

DIÁLOGOS ENTRE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS: DESCONSTRUINDO O MACHISMO E O ANDROCENTRISMO NA DOCÊNCIA MASCULINA**DIALOGUE BETWEEN EDUCATION AND SOCIAL SCIENCES: DESCONSTRUCTING SEXISM AND ANDROCENTRISM IN MALE TEACHING****DIÁLOGOS ENTRE LA EDUCACIÓN Y LAS CIENCIAS SOCIALES: DESCONSTRUCCIÓN DEL MACHISMO Y EL ANDROCENTRISMO EN LA ENSEÑANZA MASCULINA***Victor Pereira de Sousa¹*

Resumo: A Educação como um fenômeno social de análise permite uma maior compreensão das relações socioculturais que atravessam esse campo no espaço-tempo do ensinar e do aprender. Assim, mais especificamente na Educação Infantil, é possível compreendermos a importância da discussão de gênero quando nos referimos a docência masculina com crianças pequenas. Desse modo, esse trabalho tem como objetivo compreender como o machismo e o androcentrismo vem contribuindo para a reprodução das desigualdades de gênero na docência da Educação Infantil. Buscando atender de forma coesa o objetivo traçado, pesquisas de revisão bibliográfica foram realizadas por meio do método pós-estruturalista de análise qualitativa, fundamentado em pesquisas e estudos de autores e autoras renomados diante da problemática levantada por esse artigo. Assim, é possível pensar em uma Educação autônoma, emancipatória e verdadeiramente democrática diante da consolidação de diálogos que prezem pela justiça social e pela igualdade de direitos para além do binarismo de gênero diante da visão das Ciências Sociais.

Palavras-chave: educação infantil; machismo; androcentrismo; gênero; docência masculina.

Abstract:

Abstract: The education as an analytical social phenomenon allows a great understanding from the sociocultural relationship that crosses this space-time field of teaching and learning. So, more specifically on the childhood education, it is possible to understand the need of the discussion about genre when we talk about male teaching with children. Thereby, this article

¹ Mestrando em Geografia (UFRRJ). Especialista em Antropologia (UCAM) e também em Filosofia e Direitos Humanos (UCAM). Licenciado em Geografia (UERJ), Licenciado em Ciências Sociais (UNICSUL), e Licenciado em Pedagogia (UNIRIO).

has as objective understand how male chauvinism and androcentrism are still helping the gender inequality on the Childhood education teaching. Seeking to understand in a cohesive way about the main objective, a bibliographic review research were made through post-structuralist methods of qualitative analysis, using researches by renowned authors that talk about the problematic as a base to this article. Thereby, it is possible to think about an autonomic education, related to freedom and truly democratic about dialogue that fights for social justice and equality for beyond gender binarism through the vision of the Social Sciences.

Keywords: childhood education; sexism; andocentrism; gender; male teaching.

Resumen: La educación como fenómeno social de análisis permite una mayor comprensión de las relaciones socioculturales que cruzan este campo en el espacio-tiempo de la enseñanza y el aprendizaje. Por lo tanto, más específicamente en la Educación Infantil, es posible comprender la importancia de la discusión de género al referirse a la enseñanza masculina con niños pequeños. Por lo tanto, este trabajo tiene como objetivo comprender cómo el machismo y el androcentrismo han contribuido a la reproducción de las desigualdades de género en la enseñanza de la Educación Infantil. Tratando de cumplir de manera coherente el conjunto de objetivos, las búsquedas de revisión bibliográfica se llevaron a cabo utilizando el método postestructuralista de análisis cualitativo, basado en investigaciones y estudios de autores de renombre frente al problema planteado en este artículo. Por lo tanto, es posible pensar en una educación autónoma, emancipadora y verdaderamente democrática en vista de la consolidación de diálogos que valoren la justicia social y la igualdad de derechos más allá del binarismo de género desde el punto de vista de las Ciencias Sociales.

Palabras-clave: educación infantil; machismo; androcentrismo; género; enseñanza masculina.

INTRODUÇÃO

Os entraves presentes no âmbito educacional são muitos, e na mesma proporção, complexos. Dessa forma, é importante ressaltar que, apesar do presente trabalho ter um recorte de análise mais próximo ao campo da Educação Infantil, não serão tratadas tautologias ou temas já muito discutidos sobre rotina, currículo, ensino-aprendizagem, relações afetivas, políticas públicas e sociais, práticas instituintes, metodologias didático-pedagógicas ou

legislações referentes à Educação Infantil. O que será evidenciado, na verdade, são as relações socioculturais que envolvem à docência masculina no trabalho com crianças pequenas, pensando na figura do professor como um ser cultural e um agente social. É por parte da visão das Ciências Sociais que a figura do professor é construída ao longo desse trabalho.

Isso refletirá, sem dúvidas, em discussões e reflexões sociais, fundamentadas em nossa cultura, que reduzem a sociedade em homens e mulheres dentro de padrões enrijecidos e imaleáveis, como se isso fosse uma verdade universal.

O que viabiliza essa pesquisa é o fato de, justamente, contrapor os modelos hegemônicos e culturais para dialogar com novos percursos que busquem maior justiça social, igualdade de direitos e o exercício pleno da cidadania por qualquer que seja o indivíduo.

