



MASCULINIDADES E O EXERCÍCIO DE PROFESSORES HOMENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA REFLEXÃO A PARTIR DAS SENSIBILIDADES

EL HOMBRE Y EL EJERCICIO DE MAESTROS EN EDUCACIÓN INFANTIL: UNA REFLEXIÓN DESDE LAS SENSIBILIDADES

MALE AND THE EXERCISE OF MEN TEACHERS IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: A REFLECTION FROM THE SENSIBILITIES

Marciano Antonio da SILVA¹
Allene Carvalho LAGE²

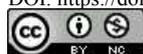
RESUMO: Considerando a sensibilidade enquanto elemento central no processo de formação humana, buscamos a partir do trabalho com esse campo de estudo, tecer algumas reflexões acerca das masculinidades e educação. Assim sendo, direcionamos uma atenção para o exercício de professores homens que atuam no contexto Educação Infantil, tendo em vista os impasses que cercam a atuação desses profissionais nessa etapa de ensino. Elegemos como objetivo geral compreender que contribuições são vislumbradas a partir do estudo das sensibilidades para a reflexão sobre masculinidades no contexto da Educação Infantil. Para alcançar nossas proposições, realizamos uma discussão teórica e exploratória. O estudo revelou que o trabalho com as sensibilidades no campo educacional desponta enquanto uma importante ferramenta político-pedagógica, uma vez que potencializa o alargamento das experiências humanas, bem como recupera os sentidos, capacidades estéticas e afetos que foram destituídos ao longo da modernidade.

PALAVRAS-CHAVE: Sensibilidades. Masculinidades. Professores homens. Educação infantil.

RESUMEN: *Considerando la sensibilidad como un elemento central en el proceso de formación humana, buscamos, a partir de trabajar con este campo de estudio, hacer algunas reflexiones sobre las masculinidades y la educación. Por ello, dirigimos la atención al ejercicio de los profesores varones que laboran en el contexto de Educación Infantil, ante los impasses que rodean el desempeño de estos profesionales en esta etapa de la docencia. Elegimos como objetivo general comprender qué aportes se vislumbran del estudio de las sensibilidades para la reflexión sobre las masculinidades en el contexto de la Educación Infantil. Para llegar a nuestras propuestas, realizamos una discusión teórica y exploratoria. El estudio reveló que trabajar con sensibilidades en el campo educativo surge como una importante herramienta político-pedagógica, ya que potencia la expansión de las experiencias humanas, así como la*

¹ Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Caruaru – PE – Brasil. Doutorando e Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea. Bolsista pela Fundação de Amparo a Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco (FACEPE). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1230-9967>. E-mail: marcianoantoniosilva@gmail.com

² Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Caruaru – PE – Brasil. Professora Associada do curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea. Doutora em Sociologia pela Universidade de Coimbra. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9936-3033>. E-mail: allnelage@yahoo.com.br





recuperación de los sentidos, capacidades estéticas y afectos que fueron privados a lo largo de la modernidad.

PALABRAS CLAVE: Sensibilidades. Masculinidades. Profesores varones. Educación infantil.

ABSTRACT: Considering sensitivity as a central element in the process of human formation, we sought, from working with this field of study, to make some reflections about masculinities and education. Therefore, we direct attention to the exercise of male teachers who work in the Early Childhood Education context, in view of the impasses surrounding the performance of these professionals in this stage of teaching. We chose as a general objective to understand which contributions are glimpsed from the study of sensibilities for reflection on masculinities in the context of Early Childhood Education. To reach our propositions, we carried out a theoretical and exploratory discussion. The study revealed that working with sensibilities in the educational field emerges as an important political-pedagogical tool, as it enhances the expansion of human experiences, as well as recovering the senses, aesthetic capacities and affections that were deprived throughout modernity.

KEYWORDS: Sensitivities. Masculinities. Male teachers. Child education.

Introdução

O exercício epistêmico de discutir as principais questões que cercam os homens e as masculinidades, consiste antes de tudo, num compromisso político de refletir acerca das construções socioculturais que cercam o masculino na sociedade. É visível que o patriarcado enquanto sistema hegemônico, impôs um conjunto de símbolos, regras e normas em torno desses sujeitos, condicionando-os, quase sempre, para um lugar marcado pela violência, agressividade, ameaça e/ou poder.

Repensar esses arranjos, surge enquanto uma tarefa urgente para venhamos constituir outras experiências sociais, assentada nos princípios do respeito e da equidade de gênero. Para além, torna-se imprescindível romper com os discursos e práticas que historicamente estiveram condicionando um conjunto de hierarquias no âmbito das relações sociais, sobretudo, no que se refere as práticas masculinas, visto que as mesmas foram constituídas em meio aos pressupostos de uma masculinidade hegemônica³ (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2014; CONNELL; MESSERSCHMIDT, 2013; MEDRADO; LYRA, 2008; SILVA, 2020).

³ Podemos compreender a masculinidade hegemônica enquanto um padrão normativo que tem sido imposto aos homens pelo projeto patriarcal. Connell e Messerschmidt (2013) defendem que “[...] apenas uma maioria dos homens talvez a adote. Mas certamente ela é normativa. Ela incorpora a forma mais honrada de ser um homem, ela exige que todos os outros homens se posicionem em relação a ela e legitima ideologicamente a subordinação global das mulheres aos homens” (CONNELL; MESSERSCHMIDT, 2013, p. 245).





