de um professor que se identifica como homem que se aventurou, em sua *vidapesquisa*, a problematizar as questões do *homemdocente* na/com a Educação Infantil, em sua Dissertação de Mestrado⁴. Deste modo, os gestos e relatos se encontram numa perspectiva que buscam tecer perguntas – que não possuem respostas prontas – sobre “o que é ser menino?” ou “o que é ser menina?”. Lidamos com tais indagações num sentimento de incompletude, pois aprendemos, na/com a pesquisa em Educação Infantil, que respostas são sempre incontrolláveis, provisórias, enredadas nas complexidades das redes de *saberesfazeres*.

Diálogos teórico-metodológicos

Ao apresentarmos os resultados das duas pesquisas, já mencionadas, que se inserem no contexto da epistemologia nos/dos/com os cotidianos (ALVES, 2008), não temos a pretensão de observar comportamentos, analisar ou definir o que é ser menina/menino. A nossa proposta é conhecer histórias e, a partir delas, pensar confirmar e/ou confundir, “juntos e misturados” em sua pluralidade, os múltiplos modos e concepções de viver a generificação dos corpos nos cotidianos, ou seja, nos “tantos *espaçostempos* nos quais as ações humanas acontecem. Onde a vida se produz em meio aos movimentos do dia a dia” (ALVES; SOARES, 2012, p. 42), enfatizando os apontamentos que nos fazem pensar sobre os currículos.

⁴ Intitulada “Aprendizagens de gênero-sexualidade na/com a Educação Infantil: Apontamentos para pensar os currículos”, concluída em 2017.

Nas pesquisas nos/dos/com os cotidianos pensamos os currículos não apenas como políticos, documentos ou prescrições. Sendo assim, os currículos são *criadostecidos* nas múltiplas redes de significações que produzem sentidos diversos, reconfigurando uma estética cristalizada de educação. Portanto, os estudos nos/dos/com os cotidianos (ALVES, 2008) nos levam a questionar os modos tradicionais de se fazer pesquisa. E isso acontece com a problematização da ideia do discurso científico, por este se encontrar distante das práticas na busca da ciência moderna pela neutralidade e objetividade.

Conforme os pressupostos teórico-epistemológicos, as pesquisas nos/dos/com os cotidianos não buscam descrever sobre os cotidianos, o que colocaria o pesquisador com certo distanciamento sobre o campo. Porém, a configuração em questão busca uma tessitura, um mergulho nos/com os cotidianos, uma conjectura teórica que trabalhe fundamentalmente com o campo das sensações, sentimentos, lembranças e esquecimentos, enaltecidos ou silenciados pelos sujeitos naqueles *espaçostempos* em meio aos quais os sujeitos ressignificam as histórias que vivenciaram. Seja por meio do conhecimento que construíram ou através da internalização das representações sociais que, ao serem instituídas como uma construção coletiva, passam a ser direcionadas à memória coletiva onde atuam as variadas interpretações dos acontecimentos perpassados pelas fontes históricas (ALVES, 2008).

Isso traz, ao pesquisador, a concepção de que não buscamos solucionar questões levantadas com o campo de pesquisa, mas uma proposição, uma tentativa de “levantar a poeira” acerca do tema para que seja um disparador em outras pesquisas, outros apontamentos, outros pensamentos.

Primeira onda: A *professorapesquisadora* e suas interrogações

As interrogações do primeiro encontro de pesquisa denominado: “Resistir na Educação Infantil: pela possibilidade de uma educação não sexista”, a ser narrado neste texto, emerge numa postura latente nos anos de 2018-2019, período da pesquisa. A pesquisa tinha como intuito perceber em que momentos o cotidiano de uma instituição poderia propiciar fugas às normatizações de gênero e, conseqüentemente, em que momentos acabavam por reafirmá-las. Pelo fato de ser uma autora mulher, há muito do lugar de fala – da *professorapesquisadora* - nas intervenções, olhares e escrita, porém, o machismo possui (?) mais de um lado e, embora as opressões que as mulheres sofram, de diferentes formas, nos? movam no processo de contextualizações e vida cotidiana, não

pode-se deixar de discutir a construção das masculinidades que envolvem historicamente os percursos na/da Educação Infantil e que não deixaram de se fazer presentes na (escola) instituição em que se deu a pesquisa.

Aos homens/meninos também são estabelecidas normas e direcionamentos fundamentados pelo machismo e patriarcado que instituíram modelos de masculinidades hegemônicas, em que “Modelos de representação do masculino foram se dando de acordo com suas atribuições na vida pública, que se constituíram culturalmente ao longo da história” (SILVEIRA; ANDRADE, 2013, p.4). Dessa forma, podemos entender que “As masculinidades são construídas também na esfera da “produção” (CONNEL, 1995, p. 188). Connel também explicita que há mais de um tipo de construção de masculinidades:

A masculinidade é uma configuração de prática em torno das posições dos homens na estrutura das relações de gênero. Existe, normalmente, mais de uma configuração desse tipo em qualquer ordem de gênero de uma sociedade. Em reconhecimento desse fato, tem se tornado comum falar de masculinidades. (CONNEL, 1995, p. 188).

