

“Você veio consertar o banheiro?”: a experiência de um educador em formação.

José Oswaldo Gouveia Júnior¹

Carolina Alvarenga²

Resumo: É perceptível que o número de homens na Educação Infantil é significativamente baixo e isso está atrelado ao processo de feminização do magistério e às desigualdades de gênero presentes na escola e fora dela, incluindo os cursos de formação docente. Logo, como estudante de Pedagogia, propus-me o desafio de relatar as vivências referentes ao lugar do homem na Educação das infâncias, de modo a contribuir para a discussão sobre como os padrões hegemônicos de masculinidade são vividos e reproduzidos na escola. Ao longo do trabalho, apresentei os desafios enfrentados por mim tanto na busca por instituições para que eu pudesse realizar os estágios do curso de Pedagogia, como durante a realização dos estágios. A problematização foi feita tendo como ponto de partida falas e atitudes das professoras e funcionárias das instituições que me receberam. Concepções em torno do lugar que eu deveria ocupar em uma instituição de Educação Infantil, pelo fato de ser homem, foram reforçadas a todo o momento, tal como mostra o título deste trabalho.

Palavras-chave: Educação Infantil; formação docente; homens na Educação Infantil; gênero; homens e infâncias

Introdução

Por muito tempo, questionei-me se estava no curso certo e se realmente ser pedagogo era algo que um homem pudesse ser, já que tenho escutado muito que o curso de Pedagogia é só para mulheres. Além disso, quando falo que sou estudante do curso de Pedagogia, recebo um olhar de espanto e uma ou duas sobrancelhas franzidas, bem como ouço a frase: “Você faz Pedagogia, por quê?”

É fato que durante toda a minha formação na Educação Básica, tive o primeiro professor apenas no Ensino Médio, o que gera uma quantidade enorme de questionamentos sobre o motivo de homens não estarem presentes na formação da criança na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. E achava isso normal, acreditando que homens não educavam/cuidavam ou não gostavam de crianças.

Como discente do curso de Pedagogia, percebi que algumas situações acontecem, mas não porque as pessoas não querem e sim porque são condicionadas a acreditar que Educação Infantil é área direcionada às mulheres, criando assim alguns novos estereótipos e mantendo

¹ Discente do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras. email: zeosw.jr@gmail.com

² Professora Adjunta do Departamento de Educação da Universidade Federal de Lavras. Pedagoga, Mestre e Doutora em Educação. email: carol_alvarenga@ufla.br

os antigos “vivos”. Como exemplo, ao falar qual curso faço, recebo críticas e questionamentos a respeito da minha escolha e muitas advêm de discentes e docentes do próprio curso, sem contar as dificuldades em conseguir estágios e como algumas experiências vividas neles são condicionadas pelo fato de eu ser homem.

Durante os estágios que realizei até o momento, muitas perguntas eram feitas a mim quando da minha chegada à escola, como exemplo: “Você veio consertar o banheiro?”, “Seu estágio vai ser só na Secretaria, né? Não vai entrar em sala de aula, né?”. Além desses exemplos, tive várias experiências em que as professoras se referiam a mim como sinônimo de autoridade e imposição de medo, como alguém que iria punir as crianças, caso elas não obedecessem.

Essas são apenas algumas das frases que me impactaram e me deixaram com um sentimento de que eu jamais seria visto como professor de crianças pequenas, fato que reforça a ideia de que a Educação Infantil seria ligada à prática do cuidado e só as mulheres seriam preparadas para isso.

Com esse sentimento, lembro-me de uma fala de Renata, coordenadora de uma creche pública, retirada da tese de doutorado de Carolina Alvarenga, que dizia:

O cotidiano dá indícios para ele que ele não deve escolher o berçário. A aula é dada de outra forma. A aula é bem dada e o professor homem entende e aí ele só pega os grupos maiores para evitar certos problemas. Mas, veja, a gente, não evita certos problemas. Quando a gente coloca o professor no berçário, a gente tem uma realidade que nos permite discutir essas questões com as famílias (Renata) (ALVARENGA, 2020, p. 201).

Esses indícios se iniciam na formação docente e aumentam conforme a progressão no curso e durante a atuação como docente. Um exemplo é o estudo realizado por Claire Cameron em conjunto com discentes do sexo masculino do curso de Pedagogia. Os resultados mostraram que considerar a docência e os cuidados com bebês e crianças pequenas como uma profissão vista como “prática do tipo maternal” cria barreiras que dificultam o acesso do homem neste campo (CAMERON, 2006).

Com isso, partindo de minha experiência, conforme definido por Larossa Bondia (2002, p. 21) que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”, da minha trajetória como estudante de Pedagogia e docente em formação, este trabalho objetiva relatar as vivências referentes ao lugar do homem na Educação das infâncias, de modo a contribuir para a discussão sobre como os padrões hegemônicos de masculinidade são vividos e reproduzidos na escola. Ancorado nos Estudos de Gênero e Educação Infantil, dialoguei com Carolina Alvarenga (2020), Marília Carvalho (1999), Guacira Lopes Louro (1997,

2014), Sandro Vinícius Sales dos Santos, Alexandre Gomes Soares e Denise da Silva Braga (2020), Peterson Rigato da Silva (2014), Joaquim Ramos (2011). Para tanto, fiz uma breve discussão sobre a profissão docente, partindo da perspectiva da feminização do magistério, também trouxe alguns relatos das experiências nos estágios com alguns desafios vivenciados por mim.