Assim, a necessidade de trabalhar com esta problemática está pautada no contexto histórico-social em que se instituiu a Educação Infantil, com relação às raízes que se instauraram na docência nesta área e que ainda podem ser percebidas na atualidade. Toda a padronização social de que o instinto materno se faz necessário para lecionar com crianças pequenas acaba não só estipulando os papéis femininos como, também, segregando professores homens que escolheram lecionar para crianças pequenas. Essa é uma forma de percebermos como a desigualdade de gênero² se insere no campo educacional. A motivação em repensarmos os caminhos que nos trouxeram até aqui é o que sustenta essa pesquisa.

A educação infantil surgiu das lutas compreendidas por mulheres, para atender uma demanda também de mulheres, ou seja, a educação infantil “nasceu feminina”. Dessa maneira, os estudos existentes sobre a inserção de homens nesse espaço de educação e de cuidado apontam para as diferenças existentes na esfera das relações de gênero. Nesse campo, é o homem que tenta “furar as barreiras de gênero” e adentrar numa área eminentemente construída por e de mulheres. (RAMOS, 2017, p. 23)

Nesse patamar, por meio de pesquisa de revisão bibliográfica, com base em estudos e pesquisas de autorias como Lucimary Andrade (2010), Joaquim Ramos (2017), Vera Candau (2011), Pierre Bourdieu (2019), Dagmar Meyer (2008), Robert Connell e James Messerschmidt (2013), entre outras, discutiremos adiante, sempre de forma reflexiva, o papel decisivo da mulher para a consolidação da Educação Infantil como uma das etapas da

2 É importante ressaltar que neste trabalho, reconhecendo os limites deste texto, ao serem tratadas as questões de gênero, há um recorte específico para a abordagem do gênero masculino e do feminino cisgêneros, não aprofundando debates quanto à diversidade de gêneros que inclui tantas outras identidades que se englobam nessa concepção. Portanto, é reconhecida a variedade de identidades de gêneros existentes em nossa sociedade, mas, para um melhor recorte de análise, será restringida a abordagem de gêneros entre homens e mulheres, independentemente de suas sexualidades.

Educação Básica, ligando tais pontos à problemática sociocultural do machismo e do androcentrismo, que mesmo com o protagonismo feminino, acaba por desvalorizar o papel da mulher nessa conquista. E, ainda, trata de forma pejorativa professores homens que se aventuram a lecionar na Educação Infantil. Por fim, pensaremos em caminhos pós-estruturalistas que sejam capazes de romper, ou ao menos mitigar, a desigualdade de gênero no âmbito educacional.

AS DESONESTAS INTERFERÊNCIAS DO MACHISMO E DO ANDROCENTRISMO SOBRE A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Falar da história da Educação Infantil, em muito, é falar da história das mulheres. Não será destacada, aqui, a história da Educação Infantil em si, mas sim, o período em que a participação fundamental das mulheres a consolidou no espaço-tempo. Por tanto, como recorte de análise, será abordado com maior ênfase este processo em nosso país.

Assim, podemos elucidar que a origem das creches no Brasil está relacionada ao atendimento assistencialista, pois até 1920 o atendimento era predominantemente filantrópico. Estas instituições destinavam seu atendimento, principalmente, a mães que haviam perdido seus maridos e para aquelas que foram abandonadas por eles e que, por tais motivos, não tinham condições de cuidar de seus filhos.

Com a ascensão capitalista, veio o surgimento cada vez mais acelerado das indústrias e, com isso, a mulher³ foi se inserindo no mercado de trabalho.

As referências históricas da creche são unânimes em afirmar que ela foi criada para cuidar das crianças pequenas, cujas mães saíam para o trabalho. Está, portanto, historicamente vinculada ao trabalho extradomiciliar da mulher. Sua origem, na sociedade ocidental, está no trinômio mulher-trabalho-criança. Até hoje a conexão desses três elementos determina grande parte da demanda. (DIDONET, 2001, p. 12)

Assim, desde os primeiros passos do que se constitui atualmente como a escolarização de crianças pequenas é possível encontrar a presença feminina, pois:

Dentre os fatores que contribuíram para o aumento da demanda do atendimento da educação infantil no país, podem-se citar o avanço científico sobre o desenvolvimento infantil, a crescente inserção da mulher no mercado de trabalho e o reconhecimento da criança como sujeito de direitos, especialmente em seus primeiros anos de vida. (ANDRADE, 2010, p. 24)

3 É fundamental ressaltar que este contexto de inserção feminina no mercado de trabalho está, principalmente, associado as mulheres brancas, pois, como nos lembra Patricia Hill Collins (2019), quando as mulheres brancas saíram às ruas exigindo por direitos trabalhistas, as mulheres negras já estavam sendo exploradas no trabalho há muito tempo.

Desta forma, no processo social e histórico de construção da nossa sociedade e, até mesmo nosso enquanto indivíduos, percorremos por caminhos que sofreram interferência direta e indireta da cultura na qual estamos inseridos, e tais elementos apresentam reflexos que são reproduzidos de forma contínua. Podemos, assim, nos reconhecer enquanto sujeitos sociais e, principalmente, reconhecer ao outro por meio da alteridade.

A grande questão que aqui se insere está no fato de que os seres humanos vêm, no espaço-tempo, objetivando ações e relações hierarquizadas e ambivalentes perante as diferentes pessoas que compõem o tecido social. Isto será responsável por segregar, oprimir, ridicularizar e até mesmo tirar a vida de um contingente massivo de todo e qualquer indivíduo que seja considerado desviante do padrão social imposto: homem branco, cristão e cis-heterossexual.