Todas essas estruturas que englobam as produções das masculinidades, geram uma série de efeitos e levam à interiorização de premissas direcionando construções de subjetividades. Dessa forma, podemos perceber que essas narrativas, pautadas pelo patriarcado, se tornam penosas para todos. A intenção não é apontar que as feminilidades e masculinidades são direcionadas à mulheres e homens, respectivamente, mas sim como elementos que encontram em determinados corpos formas de construir uma estrutura. E mesmo que os mantenham em sentidos divergentes, são agenciados como integrantes de um mesmo sistema histórico, político, cultural e social.

As construções presentes nas masculinidades hegemônicas, tanto quanto nas feminilidades, são pautadas pelo machismo e patriarcado e passam pelos cotidianos na/da Educação Infantil e interferindo na presença dos corpos que constituem estes lugares. E por tal motivo acabamos por não encontrar, com frequência, homens responsáveis pelo cuidado e educação de crianças pequenas em instituições normativas. Através de discursos atrelados a fatores biológicos, médicos e culturais, o cuidado com a criança pequena, que ocorre indissociavelmente com a educação e faz parte dos cotidianos das creches e pré-escolas, é posto como uma habilidade nata da mulher que se estabeleceu através da maternidade: “São as mulheres que se dedicam à reprodução da vida e essas são atividades caracterizadas como prestação de serviços às pessoas, atendendo genericamente à vida humana.” (SAYÃO, 2005, p. 45).

Pensando nos momentos presentes nos cotidianos da Educação Infantil, percebemos que o cuidado, posto como indissociável à educação, é parte fundamental

deste processo, “como prática testemunhal do cuidado e educação, como princípio essencial da docência em Educação Infantil no testemunho do valor da própria vida diária” (MARTINS FILHO, 2020, p. 157). Cuidados estes, diretamente ligados à higiene, alimentação e segurança associados às práticas de “maternagem”:

As práticas de “maternagem e/ou de cuidado/educação” existentes no cotidiano da Educação Infantil nos revelam uma forte tendência a conceber cuidado e educação como transposição de saberes do feminino, em parte, adquiridos pelas mulheres na sua socialização primária, assim como nas experiências provenientes do universo doméstico (CARVALHO, apud SAYÃO 2005, p. 44).

Concomitantemente, em certos momentos, percebem-se conhecimentos e saberes que a Instituição, por meio das profissionais, lança como práticas que igualmente são caracterizadas como pertencentes ao “mundo feminino” e que acomodam uma certa cultura institucional (ROSSATO, 2017, p. 36).

Infâncias múltiplas e vivências particulares.

Sabemos que não existe uma infância única e as instituições, apesar de apresentarem alguns arranjos comuns, possuem cotidianos diferenciados, trazendo questionamentos e vivências diversas. As políticas públicas que pautam e permeiam a Educação Infantil, se propõem a serem universais, isto é, iguais para todos em determinado tempo e lugar, porém as crianças não são assim. Existem crianças e infâncias, contextos, realidades, cotidianos, dificuldades, encantamentos, alegrias e diversidades: “Nossa experiência e outros estudos sociológicos sobre a infância brasileira mostram-nos que não existem “infância” e uma “criança” genérica, mas diferentes tipos de crianças e de infância.” (DERMATINI, 2006, p. 125). A infância é diversa, múltipla e potente. “A infância, como experiência, como acontecimento, como ruptura da história, como revolução, como resistência e como criação. É a infância que encontra-se num devir minoritário, numa linha de fuga, num detalhe” (KOHAN, 2004, p. 63).

Dessa forma, são elencadas, nesse texto, algumas experiências, presentes na primeira onda, a respeito das construções e desconstruções das normativas dos sexos-gêneros em um determinado cotidiano escolar. Para entendermos como naquele espaço específico, (com aquelas infâncias,) professora e estagiário, crianças e profissionais podem reforçar as especificações instituídas para cada gênero binário ou ao contrário, podem questionar e desconstruí-las através de suas práticas e discursos.

Todas essas práticas que são produzidas em um determinado cotidiano, tecidas nas/com aquelas redes, influenciam na construção de subjetividades.

Nesse sentido, adquirimos como parte integrante da pesquisa, todo e qualquer arranjo que se formula na vida diária. Gestos, diálogos rotineiros, olhares, silenciamentos, desenhos, resistências, organizações espaciais, brincadeiras, ou seja, tudo o que poderia ser considerado um pormenor no cotidiano, ganha destaque e é através dele que passamos a compreender microarranjos que interferem diretamente nas construções de subjetividades, normatizações ou questionamentos do que já foi instituído como caminho prévio a seguir. “Como *locus* da investigação, o cotidiano pode ser pensado como o lugar da vida comum, das rotinas, das banalidades, que para nós têm sentido de realidade” (SOARES, 2010, p.65).