Profissão docente: uma profissão feminina?

Se questionarmos a respeito de qual é o gênero da escola e buscar informações com outras pessoas, encontraríamos as que veem a escola sendo feminina, por atualmente ser um local em que se existe maior atuação de mulheres, e outras pessoas que acreditam ser masculina, já que historicamente o conhecimento foi produzido por homens (LOURO, 2014).

De fato, no passado a escola era voltada integralmente para homens de famílias ricas, que recebiam estudo para poder herdar os bens e continuarem crescendo financeiramente. Sendo uma função apenas masculina, inclusive no ato de ensinar, os professores da época eram padres ou alguns estudiosos.

A escola, como um espaço social que foi se tornando, historicamente, nas sociedades urbanas ocidentais, um *locus* privilegiado para a formação de meninos e meninas, homens e mulheres é, ela própria, um espaço generificado, isto é, um espaço atravessado pelas representações de gênero. Em nosso país, como em vários outros, esse espaço foi, à princípio, marcadamente masculino (LOURO, 1997, p. 77).

Com o desenvolvimento social, as mulheres vinham quebrando a caracterização do mundo doméstico como único local ao qual poderiam pertencer. Muitas mulheres, especificamente mulheres negras já estavam trabalhando fora do mundo doméstico (nos campos e fábricas), mas somente no final do século XIX, as mulheres brancas, classe média, passaram a sair do âmbito doméstico para trabalhar fora de casa, e ao longo do tempo foram ganhando espaços em outros cargos, principalmente na área da docência:

Gradativamente, essas e outras mulheres passaram a ocupar também escritórios, lojas, escolas e hospitais. Suas atividades, no entanto, eram quase sempre (como são ainda hoje, em boa parte) rigidamente controladas e dirigidas por homens e geralmente representadas como secundárias, "de apoio", de assessoria ou auxílio, muitas vezes ligadas à assistência, ao cuidado ou à educação (LOURO, 2014, p. 21).

Guacira Louro (2014) explica que isso se dava ao fato da sociedade acreditar em uma lógica dicotômica, na qual as relações masculino-feminino se constituiriam na oposição entre o dominador e o dominado. E quando as mulheres (final do século XIX) tiveram permissão

para adentrar as escolas, esse pensamento criou uma segregação entre os sexos, tendo as meninas recebido tarefas e ensinamentos diferenciados dos meninos:

Embora professores e professoras passem a compartilhar da exigência de uma vida pessoal modelar, estabelecem-se expectativas e funções diferentes para eles e para elas: são incumbidos de tarefas de algum modo distintas, separados gêneros (senhoras “honestas” e “prudentes” ensinam as meninas, homens ensinam os meninos), tratam de saberes diferentes (os currículos e programas distinguem conhecimentos e habilidades adequadas a eles ou a elas)... (LOURO, 2014, p. 100).

Com o passar dos anos e das mudanças sociais, essa visão de educação começa a mudar e, lentamente, inicia-se um processo de feminização do magistério, visto que cresce o favorecimento das instruções femininas e das características que são tradicionalmente associadas às mulheres como o cuidado, o amor e a sensibilidade. Assim, automaticamente cria-se uma ligação entre magistério e “função social” materna, implicando a necessidade de professoras do sexo feminino. E com a evolução das discussões sobre infância, e as teorias psicopedagógicas que passam a considerar o afeto como facilitador da aprendizagem, as mulheres passam a representar o modelo ideal de professora. Com isso, a transformação do magistério se inicia, aumentando a presença feminina e as professoras passam a “dever” ser compreendidas como mães espirituais, e deverão considerar assim seus alunos e alunas como seus filhos e filhas (LOURO, 2014).

Logo, fruto do imaginário social, os homens são excluídos da possibilidade de dar afeto, carinho e demais cuidados, considerados “papel de mulher-mãe”. Com isso, a barreira é criada, histórica e socialmente, “impedindo” assim que homens entrem nessa área, seja por dificuldades em permanecer ou fazer com que não tenham/percam interesse.

Esses processos são consequência das relações desiguais de gênero, que, do ponto de vista sociológico, é uma categoria de análise das relações sociais. Gênero é entendido por significados que se “vinculam a inúmeros tipos de representações culturais” (CARVALHO, 1999), bem como ligados a um conjunto de símbolos que estão diretamente ligados a uma base da diferenciação sexual.

Se gênero é um código cultural, estabelecido a partir dos significados atribuídos ao feminino e ao masculino, que informa o conjunto das relações sociais, entre elas as relações homem-mulher, então estas relações homem-mulher, por sua vez, não podem ser compreendidas apenas a partir das categorias de gênero, uma vez que os significados do masculino e do feminino estão imbricados em toda a rede de significações sociais (CARVALHO, 1999, p. 36).

Se analisarmos pelo dicionário a palavra masculinidade, fica clara a construção e bagagem social que o termo traz. Segundo o dicionário DICIO, a definição de masculinidade é a “qualidade da pessoa que apresenta um comportamento másculo; virilidade”. Sendo assim, é perceptível que o termo masculinidade se volta ao ser másculo, viril, e está diretamente atrelado à toxicidade e outras diversas referências que sempre voltam ao lado ruim.