Não é preciso se aprofundar muito para entendermos que vivemos em uma sociedade patriarcal, sustentada pela reprodução da cultura machista (CARNEIRO, 2011). É importante ressaltar que não está sendo discutida aqui a questão da cultura como manifestação expressiva da arte e da linguagem artística de se viver em sociedade, mas sim, das tradições e reproduções conservadoras que vão sendo passadas de geração em geração, como é o caso do machismo em nossa sociedade. Trata-se de uma abordagem política do conceito de cultura.

A cultura política refere-se a uma variedade de atitudes, crenças e valores políticos – como orgulho nacional, respeito pela lei, participação e interesse por política, tolerância, confiança interpessoal e institucional – que afeta o envolvimento das pessoas com a vida pública. A teoria postula que essas orientações têm longa duração no tempo e, assim, que elas influenciam os cidadãos a aceitarem ou não o regime democrático como sua alternativa preferencial. (MOISÉS, 2008, p. 16)

Por isso estamos aqui abordando a cultura como uma questão política baseada principalmente no respeito e na possibilidade de exercermos plenamente os parâmetros democráticos que deveriam estar em prática em um país que se diz democrático de direito, como o Brasil.

[...] no Brasil, uma política cultural torna-se inseparável da invenção de uma cultura política nova e que assinalem as dificuldades ou o desafio para implantá-la. Como suscitar nos indivíduos, grupos e classes a percepção de que são sujeitos sociais e políticos? Como tornar evidente que carências, privilégios, exclusões e opressão não são naturais nem impostas pela Providência divina? No caso específico da política cultural, não é possível deixar na sombra o modo como a tradição oligárquica autoritária opera com a cultura, a partir do Estado, se se quiser inventar uma nova política (CHAUÍ, 1995, p. 80-81)

Nesse caso, a cultura política vista pela ótica da igualdade entre os gêneros busca problematizar o exercício pleno da cidadania e a promoção da igualdade de direitos pelo viés da democracia, em particular, rompendo com as barreiras da docência na Educação Infantil. De acordo com Marilena Chauí (1995, p. 71), do ponto de vista da cultura política é preciso “estimular formas de auto-organização da sociedade e sobretudo das camadas populares, criando o sentimento e a prática da cidadania participativa”. Sendo assim, a questão da cultura que aqui se estabelece foge um pouco da questão usual que costumamos abordar este conceito, pois buscamos refletir sobre os patamares de direitos no que tange ao posicionamento do ser humano como um ser essencialmente político. Chauí (1995), pensando nesses direitos, nos esclarece melhor sobre tais questões, quando afirma que há o:

Direito à criação cultural, entendendo a cultura como trabalho da sensibilidade [...] e como trabalho da inteligência e da reflexão na criação das obras de pensamento; como trabalho da memória individual e social na criação de temporalidades diferenciadas nas quais indivíduos, grupos e classes sociais possam reconhecer-se como sujeitos de sua própria história e, portanto, como sujeitos culturais. (CHAUÍ, 1995, p. 82)

Dessa forma, voltando então a questão da cultura do machismo, devemos compreender que essa concepção não afeta somente a quem se identifica como mulher, pois os homens não estão ilesos de sofrer com a reprodução dessas práticas machistas.

Como estamos incluídos, como homem ou mulher, no próprio objeto que nos esforçamos por apreender, incorporamos, sob a forma de esquemas inconscientes de percepção e de apreciação, as estruturas históricas da ordem masculina; arriscamos, pois, a recorrer, para pensar a dominação masculina, a modos de pensamento que são eles próprios produtos da dominação. Não podemos esperar sair desse círculo se não encontrarmos uma estratégia prática para efetivar uma objetivação do sujeito da objetivação científica. (BOURDIEU, 2019, p. 17)

O autor, seguindo as percepções no que se refere ao machismo instaurado em nossa sociedade, e que afeta não somente mulheres, mas também aos homens que são os agentes da dominação, complementa que:

Quando os dominados aplicam àquilo que os domina esquemas que são produtos da dominação, ou, em outros termos, quando seus pensamentos e suas percepções estão estruturados de conformidade com as estruturas mesmas da relação da dominação que lhes é imposta, seus atos de conhecimento são, inevitavelmente, atos de reconhecimento, de submissão. (BOURDIEU, 2019, p. 30)

Seguindo essa linha de pensamento, Pierre Bourdieu (2019) constata, após complexos

estudos e pesquisas sobre as dicotomias de gênero em sociedade, que há uma dominação masculina entre as relações sociais, culturais, econômicas e políticas, onde o homem acaba por ser supervalorizado em relação à mulher nas mais diversas escalas sociais. O que o autor conceitua como androcentrismo, ou seja, o homem no centro de tudo.

A força da ordem masculina se evidencia no fato de que ela dispensa justificção: a visão androcêntrica impõe-se como neutra e não tem necessidade de enunciar-se em discursos que visem legitimá-la. A ordem social funciona como uma imensa máquina simbólica que tende a ratificar a dominação masculina sobre a qual se alicerça: é a divisão sexual do trabalho, distribuição bastante estrita das atividades atribuídas a cada um dos dois sexos, de seu local, seu momento, seus instrumentos; é a estrutura do espaço, opondo o lugar de assembleia ou de mercado, reservado aos homens, e a casa, reservada às mulheres [...]. (BOURDIEU, 2019, p. 24)

Assim, a visão androcêntrica se consolida como se fosse natural. Ela vem se instaurando através do espaço-tempo como se não fosse alvo de problematização, como se não existissem motivos para questionamentos. Ela vem sendo tratada como uma verdade absoluta, inquestionável.