As interações que serão problematizadas a seguir ocorreram em uma das turmas de uma instituição de Educação Infantil particular, situada no bairro de Vila Isabel. A turma era multisseriada, ou seja, a idade das crianças variava entre quatro e seis anos, composta por dezoito crianças, uma professora e um estagiário. Diferente do que acontece tradicionalmente, algumas delas já vão para o Ensino Fundamental no ano seguinte, enquanto outras permanecerão por mais um ano nessa turma. É uma escola que tem um trabalho diferenciado, no que se refere à rotina e à organização de espaços. Coloca-se também, contra o processo de escolarização e alfabetização precoce, e se empenha em priorizar as experiências infantis. É uma proposta diferenciada e, por isso, integra experiências diversificadas também.

A rotina na Educação Infantil é um dos mais importantes meios de significações para as crianças, pois permite que elas descubram muito sobre si, o outro, o ambiente e o tempo. As crianças se contextualizam permanentemente nos cotidianos, e a partir das práticas e dos discursos, ou seja, das operações produtoras de significados que os sentidos vão se formando, se reproduzindo e se transformando. As rotinas também são marcadas, muitas vezes, pela repetição: “Nessa perspectiva, não se trata de mero acréscimo de uma segunda e uma terceira vez à primeira, mas de “elevar a primeira vez à enésima ‘potência’”. Sob esta relação da potência, a repetição se reverte, interiorizando-se (DELEUZE, 1988, p. 22. *Apud* RICHTER, SILVA, FARIA, 2017, p. 242).

Dentro desta perspectiva da repetição, as práticas vivenciadas em alguns momentos no contato com essa turma, trouxeram algumas indagações: Após uma roda de conversa, a professora se dá conta do horário: “Ihh, já está na hora da biblioteca. Vamos

nos organizar pra descer. Os meninos podem ir descendo com o Pikachu ⁵(estagiário da turma) E as meninas com a Bela” (apelido que a professora Valentina e as criança carinhosamente deram para a pesquisadora).

Por qual motivo foi solicitado que as meninas descessem comigo e os meninos com o Pikachu? Que significações norteiam essa separação? Em um primeiro momento, podemos destacar a segregação das crianças por gênero, ou seja, os meninos e as meninas postos(as) em grupos diferentes, acabam por colocá-los(as) em lados opostos.

Tais segregações são evidenciadas pela escola, que desde o seu surgimento encarregou-se de abrir espaços entre os indivíduos, classificando-os em uma divisão hierárquica.

“A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos e protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas” (LOURO, 2014, p.61).

Em uma segunda indagação, podemos perceber o que essas segregações podem significar. As meninas descereem comigo, também uma mulher; e os meninos, descereem com Pikachu nos passando a ideia de identificação também através das normativas dos gêneros, com a intenção, mesmo que sutil e imperceptível para quem sugira, um certo espelhamento, gerando assim nas crianças, uma ideia de identificação e representação.

Todas essas percepções vão demonstrando modelos de mulheres e homens que a sociedade deseja. E toda essa construção surge a partir de uma única diferenciação: o sexo biológico. Este, que foi culturalmente determinado através da categorização binária dos corpos por meio de uma significação atribuída ao órgão genital. Preciado (2014), em seu livro “Manifesto Contrassexual”, explica que se trata de uma “operação metonímica”, isto é, toma o todo a partir de uma única parte.

Tais atribuições construídas historicamente a cada sexo-gênero são ensinadas às crianças por meio de práticas cotidianas, arranjos discursivos diversos que passam pelas censuras, muitas vezes sutis, que direcionam olhares de reprovação e/ou apreensões,

⁵Todos os nomes utilizados na pesquisa foram alterados pelos próprios participantes, sendo atribuído também como dispositivo de pesquisa. Esta estratégia, também para pensar as configurações de sexo-gêneros, foi retirada de Rossato (2017).

percebidos pelas crianças e que as ajudam a formar a ideia que têm de si mesmas e os lugares que são estipulados para elas.

E todos esses jogos de papéis ao atribuírem características para cada sexo-gênero binário, ajudam a fomentar a ideia de que para o cuidado/educação das crianças, que necessitam paciência, generosidade e identificação, é necessária uma aptidão que é típica das mulheres. Essa percepção afasta os homens da docência com crianças pequenas, mas não é só isso. Existe uma preocupação em perceber um corpo masculino em contato, referente ao cuidado, com corpos infantis.

Voltando às experiências com a escola pesquisada, podemos dialogar com um sistema que faz parte da Instituição, denominada de “hora extra”. São atividades diferenciadas que ocorrem após o horário determinado para a interação da turma. Uma dessas atividades é o balé. As crianças que fazem o balé são todas meninas, não por uma imposição da escola, e sim porque as famílias dos meninos não solicitam. As meninas, no dia do balé, necessitam de ajuda para trocar de roupa. Em um dia que a professora estava muito ocupada nesse momento, solicitou: “Pikachu. Não, não. Bela, você pode ajudar as meninas a trocar de roupa no banheiro?”