Ainda assim, inscrevê-los num corpo de mudança, demanda que repensemos sua formação, restituindo suas emoções, sentidos e subjetividades, de modo estes sujeitos que venham experienciar outras relações consigo e com os/as outros/as que o cercam. Esse movimento, por sua vez, possibilitará que os homens reflitam acerca do lugar que ocupam na arena do gênero, bem como venham romper com o projeto de dominação que reiterou uma armadura enrijecida em torno dos seus corpos e performances, afastando-os do seu eu poético.

Em meio esses engendramentos, a proposta de uma educação para sensibilidade desponta enquanto uma alternativa contra-hegemônica, na medida em que transcende uma racionalidade puramente técnica, instrumental, potencializando um processo de inteireza consigo mesmo, com o seu interior (ARAÚJO, 2009; DIAS, 1999; DUARTE JÚNIOR, 2000; MAFFESOLI, 1996; 1998). No que se refere especificamente aos homens, acreditamos que o educar para sensibilidade permitirá que esses sujeitos incorporem outras dimensões constitutivas em torno do seu eu, através de um processo de humanização.

Ao analisarmos o cenário contemporâneo, percebemos que uma série de esforços tem sido empreendidos na constituição de outros sentidos em torno dos homens, distanciando-os dos pressupostos de uma masculinidade hegemônica, baseada nos princípios da força, violência e/ou agressividade. Dentro desse quadro, destacamos as ações que emergem dos movimentos feministas, tendo em vista que suas ações político-pedagógica muito tem contribuído para efetivação de uma política do respeito e da equidade de gênero.

Embora essas mudanças sinalizem para avanços significativos, acreditamos que ainda temos um longo caminho a ser trilhado, visto que as construções socioculturais de gênero permanecem sedimentadas nas diferentes organizações sociais/institucionais, condicionando um conjunto de hierarquias e/ou subalternidades. Ao observarmos a atividade docente no contexto da Educação Infantil, por exemplo, percebemos que este campo profissional se encontra delimitado dentro das estruturas binárias de gênero.

Imerso nessa dinâmica, constatamos a existência de uma série de tensionamentos em torno do exercício de professores homens na Educação Infantil, onde persiste uma ideia arcaica em torno desses profissionais. Isto porque, os professores homens são concebidos a partir das construções hegemônicas de gênero, sendo interpelados na condição de machos, desprovidos de sensibilidades, logo, tidos enquanto incapazes de desenvolver um trabalho com crianças que compõem a faixa etária de 0 a 5 anos de idade.

Neste sentido, desvelar as contrariedades existentes nesse campo profissional, possibilitará desconstruir as concepções retrógradas que tem delimitado as experiências forjadas pelos professores homens nesse terreno, oportunizando assim, caminhar na constituição de uma





nova realidade. Por outro lado, permitirá que os homens alarguem suas experiências na arena das relações de gênero, revestindo-se de discursos e práticas que estejam fundamentadas nos princípios do respeito e da equidade de gênero.

Assumindo a sensibilidade enquanto elemento central nas relações humanas, acreditamos que é através de uma educação sensível que transcenderemos esse racionalismo excludente, hegemônico (MAFFESOLI, 1996). Esse movimento, mobilizará homens e mulheres na constituição de uma realidade comprometida política e pedagogicamente com a instituição das práticas de humanização, respeito e acolhimento a diversidade, inclusive, no que se refere aos professores homens.

Dimensionar tais problematizações, pode ser compreendido enquanto um movimento que busca corresponder as exigências que emergem no curso da contemporaneidade. Desse modo, na tentativa de alargar uma compreensão em torno dessa realidade, elegemos como pergunta norteadora do nosso estudo “Que contribuições são vislumbradas a partir do estudo das sensibilidades para a reflexão sobre masculinidades no contexto da Educação Infantil?”.

Buscando responder nossas inquietudes, tomamos enquanto objetivo geral compreender que contribuições são vislumbradas a partir do estudo das sensibilidades para a reflexão sobre masculinidades no contexto da Educação Infantil. No que se refere aos objetivos específicos, temos: (i) identificar as principais contribuições que emergem do estudo das sensibilidades para pensar as masculinidades na Educação Infantil; (ii) discutir a proposta de uma educação sensível enquanto possibilidade de alargar as experiências masculinas.

Perseguindo este viés, realizamos uma discussão teórica e exploratória, tomando como base as produções que discorrem acerca da interseção entre masculinidade e educação, bem como dos estudos sobre sensibilidades.

A(s) Sensibilidade(S): Possibilidade de uma Pedagogia Outra?

Segundo Maffesoli (1996), na medida em que o ser humano reconhece sua sensibilidade, acende à humanidade, isto é, suas relações com o/a outro/a (MAFFESOLI, 1996, p. 85). Por intermédio dessa condição sensível, mobilizamos um conjunto de conhecimentos que nos aproximam de nós mesmos, do nosso interior. Portanto, reconhecer sua centralidade no processo de formação humana, consiste num movimento imprescindível para que venhamos constituir experiências múltiplas, baseadas em processos de humanização.

Partindo dessa compreensão, a proposta de uma educação sensível deve ser compreendida enquanto uma pedagogia transgressora, uma vez que transcende o racionalismo





puramente técnico, desprovido de afetos. Acreditamos que as sensibilidades desencadeiam significativos reencontros em torno do “eu”, possibilitando captar outros sentidos em torno da nossa existência, bem como despertar emoções, subjetividades que antes se encontravam sedimentadas. Para Araújo (2009, p. 205), a condição sensível pode ser compreendida enquanto um

[...] estado de abertura estésica que implica inerência e aderência ao coração da experiência vivida/vivente e incide na expressão do pasmo que espanta e se desborda na ad-miração. Ad-miração que nos co-move diante das intensidades e da plasticidade dos fenômenos, do existir. Estado que nos convoca e nos implica por inteiro para processos de coexistência; que leva a perceber e a compreender as reentrâncias do emaranhado que perfaz a teia mestiça dos fenômenos do existir; que se descortina numa abertura aurorescente para a crepuscularidade do ser-sendo, em sua radicalidade originária, em seu fundo sem fundo. Abertura para a trama de seus cruzamentos e hibridações, paradoxos e enigmas, para os fluxos tensoriais do existir.