Ela é, em sua maior parte, o efeito automático, e sem agente, de uma ordem física e social inteiramente organizada segundo o princípio de divisão androcêntrico (o que explica a enorme pressão que ela exerce). Inscrita nas coisas, a ordem masculina se inscreve também nos corpos através de injunções tácitas, implícitas nas rotinas de divisão do trabalho ou dos rituais coletivos ou provados (basta lembrarmos, por exemplo, as condutas de marginalização impostas às mulheres com a exclusão dos lugares masculinos). (BOURDIEU, 2019, p. 46)

Mas como toda essa discussão acerca do machismo e do androcentrismo se insere na Educação Infantil?

Assim como nenhuma esfera social, cultural, econômica e política está livre de sofrer influências desses dois fenômenos, a Educação, infelizmente, também não está. Na Educação Infantil, somos capazes de observar isso com clareza, quando nos propomos a olhar criticamente para as desigualdades de gênero que ocorrem na docência com as crianças pequenas.

Desde criança, as mulheres são ensinadas a serem futuramente maternais, enquanto os homens são criados para o mundo. Isso reflete na forma como nos construímos social e culturalmente, trazendo consequências que se reproduzem ao longo dos séculos.

O modelo de família burguesa vem instituir modificações no contexto familiar, como a divisão e diferenciação de papéis sexuais: o homem passa a ser visto como provedor, devendo, portanto, fazer parte do mundo público, e a mulher, responsável pela casa e educação dos filhos, fazendo parte do mundo privado. (ANDRADE, 2010, p. 50)

Notoriamente, não é o objetivo problematizar meninas que brincam de casinha e meninos que jogam bola na rua com os amigos. O ponto a ser criticado é que isso não deve ser uma regra, uma forma de amordaçar meninas e meninos em papéis sociais que lhes serão impostos ao longo da vida por meio de uma visão androcêntrica.

Fica mais clara a compreensão quando percebemos o elevado número de mulheres docentes na Educação Infantil e o quase que imperceptível número de docentes masculinos nessa mesma área de atuação. Ou mesmo, a desigual situação entre mulheres e homens nos cursos de graduação em Pedagogia ou que já obtiveram o título. “A responsabilização da educação das crianças à mulher veio acompanhada pelo ideal do amor materno, concebido como natural e instintivo, levando-a a exercer com abnegação e dedicação o papel de mãe” (ANDRADE, 2010, p. 51).

Quando abordamos criticamente tais realidades, é preciso relacioná-las com a cultura machista e androcêntrica que reproduz em nossa sociedade que esse papel, de lecionar na Educação Infantil, é coisa para mulher.

As alegações são muitas, e praticamente todas circulam sobre a mulher ser mais afetiva, carinhosa, emotiva, enfim, que o suposto “instinto maternal” é uma espécie de pré-requisito para se trabalhar com crianças pequenas. E por que isso seria machista? É simples. Seguindo essa lógica, tais atribuições não são feitas para homens, já que, em sua maioria, foram criados para serem do mundo, viris e fechados a sensibilidade. Não vivemos em uma sociedade acostumada a lidar com os sentimentos masculinos, e desde pequenos costumamos ouvir que “homem não chora” (CAMARGO; RIBEIRO, 1999).

Assim, segundo Ana Camargo e Cláudia Ribeiro (1999), a expressão “homem não chora” é usualmente proferida por docentes na Educação Infantil para que os meninos não expressem suas emoções. Quando um aluno cai e se machuca, segundo as autoras, é comum que essa expressão seja utilizada para que o menino não chore. Limando a criança de expressar seu descontentamento diante do ocorrido.

Toda essa problemática afetará tanto as mulheres quanto aos homens. Em relação às mulheres, essa questão irá, mais uma vez ao longo da história, demarcar lugares para o que é considerado feminino. É claro que muitas mulheres desejam lecionar para a Educação Infantil, e isso não é e nem nunca foi um problema. O problema é o fato de a sociedade patriarcal entender o cargo como específico de mulheres, como se toda e qualquer mulher nascesse com o “instinto materno” e a facilidade de lidar com crianças.

Diferentemente das problemáticas de gênero presentes em nossa sociedade, em que as mulheres são as que buscam igualdades de direito e inserção social, no campo da Educação Infantil são os homens que buscam espaço, tentando encontrar caminhos de forma que a docência para crianças seja mais democrática em relação ao imaginário social que concretizou esse ramo da docência como exclusivamente feminino. Assim, devido ao histórico da Educação Infantil, estreitamente ligado a história da mulher e a romantização da figura materna, estabelecer concepções que fujam desse padrão se torna uma tarefa árdua e problemática para quem a enfrenta.

Como expressa Joaquim Ramos (2017), essa lógica acaba por sustentar que os homens não devem se “rebaixar” a essa tarefa, colocando-se em lugares que não foram feitos para eles. Geralmente em outras etapas da Educação Básica, como o Ensino Fundamental Anos Finais e o Ensino Médio, aceitam-se sem problema à docência masculina, mas no Ensino Fundamental Anos Iniciais e, principalmente, na Educação Infantil a situação muda de figura.

Nessa perspectiva, é importante ressaltar que não se trata dos homens tomarem o lugar das mulheres na Educação Infantil, mas de haver uma ruptura nos preconceitos enraizados de que lecionar para crianças pequenas é uma função feminina devido à pré-requisitos construídos por uma lógica machista, que segrega homens e reafirma estereótipos de mulheres naturalmente maternais nessa etapa da Educação Básica.