Ela, como se lembrasse, deixou escapar que Pikachu não seria o melhor indicado para essa tarefa que atrela o cuidado à educação. Percebi que essa ação também acontecia em outras ocasiões. Momentos em que práticas vinculadas ao cuidado eram direcionadas às meninas, eram sempre executados pela professora. Ao contrário, quando eram os meninos que necessitavam de alguma ajuda, Pikachu era solicitado. Cabe salientar, que esta ação da professora a antecede. A educação sexista e heteronormativa ocorre de acordo com interesses hegemônicos, que como já dito anteriormente, passa por processos históricos, culturais e sociais; e a não contextualização das ações, geram as reproduções que em muitos momentos ocorrem inconscientemente. Para além disso, existe uma preocupação com o fato de professores homens se aproximarem demais dos corpos das meninas, fazendo com que eles próprios temam isso, temam acusações de assédio ou pedofilia.

Dentro deste episódio, podemos dialogar em torno de como a troca de roupa das meninas por um homem poderia causar certo estranhamento ou questionamento. Desta forma, podemos perceber mais um dos fatores que podem afastar os homens dessa função. Não só pelo cuidado ser atrelado culturalmente ao “feminino”, mas por uma preocupação de um corpo tido como “masculino” estar no centro do cuidado com crianças pequenas. “Outra possibilidade a ser lançada, nesse momento, toca no cerne do conjunto de desenhos que um educador traz com o seu corpo masculino, com sua masculinidade,

misturando-se aos cotidianos de uma instituição Escolar de Educação Infantil.” (ROSSATO, 2017, p. 40).

Pensando na configuração diária da turma, Pikachu, que aparentava certa timidez, a deixava de lado quando se tratava da interação com as crianças. Era solicitado por elas a todo o momento para ajudar e participar das brincadeiras. Nesse sentido, Pikachu se transformava em policial, cachorro, pai, bebê, jogador de futebol, desenhista, confeitiro. Embarcava nas brincadeiras com muita desenvoltura e pareceu, em muitos momentos, que as crianças o percebiam sim, com diferenciação em relação à professora da turma, mas através dos arranjos hierárquicos e não pelos marcadores de gênero. Não foi percebido relutância nas interações ou solicitações a ele, por parte delas, por conta de seu corpo tido como masculino. Elas entendiam que as decisões ou os direcionamentos eram dados mais por Valentina do que por ele, por esse motivo o encaravam como alguém que possuía certa autoridade ao mesmo tempo em que era mais acessível, ao passo que a professora necessitava executar tarefas próprias. Dessa forma, Pikachu, mantinha-se como figura indispensável para os arranjos cotidianos e afetivos da turma. Como vimos o cotidiano não apenas ajuda a formular regras e normas, como também cria rotas de fuga. Surpreende-nos em alguns momentos, podemos nos espantar com seus fortes engajamentos para garantir a normatividades, assim também podemos nos encantar com a sua própria magnitude para a subversão. Isto quer dizer que tão importante quanto entender o motivo pelo qual tal regra foi instituída e seguida nas micro ações cotidianas, assim como não menos importante é perceber a motivação para que seus praticantes, ainda que em menor escala, se neguem a reproduzi-la.

Segunda onda: Um itinerário de vida e pesquisa: o homem" na/com a Educação infantil

Ao longo dessa trajetória de vida e pesquisa, alguns relatos vão sendo tecidos como uma agulha que vai costurando os pedaços de uma travessia; pedaços esses que se entrelaçam, envolvem, movimentam um pensamento, uma forma de ver e significar o mundo. Nesses pedaços, buscamos referenciar-nos como um (des)combinado de práticas, rituais, experiências que invadem e afirmam a potência e a expansão da vida.

De forma surpreendente e inesperada nos/com os cotidianos, estamos numa constante caça de nós mesmos, de nossas histórias de vida, tanto como alunos que fomos quanto como professores que somos (FERRAÇO, 2003). Estamos de alguma forma: incluídos, mergulhados, em nosso objeto, chegando, às vezes, a nos confundirmos com

ele, no lugar dos estudos “sobre”, de fato, acontecem os estudos “com” os cotidianos. “Somos, no final de tudo, pesquisadores de nós mesmos, somos nosso próprio tema de investigação. [...] Somos *caçacaçador*”. (FERRAÇO, 2003, p. 160-61, grifo do autor).

Com base nas reflexões de Ferração (2003), penso que mais que responder e comprovar, fui buscando em minha *vidapesquisa* argumentar, apresentar tensões, e aprender com práticas que desestabilizam alguma “ordem” estabelecida. Nessa abrangência, vislumbramos as possibilidades de pensar essa história de vida numa concepção de um desenho fluido que traz algo profano, em contraposição à severidade das normas de gênero e suas respectivas condutas esperadas. Isso, por que: “Nossos habitats sucessivos jamais desaparecem totalmente, nós os deixamos sem deixá-los, pois eles habitam, por sua vez, invisíveis e presentes, nas nossas memórias e nos nossos sonhos. Eles viajam conosco” (CERTEAU; GIARD; MAYOL, 2003, p. 207). No cerne desses sonhos, temos a memória como “teatro de operação” das artes do fazer e da mais necessária, entre elas, a “arte de nutrir”, que se instala na imaginação, nos sonhos solitários (CERTEAU; GIARD; MAYOL, 2003, p. 207).

