



Marina Führ Oorts

Homens na escola: relação entre docência, cuidado e gênero no cinema.



Fonte: A caça (2013) /SFn (2021).
Disponível em:
<https://sfnoticias.com.br/a-caca>.
Acesso em: 21 mar. 2021.



Fonte: Ser e Ter (2002) / Pedagogia Real 313 (2021). Disponível em:
<http://pedagogiareal313.blogspot.com/2014/05/filme-ser-e-ter.html?m=0>.
Acesso em: 22 mar. 2021.

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE GRADUAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

MARINA FÜHR OORTS

HOMENS NA ESCOLA:
Relação entre docência, cuidado e gênero no cinema

São Leopoldo
2021

MARINA FÜHR OORTS

HOMENS NA ESCOLA:

Relação entre docência, cuidado e gênero no cinema

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, pelo Curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Cláudia Dal'Igna

São Leopoldo

2021

Dedico este trabalho à minha família que caminhou a meu lado e me apoiou durante esta trajetória tão importante para a minha formação pessoal e profissional.

AGRADECIMENTOS

À minha família, por todo amor e confiança em mim depositados, por sempre batalhar e investir em minha formação pessoal e educacional, por me ensinar os valores da vida e me conduzir pelo caminho da perseverança, honestidade e comprometimento.

À minha mãe, por ser exemplo de porto seguro, confidente, amiga e por todos os desejos de “boa aula” ou “boa sorte na prova”.

A meu pai, por ser exemplo de empenho no exercício de sua profissão e na busca por conhecimento.

A meu irmão, por todos os suportes técnicos.

À minha tia, por não medir esforços para auxiliar no que fosse preciso.

A meu namorado por ser parceiro, incentivador e estar sempre disposto.

À minha orientadora, a professora Maria Cláudia, por transmitir calma, segurança e apoio durante cada orientação, e por toda a disponibilidade e auxílio na construção deste trabalho. Foi muito importante a aproximação junto a seu grupo de pesquisa, para auxiliar na investigação de um tema tão pouco estudado por mim como aluna do curso de Pedagogia e professora da educação básica.

A todos os professores, da educação básica à graduação, por todos os ensinamentos e experiências compartilhadas.

Às minhas colegas, Êmelis e Luana, que dividiram conhecimentos e angústias a cada disciplina, parceiras de trabalho e estágios, e que foram suporte e auxílio durante a elaboração deste trabalho.

A amigos que compartilham a vida, por todos os momentos especiais, conversas e por todo o apoio que sempre me deram.

A Deus, pelas oportunidades que concede, pela minha família tão especial, pelos amigos, pela saúde e pela coragem para ir em busca dos meus sonhos.

“[...] Articulando docência, cuidado e gênero, torna-se importante questionar o pressuposto de gênero que reduz a masculinidade do homem professor à sexualidade (natural e incontrolável, ou ainda, a uma sexualidade compreendida como nociva — antinatural — as chamadas sexualidades desviantes), contribuindo para afastá-lo do exercício da docência na educação infantil e nos anos iniciais e para colocar sob suspeita suas práticas pedagógicas e sua capacidade profissional como docente, afastando-o da profissão e empurrando-o para cargos de gestão na escola. [...] [Este exercício permite] compreender que mulheres e homens não têm requisitos essenciais que os tornam competentes para fazerem algumas coisas e não outras e que é preciso analisar os pressupostos de gênero que atravessam e constituem essas supostas competências docentes.” (DAL’IGNA, 2020).

RESUMO

A docência exercida por homens na educação infantil ainda resulta em suspeita, desconfiança e outros estereótipos. Estes sentidos se tornam ainda mais fortes quando se aborda o cuidado na educação infantil tendo o professor homem como responsável por este cuidado. De outro modo, o cinema, como artefato cultural e pedagógico, torna-se um grande disseminador de sentidos na sociedade, o que exige um olhar cauteloso e crítico de escolas e docentes sobre os produtos cinematográficos. Com isto, foi importante entrelaçar docência e cinema para investigar de que modos o cinema contribui para a construção de sentidos sobre docência e cuidado exercidos por professores homens que trabalham com crianças. Utilizam-se os campos teóricos dos Estudos em Docência e dos Estudos de Gênero, na perspectiva pós-estruturalista, para analisar dois produtos cinematográficos distintos: o filme dinamarquês *A caça* e o documentário francês *Ser e ter*. A partir da investigação realizada, estereótipos acerca da docência exercida por homens são problematizados — professor homem abusador e autoritário, por exemplo, marcando concepções construídas social e historicamente. Também foi possível realizar um movimento analítico de desconstrução em relação à desconfiança/suspeita sobre o professor homem no trabalho com crianças, a partir da responsabilidade pedagógica e da docência cuidadosa.