Entretanto, é preciso entender que uma criança do sexo masculino não nasceu tóxica, assim como uma criança do sexo feminino não nasceu dócil, e que essas características são construídas e marcadas ao longo do crescimento e desenvolvimento, vindas de uma visão que demarcam a dominação, presente de forma histórica, social, familiar e/ou escolar. Consideramos também a religião para a reprodução desses padrões, principalmente o de dominação, visto que:

(...) a origem do poder do homem sobre a mulher e os filhos foi na religião. A autoridade dentro da família antiga era o deus doméstico. E era o marido que desempenhava as elevadas funções religiosas. Quando morria passava a ser o antepassado que os descendentes invocariam. A religião não colocava a mulher num lugar tão elevado. Ela não era a senhora do lar. A sua religião não lhe vinha por nascimento, mas era iniciada pelo casamento. (MAGALHÃES, 1980, p. 126)

Ainda que, na atualidade não aconteça exatamente dessa forma, os homens em uma maioria ainda são considerados pela sociedade/família provedores e detentores de um poder que é fruto dessa criação dos antigos. Desta forma, aos poucos as crianças vão vivenciando essas situações, e sendo direcionadas e condicionadas a esses padrões. Elisabeth Badinter (1998) traz a seguinte afirmação:

(...) a masculinidade precisa ser construída e conquistada, com intuito de provar que ela não é natural quanto se pretende. (...) a identidade masculina se adquire à custa de grandes sacrifícios, que incluem ritos de passagem, suportando dor e humilhação. (...) a masculinidade define-se principalmente através da afirmação da heterossexualidade, da negação do que é propriamente feminino, da homofonia e da dominação sobre as mulheres (BADINTER, 1998, p. 191).

Essas repercussões e manutenções não ficam apenas nas escolas durante a formação, na Educação Básica, elas estão presentes nos cursos de formação de professoras e professores, em especial nos que são voltados às infâncias, como o curso de Pedagogia, visto que as próprias estudantes (já que maioria é mulher) e professoras reproduzem os padrões hegemônicos que induzem o estudante a escolher/mudar de profissão, já que homens são

automaticamente direcionados para área da gestão ou outros cargos, quando passam em concursos para área das pequenas infâncias.

Ao ingressarem nas escolas, esses docentes homens são “naturalmente” encaminhados para as funções de apoio ou para as turmas de crianças maiores — que, normalmente, demandam menos ações relacionadas ao cuidado corporal. Nesse sentido, uma das principais constatações da dissertação é que, para além do período probatório exigido legalmente, todos os professores homens abordados na pesquisa necessitaram de um tempo para demonstrarem as competências e as habilidades com a educação e o cuidado das crianças pequenas matriculadas nas instituições públicas de educação infantil do município (RAMOS, 2011, p. 9).

Dados do Censo Escolar de 2017 comprovam que 96,6% das profissionais da Educação Infantil são mulheres. Dessa forma, as repercussões de uma profissão feminina estão postas na sociedade, e tem sua reprodução nas escolas e estendendo-se para os cursos de formação docente.

Experiências e vivências nos estágios

É nas escolas, vivenciando um espaço composto por sua imensa maioria mulheres que a repercussão dessa feminização do magistério contém uma maior manutenção. Ao impedir que os homens entrem em sala ou ao induzir que assumam cargos nas áreas da gestão, corroboram com a visão de que o homem é “agressivo” e incapaz de ser afetuoso, carinhoso ou exercer funções relacionadas aos cuidados. Até porque, são cargos que, de certa forma, obrigam a pessoa a ser mais dura e acabe repreendendo, claro que não há necessidade de ser dessa forma e pode sim existir uma gestão democrática, mas não é isso que esperam.

Durante toda Educação Infantil, Fundamental anos iniciais e finais, eu não tive a presença de um homem como professor. Em todas as áreas, exceto na Direção, só tinha mulheres: cantineiras, faxineiras, secretárias, entre outros. Inclusive o primeiro professor foi no Ensino Médio.

Então vivenciar a ausência de professores desde a creche até o Ensino Médio faz com que, desde pequenas, as crianças cresçam acreditando que não seria “correto” um homem atuar nessas áreas, assim como as próprias famílias. Reforça-se, assim, um sistema sexista e machista, que acaba associando significados de gênero às profissões, ou seja, especificando que uma profissão precisa de um sexo (normalmente o que está em maioria) para atuação correta/ideal.

Em específico, vivenciei momentos que vão contra todas as teorias apresentadas a respeito da docilidade e afetividade das mulheres na Educação Infantil, visto que tive que

mudar de escolas algumas vezes, já que as professoras eram agressivas e em alguns momentos com algum tipo de violência, física e/ou psicológica. Mudar de escola, até acabou com a violência física, mas afetou em outros aspectos.

As violências psicológicas continuaram, principalmente por eu não ser como os demais meninos e ter atitudes diferentes do comum: não ser “violento, agressivo”. Apenas o fato de ser “sensível” era considerado um erro para professoras, gestoras e colegas, em que eram dados apelidos como *veadinho*, *mulherzinha*, e alguns outros. E isso continuou por muito tempo, até que as professoras e gestoras resolveram intervir e disseram que: “isso não iria parar, enquanto eu não fosse como eles, enquanto eu não fosse mais ‘homem’”. A decisão correta era mudar, qual criança quer se sentir mal, ficar sem amigos e ser excluída de tudo?

Somente após a entrada ao curso de Pedagogia, que pude perceber a violência no meu processo de construção como sujeito, e em como foi feita uma manutenção da lógica heteronormativa (PETRY, MEYER, 2011), que para ser considerado “normal”, eu precisava ser como a sociedade vê e enxerga o sexo masculino.