Na escola como aluno

Entre as redes que teceram a (minha infância), encontravam-se aquelas criadas na/com a escola. Com elas, veio uma constatação de acontecimentos que deixaram inúmeras marcas no meu corpo e no que penso ter sido minha vida neste *espaçotempo*. Inúmeras vezes, eu fui chamado de *mulherzinha*⁶, *bichinha*, *monange*, *bambi*, *viadinho*, *viadão*, *lessie*, *pit bitoca* e tantos outros apelidos. As agressões não vinham só dos estudantes, mas, às vezes, também dos professores, seja por silenciamento, omissão ou por atitudes preconceituosas. Em um belo dia – ou não tão belo assim –, a professora de Português me mandou conjugar o verbo “dar” e o fez com aquela entonação de deboche, de humilhação. Então, olhei em volta e estavam todos rindo, debochando, reafirmando o que seria minha condição de inferioridade apenas por eu não me encaixar em um padrão, em uma forma de ser menino. Enfim, tive que enfrentar e sobreviver a uma série de ações que eram usadas para desqualificar minha forma de viver e assim permanecer na escola.

⁶ O termo utilizado já mostra as tensões entre feminino e masculino, em que a condição do sujeito era colocada num lugar de perseguição por normas morais e convenções desde que se nascia. Os homens eram deixados “livres”, porém, da puberdade em diante havia uma pressão enorme, mas oculta, para que se definissem definitivamente como homem ou mulher. E, talvez muito mais do que isso, de ser tentado a “virar uma mulher”, sendo esta uma condição submissa ou subalternizada.

“O meu corpo se retraía, sofria, meu coração *chorava*”. Nesse sentido, conforme problematiza Guattari apud Rossato (2017, p. 26):

A repressão é adaptada de modo que possa ser interiorizada mais facilmente. O que não significa que ela tenha sido suavizada. Suas formas muito óbvias são hoje mal toleradas e por isso o que se busca é uma espécie de minituarização do fascismo [...]. Procura-se, de preferência, controlar as pessoas com laços quase invisíveis que as prendem mais eficientemente ao modo de produção capitalista (ou socialista) na medida em que elas o investem de modo inconsciente.

Sendo assim, ao me debruçar na tarefa de mergulhar em minha história de vida, problematizar minha infância e reinventá-la em uma narrativa que me constitui atualmente, vislumbro o quanto o cotidiano é composto por um conjugado de relações, mistérios e surpresas.

Caminhos percorridos: a *vidapesquisa* como professor de crianças

Numa das experiências bem marcantes no (meu) percurso enquanto professor lembro-me que, ao tomar posse no cargo de Professor de Educação Infantil da rede pública, apresentei-me à Direção da Unidade e fui comunicado que seria lotado em uma turma de Berçário II (crianças de 12 a 23 meses de idade). Fiquei bem receoso, primeiramente, por não ter uma experiência com essa faixa etária tão pequena e específica no desenvolvimento do trabalho pedagógico; em seguida, por não saber como era a relação dos responsáveis com a atuação de um profissional do "gênero masculino". Contudo, ao chegar à sala de atividades, soube que a unidade escolar já possuía três profissionais do “gênero masculino” e que, em minha turma tínhamos um agente auxiliar de creche do mesmo gênero. Isso, de certa forma, me tranquilizou em relação a possíveis embates que poderiam ocorrer junto à equipe de auxiliares de creche, bem como com os responsáveis das crianças.

Lembro-me que, ao conhecer Reginaldo⁷ (agente auxiliar de creche), ouvi dele a seguinte fala: “*Puxa! Que bom um homem na sala! Agora vou conversar sobre futebol nessa sala; num aguentava mais, na hora do sono, ter que falar de novelas, culinária...*” E eu disse: “*Então, eu adoro novelas e não sei nada de futebol! Mas, você pode me ensinar (risos); e ainda vamos poder falar sobre a novela das oito*”.

⁷Todos os nomes citados foram trocados a fim de preservar os sujeitos da pesquisa.

De repente, um silêncio esteve naquela sala, mas o corpo de Reginaldo se retraiu sobre mim, seus olhos arregalaram e, após me olhar da cabeça aos pés, ele me perguntou: “*Se você precisar de ajuda para enfeitar os murais, é só falar*”. Reginaldo me virou as costas e saiu da sala; as demais auxiliares começaram a falar assuntos diversos e o dia seguiu.

Nesse jogo de relações em que me coloquei, causando certa ruptura ao que era designado ao meu corpo e à minha vida, penso que nesse caso, o corpo com seus gestos e palavras, engendra táticas instituindo uma “arte do fraco”, como diz De Certeau (1994, p. 101); tendo como objetivo produzir, efeitos de sua astúcia utilizada muitas das vezes como último recurso, assim como possibilidades de sobrevivência e, no limite, uma rede de antidisciplina que desestabiliza a ordem, a norma, a lei do lugar. “Quanto mais fracas as forças submetidas à direção estratégica, tanto mais esta estará sujeita à astúcia” (DE CERTEAU, 1994, p. 101).