É importante ressaltar que toda essa lógica além de reforçar e reproduzir a desigualdade de gênero, também reafirma a desigualdade sexual, pois muitos são os casos de professores homens que escolhem lecionar na Educação Infantil e foram estereotipados automaticamente como homossexuais, justamente por apresentarem características que socio-historicamente foram estabelecidas como femininas.

DIÁLOGOS PÓS-ESTRUTURALISTAS SOBRE A DESIGUALDADE DE GÊNERO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Quando é inserida no diálogo, a visão pós-estruturalista significa dizer que estamos buscando novas formas de discutir a Educação por meio da desconstrução e da ressignificação de estruturas estabelecidas em nossa sociedade, que sempre se mostraram sólidas e incontestáveis, mas que não são isentas de reformulações e ressignificações.

O “pós-estruturalismo”, denominação utilizada para referências acadêmicas, é uma das perspectivas teóricas da abordagem pós-moderna. Ele, até certo ponto, adota e amplia elementos do estruturalismo para além de suas concepções mais tradicionais. Enquanto o estruturalismo abarca a produção, principalmente das ciências humanas,

a partir da segunda metade do século XX – não estando incluído, portanto, no projeto da pós-modernidade –, o pós-estruturalismo teria sua gênese nos trabalhos de Derrida e Foucault, a partir da década de 1960, e seria coerente com tradições não racionalistas, sobretudo com as obras de Nietzsche do século XIX. O estruturalismo enfatiza a ideia de estruturas estáveis, partindo de pressupostos saussurianos sobre a independência de sistemas. Já os pós-estruturalistas foram além, trabalhando com ideias como instabilidades estruturais (aberturas) e relativizações do processo de significação da realidade. (MENDES, 2015, p. 46)

Assim o diálogo pós-estruturalista, na problemática aqui levantada, visa romper com a cultura machista e a perspectiva androcêntrica diante da docência na Educação Infantil. Uma vez que para ensinar é preciso ter alguns requisitos, como aponta Paulo Freire (2017): rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes discentes, criticidade, ética, risco, aceitação do novo, rejeição a qualquer forma de discriminação, dentre tantas outras questões levantadas pelo patrono da Educação brasileira, mas nenhum desses requisitos condiz ao gênero da pessoa.

Logo, é preciso compreendermos que lecionar na Educação Infantil independe do gênero do sujeito que escolheu seguir essa carreira. Lecionar é abrir as portas para o ensinar e o aprender, para o construir e o reconstruir e, independentemente de ser homem ou mulher, todos nós que escolhemos à docência devemos estabelecer esses conceitos como metas cotidianas em sala de aula.

Vários são os obstáculos enfrentados diariamente pela Educação Infantil, e muitos deles estão relacionados a questões político-administrativas que requerem cuidado e atenção por parte de governantes e gestores da Educação no Brasil. Todos esses problemas somam-se a diversos outros que se encontram atravessados no campo da Educação Infantil, como a desigualdade de gênero.

A categoria gênero é atravessada por outras categorias (classe, raça/etnia, religião, sexo, dentre outras) e está continuamente se construindo e se transformando, na medida em que também é atravessada pelo discurso: que nega, afirma ou silencia, que regula, normaliza, instaura saberes e produz verdades. (RAMOS, 2017, p. 117)

As problemáticas de gênero se tornam ainda mais complexas por serem atravessadas por outras questões sensíveis de nossa sociedade, como a classe, raça/etnia, sexo, religião e outras (CARNEIRO, 2011), que ao se inserirem no campo da educação tornam-se ainda mais polêmicas do que fora dele. Contudo, é necessária a compreensão de que esse atravessamento também é responsável pela constituição de diferentes saberes e verdades que consolidam a importância do debate e da disseminação de informações sobre tais assuntos, no objetivo de superarmos tais preconceitos e discriminações.

Assim, pensar em uma educação livre, autônoma e como principal ferramenta de mobilidade social é pensar no rompimento da desigualdade de gênero entre docentes, em qualquer nível da Educação. Contudo, esse tema ainda se mostra como polêmico em nossa sociedade que apresenta raízes muito profundas do conservadorismo (SEPULVEDA; SEPULVEDA, 2017). É por isso que devemos desconstruir e ressignificar estruturas educacionais diante do pós-estruturalismo. Buscando caminhos que nos proporcionem chegar a uma democracia verdadeiramente de direitos, onde a justiça social seja prioridade.

METODOLOGIA

É essencial refletirmos sobre a metodologia da pesquisa proposta, pois é necessária a compreensão de que trabalhos como este precisam de sensibilidade e cautela, uma vez que o objetivo da pesquisa qualitativa não é descobrir uma verdade absoluta e sim uma proposta de cunho social que proporcione possibilidades de mudança, alternância, e aqui mais especificamente, valorização e empoderamento de docentes que buscam por uma educação verdadeiramente autônoma, emancipatória e democrática.

Assim, por meio de pesquisa de revisão bibliográfica fundamentada em autorias renomadas no tema é que se arcabouça o presente trabalho. As discussões se baseiam em obras e pesquisas feitas principalmente por Lucimary Andrade (2010), Joaquim Ramos (2017), Vera Candau (2011) no que tange as questões educacionais referentes a Educação Infantil e a educação como um fenômeno social, além de pedagógico, e por Pierre Bourdieu (2019), Dagmar Meyer (2008), Robert Connell e James Messerschmidt (2013) na perspectiva de compreender melhor as questões de gênero como um campo de análise, possibilitando reflexões sobre conceitos como a masculinidade, o machismo e o androcentrismo, entre outros que enriquecem e solidificam os diálogos levantados durante todo o texto.