Palavras-chave: Docência. Gênero. Homens. Educação infantil. Cinema.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Capa do filme <i>A caça</i>	25
Figura 2 - Capa do documentário <i>Ser e ter</i>	27

LISTA DE EXCERTOS DE CENAS

Excerto de cena 1	29-30
Excerto de cena 2	31
Excerto de cena 3	35
Excerto de cena 4	38
Excerto de cena 5	37-38
Excerto de cena 6	39-40
Excerto de cena 7	41

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	9
1 PENSAR, SENTIR E ESCREVER: APRESENTANDO OS TEMAS	11
1.1 MEUS CAMINHOS E O TEMA DE PESQUISA	12
2 CRIANÇA, DOCÊNCIA E GÊNERO: DISCUSSÕES CONCEITUAIS	15
2.1 EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA E CUIDADO.....	15
2.2 PROFISSÃO DOCENTE, GÊNERO E IDENTIDADE	17
3 DOCÊNCIA E GÊNERO NO CINEMA: CAMINHOS TEÓRICO- METODOLÓGICOS	21
3.1 O FILME A CAÇA E O DOCUMENTÁRIO <i>SER E TER</i>	24
4 O PROFESSOR HOMEM E SUA ATUAÇÃO DOCENTE	30
4.1 HOMENS E DOCÊNCIA: DESCONFIANÇAS E DISCRIMINAÇÕES	30
4.2 CUIDADO E RESPONSABILIDADE PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES HOMENS.....	37
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS	48

APRESENTAÇÃO

No primeiro capítulo, “Pensar, sentir e escrever: apresentando os temas”, apresento a pesquisa a partir da perspectiva pós-estruturalista, destacando os anseios de iniciar a escrita deste trabalho de conclusão de curso. Relato minha trajetória, desde o porquê da escolha do curso de Pedagogia, destacando também inquietações durante o exercício da profissão docente e conversas com a minha orientadora, a professora Maria Cláudia Dal’Igna, que levaram até a escolha do tema deste estudo.

No segundo capítulo, “Criança, docência e gênero: discussões conceituais”, discorro sobre a história e os avanços que ocorrem na Educação da infância, trazendo para discussão a função inicial de assistencialismo e direito das mães, até passar a ser direito da criança. Além disso, apresento os conceitos de profissão docente, gênero e identidade, articulando-os à visão composta pela sociedade em relação a homens e mulheres, em especial no exercício da profissão docente.

Em seguida, no terceiro capítulo Docência e Gênero no cinema: caminhos teórico-metodológicos, abordo sobre cinema, educação e as produções de sentido, pontuando o quanto este produto cultural é uma importante ferramenta para o desenvolvimento das pesquisas, uma vez que gera concepções em relação às pessoas e às situações retratadas nos filmes. Desta forma, inicio a reflexão sobre os estereótipos entrelaçados e esses conceitos, as concepções históricas e sociais que moldam olhares e as ferramentas que promovem sentidos.

No quarto capítulo, “Professor homem e sua atuação docente”, apresento as produções cinematográficas analisadas: o filme dinamarquês “A caça” e o documentário francês “Ser e ter”, em que retratam o trabalho de dois homens como professores de crianças e que apresentam estereótipos entrelaçados à docência exercida por homens, como também exibem o trabalho responsável e comprometido dos dois professores.

Professor homem e sua atuação docente é o quinto capítulo deste trabalho, no qual articulo cenas importantes do filme e do documentário analisados, com autores, pontuando os desafios entrelaçados à atuação dos homens professores no trabalho com crianças. Além disso, são articuladas cenas que representam esses professores como profissionais comprometidos, que exercem o cuidado com

responsabilidade pedagógica, aspectos relevantes para pensar a constituição docente dissociada da concepção do que cabe ao homem e do que cabe à mulher.

Por fim, apresento as reflexões acerca da elaboração deste trabalho. Pontuo as significações que esta pesquisa causou em mim e as conclusões acerca da docência exercida por homens, das relações de cuidado e das representações cinematográficas.