Por diversas vezes, ouvi falas que demonstraram as tensões que cercam as relações de gênero por ser homem num espaço considerado do universo feminino, pois realizadas por meio de julgamentos baseados em estereótipos de gênero e comparações, a partir do que é esperado para professores e professoras, conforme pressupostos da diferença sexual generalizante, tais como:

Você é muito libertino com as crianças, usa muito “a lei dos pintinhos embaixo da asa”. As meninas (professoras) são mais organizadas nos momentos de controle das atividades. E você, como homem, deveria se impor mais.

Ou então: As meninas (professoras) por si só são mais caprichosas; vai pegando o jeitinho com elas que, daqui a pouco, você está “craque”.

Ou ainda: O que um homem de quase 1,90m veio fazer na Creche?

Nessa escola, comecei a perceber que não havia problema em ser homem e atuar com as crianças pequenas, desde que os procedimentos adotados ao desenvolver o trabalho fossem nos moldes dos padrões estabelecidos. Ouvia tudo em silêncio, às vezes soltava algum riso e, no meio do meu trabalho no dia a dia, ia desconstruindo essas falas com minhas ações, pois seguia o meu trabalho sem tentar me enquadrar no padrão desejado: mostrava “meu capricho”, “meu empenho” sobre a “minha performance” na atuação como professor. No cerne dessa inquietude e com falas que pareciam desconexas, busquei problematizar esse princípio que parece ter sido, em alguma medida, imposto ou naturalizado pelo que se pensa sobre a arte de fazer o magistério com crianças pequenas.

No ano de 2012, tivemos a eleição para escolher os membros do Conselho Escola Comunidade (CEC). Nessa eleição, cada segmento – professor, funcionários e responsável – é eleito para representar o seu segmento. O diretor da unidade é o presidente “nato”, uma vez que a eleição para diretor ocorre sempre no ano anterior às eleições do CEC. Na referida ocasião, fui eleito para representar o segmento professor junto ao Conselho, o que vi como interessante, pois poderia ter uma participação mais ativa nas decisões da Unidade Escolar. No final do processo de eleição, ao perguntar, de modo informal, o motivo das colegas terem me escolhido para representar o segmento professor, fui surpreendido pelas seguintes narrativas:

Você é homem, tem pulso, vai nos representar bem! (Professora A).

Muita mulher junta não dará certo. Tendo você, a gente consegue dar uma quebrada no “tititi” da mulherada (risos). (Professora B).

É bom termos a racionalidade do homem; mulher sempre sonha demais. (Professora C).

Assim, tais olhares sobre o “ser homem”, bem como o discurso de “capricho, empenho, bonito...” foram mudando de ótica e valor. Dessa maneira, mais uma vez, vislumbro em minha própria trajetória, como o meu modo de “ser homem”, meus gestos considerados doces e meigos junto àquele grupo, subverte uma série de lógicas tecidas no âmbito do que se espera de um sujeito encarnado como masculino, assim como um professor encarnado num corpo que foi designado no tecido social – como masculino – no âmbito da Creche.

Trazer à tona algumas memórias das minhas histórias de vida traz a possibilidade de compreender um pouco as relações que constituo nos/com os cotidianos da educação. Penso que na base desse meu relato, dessa minha viagem, me apoio em De Certeau (1994, p. 200) que nos diz:

Essas aventuras narradas, que ao mesmo tempo produzem geografias de ações e derivam para os lugares comuns de uma ordem, não constituem somente um “suplemento” aos enunciados pedestres e às retóricas caminhatórias [...]. De fato, organizam as caminhadas. Fazem a viagem antes ou enquanto os pés as executam.

A respeito de uma cidade nova que o Arquiteto Gumbrecht gostaria de construir, De Certeau (1994, p. 201) nos evidencia que “as ruínas de uma cidade, que teria existido antes da cidade nova, seriam as ruínas de uma cidade que jamais existiu”. Pensando nessa direção, quais caminhos o masculino aponta para tal ideia de hegemonia sobre todo e qualquer corpo que não está nessa lógica operatória? Acompanhando a recomendação de Sócrates Nolasco *apud* Rossato (2017, p. 62): “Os homens abrem mão da própria

liberdade quando negam seus limites, história de vida, desejos e sonhos para tentar reproduzir o padrão de comportamento definido a priori para eles”.

Sob margem desse pensamento elencado por Sócrates Nolasco *apud* Rossato (2017), podemos pensar a masculinidade como um lugar no campo do imaginário social, que age intensamente nas redes de discursos no contexto das relações de poder, possibilitando uma formatação no alcance de um padrão estabelecido. No advento da modernidade, vemos a masculinidade considerada hegemônica sendo balizada na égide de um processo civilizatório de progresso. Nesse emaranhado de concepções, vemos como urgente a problematização dessa justa medida nos modelos talhados nos corpos masculinos de qualquer idade, seja pelo aval dos grupos que nos cercam, pela aceitação de nossos modos de estar no mundo ou pela percepção de que erramos a mão, pois precisamos quebrar o eixo, passar do ponto, *desmasculinizarmos, enviadarmos* sob o ponto de vista do que jamais poderia ser *desmasculinizado* (NOLASCO; ROSSATO, 2016).

