**HOMENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: o estranho, a diferença e a potência**

**EIXO TEMÁTICO:** Gênero, raça e cidade

**Modalidade 2 - Projetos e Práticas**

a) *pesquisas em andamento*, ainda sem análises (projetos de pesquisa, metodologias de entrada em campo, discussões sobre hipóteses, etc);

**RESUMO**

O presente trabalho tem como propósito discutir a presença masculina na educação infantil. A metodologia é de revisão bibliográfica. O trabalho ainda está em fase experimental, mas depreendemos dele, a potencialidade de professores homens em turmas de berçários por meio de uma educação das diferenças, de pedagogias antissexistas e da desconstrução de gênero em pesquisas e práticas no campo da educação infantil.

**Palavras-Chave:** Gênero, Educação Infantil, Bebês, Diferença, Desconstrucionismo de gênero

**INTRODUÇÃO**

Este estudo visa investigar as condições dos professores homens na educação infantil, em especial àqueles que atuam junto aos bebês. Para isso, se utiliza de uma breve história dos estudos de gênero, marcando o aparecimento dos mesmos nesse campo de estudos. Em seguida, faz um resgate histórico da educação infantil no Brasil no que tange às relações de gênero e traz alguns relatos de pesquisadores que pensaram as condições sociais dos homens nesse espaço.

**GÊNERO: A NECESSIDADE DE CLASSIFICAR**

O termo gênero tem sua origem na Antiguidade, surge da necessidade de classificar e categorizar o mundo. A partir do filósofo Protágoras de Abdera (490 a.C. - 415 a.C.) gênero adquire três possibilidades: masculino, feminino e neutro (PLEBE, 1978). Enquanto os dois primeiros são direcionados aos seres animados, o gênero neutro refere-se aos seres inanimados. No entanto, mais adiante, com o surgimento das línguas românicas, como pontua Lucchesi (2009, p. 295) gênero passa a designar apenas os seres animados, ou seja, não há possibilidade de neutralidade de gênero. Assim, gênero não se restringe a diferenciação pautada nas distinções sexuais dos seres animados, mas de uma complexa categoria de relações sociais entre homens, mulheres e seu entorno. Mais adiante, no século XX, o movimento feminista criou um novo campo de estudos, denominado *estudos sobre mulheres* que objetivava denunciar a invisibilização das mulheres e suas sujeições aos homens, explicitando dessa forma, que as mulheres não são categorias universais, compreendidas apenas por seus aspectos biológicos, mas que se inserem em um contexto sócio-cultural de subjugação delas em relação a eles.

No entanto, os estudos sobre mulheres não abarcavam todos atravessamentos das relações de gênero, foi então que surgiu o campo disciplinar de estudos de gênero, no século XX, no contexto das universidades. O primeiro trabalho a discutir gênero a partir das masculinidades foi o de Kessler et al. (1982)[[1]](#footnote-1). Ainda assim, essas teorias partem de uma perspectiva construcionista - descritiva das situações das mulheres e dos homens, contextualizadas e atravessadas por outras dimensões do social. A teoria que transcende a descrição e objetiva a transformação e a ruptura (com práticas antissexistas, por exemplo) é o desconstrucionismo de gênero. Propomos, a partir dessa última teoria, a reformulação da(s) identidade(s) enquanto uma estrutura rígida, limitante dos corpos, através de uma educação antissexista, de reinvenção do feminino e masculino.

De acordo com Debora Rhode (1992):

Nossas estratégias devem ficar nos princípios feministas e não nos estereótipos femininos. [...] Ainda que a agenda feminista incorpore valores tradicionalmente associados com mulheres, as apostas na sua realização são para os dois sexos compartilharem.

O desconstrucionismo de gênero não nega as construções sociais de gênero, mas entende que é um campo de disputa, de participação, de tensionamento. É enveredado nessa perspectiva que encontramos maior diálogo para compreender a cultura e as condutas dos homens na educação infantil. A teoria desconstrucionista tem se dividido no que tange às questões das diferenças, isto manifestado, esse trabalho busca atravessar a teoria desconstrucionista de gênero em diálogo com a teoria derridiana de diferença e desconstrução.