Na matriz curricular (2015/1) do curso de Pedagogia da UFLA, temos um total de cinco estágios, com carga horária de 85 horas para cada, divididas em horas de orientações e horas em campo. Devido à pandemia apenas dois deles foram feitos de forma presencial, o terceiro foi iniciado presencialmente, mas foi cancelado após duas semanas por conta do fechamento das escolas e isolamento social, sendo necessária uma readaptação para a modalidade em que estávamos no momento. Os três mencionados são: Gestão escolar, Educação Infantil, Alfabetização (anos iniciais).

O estágio se torna importante para qualquer formação, visto que não se trata apenas da prática vinculada com a teoria já adquirida e sim de novas teorias baseadas na prática vivenciada naquela determinada área de atuação e momentos distintos. Assim, como ressalta Maria Socorro Lucena Lima e Selma Garrido Pimenta (2006, p. 14), “o estágio curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade”.

A seguir, relato minhas experiências nos três estágios feitos ou iniciados presencialmente antes da pandemia.

Estágio em Gestão Educacional: “*você tem que gritar com eles, você é homem, eles vão te respeitar!*”

O estágio em gestão educacional acontece no 5º período do curso, sendo esse o primeiro estágio obrigatório da grade curricular. Realizei esse estágio no primeiro semestre

do ano 2019, iniciando em março e finalizando em junho, cumprindo assim a carga horária em campo.

Conseguir uma vaga para esse estágio foi bem fácil, procurei escolas em Nepomuceno e em Lavras. Como sou natural de Nepomuceno foi fácil conseguir estágio lá, visto que a cidade é pequena e todo mundo conhece todo mundo. Entretanto, foi decisão tomada a partir das atitudes da gestão das duas escolas que resolvi optar por fazer em Lavras, onde moro atualmente. Os questionamentos foram: *“você vai ficar só na secretária, né?; Não vai entrar em sala de aula né?”* e *“Você tá fazendo **PEDAGOGIA?**”*.

Eu me senti mal com os questionamentos e, então percebi que ali não era um local adequado para uma boa formação, visto que é um local que faz manutenção das diversas desigualdades de gênero e vê a Pedagogia como profissão de mulheres. O deslocamento de Lavras/Nepomuceno e Nepomuceno/Lavras, nem foi um ponto considerado na tomada de decisão.

Em Lavras não recebi nenhum questionamento a respeito da escolha do curso ou se entraria em sala de aula, inclusive foi bem fácil achar escolas para estagiar e, por isso, optei pela escola mais próxima da minha residência. Estagiei no período da tarde, em que se encontravam as turmas de 1º a 5º ano do Ensino Fundamental, mesmo que para esse estágio não era necessário considerar essas questões.

No primeiro dia de estágio, a minha orientadora da escola pediu para eu ir embora, visto que a superintendência da educação estava lá para averiguar algumas situações. Entretanto, a representante da superintendência não permitiu que eu fosse embora e falou a seguinte frase: *“Ele está estagiando em gestão, certo? Então ele deverá nos acompanhar e ver o que estamos fazendo, isso faz parte do cargo e será bom pra ele”*. Nas salas de aula fui apresentado como estagiário.

Ainda que as desigualdades de gênero não estivessem explícitas, ela ainda existia, e se dava a partir das relações de poder tanto pelo cargo em que estagiava, como ao fato de eu ser homem e estar em uma área que no passado (e ainda é em alguns locais) era utilizado o “pulso forte” e o medo para ser respeitado e comandar a partir dele. E isso ficou bem implícito quando, no recreio, pediram para eu mandar as crianças pararem de correr em um determinado local. Eu tentei pelo diálogo e solicitei educadamente para as crianças não brincarem ali. Fui ignorado.

É preciso entender que essas questões da necessidade de ser agressivo ao dar uma ordem para essas crianças vieram a partir do costume e da bagagem que elas trazem de todas às vezes que foram anteriormente tratadas dessa maneira, por meio de gritos, xingamentos e

diversas outras atitudes que a gestão tomava ao agir com as crianças. Então, tentar agir de uma forma diferente e mais educada não resolveu, sendo necessária uma ordem mais firme e ameaças de chamar pais e mães por desrespeito.

Foi então que ouvi: *“você tem que gritar com eles, você é homem, eles vão te respeitar!”*, e então eu gritei. Depois eu fiquei pensando, por quê? Qual a necessidade de fazer manutenção de um sistema que acredita que o medo é sinal de respeito? Porque, em vez de gritar, brigar e ameaçar, não tentar trazer um diálogo e desconstruir essa ideia de agressividade? E depois daquele dia, fiquei pensando em formas de fazer isso funcionar sem ter que gritar. Pensei em muitas possibilidades, mas depois daquele dia, quando estavam brincando no local eu chegava e pedia, e as crianças saíam do local. Foi pela educação ou por medo?

Por um bom tempo, o estágio seguiu sem muitas complicações, porém, teve um dia que a diretora precisou se ausentar quase no fim do dia, e ela pediu para eu tomar conta da escola, como se fosse algo super natural e como se eu estivesse de fato em um cargo em que eu deveria estar. Diferente do que aconteceu em Nepomuceno que o fato de eu fazer Pedagogia espantou e deu a entender ser completamente “errado” e preocupante eu entrar em uma sala de aula. Obviamente se algo acontecesse é claro que eu não resolveria sozinho. E felizmente nada aconteceu.