Finalmente, mais do que respostas às perguntas originais da história de vida de um *homemdocente* com a educação, encontramos outras perguntas que abrem para outras investigações, sendo esta a finalidade para projetar as indagações desse que inauguram a travessia dessa atitude *devidapesquisa*. A trajetória como estudante e como professor de crianças constitui *saberesfazerese* sentidos sobre a produção e a performatividade dos gêneros-sexualidades na infância.

A gente é feito para acabar: algumas (des)considerações

Quem me diz
Da estrada que não cabe onde termina
Da luz que cega quando te ilumina
Da pergunta que emudece o coração.
*Marcelo Jeneci*⁸

Este artigo foi pensado, para abordar como as normatividades instituídas para os sexo-gêneros através das construções das masculinidades e pautadas no machismo e patriarcado, podem estar presentes nos cotidianos da Educação Infantil, assim interferindo diretamente no ingresso e/ou permanência das docentes responsáveis pelo cuidado e educação das crianças pequenas. Tais normativas foram construídas

⁸ Música “Feito pra acabar”, composição Marcelo Jeneci, Paulo Neves, Zé Miguel Wisnik, CD homônimo, Som Livre, 2010.

socialmente, culturalmente, historicamente e politicamente. Todo esse emaranhado de sentidos vai dando vida à dinâmica dos gêneros binários, e ao mesmo tempo em que aponta os papéis sociais ocupados pelos homens também direciona o das mulheres. Esses papéis sociais indicam as profissões consideradas adequadas ou que combinem melhor com o seu “jeito de ser”. Mas como se formou esse “jeito de ser”, de onde vem essa inclinação a fazer certas escolhas e não outras? As normatizações de gênero, atreladas a fatores biológicos norteiam a forma como devem se comportar desde que chegam a esse mundo. A maneira como devem se vestir e falar, as brincadeiras ensinadas e/ou incentivadas, tarefas que devem executar em suas famílias, tudo está posto como normas a serem seguidas a fim de manter uma estrutura que fomenta violências e silenciamentos. Porém, ao passo que as regras são formadas para serem seguidas, também aparecem para serem quebradas e questionadas.

Entendemos que a Educação Infantil, por ser a primeira etapa da Educação Básica (LDB, art. 29) contém um papel importante nesta construção. As creches e/ou pré-escolas, são o primeiro contato com instituições formais de Ensino que a criança tem acesso.

Pensar em duas pesquisas que abordem esta temática na Educação Infantil, é admitir que essa construção, que começa na primeira infância, também pode ser desconstruída ali. As crianças pequenas, como dito anteriormente, constroem teorias e as lançam diariamente de uma forma muito natural. Talvez, a melhor maneira de desconstrução, seja o não silenciamento dessas teorias; e sim, sua validação e pertencimento. Talvez, ainda seja (necessário?) perceber suas maneiras sutis de subversão, aquilo que normalmente não veríamos posto que nos parecia invisível.

Para dialogar com essas percepções, optamos pelo movimento de um encontro de duas pesquisas de Mestrado, com dois pesquisadores distintos que fazem parte do mesmo grupo de pesquisa e têm em seus caminhos a constante busca por estratégias que propiciem infâncias mais criativas, coloridas, lúdicas e não sexistas. Assim, damos continuidade à expansão das nossas redes de conhecimentos e significações, mergulhando nos cotidianos. A ideia de trazer essas experiências, é importante para vermos na prática como essas significações ganham forma em seus cotidianos, como as crianças podem tomá-las como verdades para si ou como podem questioná-las e subvertê-las.

A presença de um estagiário e/ou professor homem na turma nos fez *pensar* em torno de como algumas práticas de cuidado tidas como essenciais na rotina com crianças pequenas, foram de formas sutis afastadas delas. Embora tais ações acontecessem de forma imperceptível pelas mulheres da escola, acabavam por reafirmar os limites desse contato do estagiário com as crianças. Por outro lado, percebemos que

para as crianças essa caracterização em torno da diferenciação de gênero não ocorria. Elas possuíam uma ligação com Pikachu e seu gênero não era considerado como impedimento para brincadeiras e solicitações.

Percebemos muito claramente que a resistência maior está ligada às normalidades e verdades que foram estabelecidas e firmadas como naturais. Notamos que recentemente, a temática de diversidade de gênero tem invadido as grandes mídias, redes sociais, chegando inclusive nas novelas de horário nobre. Essas discussões só têm sido possíveis graças às lutas e aos avanços conquistados pelas minorias em seus mais variados movimentos. Porém, ao mesmo tempo em que esses progressos vêm chegando e balançando as discussões, há uma corrida contrária. Não falar sobre a diversidade, submissão e empoderamento. Não permitir que as crianças tenham possibilidades, privando um grupo em favor de outro, são formas de ajudar a perpetuar as desigualdades. E isso não é tarefa da educação. A educação, em sua essência, deveria educar para as mudanças sociais. Todos esses fatores, misturados, se elevam e constituem um lindo processo chamado de resistência:

Valentina: *Vocês sabem o que significa resistir?*

Rainbown Dash: *É tentar, e senão conseguir, tentar outra vez.*

Referências

ALVES, Nilda. Tecer conhecimento em rede. In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (orgs.). *O sentido da escola*. 5. ed. Petrópolis: DP&A, 2008.