**UM ESTRANHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

O ambiente da educação infantil é constituído histórico-culturalmente por mulheres. As creches surgiram a partir de mulheres feministas, que na época reivindicavam o direito de ter um espaço onde deixar seus filhos, para então poder trabalhar e ser algo além de uma mãe (CERISARA, 1996, MIR 2005). Além disso, de todas modalidades de atendimento educacional formal que temos em território nacional, a creche é o lugar onde o cuidar é o grande expoente de atividade profissional e que encontra no senso comum o encerramento de todas atividades que a envolvem em si (no ato de cuidar). O cuidar, por sua vez, é uma atividade tipicamente feminina, pois, compreende-se como

extensão de um trabalho reprodutivo em contraposição ao trabalho produtivo - masculino (HIRATA e KERGOAT, 2007, p. 599). Nesse contexto, a educação infantil ainda não era compreendida como tal, mas como o maternal, a creche, ou seja, um ambiente de socialização vertical - das educadoras para os bebês e as crianças, de fundamentação estritamente assistencialista[[2]](#footnote-2). Desse modo, o educador infantil

Na representação dos pais, tem o ideal do sexo feminino, como símbolo. Os pais e mães vêem a educação infantil e imaginam a segurança, a educação e os aportes pedagógicos e de desenvolvimento de seus filhos e filhas, nas mãos de uma mulher, sob os cuidados de uma mulher. (SILVA, 2011, p. 126)

Em outubro de 2019, o pensamento hegemônico de associação direta entre trabalho na educação infantil e trabalho feminino se materializou na produção de um projeto de lei (nº 1174 /2019) que além de reforçar a feminização do magistério se utiliza de elementos temidos pelo imaginário popular, como a violação sexual de crianças pequenas, para realização de atividades de cuidado - banho e troca de fraldas - como exclusividade das profissionais do sexo feminino. Neste caso, os homens “ficam sujeitos e, de certa forma, reféns do olhar enviesado” (RAMOS e XAVIER, 2014, p. 27), neste caso da família e das autoridades dispostas. Há de se questionar a posição da normalidade e da diferença (LOURO, 2008, p. 21). Nesses termos, a creche é uma instituição marcada por discursos, saberes e poderes que interditam a participação de homens, vide o próprio significado da palavra maternal. Essa interdição diz respeito ao gênero masculino - constructo social de crivo das diferenças sexuais - que não se encerra em si mesmo, mas passa a ser compreendido quando contextualizado em suas articulações: cultura, raça, etnia, etc (SCOTT, 1995 apud SILVA, 2011, p. 129). E quanto às rupturas que se estabelecem? “O que é ser homem em um lugar que se diz maternal?”[[3]](#footnote-3) Ser homem num espaço maternal é ser o outro, o estranho. Enquanto homem deve-se estar ciente do jogo simbólico no espaço da creche, pois são nos pequenos gestos (olhar desconfiado, preferência/exclusividade da família para conversar sobre a situação dos bebês, utilização genérica de adjetivos femininos na tratativa com profissionais da educação infantil) que se faz o estranhamento do homem. Esses gestos são vividos de forma mais ampliada pelas próprias mulheres em outros espaços, de fato, mas pensemos a partir dos estudos de Derrida (2004) em que quem é estranho deve

ser acolhido, em outras palavras, que a diferença deve ser respeitada - não como uma fronteira, mas com um “abraço” àquilo que é intangível - em vez de simplesmente expulsada. Nesse sentido, o construcionismo de gênero é limitado. A teoria derridiana de desconstrução traz mais perspectivas para rupturas com as dissimulações, ou seja, abre caminho para um diálogo e acolhimento do estranho/diferente.

Há, portanto, uma possibilidade de reinvenção do estranhamento por meio da sensibilização das diferenças. No entanto, nem sempre ela acontece a possibilidade do homem de tensionar o estranhamento por meio dos pequenos gestos. Como aponta Silva (2011), se uma mãe diz que prefere entregar um bebê à uma mulher, o homem pode dizer que é responsável pela turma, como todas as outras professoras, e que seu vínculo é sua ferramenta pedagógica, de suma importância para o desenvolvimento infantil. Trata-se de esmiuçar, de criar passagens e rupturas com àquilo que interdita o pensamento. O homem tem a mesma capacidade que a mulher para o cuidar, pois cuidar não depende de um aparelho sexual, mas de uma relação, de afeto, de profissionalidade. Além do mais, não há como voltar atrás: o determinismo do cuidar-mulher não pode ser mais argumentado, o homem já está alí. E se as entidades administrativas e a comunidade apelar para a dissociação entre cuidar e educar, e a partir disso atribuir aos homens apenas “atividades pedagógicas”? Recorremos, então, à legislação que normatiza a profissão docente e caracterizam o pedagógico na etapa da educação infantil.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Para Educação Infantil (2010) asseguram a pluralidade, a gestão democrática, e a diversidade cultural (e de gênero) nas instituições de educação infantil. Apontam também, para a indivisibilidade das práticas pedagógicas e das práticas de cuidado. Nesse sentido, reconhecem os bebês como sujeitos integrais, ou seja, por seus aspectos motores, afetivos, cognitivos, linguísticos, éticos, estéticos e socioculturais. Sob a égide legal, os homens são sujeitos importantes para representação social das crianças e para práticas antissexistas na educação infantil. Isto perpassa pela inclusão de docentes masculinos (COSTA, 2007).