É importante ressaltar que a perspectiva dessa pesquisa segue o caráter pós-estruturalista da pesquisa qualitativa, pensando em alternativas possíveis de problematizar e ressignificar questões de gênero envolvendo docentes, com o recorte de análise mais específico, na Educação Infantil. “Então, assumir o pós-estruturalismo como perspectiva epistemológica e metodológica para a pesquisa em educação implica a desconstrução de metanarrativas construídas na modernidade que marcam a produção do conhecimento nessa área” (TEDESCHI; PAVAN, 2017, p. 775).

Pensar pós-estruturalmente na elaboração de pesquisas qualitativas revela, então, possibilidades e limites, como o de entender que as possíveis estruturas passam a ser compreendidas como descentradas e desestruturadas, em que a ideia de estrutura

é substituída pela ideia de discurso. Sem estruturas fixas que fechem de forma definitiva a significação, mas apenas estruturações e reestruturações discursivas, em processos contingenciais em que são questionadas noções como transcendência e universalidade. (OLIVEIRA, 2018, p. 5)

Trata-se então de uma pesquisa de resistência, contra ideológica e contra hegemônica, que busca caminhos e diálogos para o rompimento, ou ao menos a mitigação, da desigualdade de gênero na educação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Educação Infantil que conhecemos hoje passou por um longo percurso, desde seu caráter essencialmente assistencialista até fazer parte efetivamente, de acordo com a lei, da Educação Básica, sendo considerada uma etapa escolar essencial na vida das crianças e que interfere diretamente nas próximas etapas, como os Ensinos Fundamental e Médio. Isso foi proporcionado porque passou a se considerar as crianças como sujeitos de direitos e formadoras de cultura.

Dentre os fatores que contribuíram para o aumento da demanda do atendimento da educação infantil no país, podem-se citar o avanço científico sobre o desenvolvimento infantil, a crescente inserção da mulher no mercado de trabalho e o reconhecimento da criança como sujeito de direitos, especialmente em seus primeiros anos de vida. (ANDRADE, 2010, p. 24)

Assim, no que tange a seu caráter ideológico, a Educação Infantil ultrapassou barreiras e se constituiu como ferramenta de mobilidade social. É fundamental compreender a criança e a infância como um percurso da vida humana que precisa de cuidados, mas que também precisa de reconhecimento e valorização, para que possamos estabelecer uma consciência crítica diante da reformulação da Educação como um direito em um país que se diz democrático, como o Brasil, mas que permanece fraturado por seus abismos sociais.

[...] o que se pode notar, do que foi dito até aqui, é que as creches e pré-escolas surgiram a partir de mudanças econômicas, políticas e sociais que ocorreram na sociedade: pela incorporação das mulheres à força de trabalho assalariado, na organização das famílias, num novo papel da mulher, numa nova relação entre os sexos, para citar apenas as mais evidentes. Mas, também, por razões que se identificam com um conjunto de ideias novas sobre a infância, sobre o papel da criança na sociedade e de como torná-la, através da educação, um indivíduo produtivo e ajustado às exigências desse conjunto social. (BUJES, 2001, p.15)

Segundo Zilma Oliveira (2005), em 1923 houve a primeira regulamentação sobre o trabalho da mulher, prevendo a instalação de creches e salas de amamentação próximas aos locais de trabalho. Nesse período, seja nos locais de moradia ou de trabalho, as creches apresentavam uma função de guarda das crianças, tendo como referência um modelo hospitalar, geralmente sob os cuidados de profissionais da área da saúde.

Esse breve resgate histórico-social reafirma a importância da mulher na consolidação da Educação Infantil, reafirmando também que as questões de gênero não estão isentas desse campo educacional. A problemática de gênero é um tema que precisa ser reconhecido e valorizado nas pautas educacionais, desmistificando o tabu social inserido nessa temática.

Mas falar de gênero abre espaço para amplas discussões que envolvem as mais diferentes escalas do nosso tecido social. Nessa perspectiva, para situar brevemente o contexto que está sendo tratado aqui, recorremos a Dagmar Meyer (2008) para compreender melhor a questão do gênero como um conceito sócio-histórico de análise.

O conceito de gênero indica o seguinte: nós aprendemos a ser homens e mulheres desde o momento em que nascemos até o dia em que morremos e essa aprendizagem se processa em diversas instituições sociais, a começar pela família, passando pela escola, pela mídia, pelo grupo de amigos, pelo trabalho etc. Mas significa mais ainda: como nós nascemos e vivemos em tempos e lugares específicos, gênero reforça a necessidade de se pensar que há muitas formas de sermos mulheres e homens, ao longo do tempo, ou no mesmo tempo histórico, nos diferentes grupos e segmentos sociais. O conceito de gênero também não se refere mais ao estudo da mulher, ele é um conceito que procura enfatizar a construção relacional e a organização social das diferenças entre os sexos, desestabilizando desta forma o determinismo biológico e econômico vigente [...]. A mulher é apresentada como o oposto do homem, só que esta não é uma simples oposição: ela é, como todas as oposições binárias que estruturam o pensamento moderno, uma oposição hierarquizada, em que um dos termos da equação é socialmente menos valorizado que o outro. As oposições binárias são, também, relações de poder [...]. (MEYER, 2008, p. 25)

Essas questões elencam a dicotomia estabelecida entre o masculino e o feminino, chamado de binarismo de gênero, e que compõe a ideologia hegemônica em nossa sociedade. Quando falamos em masculinidade devemos pensar criticamente no contexto ao qual se configura a figura masculina em termos sociais, padronizada pela consequente hierarquização das condições ambivalentes entre homens e mulheres.