ALVES, Nilda; SOARES, Conceição. Currículos, Cotidianos e Redes Educativas. In: SANTOS, Edmea et al. (Orgs.). *Currículos: teorias e práticas*. São Paulo: Grupo Gen Ed., 2012. p. 39-60.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e bases da educação* (Lei 9.394/96). Apresentação Carlos Roberto Jamil Cury. 7 ed. Petrópolis: DP&A, 2004.

BUTLER, Judith. *Quadros de guerra. Quando a vida é passível de luto?* tradução Sergio Tadeu de Niemeyer Lamarão e Arnaldo Marques da Cunha. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CERTEAU, Michel de; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. *A invenção do cotidiano: 2. Morar, cozinhar*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

QUE CORPO É ESSE, alguém quer saber? O docente homem na/com a educação infantil

CONNELL, Robert W. Políticas das masculinidades. *Educação & Realidade*, n. 20, v. 2, p. 185-206, 1995.

DEMARTINI, Zelia. Infância e migração. In FREITAS, Marcos Cesar. *Desigualdade social e diversidade cultural na infância e juventude*. São Paulo: Cortez, 2006

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Eu, caçador de mim. In: GARCIA, R.L. (Org.). *Método: pesquisa com o cotidiano*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

KOHAN, Walter O. (org.). *Lugares da infância: filosofia*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. vol.1. 184p.

MARTINS FILHO, Altino José. *Minúcias da vida cotidiana no fazer-fazendo da docência na Educação Infantil*. Florianópolis: Editora Insular, 2020.

NOLASCO, Leonardo; ROSSATO, Bruno. *Masculinidades encenadas: tecendo leituras em salas de aula a partir do masculino-herói de desenhos animados e série de TV*. 2016. Disponível em: <http://www.gepsexualidades.com.br/resources/anais/6/1467165239>. Acesso em: 28 jun. 2020.

PRECIADO, Beatriz P. *Manifesto Contrassexual: práticas subversivas de identidade sexual*. São Paulo: n. 1 Ed., 2014.

RICHTER, Sandra Regina Simonis; SILVA, Adriana Alves da; FARIA, Ana Lúcia Goulart de. A educação encontra a arte: Apontamentos políticos- pedagógicos sobre direitos e pequena infância. *Revista de 0 à 6*, v. 19, n. 36, p. 235-251, jul./dez. 2017.

ROSSATO, Bruno Costa Lima. *Aprendizagens de gênero-sexualidade na/com a Educação Infantil: apontamentos para pensar os currículos*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2017.

SAYÃO, Deborah Thomé. *Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil: um estudo de professores em creche*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

SILVEIRA, Catharina da Cunha. ANDRADE, Sandra dos Santos. Homens-pais: o que as crianças têm a dizer sobre eles? *Seminário Internacional Fazendo Gênero, 10*. Anais Eletrônicos, Florianópolis, 2013. ISSN 2179-510X.

SOARES, Conceição. Sabedoria e ética para “salvar a própria pele”. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 110, p. 57-71, jan./mar. 2010. Disponível em: <http://cedes.preface.com.br/>. Acesso em: 11 jun. 2020.

VIQUE, Isabela Pereira. *Resistir na Educação Infantil: pela possibilidade de uma educação não sexista*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2019.

Recebido em: 23 out. 2020.

Aprovado em: 29 set. 2021.

* **Isabela Pereira Vique** é professora de Educação Infantil da Rede Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro. Graduação em Pedagogia UERJ- Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Possui Mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - Proped/ UERJ. Integrante do Grupo de Pesquisa Currículos, Narrativas Audiovisuais e Diferença. Criadora de conteúdo da página do instagram @fridavaiaescola.

E-mail: pvique.isabela@gmail.com.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9465-099X>.

****Bruno Costa Lima Rossato**. Doutorando e Mestre em Educação pelo Programa de pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ProPed/UERJ). É bolsista de doutorado (FAPERJ) no Grupo de Pesquisa CNPq/CUNADI - Currículos, Narrativas Audiovisuais e Diferença, sob a coordenação da Prof. Dra. Conceição Soares. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Infantil, interessando-se pelos temas: Cotidianos e Currículos; Docência; Narrativas Audiovisuais; Gênero e Sexualidade.

E-mail: rossatbruno@yahoo.com.br.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7236-1233>

*****Simone Gomes da Costa**. Doutora e Mestre em Educação pelo Programa de pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ProPed/UERJ). Integrante do Grupo de Pesquisa Currículos, Narrativas Audiovisuais e Diferença – CUNADI. Professora das Séries Iniciais do Ensino Fundamental SME/RJ.

E-mail: si25.costa@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7636-3340>