1 PENSAR, SENTIR E ESCREVER: APRESENTANDO OS TEMAS

[...] pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. (LARROSA, 2002, p. 21).

O trabalho de conclusão de curso nos acompanha desde o início da jornada acadêmica. Recordo-me de vários professores, já no primeiro semestre, afirmando que deveríamos ir pensando no tema que gostaríamos de pesquisar. Isso sempre causou em mim um certo medo e também dúvidas: “qual tema é interessante para pesquisar?” Pensei em diferentes assuntos, porém nenhum parecia de fato me agradar. Ao realizar a matrícula para o TCC I, ainda não possuía um tema definido e, em uma conversa com uma colega, ela disse: “pensa em algo que te inquieta desde que tu começaste a trabalhar na área da educação e a estudar”. Foi então que passei a pensar sobre as minhas experiências docentes.

Pensar talvez seja a ação que mais me acompanha durante a elaboração deste trabalho. Pensar as primeiras palavras aqui escritas e como todo o trabalho seria desenvolvido não pode acontecer de forma mecânica, esta experiência precisa ser sentida e significativa. Por isso, inicio este capítulo com a epígrafe de Larrosa (2020), para destacar que, nesta pesquisa, há, além de um tema emergente na área da educação, pensamentos, sentimentos e experiências que me subjetivaram durante minha trajetória acadêmica e profissional e que me levaram a escrever sobre um determinado tema.

Além disso, ao estruturar esta pesquisa na perspectiva pós-estruturalista, busco apoio teórico em Louro (2007, p. 237), pois, segundo a autora, não é possível controlar os efeitos e significados que nossa escrita remeterá a quem lê-la, a proposta é “[...] tentar construir com finura as questões e os argumentos, dedicar-se a tecer a trama do texto com cuidado e com prazer”. Nesta perspectiva, Meyer (2014, p. 56) também destaca que “[...] nessa interface: admitir que nossas pesquisas também não permitem o acesso à verdade. Elas permitem a descrição, a análise, a problematização e/ou a modificação de verdades contexto-dependentes”.

Ao trabalhar com verdades contexto-dependentes, é possível investigar concepções de determinados momentos. Considera-se, por isso, importante o cuidado com a escrita ao organizar uma pesquisa, não impondo determinados

resultados e conceitos como verdades absolutas, porém contextualizando-os ao atual momento em que vivemos e pesquisamos.

Ao trazer concepções históricas a respeito da educação infantil, docência e gênero para este estudo, trabalho, de acordo com Louro (2007), com verdades transitórias, seguindo também a mesma linha de pensamento.

Essas ideias aproximam-se do conceito de episteme de Foucault, ou seja, da concepção de que, num determinado momento histórico, há um conjunto de regras e princípios que predominam e que possibilitam que certas coisas — e não outras — sejam ditas (ou sejam pensadas, concebidas). (SILVA, 1999, p. 241).

Este estudo aborda questões importantes para pensar concepções presentes na educação, em especial na educação infantil e na docência exercida por homens, perpassando por demandas históricas e contextos sociais que caracterizam esta etapa da educação básica.

1.1 MEUS CAMINHOS E O TEMA DE PESQUISA

Após guiar meus pensamentos para aquilo que me tocou, contextualizo, de forma breve, os caminhos percorridos e que se relacionam com o tema da pesquisa.

Desde muito cedo, falava que quando crescesse iria trabalhar com crianças. Durante a adolescência, esta escolha se dividiu entre a Pedagogia e a Psicologia, pois pretendia desenvolver um trabalho com meninos e meninas. Em 2014, enquanto cursava o terceiro ano do ensino médio no período da manhã, realizei o curso de Jovem Aprendiz, no período da tarde, na mesma escola onde estudava. Foi naquela oportunidade que consegui ter meu primeiro contato com o trabalho desenvolvido na educação infantil.

Ao final daquele ano, prestei vestibular e minha escolha foi o curso de Pedagogia. Em 2015, iniciei o curso na UNISINOS. Paralelo ao ingresso na Universidade, comecei a trabalhar em uma creche, no município onde resido e na qual sigo trabalhando. Nesta creche, obtive um contato diferente com a educação infantil, pelo fato de estar com crianças, em turno integral e pela realidade que cercam suas famílias.