**METODOLOGIA**

A metodologia para o presente trabalho é de revisão bibliográfica. Contudo, a bibliografia em questão traz elementos da história oral, de narrativas docentes e de pesquisadores, como em Silva (2011), Ramos e Xavier (2014) e Costa (2007). Para o levantamento bibliográfico da fundamentação teórica, nos utilizamos de textos dos estudos de gênero inseridos no contexto da educação, e na obra Gramatologia de Jacques Derrida.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O trabalho na educação infantil, diferentemente da pesquisa, não permite um recorte para uma práxis educativa, muito pelo contrário, essa práxis se constitui na integralidade do ser, por isso, tão complexa. Reconhecer os bebês por sua integralidade não permite nenhum recuo quanto aos estudos de gênero, é perceber uma experimentação (de gênero) ainda não vista, um mundo novo. O desvio, tal como o professor (homem) e os bebês são potentes para produção de uma educação infantil anti-normativa, que produza diferença, não igualdade. No horizonte, a diferença está como respeito à singularidade, individualidade do ser e superação das desigualdades.

**REFERÊNCIAS:**

BRASIL. **Constituição (1988).** Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

\_\_\_\_\_\_. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** /. Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

\_\_\_\_\_\_. **Projeto de lei nº 1174/2019**. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, 2019.

CHAMON, Magda Lucia. **Relações de gênero e a trajetória de feminização do magistério em Minas Gerais (1830-1930).** Belo Horizonte - MG. Tese de doutorado FaE/UFMG, 1996.

COSTA, C. E. C. **Tem homem na escola !!! Um olhar sobre o corpo/identidade masculino na educação/saúde da infância.** 139f. Tese (Doutorado em Saúde da Criança e da Mulher) – Instituto Fernandes Figueira, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2007.

DERRIDA, J. **Gramatologia**. São Paulo: Perspectiva. (Originalmente publicado em 1967), 2004.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e sexualidade:** pedagogias contemporâneas. Pro-Posições, Campinas-SP, v. 19, n. 2 (56), p. 17-23, maio/ago., 2008.

MORAES, Karolina Barros. **Bebês, Educação Infantil e Pesquisa**: Experimentações Cartográficas. Monografia, Universidade Estadual de Campinas, 2018.

KESSLER, S. J. et al. **Ockers and Disco-maniacs**. Sydney, Australia: Inner City Education Center, 1982.

PELBART, Peter Pál. IV – **Modos de existência:** Linhas erráticas [Deligny]. In: PELBART, Peter Pál. O avesso do niilismo: cartografias do esgotamento. São Paulo: Nº1 Edições, 2017. p. 261-290.

HIRATA, H. & KERGOAT, D. **Novas configurações da divisão sexual do trabalho.** Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 132, p. 595-609, set./dez. 2007.

SCOTT, J. Gênero: **uma categoria útil de análise histórica.** Educação e Realidade: gênero e educação, Porto Alegre, v.20, n.2, p.71-99, 1995.

SILVA, Claudionor Renato de. **Professor homem, negro na escola da infância:** reflexões e apontamentos de um iniciante. Temas em educação e saúde, Araraquara-SP: UNESP, v. 7, p. 125-150, 2011.

RAMOS, Joaquim e XAVIER, Maria do Carmo. **O ingresso e a permanência de professores homens na educação infantil:** a desconstrução de lugares fixos. 9º Prêmio Construindo a Igualdade de Gênero. Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM/PR), Ministério da Educação (MEC), ONU Mulheres, 2014.

RHODE, Debora L. **The Politics of Paradigms:** Gender Difference and Gender Disadvantage, in Beyond Equality and Difference: Citizenship, Feminist Politics, and Female Subjectivity, Gisela Bock and Susan James eds., New York: Routledge, 1992.

1. O estudo objetivava mostrar a relação da masculinidade hegemônica com as desigualdades sociais nas escolas australianas. [↑](#footnote-ref-1)
2. O assistencialismo aqui é compreendido como uma assistência à mãe, desse modo, a creche teria a função de dar continuidade ao ambiente familiar. No entanto, não queremos negar a importância de coexistir uma assistência na educação infantil, mas apontamos, mais adiante no texto, que essa assistência centralizada na mãe induz a diversos interdições em relação à presença masculina nesse espaço. [↑](#footnote-ref-2)
3. Frase dita por um amigo do curso de pedagogia, Gabriel Maciel Araújo. [↑](#footnote-ref-3)