Neste sentido, incorporar uma dinâmica sensível em meio nossas práticas sociais, constitui-se enquanto movimento potente, na medida em que permite explorar a multidimensionalidade do nosso ser, através de outros processos aprendentes. Por outro lado, entendemos que essa perspectiva nos oferece significativas lentes para que venhamos enxergar a realidade que nos cerca, contemplando aspectos que durante muito tempo foram suprimidos e/ou negados em nome de uma matriz hegemônica.

Porém, na contramão desse movimento, constatamos que as sensibilidades historicamente estiveram condicionadas à negação, sendo colocadas às margens dos processos de produção do conhecimento. Com base numa ótica positivista, essa dimensão foi considerada irrelevante no processo de formação humana, sendo, portanto, descartada. Maffesoli (1996) destaca que, no século XIX, essa condição foi suprimida por uma ideia de racionalidade que se estabeleceu enquanto o único conhecimento legítimo.

Esse modo de encarar a questão, contribuiu diretamente para omissão de algumas áreas do conhecimento, sendo classificadas enquanto “[...] baboseiras perigosas das quais convém se livrar, ou pelo menos relegar às esferas particulares da existência (poesia, infância, jogo, divertimentos) [...]” (MAFFESOLI, 1996, p. 71). Ainda segundo o autor, podemos afirmar que o não reconhecimento das sensibilidades enquanto elemento constitutivo das relações humanas, esteve imerso num moralismo intelectual.

Cabe ressaltar que esse moralismo intelectual destacado por Maffesoli (1996), reiterou uma série de consequências para humanidade, pois subtraiu dos seus indivíduos suas



capacidades e percepções estéticas, condicionando-os ao aprisionamento dentro de um projeto de sociedade arcaico. De acordo com o respectivo autor, torna-se necessário então

[...] lembrar o moralismo muito profundo da tentativa intelectual. Ou, pelo menos, sua incapacidade para captar toda a dimensão sensível da existência. Trata-se menos, na essência, de uma disposição individual, que de uma perspectiva global, de uma propensão dogmática, de certo modo, repousando sobre a ruptura com a evidência comum. Numa palavra, poder-se-ia falar, a esse respeito, de “doutrinas ascéticas” que vão privilegiar o processo cognitivo, em detrimento da vida dos sentidos (MAFFESOLI, 1996, p. 69).

Imerso nessa dinâmica, assistimos ao enaltecimento de uma racionalidade técnica, baseada nos pressupostos de um conhecimento universal, tido enquanto verdade absoluta. Pode-se afirmar, portanto, que ao passo em que implementou-se tal perspectiva hegemônica de conhecimento, também instaurou-se uma política de descredenciamento dos saberes que não se encontravam fundamentados nesses princípios universais.

Estes engendramentos, por sua vez, muito têm contribuído para o processo de incompletude humana, visto que as pessoas não têm aflorado suas sensibilidades, afetos e/ou emoções, ficando reféns de um sistema escravizante. Em consonância, percebemos que a manutenção desses arranjos tem corroborado diretamente para continuidade de uma realidade marcada por práticas de intolerância, desumanização e falta de empatia com o/a outro/a e com sua condição humana.

Nas considerações de Araújo (2009), a continuidade desse projeto hegemônico de conhecimento também desencadeou suscetíveis consequências ao campo da educação, uma vez que as práticas educativas foram reduzidas a condição de “[...] práticas instrucionais, na proporção em que privilegiam a pragmaticidade e a funcionalidade, vislumbrando a (in)formação técnica dos indivíduos para o exercício de suas funções profissionais, de seus papéis sociais” (ARAÚJO, 2009, p. 210).

Contudo, precisamos compreender que o engessamento dessas práticas educativas acarreta sérios prejuízos para o plano individual e coletivo, pois não fornece os subsídios necessários para formação de cidadãos/ãs críticos/as. Desse modo, situar o lugar das sensibilidades no processo educacional, soa enquanto uma pedagogia subversiva, na medida em que rompe com a lógica instrumental imposta no curso da modernidade. Com base nesses pressupostos, Maffesoli (1998, p. 292) defende que

[...] o sensível não é apenas um momento que se poderia ou deveria superar, no quadro de um saber que progressivamente se depura. É preciso considerá-lo como elemento central no ato de conhecimento. Elemento que permite,



justamente, estar em perfeita congruência com a sensibilidade social difusa de que se tratou.

Contemplando tais considerações, acreditamos que a escola enquanto instituição social responsável pela formação integral de agentes sociais, assume um lugar privilegiado para o despertar das sensibilidades, pois possibilita reencontros e trocas afetivas em torno da comunidade escolar e dos sujeitos que ali tecem suas experiências educativas. Ainda assim, se faz necessário que venhamos mobilizar estratégias que transcendam a perspectiva instrumental, baseada nos princípios desse moralismo racional dominante.