As experiências formativas no curso de Pedagogia e o trabalho na creche, proporcionaram-me conhecer e refletir sobre uma série de discursos que circundam

a escola e sustentam práticas pedagógicas, como a relação do cuidado na educação infantil. Em muitos discursos dos colegas de trabalho, cuidado e amor eram temas ressaltados, deixando outros aspectos da docência em segundo plano. Acredito que, ao trabalharmos em um espaço escolar, em especial com bebês, crianças bem pequenas e pequenas, não podemos desvincular a prática docente do afeto e do cuidado, pois a docência envolve uma interação na qual adultos acompanham e promovem o desenvolvimento das crianças e as crianças veem nos adultos uma das referências para sua formação. Para Dal'Igna (2017, p. 19),

[...] defender a constituição de uma professora afetiva, amorosa, cuidadosa, que deve agir por amor ao mundo e às novas gerações, não significa negar a nossa responsabilidade pedagógica e ética e a importância de defendermos um movimento pela profissionalização docente.

Minha experiência de trabalho em creche e minha formação durante esta pesquisa, me ajudam a entender que o cuidado e o afeto se fazem presentes no cotidiano da escola e são constituintes da docência, porém, não podem ser celebrados como algo bom em si mesmos. Dal'Igna (2017) aponta que existem discursos que contribuem para a construção de verdades sobre docência e cuidado. Partem, por exemplo, da premissa de que, independentemente dos problemas enfrentados na área da educação, cabe ao professor e à professora serem afetuosos ao ensinar.

[...] quando analisamos esses discursos sobre amor, afeto e cuidado no campo educacional, desde a perspectiva de gênero, podemos perceber que a (auto)intensificação do trabalho docente e o gerencialismo da carreira adquirem outras nuances. Aqui, observamos que as professoras são qualificadas por possuírem determinadas competências vinculadas diretamente ao campo emocional. Aqui, também se intensificam argumentos de que, para ensinar, é preciso demonstrar afeto e amor pelos alunos e alunas, e pela profissão, independente dos problemas educacionais, sociais, políticos e econômicos que enfrentamos hoje (DAL'IGNA, 2017, p. 13).

Pensando em meus caminhos percorridos, destaco também o momento em que firmei parceria com a professora Maria Cláudia para a elaboração deste trabalho e o convite a participar do seu grupo de pesquisa, onde são desenvolvidos estudos sobre afeto, amor e cuidado vinculados ao trabalho docente, na perspectiva de

gênero. Esta aproximação e participação nas discussões do grupo foram muito potentes na ampliação de meus conhecimentos. O contato com as pesquisas de graduação, mestrado e doutorado, e com os temas e conceitos estudados, que também serão desenvolvidos em meu trabalho, foi muito significativo, além de ser uma experiência ímpar fazer parte de um projeto de pesquisa de um Programa de Pós-Graduação em Educação tão importante quanto o da UNISINOS.

A relação do cuidado na educação infantil acabou se tornando meu tema de pesquisa para a realização deste estudo. E, a partir de conversas com a professora orientadora e de suas pesquisas¹, construímos a proposta de investigação deste trabalho, a qual pode ser traduzida na seguinte pergunta de pesquisa: *de que modos o cinema contribui para a construção de sentidos sobre docência e cuidado exercidos por professores homens que trabalham com crianças?*

Como já referi, para responder tal pergunta, escolhi duas produções cinematográficas: “Ser e ter”, um documentário francês, dirigido por Nicolas Philibert e o filme dinamarquês “A caça”, dirigido por Thomas Vinterberg.

Tendo apresentado até aqui minhas inquietações sobre cuidado e docência na educação infantil e na Pedagogia, passo a analisar conceitos que colaboram com a fundamentação da pesquisa e construção do problema a ser investigado.

¹ Projeto de pesquisa: “A produção de sentidos sobre afeto, amor e cuidado na formação inicial docente sob a perspectiva de gênero” (DAL’IGNA, 2017-). A pesquisa estruturada na perspectiva pós-estruturalista tem como objetivo investigar a naturalização do afeto, amor e o cuidado na profissão docente e os modos como o gênero conforma os caminhos da docência e da profissionalidade.