Em vez de tentarmos definir a masculinidade como um objeto (um caráter de tipo natural, uma conduta-padrão, uma norma), necessitamos nos centrar nos processos e relações por meio dos quais homens e mulheres levam vidas envolvidas no gênero. A masculinidade [...] é ao mesmo tempo a posição nas relações de gênero, as práticas pelas quais homens e mulheres se comprometem com essa posição de

gênero, e os efeitos destas práticas na explicação corporal, na personalidade e na cultura. (CONNELL; MESSERSCHMIDT, 2013, p. 35)

Portanto, pela lógica machista e perspectiva androcêntrica é possível encontrarmos a complexidade da figura masculina atuando como professor na Educação Infantil. Essa situação é vista com desconfiança e descrédito. Assim, em sua grande maioria, os profissionais homens da Educação Infantil acabam por serem redirecionados para áreas onde não haja a necessidade de toques e cuidados físicos de forma tão direta quanto na sala de aula. Essa é uma das principais dificuldades enfrentadas por esses professores que tem suas capacidades profissionais questionadas pelo motivo de serem homens. Isso afeta diretamente a padronização social que estipula que a masculinidade tende a ser bruta, dura e insensível.

Não se pode deixar de destacar que, além da explícita rejeição da figura masculina na educação infantil, é perceptível o olhar atento e desconfiado dos adultos quando um professor do sexo masculino ingressa na instituição. Percebe-se que, não sem razão, muitos professores, ao tomarem posse de seus cargos na educação infantil, foram encaminhados para as funções onde atuariam sob a vigilância constante de outros profissionais. Ou seja, eram colocados na função de professor do apoio, na função de professor responsável pela “educação física”, pelas oficinas de arte, de informática ou qualquer outra linguagem nas quais existissem menor demanda de toques e cuidados físicos. (RAMOS, 2017, p. 125)

As divisões sociais entre homens e mulheres existem há séculos, entretanto, devido as mudanças sofridas pela sociedade nas últimas décadas, tais divisões vêm se reconfigurando e assumindo novas concepções, reformulando conceitos que antes eram vistos de formas inquestionáveis. Dá-se aí o fundamento desse trabalho no pós-estruturalismo.

Assim a mulher vem ganhando espaço no mercado de trabalho, ocupando lugares que antes eram consolidados como masculinos. Todavia, é preciso ressaltar que ainda há uma forte desigualdade de gênero em nossa sociedade e que a figura masculina na Educação Infantil ainda é uma questão de estranhamento por parte das pessoas.

A redução e separação das funções de trabalho para os dois sexos demarcou ao longo da história permissões e restrições ao que cabe ou não para cada um deles. Entretanto, as transformações ocorridas no mundo do trabalho, onde homens e mulheres passaram a ocupar os mais diferentes papéis e funções (muitos até há pouco tempo restritos apenas para os homens) produziu uma reconfiguração dos papéis masculinos e femininos. Os argumentos de muitos, em especial daqueles que não conhecem de perto o trabalho desenvolvido por esses professores do sexo masculino, defendem a docência de crianças como trabalho de mulher e, portanto, homem atuando nessa função significa “estar fora de seu lugar”. Ou seja, tais opiniões reforçam a noção de masculinidade hegemônica. (RAMOS, 2017, p. 140)

As divergências diante das opiniões sobre homens lecionando na Educação Infantil são grandes, e muitas pessoas observam com preconceito baseado na masculinidade hegemônica padronizada pela sociedade, em que a figura masculina em uma sala com crianças pequenas é motivo de rebaixamento social, pois, nessa lógica, essas são funções femininas. Nesse patamar, um homem assumir tarefas destinadas às mulheres é uma forma de rebaixamento social, é estar fora do seu lugar diante das qualificações impostas para homens e mulheres e que regem a ideologia central, e sexista, da sociedade e que, infelizmente, reflete na Educação.

Ao assumir uma função marcadamente feminina pelo imaginário social o professor homem passa por deslocamentos “para dentro” e “por dentro” da educação infantil. Para alguns significa sair do “lugar de homem” e entrar para o “lugar de mulher”. Em certo sentido, isso significa vivenciar uma situação de rebaixamento social, pois envolve exercer funções profissionais em um nível social menos valorizado. Nesse raciocínio, dar banho e limpar cocô de criança significa “descer mais ainda” na profissão docente. Diferentemente, para outros professores, assumir a docência na educação infantil representa uma importante inserção numa carreira profissional com possibilidades de ascensão social. (RAMOS, 2017, p. 162-163)

Nesse patamar, é preciso repensar as formas com que a Educação se estruturou: com forte arcabouço conservador e deixando de lado a problemática de gênero, como se ela não existisse. Contudo, tais questões tem raízes tanto no fenômeno educacional como nas instituições escolares e estão rodeadas não só pelas questões docentes, como também pela rede que compõe todo o sistema escolar. Pensar na questão do gênero na Educação é pensar em uma Educação verdadeiramente democrática e que assuma patamares dignos de justiça social e igualdade de direitos. Vera Candau (2011) reforça que:

A cultura escolar dominante em nossas instituições educativas, construída fundamentalmente a partir da matriz político-social e epistemológica da sociedade, prioriza o comum, o uniforme, o homogêneo. Elementos considerados constitutivos do universal. Nessa ótica, as diferenças são ignoradas ou consideradas um “problema a se resolver”. (CANDAUI, 2011, p. 9)

Desse modo, é muito importante pensarmos em uma Educação que esteja voltada para a perspectiva pós-estruturalista, pois é preciso romper com a reprodução da cultura machista e da visão androcêntrica em nossas instituições, buscando reconhecer a diversidade como uma vantagem pedagógica e não como desigualdade. Pensar no exercício pleno da cidadania é garantir o direito de todas as pessoas, priorizando o ser humano enquanto ser cultural, político e social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Notoriamente, o machismo não afeta somente mulheres. A reprodução da cultura machista arcabouçada em uma visão androcêntrica afeta diretamente, e de diferentes formas e intensidades, a vida de homens e mulheres, reduzindo sujeitos em questões biológicas e binárias. Certamente, não se trata de negar a biologia humana, mas de reconhecer que somos seres culturais, constituídos no espaço-tempo pelo percurso da história. Por isso que não podemos negar a análise histórico-cultural do gênero, uma vez que sua construção se dá em sociedade.

Dessa forma, assim como acontece nas diversas esferas sociais, a Educação é atravessada por questões de gênero, e negar isso é oportunizar a solidificação de opressões e discriminações utilizando discursos de ódio à diferença. No entanto, o diferente é um elemento fundamental no exercício da cidadania. Na contramão dessa ideologia, pensar a Educação em patamares pós-estruturalistas elucida a importância de questionarmos a realidade em que vivemos, possibilitando diálogos que oportunizem a problematização de estruturas até então ditas imutáveis.

A estrutura na qual se constituiu a Educação Infantil está muito próxima da história das mulheres na busca por direitos e reconhecimento social, estreitando os laços entre as vitórias conseguidas pelas e para as mulheres com as vitórias alcançadas pela educação de crianças pequenas, principalmente em países periféricos, como o Brasil. No entanto, a reprodução machista e androcêntrica permitiu o estereótipo deste campo educacional como sendo algo exclusivamente feminino, criando barreiras evidentes para a docência masculina no que tange o lecionar para crianças pequenas.

É preciso desconstruir as fronteiras que dividem a Educação por gênero, compreendendo o ensinar e o aprender para além do reducionismo binário, reconhecendo a Educação como a principal ferramenta de mobilidade social, podendo promover mudanças efetivas na realidade desigual em que vivemos. Assim, a inserção da docência masculina na Educação Infantil precisa ser vista por um viés pós-estruturalista, incorporando novos debates na Educação, reconsiderando discursos até então incontestáveis e problematizando verdades ditas absolutas.

Portanto, a Educação não deve ser vista apenas por seu fazer pedagógico quando diversos fatores socioculturais fragmentam o campo educacional por questões muitas vezes tratadas como um discurso velado. As relações de gênero estão presentes não só entre docentes, mas também entre profissionais da gestão, direção, orientação, supervisão,

discentes, enfim, em toda a comunidade escolar. Persistir no erro da ignorância é permanecer na indiferença, é desmerecer a subjetividade e a alteridade, é não reconhecer a Educação como um exercício de cidadania e não admitir o valor democrático do ensinar e do aprender.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Educação infantil**: discurso, legislação e práticas institucionais. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**: a condição feminina e a violência simbólica. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2019.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Escola infantil: pra que te quero? In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gladis Elise P. da Silva. **Educação infantil**: para que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.

CAMARGO, Ana Maria Faccioli; RIBEIRO, Cláudia. **Sexualidade(s) e infância(s)**: a sexualidade como um tema transversal. Campinas: Editora da UNICAMP, 1999.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças Culturais, Cotidiano Escolar e Práticas Pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2, p. 240-255, jul./dez. 2011.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CHAUÍ, Marilena. **Cultura política e política cultural**. Estudos avançados. São Paulo, 1995.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro**: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. São Paulo: Boitempo, 2019.

CONNELL, Robert W.; MESSERSCHMIDT, James W. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. **Estudos Feministas**. Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 424, janeiro-abril. 2013.

DIDONET, Vital. Creche: a que veio... para onde vai... **Revista Em Aberto**, Brasília, v.18, n.73, p.11-28, jul. 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero, sexualidade e currículo. In: Brasil. **Salto para o Futuro**. Educação para a igualdade de gênero. Ano XVIII – Boletim 26, 2008.

MOISÉS, José Álvaro. Cultura política, instituições e democracia: Lições da experiência brasileira. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 23, n. 66, fev. 2008.

OLIVEIRA, Marcia Betania de. Pós-estruturalismo e teoria do discurso: perspectivas teóricas para pesquisas sobre políticas de currículo. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 23, 2018.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

RAMOS, Joaquim. **Gênero na Educação Infantil: relações (im)possíveis para professores homens**. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

SEPULVEDA, Denize; SEPULVEDA, José Antonio. Práticas conservadoras: suas influências nas tessituras identitárias de gêneros e sexualidades. **Periferia**, Duque de Caxias, v. 9, n. 2, p. 16-37, jul.-dez. 2017.

TEDESCHI, Sirley Lizott; PAVAN, Ruth. A produção do conhecimento em educação: o pós-estruturalismo como potência epistemológica. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 12, n. 3, p. 772-787, set./dez. 2017.