Esse movimento, por sua vez, potencializará o desencadeamento de novas realidades, propiciando uma formação multidimensional, onde a experiência dos sentidos ganha vida. Desse modo, ao passo que “[...] uma possível inversão metodológica se proponha, ou seja, que a experiência dos sentidos ocupe um papel protagonista na ação educativa, nos é possível inferir que uma formação distinta e menos racionalista possa ocorrer” (RODRIGUES; ROBLE, 2015, p. 211).

Ainda que a instituição escolar ocupe um lugar central nesse processo, entendemos que o despertar das sensibilidades constitui-se enquanto um movimento constante, indo muito além das ações desenvolvidas nesse espaço. Isto porque, a experiência com o sensível não se encontra restrita a academia, mas, ao contrário “[...] se dá na vida todos os dias, na relação com os objetos e com as pessoas, na relação com o mundo que nos cerca, e a cada momento transforma-nos e coloca-nos em contínuo movimento” (DIAS, 1999, p. 177).

Re-significando as Masculinidades a partir das Sensibilidades

Ao redirecionarmos uma atenção para a construção das representações de masculinidades no Ocidente, percebemos que esse movimento esteve enviesado numa perspectiva androcêntrica, onde o homem assumiu o status de ser universal, referência a ser incorporada por todos/as (BADINTER, 1993). Em razão disso, constituíram-se um conjunto de hierarquias no âmbito das relações de gênero, realçando os quadros de desigualdades entre o masculino e feminino.

Tendo como base a manutenção desse projeto hegemônico, fundamentado exclusivamente numa matriz masculina, heterossexual, branca e burguesa, foram elaborados diversos mecanismos que viessem assegurar a continuidade dessas discrepâncias. Ao tratar dessa realidade, Bourdieu (2012, p. 17) destaca que “[...] a divisão entre os sexos parece estar





‘na ordem das coisas’”, onde através de linhas imaginárias, naturalizou-se as atividades pertencentes ao “mundo” dos homens e das mulheres.

Em meio esses deslocamentos, constitui-se no imaginário social e cultural, uma representação equivocada acerca das masculinidades, onde os símbolos, signos e instituições, estiveram reiterando uma visão hegemônica em torno dos homens. Com base nesses arranjos, Albuquerque Júnior (2014, p. 109) destaca que o tornar-se homem esteve assentado num

[...] processo de endurecimento, de esfriamento das emoções, da construção de um ser dotado de uma carapaça emocional capaz de defende-lo dos derramamentos emocionais, um ser contido em si mesmo, fechado sobre si mesmo, evitando qualquer forma de abertura para o outro que seria simbolicamente associado ao feminino.

Esses fatos, por sua vez, refletem os efeitos nefastos que o patriarcado empreendeu em torno das experiências masculinas, visto que este sistema se encarregou de moldar uma realidade ancorada em discursos e práticas que reforçam os quadros de machismo, sexismo, misoginia e lgbtfobia. Imerso nesse cenário, os homens foram destituídos das suas subjetividades, afetos e sensibilidades, sendo, portanto, reféns de um aprisionamento dentro dos preceitos de uma masculinidade hegemônica.

Dimensionar tais problematizações, demanda que tenhamos uma leitura crítica em torno das construções socioculturais de gênero, interpretando-as enquanto parte de um projeto hegemônico que foi idealizado no curso da história. Por outro lado, faz-se necessário desmitificar as concepções que se encontram alicerçadas numa visão essencialista, entendendo que estas contribuem diretamente para reprodução das violências e estereótipos de gênero. Nesse movimento, Garcia (2015, p. 9, tradução nossa), define as masculinidades enquanto

[...] processos históricos dinâmicos, são configurados de maneiras diversas e localizadas em cada tempo e grupo social. Estas configurações apontam para a agência e mobilidade de sujeitos individuais e coletivos para significar sua experiência de vida. Eles o fazem de acordo com a interpretação dos recursos simbólicos em torno dos gêneros feminino e masculino oferecidos a eles por sua cultura de referência.

Considerando os impactos negativos que o patriarcado desencadeou em torno das experiências masculinas, torna-se fundamental romper com a continuidade dessas violências, assim como oportunizar aos homens outras possibilidades de vivenciar suas práticas sociais. Esse processo, por sua vez, prevê que venhamos forjar alternativas que reiterem uma masculinidade plural, comprometida política e pedagogicamente com a construção de uma sociedade fundamentada nos princípios do respeito a diversidade e da equidade de gênero.



Neste sentido, repensar as masculinidades a partir de outras dimensões constitutivas, surge enquanto um potente instrumento de transformação política, na medida em que ressignifica o imaginário social e cultural que fora constituído em torno do universo masculino. Em contrapartida, viabiliza a introdução de outros padrões de comportamento na arena do gênero, distanciando os homens das práticas autoritárias e violentas que vem sendo legitimadas pelo patriarcado. É necessário incorporar tais modificações, visto que

O processo que leva alguém a tornar-se homem, a deixar de ser criança e tornar-se um adulto viril e masculino parece implicar na ocorrência de perdas afetivas, emocionais, parece levar a um afastamento, a um distanciamento mais doloroso e radical em relação ao universo infantil, o que leva a esse permanente lamento do tempo perdido e a esse gesto constante de mediação das distâncias que separam o menino do homem feito [...] (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2014, p. 106).

Conforme menciona Albuquerque Júnior (2014), desde cedo os homens estiveram submetidos aos dogmas patriarcais, sendo instruídos a assumir uma posição de dureza e frieza, na tentativa de distanciar-se dos ideais de uma suposta feminilidade. Contudo, entendemos que essa estrutura opressiva construída em torno das experiências masculinas vem ocasionando sérias consequências para os mesmos, visto que tem efetivado percas afetivas e emocionais em torno de suas vidas.