2 CRIANÇA, DOCÊNCIA E GÊNERO: DISCUSSÕES CONCEITUAIS

[Desenvolver pesquisa na perspectiva pós-estruturalista] [...] implica admitir o caráter histórico, social e contingente do conhecimento e, ainda, que sujeito e objeto do conhecimento interagem no contexto de redes de significação específicas, que a linguagem não é autotransparente, não é fixa, não é homogênea e, sobretudo, não é neutra. Ou seja, nessa perspectiva, admite-se que a linguagem se produz, se mantém e se modifica no contexto de lutas e de disputas pelo direito de significar. É como ela e nela que se constitui o que é dizível e, portanto, também pensável e compartilhável, em cada época, em cada lugar e em cada cultura. (MEYER, 2014, p. 54).

Meyer (2014) assim como Louro (2007) afirma que ao trabalharmos com concepções históricas, estamos olhando para verdades transitórias, que podem variar de acordo com o tempo, lugar e culturas. Neste capítulo, apresento um aparato histórico que configurou olhares e pensamentos em relação à educação infantil e aos professores homens e que hoje ainda os envolvem e significam, mas estão sujeitos a mudanças. Além disso, inicio discussões sobre cinema e educação e o quanto as produções cinematográficas dimensionam e dão sentido ao exercício docente de professores homens.

2.1 EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA E CUIDADO

Gomes e Fochi (2013) e Silveira (2019) explicam que ao olharmos para a história da educação da infância notamos o quanto ela vem se transformando. Inicialmente as crianças eram cuidadas e educadas em casa até terem idade para frequentar a escola. Depois com a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, configurou-se a educação infantil como primeira etapa da educação básica².

Porém, o atendimento às crianças iniciou antes. No princípio, eram poucos os meninos e meninas que necessitavam de lugares para serem cuidados. Geralmente, ficavam com suas mães até completarem idade para irem à escola. Sendo assim, o atendimento às crianças baseava-se, majoritariamente, naquelas que eram órfãs ou foram abandonadas. De acordo com Gomes e Fochi (2013, p. 33),

² Em 2013, ocorreu uma alteração na lei e a educação infantil passou a atender crianças de até cinco anos de idade. Segundo o Artigo 4º, item "II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)" (BRASIL, 2013, p. 2). Nesse mesmo documento, fica registrado o dever do Estado com a educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 16 (dezesesseis) anos.

[...] antes da institucionalização das crianças dessa faixa etária, havia arranjos alternativos para as famílias que necessitassem de tal apoio, o que, contudo, não era comum. O que prevalecia era o cuidado materno. Esses arranjos aconteciam em casas de parentes, com mães mercenárias, em lares substitutos ou nas chamadas “rodas dos expostos” ou “rodas dos enjeitados”³.

Além de, por muito tempo, a educação e os cuidados com as crianças serem de responsabilidade das famílias, configurou-se um olhar sobre o cuidado materno. Müller (2011) aborda sobre a educação das mulheres para as funções do lar e da maternidade, sendo elas as responsáveis

[...] pela tarefa de educar os filhos e servir de referência moral e afetiva do lar. No final do século XIX e início do século XX, surgiram vários cursos destinados às mulheres. É o caso de escolas normais e escolas técnicas femininas que incluíam disciplinas de economia doméstica, puericultura, psicologia e higiene, tendo como objetivo preparar uma nova mulher, ligada à função de mãe e dona de casa. (MÜLLER, 2011, p.48).

Porém, no momento em que a demanda de mulheres com filhos começa a aumentar no mercado de trabalho, inicia-se uma luta por espaços públicos encarregados de cuidar e educar as crianças. Desta forma, a oferta por creches começa a surgir, mas, inicialmente, não se configuram como direito da criança.

A creche emerge como necessidade do movimento de entrada das mulheres ao mercado de trabalho. Não se trata especificamente de atender aos anseios da infância, tampouco de encarar as crianças enquanto sujeitos sociais de direitos, mas sim de garantir condições para “facilitar” o mundo do trabalho e o desenvolvimento nacional. (BAHLS, 2021, p. 114).

Silveira (2019) mostra que, em certo período histórico, a educação infantil atendia as crianças que necessitavam de um espaço para serem cuidadas enquanto seus familiares trabalhavam, ou seja, frequentavam creches apenas crianças que precisavam daquele espaço.