Estágio em Educação Infantil: *“se você (a criança) não respeitar, o moço (eu) vai te xingar e levar para secretaria!”*

Diferente do estágio em gestão, o segundo estágio na Educação Infantil mostrou como a segregação entre os sexos na profissão docente para crianças pequenas é feita. As escolas e creches não aceitam ou não precisam de estagiários do sexo masculino. Foram necessárias semanas de buscas em diversos locais da cidade de Lavras-MG para conseguir uma vaga.

Depois de muito procurar, encontrei um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) que me recebeu sem questionamentos. É claro que no primeiro momento houve um estranhamento por um homem estar interessado e fazer o curso de Pedagogia. Para as crianças, também teve um pouco de receio e um afastamento de alguns casos específicos. É preciso entender que aquela instituição ficava interligada com um asilo da cidade e uma das atividades das crianças era ir visitar os “vovôs e vovós” que lá repousavam, além de ter uma cantineira que era uma mulher trans.

Esses casos específicos (cuja informação me foi dada pelas monitoras) foram de uma menina pequena que fazia visita para o pai preso e passava por revista íntima, e se manteve afastada de mim; uma menina pequena cujo pai morreu de overdose e uma outra menina pequena que, segundo as monitoras, possuía alguma deficiência intelectual e preferia ficar afastada de todos e todas. Tirando esses casos em específicos, depois de algumas horas as outras crianças já estavam “conversando” comigo, e claro eu era novidade ali dentro. Tirando uma das crianças que desde a hora me viu já abriu os braços para abraçar, as demais não foram assim e ficaram mais receosas.

Durante a primeira semana de estágio, muitas perguntas me foram feitas como: “*você que é o cara que vai arrumar o problema dos banheiros?*” e alguns casos até perguntaram se eu ia arrumar só o banheiro ou outros locais que também precisavam de algum conserto. Na sala do Maternal 1, fui bem recebido, entretanto, na hora de trocar as fraldas ou realizar algum cuidado íntimo nas crianças, sempre tinha uma solicitação discreta para eu poder me retirar do local, como, por exemplo: “*tem como pedir a gestora um pouco de giz para as crianças desenharem no chão?*” ou “*nossa! Já está na hora do café, vamos lá tomar um cafezinho?*”. E isso aconteceu por algum tempo, e provavelmente era algum medo ou receio de um homem desconhecido tocar alguma criança.

Assim como Perterson Rigato da Silva (2014) ressalta, em sua dissertação de Mestrado:

Durante minhas observações pude verificar a divisão sexual do trabalho, no momento do banho das crianças pequenas e a forma de organização dos tempos e dos espaços para elas (...). Esses são exemplos de normatização que não só revelam medos em relação à presença do professor Júlio ao dar banho nas meninas pequenas e nos meninos pequenos, mas como uma ameaça que possa levá-lo a abusar das crianças, que ferem a moral e os bons costumes da sociedade — o corpo pequeno nu e o possível toque do professor (SILVA, 2014, p. 80).

E esse é um dos principais motivos de existir a barreira que limita o acesso do homem nessas áreas, o medo da pedofilia. Mas gradativamente essa situação foi mudando e cerca de um mês e meio após meu início no estágio - considerando que eu ia uma ou duas vezes por semana e ficava das 7h às 11h - as crianças já estavam recebendo os cuidados comigo em sala, sem eu precisar sair. O que fez muita diferença, não no sentido de “aceitação” de um homem naquele espaço, mas para as crianças pequenas que ali estavam. Muitas começaram a se sentir mais confortáveis comigo e interagir fisicamente, pedindo colo, sentando no meu colo se eu estivesse sentado no chão, me abraçando, e principalmente na hora de andar, querer me dar a mão para ir até o local da atividade ou refeitório, e foi nesse momento que

percebi que as crianças daquela sala sentiam de alguma forma os medos e receios das professoras/monitoras, mesmo quando não falados/explicitos.

Durante as refeições, todas as crianças pequenas (maternal 1, 2 e 3) iam para a área de alimentação e ficavam no mesmo local. Mesmo em constantes vigias das professoras e monitoras, as crianças se sentiam livres e ficavam um pouco mais animadas, começando assim a brincar e interagir.

O problema é que, por eu ser homem, eu era utilizado como instrumento de medo e controle, como, por exemplo: *“se você não respeitar, o moço vai te xingar e levar para secretaria”* ou *“Olha lá, o moço tá de olho em você”*. Eu ouvia aquilo e tentava ao máximo não olhar para a criança que ouvia essa frase. E analisando essas e outras frases é possível ver como as relações de poder dos sexos e as diferenças entre eles estão presentes e implícitas no cotidiano infantil, principalmente no local em que essas crianças pequenas passam a maior parte do tempo (o CMEI era horário integral). Essas situações não aconteceram apenas nos horários de refeições. Em um dos momentos eu, de fato, tive que levar uma criança para secretaria, como “castigo”, mesmo não querendo, porque a criança estava conversando na sala de aula com um coleguinha do lado e a professora responsável já havia pedido silêncio. Ou seja, fui obrigado a fazer isso.

Nesse sentido, parecia que as professoras e monitoras estavam transferindo algumas responsabilidades ligadas à “autoridade”, o controle e a vigília para o único homem adulto na sala, já que as crianças se sentiam obrigadas a respeitar e seguirem privadas das suas vontades quando eu estava presente em sala.