Na medida em que ousamos pensar outras identidades e performances para os homens, distanciando-os das premissas patriarcais, asseguramos outras vivencias para estes sujeitos, agora, não mais na posição de algozes e/ou autores de violência, como fora naturalizado por muito tempo. Para García (2015, p. 113, tradução nossa) “[...] o potencial transformador das novas masculinidades como categoria política reside no questionamento do poder nas práticas cotidianas a nível individual, relacional e estrutural como princípio de ação”.

Caminhar nessa direção, aponta para uma inversão na lógica imposta pelo patriarcado, uma vez que permite questionar as relações de poder circunscritas em meio as experiências tecidas pelos homens, bem como constituir outros sentidos em torno das masculinidades. Perseguindo este propósito, distanciá-los dos princípios arcaicos, demanda que reeduquemos estes sujeitos a partir dos fundamentos de uma educação sensível, restituindo seus afetos, subjetividades e emoções.

Acreditamos que é por meio de uma educação sensível, comprometida política e pedagogicamente com os processos de emancipação, que os homens poderão “[...] resgatar em si o ser da poesia, o olhar sensível, a expressividade, o potencial criador” (DIAS, 1999, p. 178). Concorda-se cada vez mais, que ao incorporar tais sentidos, estes sujeitos poderão restituir uma



identidade masculina que lhe fora negada, caminhando assim, para construção de uma sociedade ancorada na equidade de gênero.

Masculinidades e o Exercício de Professores Homens na Educação Infantil

Os tensionamentos que cercam o exercício de professores homens no contexto da Educação Infantil, sinalizam para a manutenção das construções socioculturais de gênero. Em meio esses engendramentos, ora nos deparamos com a rejeição/estranhamento desses profissionais, outrora com um processo de resistência em torno do seu ingresso e/ou atuação. Poder-se-ia afirmar, portanto, que este campo profissional se encontra demarcado dentro dos quadros de machismo e sexismo constituídos ao longo da história.

As pesquisas desenvolvidas nesse campo de discussão (LOURO, 1997; OLIVEIRA, 2011; SILVA, 2020) tem apontado para existência de um imaginário arcaico em torno dessa atividade profissional, onde discursos, símbolos e práticas tem reproduzido uma série de concepções retrógradas em torno da docência na Educação Infantil. Estes arranjos, não apenas apontam para a continuidade das categorias hegemônicas e opressivas, como também cooperam para reprodução das concepções essencialistas que foram naturalizadas em torno do masculino e feminino.

Repensar tais configurações, possibilitará forjar alternativas para desestabilização desses discursos e práticas que se encontram desencadeando estruturas opressivas em torno do exercício dos professores homens. Por outro lado, avançará na constituição de outras experiências sociais, uma vez que introduzirá uma mudança no interior desse campo profissional, assim como na sociedade como um todo. Ao refletir acerca dessas questões, Louro (1997, p. 107) destaca que

Essas representações, embora por vezes conflitantes, tipificavam professoras e professores. De um modo talvez um tanto esquemático, se poderia dizer que a representação dominante do professor homem foi — e provavelmente ainda seja — mais ligada à autoridade e ao conhecimento, enquanto que a da professora mulher se vinculava mais ao cuidado e ao apoio "maternal" à aprendizagem dos/das alunos/as.

Partindo das considerações da autora, acreditamos que desconstruir esses imaginários, permitirá constituir outros sentidos em torno do exercício desses/as profissionais. Esse movimento se faz necessário, na medida em que rompe com a visão dicotômica e binária reiterada nesse espaço. Isto porque, os professores homens são vistos enquanto profissionais



fora do lugar, enquanto as professoras são concebidas dentro dos ideais de bondade, delicadeza e doçura, sustentado a partir da figura da tia⁴.

Acreditamos que a reiteração dos discursos e/ou práticas fundamentadas nessa concepção retrógada se encontra circunscrita nos papéis de gênero constituídos culturalmente, onde as mulheres estiveram condicionadas às práticas do cuidado. Esses fatos, refletem também os vestígios históricos, visto que durante “[...] muitos séculos o cuidado e educação das crianças pequenas foram entendidos como tarefas de responsabilidade familiar, particularmente da mãe e de outras mulheres” (OLIVEIRA, 2011, p. 58).

Tendo como base a manutenção desses pressupostos, constituíram-se um conjunto de hierarquias nesse campo profissional, baseados quase sempre nos dispositivos hegemônicos que se encontravam regulando o campo social. Dentro desse quadro, os professores homens foram tidos enquanto profissionais inadequados para atuação na Educação Infantil, pois foram compreendidos dentro dos pressupostos de uma masculinidade hegemônica, reiterada a partir dos aspectos de força, dureza e/ou dominação.

Na medida em que os professores homens foram enquadrados nesse modelo dominante, a docência nessa etapa da Educação Básica seguiu sendo engendrada enquanto uma profissão feminina. Em contrapartida, as professoras passaram a ser concebidas na condição de “mães espirituais” e os/as seus/suas alunos/as, tidos/as enquanto filhos/as (LOURO, 1997, p. 97). Ao tratar dessa visão essencialista que cerca as mulheres na sociedade, Medrado e Lyra (2008, p. 923) explicam que

[...] o suposto destino biológico da mulher à maternidade tem sido construído por meio de símbolos, de prescrições religiosas, jurídicas, educacionais, das organizações sociais e das identidades subjetivas. Em contrapartida, o masculino, ao ser associado ‘à produção e administração da riqueza’, é afastado do ‘reino’ da reprodução a não ser pelo sêmen fecundante. Intersubjetividades de mulheres e de homens escapam às prescrições, bem como sua organização social em movimentos políticos.