No Brasil, a Constituição de 1988 e a promulgação do ECA, em 1990, são marcos importantes para a constituição de um novo entendimento sobre a creche e a pré-escola. Essas legislações posicionaram o bebê e a criança como sujeitos de direito, contribuindo para que a população infantil brasileira fosse tomada como um conjunto de indivíduos com direitos iguais ao cuidado e à educação. Potencializava-se a ideia de que a Educação Infantil se

³ Locais que recebiam as crianças em situação de abandono.

destinava menos aos filhos/as das famílias necessitadas para tornar-se mais um direito da criança a conviver com seus pares em espaços públicos e educativos. (SILVEIRA, 2019, p. 23).

No momento em que a criança é considerada um sujeito de direitos, inicia-se uma “luta” para possibilitar uma educação de qualidade e com respeito a ela. Entretanto, até hoje, podemos perceber dificuldades para entender a educação infantil como uma etapa da educação básica, na qual a criança tem o direito de se desenvolver e aprender. Tais dificuldades podem estar relacionadas, como explica Silveira (2019), a uma concepção assistencialista, na qual a educação infantil é vista como apenas um serviço de cuidado, mas não cuidado compreendido como ato pedagógico.

É preciso lembrar que as políticas educacionais voltadas para a EI [educação infantil] não são estáticas, mas sim resultado de inúmeras lutas e resistência em prol do reconhecimento das suas particularidades e do seu potencial educativo, especialmente por carregar um longo percurso histórico associado às funções de assistência à infância. (BAHLS, 2021, p. 112).

Bahls (2021) ainda pontua o avanço da educação infantil e que, no momento que se passa a olhar para a criança como um sujeito participante e central no seu desenvolvimento e aprendizagens, a função assistencialista da educação pode ser questionada.

2.2 PROFISSÃO DOCENTE, GÊNERO E IDENTIDADE

O processo histórico da educação infantil molda fortemente nossas práticas docentes e nossas concepções sobre educação de meninos e meninas. Por isso, torna-se importante refletir sobre trabalho docente e gênero para questionar certos estereótipos e preconceitos relacionados à docência exercida por homens na educação infantil.

Como já citado neste trabalho, esta primeira etapa da educação básica caracterizou-se a partir de uma perspectiva assistencialista e foi associada a um cuidado materno, principalmente quando se trata de pensar o trabalho desenvolvido em creches e pré-escolas. Sendo assim, a docência com bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas tornou-se predominantemente um trabalho realizado

por mulheres e, a partir desta associação natural — mulher, professora, mãe —, produziu-se um certo estranhamento com a presença de homens nesses espaços.

[...] a chegada de um homem num espaço dominado por mulheres e supostamente feminino produz uma sensação de deslocamento, desconfiança e incômodo. [...] os homens que ocupam posições profissionais categorizadas como “femininas” são geralmente vistos como “anomalias”, percepção reforçada pela cultura popular. Além disso, geralmente eles são representados de maneira estereotipada. (SAYÃO, 2005, p. 66).

Zanette e Dal’Igna (2018), em suas pesquisas sobre homens, docência e Pedagogia, explicam que gênero constitui nossas identidades docentes, e os sentidos que atribuímos às competências profissionais são produzidos social e culturalmente.

Pensar em identidade, diferença e relações de gênero envolve observar e investigar os caminhos de formação e de atuação profissional. Por isso, faz-se necessária a constante problematização e reflexão da escola e dos cursos de formação de professores. A partir de tal abordagem, cabe-nos relacionar os conceitos de identidade e de gênero com os estudos em docência e em pedagogia, principalmente com a identidade profissional docente. (ZANETTE; DAL’IGNA, 2018, p. 128).

Monteiro e Altmann (2014) destacam a “divisão sexual do trabalho”, em que refletem sobre a atuação de homens e mulheres no mercado de trabalho, além da hierarquização das atividades exercidas por cada um:

[...] a docência dedicada à infância é uma área profissional que ilustra a segmentação decorrente dessa perspectiva de divisão sexual do trabalho, com o trabalho das mulheres associado à esfera reprodutiva e o dos homens, à esfera produtiva. (MONTEIRO; ALTMANN, 2014, p. 723).

A partir disso, percebe-se o quanto os sentidos atribuídos à docência exercida por homens e mulheres estão naturalizados. Também existe um olhar de suspeita e uma noção de que o homem seja inapto para cuidar de crianças. Bahls (2021) também reflete sobre os padrões designados aos homens e às mulheres.