Sandro Vinícius Sales dos Santos, Alexandre Gomes Soares e Denise da Silva Braga (2020) trazem um relato de uma situação semelhante, em que a professora regente, para não ficar mal com a sua decisão tomada, transferia a “culpa” para o professor que atuava com ela.

Como hoje pela manhã ventava muito, a Professora Vânia decidiu não levar as crianças ao parquinho. Ela resolveu passar um filme na sala de vídeo. Após o filme terminar, as crianças perguntaram à professora se todos iriam ao parquinho. Vânia lhes respondeu que primeiro fariam um cartão em comemoração ao dia das mães. A professora falou que poderia tentar “convencer” o professor Anselmo a levar a turma para o parquinho se todo mundo se comportasse direitinho. As crianças se acalmaram por um momento, mas logo voltaram a realizar brincadeiras e outras interações entre si. Como elas estavam muito agitadas ao término da confecção do cartão e já se aproximava das 10h00min (horário do professor Anselmo assumir a turma), Vânia, a fim de que as crianças ficassem quietas e mais calmas falou em tom alto para toda turma:

Vânia: - Gente, gente... O Anselmo já está vindo aí. Ai... ai... ele não vai gostar nadinha desse comportamento. E é assim que vocês querem que eu convença a ele, né? - as crianças então começaram a se assentar e abaixarem

suas cabeças (**Notas do cardeno de campo - 7 de maio de 2015**). (SANTOS, SOARES e BRAGA, 2020, p. 642-643, grifo dos autores).

É possível ver que a professora tenta não só uma vez, mas duas, tirar toda a responsabilidade da sua decisão e jogar a culpa no professor, bem como tentar controlar as situações que acontecem normalmente em sala, como uma forma de punição feita por um homem.

[...] Professora Vânia utiliza o “suposto poder” do Professor Anselmo para agenciar o bom comportamento das crianças. Essa situação evidencia que, desde muito cedo, as crianças convivem com representações no interior da instituição de Educação Infantil que promovem a ideia de que a diferenciação entre masculino e o feminino é marcada por noções essencialistas e distintas (SANTOS, SOARES e BRAGA, 2020, p. 643).

Esse tipo de comportamento e situação traz à tona e é responsável pela manutenção da ideia de docilidade e zelo das mulheres e da brutalidade e agressividade dos homens. Em diversas situações nesse estágio as professoras me fizeram sentir como um “objeto de tortura”, como um carrasco, e o que deixa isso ainda mais triste é que elas tinham formação em Pedagogia. Isso mostra que apenas a formação superior não é suficiente para a construção de uma Educação para transgressão dos padrões hegemônicos.

Ainda nesse mesmo estágio, para que a vivência não ficasse apenas no maternal 1, passei pelos maternais 2 e 3, sendo o 2 o que foi mais rápido e sem qualquer problema. E, porque a carga horária, de certa forma, é curta e eu precisava para finalização do estágio realizar uma atividade com uma das turmas e por opção, escolhi o maternal 3, já que para a atividade que propus, a idade, movimentação e fala já estavam mais desenvolvidas. E por esse motivo, o restante do estágio eu passei na sala do Magistério 3.

Em teoria a atividade que havia pensado para concluir a parte final do meu estágio foi um dia de brincadeiras ligadas ao circo, com malabarismo (ou apenas brincar com as bolinhas), corda no chão para se equilibrar em cima e simular uma corda bamba, bambolês, cones e mais alguns brinquedos e materiais que o CMEI possuía e utilizava no dia da “aula” de Educação Física.

Durante toda minha formação, quando se tratava de brincadeiras, sempre aprendemos que o brincar livre é importante, deixar as crianças escolherem como querem brincar e inventar as suas próprias brincadeiras, e essa atividade foi pensada exatamente para analisar essas questões e verificar como as crianças iriam se sair caso não tivessem um brinquedo pronto ou uma ordem dada.

No início, eu e a outra estagiária fizemos as apresentações do tema, mostramos o cenário e simplesmente as deixamos brincarem, considerando que aquelas crianças iriam agir exatamente como as crianças dos livros e artigos que lemos ao longo da formação. As bolinhas se tornaram munição e a brincadeira era arremessar em outras crianças, o mesmo com os bambolês. A corda virou um chicote e uma criança começou a bater nas outras. Os demais brinquedos se tornaram motivo de briga, já que, em vez de dividirem, queriam integralmente. O que deveria ser uma hora de brincadeira livre e sem intervenção, acabou virando algo mecanizado, cheio de comandos.

Essas crianças estavam tão acostumadas com a lógica do controle e da castração imposta naquele local pela escola, que ao perceberem que não estavam sendo controladas e castradas, se permitiram brincar livremente e literalmente sem controle. O problema é que, a instituição deveria ensinar essas crianças a entenderem os limites sem precisar impor nada, permitindo assim que as crianças cresçam sem precisar que alguém os controle, por fim, as crianças puderam ser quem elas eram, puderam ser livres.

Ao levar as crianças de volta para a sala, foi explicada a situação para a professora que respondeu da seguinte forma: *“a culpa foi sua, quem mandou não combinar com eles, devia ter feito combinados”* e *“quando for assim, põe de castigo, deixa sem brincar”*. A ordem que aprendi ali foi: combinado, comando e punição. Deve ser feito um combinado, comandar as crianças e se não cumprirem deixar de castigo e sem brincar. Por muitos dias eu pensei ironicamente: *“nossa! Que maternal essa forma de pensar”*. O que me faz pensar e acreditar que talvez a aceitação do homem na Educação Infantil como “disciplinador” seja mais aceitável socialmente do que a atuação como cuidador.