Assumindo outro direcionamento, Louro (1997) sinaliza para necessidade de reestruturarmos não apenas os discursos que tem alimentado esse imaginário, mas também os lugares que se encontram assentados nessa lógica. Para a autora, através da construção de “[...] formas organizativas novas, professores e professoras passam a se constituir diversamente,

⁴ No livro “Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar”, Paulo Freire (1997) descreve os perigos que se encontram engendrados em torno da nomeação “tia” para designar o trabalho desenvolvido por professoras nos anos iniciais da Educação Básica. Para o autor “[...] reduzir a professora à condição de tia é uma “inocente” armadilha ideológica em que, tentando-se dar a ilusão de adocicar a vida da professora o que se tenta é amaciar a sua capacidade de luta ou entretê-la no exercício de tarefas fundamentais” (FREIRE, 1997, p. 18).



afastando-se, em parte, do caráter sacerdotal da atividade e buscando dar a essa atividade uma marca mais política e profissional” (LOURO, 1997, p. 108).

Em meio as considerações de Louro (1997), entendemos que o exercício da docência na Educação Infantil, assim como em qualquer outra etapa e/ou nível de ensino, necessita ser compreendido para além das construções socioculturais, sobretudo, aquelas que se encontram situadas na esfera do gênero. Para tanto, faz-se necessário reafirmar o seu caráter profissional, bem como a sua função social, política e pedagógica frente a instituição de uma sociedade marcada pela justiça e equidade de gênero.

Traçar estratégias para a desmitificação das concepções binárias e essencialistas de gênero, permitirá que avancemos na constituição de experiências outras no campo da docência, principalmente, no que se refere ao contexto da Educação Infantil. Estas ações objetivam não apenas a inserção dos professores homens nesse território, mas também de todos/as aqueles/as profissionais que se encontram estigmatizados, muitas vezes, excluídos, seja em detrimento da sua identidade de gênero e/ou orientação sexual.

Por outro lado, entendemos que dimensionar tais problematizações vai muito além de pensar apenas as questões de gênero presentes no contexto da docência, se insere antes de tudo, nas lutas e reivindicações protagonizadas pelos grupos sociais que historicamente foram colocados às margens da sociedade. São através desses movimentos de denúncias, portanto, que avançaremos na constituição de uma realidade mais justa para todos/as.

No que se refere especificamente aos professores homens, acreditamos que sua inserção nesse contexto possibilita problematizar as relações dicotômicas, binárias e excludentes de gênero, visto que estas tem sido utilizada enquanto mecanismo de regulação dos seus corpos e/ou práticas. Em contrapartida, avançará na constituição de outros sentidos e representações em torno dessa profissão, uma vez que estes profissionais rompem com os modelos sedimentados no imaginário dessa atividade profissional.

A Docência sob a ótica do Sensível: encontros entre masculinidades e sensibilidades

Pensar a docência a partir da ótica do sensível surge enquanto uma alternativa contra-hegemônica, na medida em que permite superar um racionalismo excludente, responsável por destituir os sentidos da realidade humana. Acreditamos que esse movimento possibilitará uma transformação no campo da educação, haja vista que permitirá que os/as profissionais que nele atuam constituam experiências educativas que se distanciem das concepções totalitárias e/ou desumanizantes que estiveram regendo nossas práticas sociais.





É, pois, a partir da incorporação de uma dinâmica sensível que as instituições de ensino atuarão numa perspectiva de acolhimento, através de processos ensinantes e aprendentes que estejam fundamentados numa política do respeito a diversidade humana. Por outro lado, permitirá uma quebra de paradigma nesse território, rompendo os discursos e/ou práticas que durante muito tempo estiveram passíveis de questionamentos. Assumindo essa posição, Duarte Júnior (2000, p. 177), destaca que

Uma educação que reconheça o fundamento sensível de nossa existência e a ele dedique a devida atenção, propiciando o seu desenvolvimento, estará, por certo, tornando mais abrangente e sutil a atuação dos mecanismos lógicos e racionais de operação da consciência humana.

Por meio dessa educação multidimensional, que transita entre o sensível e o inteligível, conforme menciona Duarte Júnior (2000), encontramos um conjunto de elementos que sinalizam para constituição de narrativas outras, como no caso dos professores homens que tem confrontado os paradigmas dominantes do gênero. Desse modo, fica notório que o trabalho com as sensibilidades no contexto escolar possibilita o alargamento das experiências educativas, uma vez que reconhece a diversidade enquanto fundamento das relações humanas.

Esse movimento nos convida também a pensar outras representações de masculinidade, não mais assentadas exclusivamente na figura masculina ocupando a posição de opressor, agressivo e/ou autoritário, como durante muito tempo foi reproduzido nas diferentes instâncias da sociedade. Isto porque, precisamos lembrar que “[...] o poder coletivo dos homens não é construído apenas nas formas como os homens interiorizam, individualizam e o reforçam, mas também nas instituições sociais” (MEDRADO; LYRA, 2008, p. 826).