O padrão de homem socialmente aceito e entendido enquanto “verdadeiro”, vem sendo reafirmado a partir das relações de gênero construídas discursiva, histórica e culturalmente, com base nas

representações sociais sobre o que é ser homem ou mulher e, por conseguinte, sobre quais comportamentos são dados como “normais” e como “norma” referente à identidade masculina ou feminina. “Homem não chora, mulher sim”. As projeções lançadas ao que se espera em relação ao modo como as masculinidades são performativizadas se refletem na docência [...]. Portanto, docência e masculinidades são categorias que se entrelaçam e estão imersas em contextos demarcados pelas relações de gênero. (BAHLS, 2021, p. 128).

Dal’Igna e Klein (2015) abordam o conceito de gênero para explicar que gênero constitui a identidade dos sujeitos e não pode ser associado somente à figura da mulher, mas deve ser usado como ferramenta teórico-metodológica. As autoras ainda destacam que, “o que ocorre, são processos de significação, fundamentalmente históricos, contingentes e objetos de incessante disputa” (DAL’IGNA; KLEIN, 2015, p. 126). Enquanto Zanette e Dal’Igna (2018) apresentam as concepções históricas em relação ao termo gênero, destacando seu início, entre os séculos XIX e XX, a partir de movimentos feministas. Discorrem sobre os trajetos do conceito, ressaltando a luta pela igualdade dos direitos entre homens e mulheres. Depois, nos anos 1960, o surgimento dos movimentos de “feminismo da igualdade” e “feminismos da diferença” e, nos anos 1990, um aprofundamento dos conhecimentos de gênero, evidenciando “o campo dos estudos de gênero pós-estruturalistas, uma abordagem de gênero pela ótica do construcionismo social” (ZANETTE; DAL’IGNA, 2018, p. 127).

Desde a perspectiva de gênero pós-estruturalista, questiono os processos de constituição da docência na educação infantil. Para seguir analisando a identidade docente, resalto o que Pimenta (1997, p. 6) compreende sobre a construção da identidade do docente e o curso de formação.

Espera-se, pois, que mobilize os conhecimentos da teoria da educação e da didática, necessários à compreensão do ensino como realidade social e, que desenvolva neles, a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazer docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores.

É na articulação da formação, do estudo, da pesquisa e das experiências profissionais que se formam nossas identidades docentes. Diante disto, cabe seguir investigando as concepções de gênero naturalizadas culturalmente e questionar as ideias de que a presença de professores homens em algumas salas de aula é algo

“estranho” ou “anormal”, e de que “ser homem” o qualifica como profissional de algumas etapas da educação básicas e não de outras.

3 DOCÊNCIA E GÊNERO NO CINEMA: CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

As produções cinematográficas fazem parte da minha vida desde a infância. Quando criança, assistia, quase todos os dias, à produção infantil da Disney de 1970, “Aristogatas”. Além disto, ir ao cinema sempre fora o programa mais esperado das férias escolares. Na escola, o contato com filmes acontecia nas aulas de Filosofia, História, Religião e Sociologia, para que, a partir do filme assistido, fizéssemos uma análise sobre o que aprendemos com aquela produção cinematográfica. Na graduação, o exercício de análise de filmes e documentários acerca das práticas docente também foi realizado, contudo, apenas na disciplina de Linguagens artístico-culturais II que me aproximei, de forma mais significativa, do cinema, de suas produções e intencionalidades, conseguindo ampliar minha visão e desenvolver minha capacidade crítica como futura pedagoga.

Estas experiências me ensinaram a questionar a ideia de senso comum de que plateias de filmes estão em contato com uma linguagem de fácil acesso e compreensão, ou seja, se formam espectadores sozinhos. Duarte (2009) destaca a experiência como forma de “aprender” a assistir filmes. Com isso, temos, atualmente, uma sociedade que, em sua grande maioria, é consumidora de produtos cinematográficos.

Do mesmo modo, as autoras Duarte (2009) e Fabris (2008) ressaltam alguns saberes necessários para analisar filmes e seus sistemas de significação. “Quando dizemos que o cinema cria um mundo ficcional, precisamos entendê-lo como uma forma de a realidade apresentar-se.” (FABRIS, 2008, p. 118). É a partir das histórias dos filmes, que culturas, histórias e conceitos são apresentados e reafirmados aos espectadores.