Entretanto, o papel da escola deve ser diferente e, em vez de direcionar esse docente para áreas que não requerem cuidados ou áreas de atuação diferentes, dialogar com as famílias e membros da escola a respeito do homem nos cuidados da Educação Infantil. Alvarenga (2020) traz outro relato de um diálogo entre uma mãe e a coordenadora da creche já citada, após a apresentação do corpo docente, que um homem, Francisco, estaria no berçário:

(...) e o Francisco é apresentado como todo mundo é apresentado. E aí o Francisco vai para berçário e aí você já espera o que está por vir, porque não é habitual que as pessoas entendam que um homem está lá. E aí uma mãe me procurou e perguntou: “Escuta, Renata, mas o professor vai ficar lá?” Eu falei: “Vai. Ele é um professor como todas as professoras daqui”. Ela falou assim: “Mas ele vai trocar?”. Eu falei: “Vai trocar, porque todas as professoras aqui trocam e o Francisco, como todas as professoras aqui, também pode trocar. Fique muito tranquila”; aí a gente foi conversando

sobre a inquietação que ela tinha, porque ninguém vira para nós e fala assim: “Nossa, mas a professora Maria vai trocar?”. Não causa nenhum estranhamento a professora Maria trocar, mas o Francisco trocar, né? Por isso é importante fazer essa discussão com os pais (Renata) (ALVARENGA 2020, p. 207).

É de suma importância que a escola trabalhe em conjunto com as famílias para que não haja a mistificação e manutenção da ideia de ser algo “ruim” ou até mesmo errado a presença de um homem no berçário e até mesmo no Ensino Fundamental. O interessante é que o padrão de perguntas e falas estão sempre voltados ao convívio no sentido geral do homem com as crianças.

Com isso, também é possível verificar que, por ser uma profissão com maioria feminina seguida dessas ações de medo que aconteceram no início do estágio, os homens perdem o interesse, sendo por conta da construção social voltada à profissão, como no quesito machismo/sexismo, dando assim a ideia da presença de um homem nesse local ser inadequada ou implausível e criando um sistema que receberá manutenções constantemente.

É preciso entender que as construções sociais fazem parte de uma estrutura social, antiga e vigente que muitas vezes está em evidência no meio social, familiar e escolar. E a desestabilização dessas estruturas deve acontecer, principalmente quando “a produção das culturas infantis está em evidência” (SILVA, 2014, p. 83). É possível ver que acontece ao contrário.

Ainda, o desafio em trabalhar tentando desestabilizar uma estrutura social ou tentar diminuir o impacto que elas causam na vida das crianças e na sua produção de cultura, não está de fato nas crianças, mas sim nas professoras e monitoras na creche e também é visível durante a formação de professores e professoras na universidade com as ações e falas de docentes.

Alfabetização: “É estágio de quê? Então vai ter que entrar na sala? É para você?”

O estágio de alfabetização aconteceu no início do semestre letivo de 2019/1, cerca de um mês antes de as aulas serem interrompidas devido à pandemia e o afastamento social. Nesse primeiro momento, como de costume, as e os discentes do curso deveriam procurar pelas escolas pelas quais tinha interesse em estagiar. E durante essa busca, entrei em contato com diversas escolas de Lavras procurando por vaga de estágio nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Durante a semana, eu entrei em contato com diversas escolas e todas, ou não tinham vaga para estagiários ou não precisavam de estagiários, mas sim de estagiárias. Teve uma que entrei em contato que perguntou: “*É estágio de quê?*”, respondi ser de alfabetização, me responderam: “*Então vai ter que entrar na sala?*”, mesmo sendo óbvio respondi que sim, a secretária se ausentou por um momento para conversar com a Direção, e voltou com a pergunta: “*É para você?*”, novamente respondi que sim, então a resposta foi: “*Entendi, no momento não estamos precisando de estagiários*”.

Pode acontecer de não precisar de estagiário ou estagiária, mas seguindo com base na sequência de perguntas, deu a entender que a recusa se deu por conta de eu ser homem. Devido a nossa língua, ao se referir a um coletivo que possua um homem no meio de várias mulheres, a frase obrigatoriamente deve ser feita no masculino, então fica em aberto a ideia da recusa ser pelo meu sexo, ou por simplesmente a escola não precisar mesmo. O esgotamento e a vontade de desistir de tentar era tanta que nem quis questionar. Foi então que fui orientado a procurar a Secretaria de Educação, faltando uma semana para o início do estágio.

Entre em contato com a escola na qual iria estagiar, já que as informações passadas pela Secretaria da Educação foram bem escassas, para saber de horários, local onde a escola se encontrava, e fui questionado a respeito de qual estágio iria fazer. Após a resposta, a voz de quem me atendeu passou por uma mudança completa e o modo que estava conversando comigo, mudou. Após receber as informações, agradei e desliguei. Passada uma semana, quando iria começar o estágio, deu-se início ao isolamento social e o estágio foi interrompido. Quando voltamos às aulas de forma remota, as escolas ainda não haviam voltado, então, o estágio aconteceu de outra forma e fora das escolas.

Conseguir esse estágio foi tão complicado quanto o da Educação Infantil. Se a secretária da educação não tivesse direcionado para aquela escola, eu não conseguiria, visto que a frase utilizada no título veio da mesma pessoa que atendeu a minha ligação para passar as informações na escola em que iria estagiar.