Objetivando a introdução de uma mudança nesse cenário, notamos que a emergência de novas masculinidades tem possibilitado aos homens se distanciar dos arranjos hegemônicos, uma vez que ressignificam seus discursos e práticas sociais. Ainda assim, faz-se necessário uma mudança mais radical, de modo que estes sujeitos venham rechaçar com todas as formas de violências e/ou desigualdades presentes no seu cotidiano. Para tanto, entendemos que torna-se primordial uma educação sensível, pois, conforme descreve Albuquerque Júnior (2014, p. 106)

O processo que leva alguém a tornar-se homem, a deixar de ser criança e tornar-se um adulto viril e masculino parece implicar na ocorrência de perdas afetivas, emocionais, parece levar a um afastamento, a um distanciamento mais doloroso e radical em relação ao universo infantil, o que leva a esse permanente lamento do tempo perdido e a esse gesto constante de mediação das distâncias que separam o menino do homem feito [...].



Partindo das considerações do respectivo autor, percebemos que a formação das identidades masculinas esteve engendrada em processos de perda, o que desencadeou uma incompletude em torno desses sujeitos. Assim, urge instaurar novas vivências, de modo que os homens venham recuperar outros sentidos em torno da sua existência, bem como experimentar as relações que lhe foram negadas em face da manutenção de uma sociedade alicerçada numa estrutura sexista, machista e lgbtfóbica.

Perseguindo este propósito, poder-se-ia afirmar que o exercício de professores homens na Educação Infantil caminha nessa direção, visto que busca superar os modelos dominantes de gênero e constituir outras experiências educativas nesse campo profissional. Por outro lado, percebemos que na medida em que estes sujeitos reconstróem outros sentidos e narrativas em torno da docência na Educação Infantil, também repensam suas práticas masculinas, onde se revestem das suas sensibilidades, percepções estéticas e afetos.

Ao refletir acerca dos diferentes lugares ocupados pelos homens na arena das relações de gênero, Medrado e Lyra (2008, p. 826) destacam que “[...] muitos homens em condições sociais (a)diversas também enfrentam, cotidianamente, a impossibilidade/obrigação de responder ao modelo hegemônico de masculinidade”. Convergingo com essa linha de pensamento apresentada pelos autores, notamos que os professores homens têm avançado na desconstrução de uma política excludente que se fundamenta num essencialismo biologizante.

Essa opção assumida por esses profissionais, sinaliza para constituição de identidades masculinas não-hegemônicas, pois distancia estes sujeitos dos modelos cristalizados ao longo da modernidade. De modo semelhante, introduz uma modificação nos espaços onde os mesmos se encontram inseridos, pois apresenta outras possibilidades de existência. Para Araújo (2009), podemos compreender esse movimento enquanto um re-despertar das sensibilidades, visto que

[...] possibilita o estar-sendo-no-mundo-com-os-outros, de modo encarnado e radical, mediante os processos de percepção e de compreensão em que podemos tocar, cheirar, escutar, saborear e olhar o mundo, bem como, conjuntamente, pensar, meditar por meio de nossa relação direta e originária com ele. Essa dis-posição desemboca em formas de saber – *sapere* – imbuídas do *elã* do vivido-vivente que traduzem um “enraizamento dinâmico” (ARAÚJO, 2009, p. 202).

É por meio desse estado sensível, conforme mencionado por Araújo (2009), que os professores homens têm reconfigurado o contexto da docência na Educação Infantil, onde outorgam novas representações de masculinidade nesse campo profissional. Desse modo, acreditamos que as sensibilidades expandem as vivências humanas, visto que oportunizam o surgimento de novas experiências sociais/profissionais.





A inserção dos professores homens no contexto da Educação Infantil, por exemplo, pode ser compreendida enquanto um despertar para essas novas reconfigurações que tem emergido no curso da contemporaneidade, pois ocasiona uma série de modificações nos modelos que foram tidos enquanto verdades universais, portanto, intocáveis. Para além, mobiliza novas ações político-pedagógicas na constituição de uma realidade assentada nos princípios do respeito, equidade e justiça social para todos/as.

O trabalho desenvolvido sob a ótica das sensibilidades, oportuniza o desvelamento de novas narrativas e representações. Em outras palavras, permite a superação dos modelos sedimentados ao longo da modernidade, entendendo que estes se encontram fundamentados numa racionalidade puramente excludente, hierárquica e desigual. Na concepção de Duarte Júnior (2000), a contemporaneidade demanda que repensemos a organização social, bem como os processos formativos nos quais nos encontramos imersos, pois

O sujeito de que necessitamos para atravessar a presente crise não pode mais ser entendido como aquele preconizado pelo iluminismo, com toda a ênfase recaindo sobre a sua capacidade racionalizante, a sua capacidade estrita de construir e se adequar a um conhecimento universal e, portanto, desencarnado e desterrado. Ao contrário, necessita-se primordialmente de um sujeito antes de tudo sensível, aberto às particularidades do mundo que possui à sua volta, o qual, sem dúvida nenhuma, deve ser articulado à humana cultura planetária (DUARTE JÚNIOR, 2000, p. 178).

Os apontamentos propostos por Duarte Júnior (2000), reiteram a urgência de instaurarmos processos educativos que transcendam o racionalismo dominante, tendo em vista sua insuficiência de corresponder as reais necessidades humanas. Em contrapartida, o autor propõe o trabalho com as sensibilidades enquanto estratégia de descontinuidade desse movimento, uma vez que mobiliza conhecimentos que permitem a superação dessa realidade excludente.

Convergindo com essa perspectiva, acreditamos o despertar para sensibilidades conduzirá aos professores homens uma reestruturação nesse campo profissional, uma vez que permitirá rechaçar com os discursos e práticas que tem se ancorado numa perspectiva essencialista de gênero. Ao mesmo tempo, reconstituirá o imaginário das masculinidades, considerando que oportunizará outras vivências e representações para os homens.



Considerações Finais

Pensar a intersecção entre masculinidades e educação a partir dos estudos sobre sensibilidades, reacende o caráter central que estes temas ocupam no processo de formação humana e no fortalecimento das relações sociais. Assim sendo, direcionamos uma atenção para o exercício profissional de professores homens que atuam no contexto da Educação Infantil, tendo em vista os impasses que cercam a atuação desses profissionais nessa etapa de ensino.

Desse modo, objetivando refletir acerca dessas questões, tomamos como pergunta norteadora do nosso estudo: “Que contribuições são vislumbradas a partir do estudo das sensibilidades para a reflexão sobre masculinidades no contexto da Educação Infantil?”. Para responder as nossas indagações, partimos dos estudos desenvolvidos nesse campo discursivo, os quais permitiram tecer alguns apontamentos em torno dessa realidade.

Nossas reflexões sinalizam para necessidade da inclusão de uma dinâmica sensível no campo educacional, visto que esta dimensão supera o racionalismo dominante, excludente, contemplando outras dimensões constitutivas das relações humanas. Compreendemos, portanto, que sua ação político-pedagógica avança na construção de experiências educativas pautadas no respeito a diversidade.

É notório que o trabalho com as sensibilidades possibilita um conjunto de transgressões no contexto escolar, uma vez que atua a partir da desmitificação das concepções retrógradas que historicamente estiveram outorgando violências nesse território. Por outro lado, propõe uma formação crítica, fundamentada numa pedagogia que reconhece as subjetividades, as emoções e afetos enquanto dimensões essenciais no processo de formação humana.

Pode-se dizer, então, que a integração dessa proposta alarga as experiências humanas, visto que reacende outros sentidos, bem como reestabelece a interlocução de campos que durante muito tempo foram concebidos enquanto antagônicos, como no caso das relações entre masculinidades e sensibilidades. Desse modo, sua atuação permite recuperar os afetos, emoções e percepções estéticas que foram roubadas em nome de uma racionalidade moderna.

Uma vez que transcendemos os limites impostos pela modernidade, conseguimos estabelecer diálogos a partir do eixo das diferenças. Nesse meio, percebemos que a atuação de professores homens na Educação Infantil, tido enquanto uma experiência não convencional, dado que se distancia dos papéis hegemônicos de gênero, passa a ser considerada possível.

Sendo assim, para além da superação dos modelos cristalizados ao longo da história, percebemos que o trabalho com as sensibilidades oportuniza também a constituição de outras representações de masculinidade, não mais assentada no modelo hegemônico instituído pelo





patriarcado. Acreditamos que é seguindo este viés que conseguiremos rechaçar os discursos machistas, sexistas e lgbtfóbicos que estiveram podando nossa realidade.

REFERÊNCIAS

ALBURQUERQUE JÚNIOR, D. M. Nostalgia da infância, saudades do feminino: em que momentos da vida de um homem o feminismo pode atuar para construção de outras masculinidades possíveis. *In*: BLAY, E. A. (Org.). **Feminismos e masculinidades**: novos caminhos para repensar a violência contra a mulher. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2017.

ARAÚJO, M. A. L. Os sentidos da sensibilidade e sua fruição no fenômeno do educar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 199-222, ago. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v25n2/09.pdf>. Acesso em: 20 maio. 2021.

BADINTER, E. **XY**: sobre a identidade masculina. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

CONNELL, R. W.; MESSERSCHMIDT, J. W. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 241-282, jan./abr. 2013.

CRESWELL, John. **Projeto de pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DIAS, K. S. Formação estética: em busca do olhar sensível. *In*: KRAMER, S. **Infância e Educação Infantil**. 2. ed. São Paulo: Papyrus, 1999. p. 175-201.

DUARTE JUNIOR, J. F. **O sentido dos sentidos**: a educação (do) sensível. 2000. 233 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1997.

GARCÍA, L. F. **Nuevas masculinidades**: discursos y prácticas de resistencia al patriarcado. Ecuador: FLACSO, 2015.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Ed. Atlas, 2008.

LAKATOS, E. M. MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2010.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

MAFFESOLI, M. **No Fundo das Aparências**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

MAFFESOLI, M. **Elogio da razão sensível**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.



MEDRADO, B.; LYRA, J. Por uma matriz feminista de gênero para os estudos sobre homens e masculinidades. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 16, n. 3, p. 809-840, set./dez. 2008.

OLIVEIRA, Z. R. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

RODRIGUES, L. S.; ROBLE, O. J. Educação dos sentidos na contemporaneidade e suas implicações pedagógicas. **Pro-Posições**, Campinas, v. 26, n. 3, p. 205-224, set./dez. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v26n3/0103-7307-pp-26-03-0205.pdf>. Acesso em: 15 maio 2021.

SILVA, M. A. **Professora sim**. Professor também. Tio jamais: um estudo sobre masculinidades e docência no contexto da educação infantil na região Agreste de Pernambuco. 2020. 244 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Caruaru, 2020.

Como referenciar este artigo

SILVA, M. A.; LAGE, A. C. Masculinidades e o exercício de professores homens na educação infantil: uma reflexão a partir das sensibilidades. **Rev. @mbienteeducação**, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 537-554, set./dez. 2021. e-ISSN: 1982-8632. DOI: <https://doi.org/10.26843/v14.n3.2021.1055>. p537-554

Submetido em: 16/06/2021

Revisões requeridas: 10/10/2021

Aprovado em: 09/11/2021

Publicado em: 16/12/2021