Considerações Finais

Mesmo em meios às diversas barreiras, cresci muito como ser humano no curso de Pedagogia. Passei a enxergar o meu passado com outros olhos e entender que o que e quem eu era foi uma construção dos que viviam ao meu redor. Diante disso passei a desmontar e

desconstruir as concepções que faziam parte de mim, como a lógica patriarcal, lógica heteronormativa, pré-conceitos e preconceitos, racismos e diversas outras desigualdades.

O pouco que vivi em sala me fez perceber que as construções de masculinidades e feminilidades estão sendo impostas forçadamente às crianças pequenas, baseadas em várias concepções e ideologias que levam e buscam desigualdades, principalmente de gênero e raça, fazendo assim, a manutenção dessas lógicas que deveriam ser desconstruídas.

Um dos pontos fora da universidade que mais afetam e criam as barreiras que atrapalham a formação e continuação do docente homem nas infâncias são: as falas que deixam claro o estranhamento da escolha de curso e receios da presença desse homem em sala; e ser questionado ou vigiado constantemente, independente se for berçário ou Fundamental Anos Iniciais, principalmente nas escolas públicas.

Já dentro da universidade, existiram algumas castrações a respeito de eu estar em um curso marcadamente feminino, e claro cada pessoa tem o direito de pensar e agir como quiser, mas no caso de uma pessoa formadora que irá formar docentes e também opiniões ela deve cuidar, porque em vez de desconstruir desigualdades e lógicas que fortificam essas desigualdades, ela constrói e permite que o sistema continue recebendo manutenções e ficando cada vez mais forte.

Apono a importância de uma formação continuada que possa transgredir o ideologismo trazido pelos padrões hegemônicos, bem como a desconstrução dos padrões que induzem a criança do sexo masculino a serem tóxicas, como, por exemplo, as brincadeiras de lutas e agressividades entre eles, que socialmente falando é vista com naturalidade.

Por fim, acrescento que a necessidade do diálogo entre escola e família, entre discentes e docentes nos cursos de formação é de extrema importância. Visto que isso permitirá a não mistificação do imaginário social do homem incapaz de dar afeto ou da presença do corpo masculino nas salas das infâncias.

Referências

ALVARENGA, Carolina Faria. **Entrelaçando gênero e políticas públicas**: a participação de mulheres-professoras na configuração de gênero dos indicadores de qualidade da educação infantil paulistana. 2020. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, University of São Paulo, São Paulo, 2020. doi:10.11606/T.48.2020.tde-29092020-190709. Acesso em: 2021-11-10.

BADINTER, Elisabeth. XY: sobre a identidade masculina. Trad. Maria Ignez Duque estrada. 2a edição. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

CAMERON, Claire. Men in the Nursery Revisited: issues of male workers and professionalism. **Contemporary Issues In Early Childhood**, [S.L.], v. 7, n. 1, p. 68-79, mar. 2006. SAGE Publications. <http://dx.doi.org/10.2304/ciec.2006.7.1.68>.

CARVALHO, Marília Pinto de. **No coração da sala de aula: gênero e trabalho docente nas séries iniciais**. Xamã, 1999.

SILVA, Peterson Rigato da. **Não sou tio, nem pai, sou professor! A docência masculina na Educação Infantil**. 2014. Tese de Doutorado. Dissertação de Mestrado, Programa de Pósgraduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas: UNICAMP.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, p. 20-28, 2002.

LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. Estágio e docência: diferentes concepções. **Póiesis pedagógica**, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e Magistério: Identidade, História, Representação. In: CATANI, D. et al. (org.) **Docência, memória e gênero: estudos sobre formação**. São Paulo: Escrituras Editora, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-moderna. 16a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MAGALHÃES, Teresa Ancona Lopez. O papel da mulher na sociedade. **Revista da Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo**, v. 75, p. 123-134, 1980.

MASCULINIDADE. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/masculinidade/>>. Acesso em: 15/10/2021.

PETRY, Analídia Rodolpho; MEYER, Dagmar Estermann. Transexualidade e heteronormatividade: algumas questões para a pesquisa. **Textos & Contextos (Porto Alegre)**, v. 10, n. 1, p. 193-198, 2011.

RABELO, Amanda Oliveira; MARTINS, António Maria. A mulher no magistério brasileiro: um histórico sobre a feminização do magistério. In: **VI Congresso Luso Brasileiro de História da Educação**. 2006. p. 6167-6176.

RAMOS, Joaquim. **Um estudo sobre os professores homens da educação infantil e as relações de gênero na rede municipal de Belo Horizonte - MG**. Belo Horizonte, 2011. Dissertação (Mestre em educação) Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. 139f.

SANTOS, Sandro Vinicius Sales dos; RAMOS, Joaquim. Todas as diferenças cabem no mundo, inclusive, professores homens na educação infantil. **Zero-A-Seis**, [S.L.], v. 22, n. 42, p. 313-321, 5 nov. 2020. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). <http://dx.doi.org/10.5007/1980-4512.2020v22n42p313>.

SANTOS, Sandro Vinicius Sales dos; SOARES, Alexandre Gomes; BRAGA, Denise da Silva. Percepções das crianças sobre as relações de gênero a partir das interações vividas

entre pares e na companhia de uma professora e um professor na Educação Infantil. **Zero-A-Seis**, [S.L.], v. 22, n. 42, p. 632-655, 5 nov. 2020. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). <http://dx.doi.org/10.5007/1980-4512.2020v22n42p632>.