Ao olhar para os produtos cinematográficos como potentes elementos educacionais, necessitamos afiar nossa visão para um conjunto de elementos que compõem toda a produção, como cena, som, movimento de câmera e luz, que serão responsáveis por constituir os sentimentos que o filme quer transmitir ao público. Duarte (2009, p. 38) destaca que “conhecer os sistemas significadores de que o cinema se utiliza para dar sentido às suas narrativas aprimora nossa competência para ver e nos permite usufruir melhor e mais prazerosamente à experiência com filmes”. Os sistemas significadores promovem um olhar mais amplo e possibilitam

que o ato de assistir a um filme perpassa de forma expressiva o espectador e a espectadora.

Em relação às primeiras produções cinematográficas, realizadas pelos irmãos Lumière, na França, em 1895, Ferreira (2017) comenta que eram gravações do que acontecia no cotidiano das pessoas a fim de representar realidades. Com a modernização e a possibilidade de se criar efeitos, surge, conseqüentemente, a possibilidade de criar realidades.

Se certo produto cinematográfico nos causa reações é porque afetou, de algum modo, nossa subjetividade. São variados recursos e estratégias que colaboram para a experiência fílmica. Identificá-los contribuirá para uma compreensão mais ampla a respeito do que essa linguagem opera sobre nós, sujeitos de uma cultura audiovisual. (FERREIRA, 2017).

Nota-se o quanto a experiência de assistir a um filme marca a vida do espectador, seja de forma positiva ou negativa. Ressalta-se a gama de significados que essas obras fílmicas provocam, tornando-se fundamental um olhar para os elementos que produzem significados, para que seja possível problematizar verdades ali veiculadas e produzidas. É importante destacar que o cinema produz sentidos e até mesmo ressignifica sentidos, ou seja, aquilo que está sendo reproduzido nas telas faz parte das concepções sociais e culturais mais amplas. Para Fabris (2008, p. 120), o cinema é compreendido como

[...] uma produção cultural que não apenas inventa histórias, mas que, na complexidade da produção de sentidos, vai criando, substituindo, limitando, incluindo e excluindo “realidades”. Portanto, passei a tomar os filmes como produções datadas e localizadas, produzidos na cultura, criando sentidos que a alimentam, ampliando, suprimindo e/ou transformando significados.

As produções de significações são distintas, atravessam o espectador de formas diferentes. Um filme tem intenções de levantar questionamentos ou relatar determinadas situações, porém, quem assiste, carrega consigo uma bagagem formada por experiências históricas, culturais, pessoais, e pode interpretar o filme por diferentes ângulos. De acordo com Fabris (2008, p. 124), “os significados pretendidos pelos produtores escapam, atingem outros alvos ou até mesmo produzem outros sentidos, alcançando outros endereços”.

Cruz (2019) e Fabris (2008) reforçam que o cinema é um produto cultural, desenvolvido em determinada época, em que aborda elementos presentes na sociedade e os expõe com a visão daquele período. Por isso, é necessário, além de analisar o conteúdo do filme, observar o que ocorre na sociedade naquele período, considerando que essas histórias são transitórias e não remetem a uma realidade universal.

Os filmes que retratam o trabalho dos professores homens, por exemplo, normalmente apresentam concepções “regradas” em relação à atuação docente, como analisa Cruz (2019), em sua tese de doutorado.

Os professores homens, quando aparecem como docentes na Educação Infantil, ora têm sua conduta sexual questionada e vigiada (A caça), ora colocam-se como referenciais de masculinidade, atraindo a atenção das colegas mulheres e das mães dos alunos (Um tira no jardim de infância), ou têm sua presença marcada pelo cuidado e dedicação para com as crianças (Ça commence aujourd’hui). (CRUZ, 2019, p. 50).

Cruz (2019, p. 51) também afirma que “[...] o cinema tem dito muito sobre ser professor/professora. [...] de algum modo, tentam mostrar o que se passa na escola, imbuídos de intencionalidades.” Por isso, entendo que o cinema pode ser considerado um artefato potente para investigar as docências e a escola, como o professor homem é retratado e que sentidos de docência estão naturalizados, na relação com noções de masculinidade e de profissionalidade.

Para realizar esta investigação analiso o filme “A Caça” (2013) e o documentário “Ser e ter” (2002). A escolha destes produtos cinematográficos aconteceu durante as orientações com a professora orientadora Maria Cláudia. Esses dois filmes fazem parte de um acervo já analisado em formações do grupo de pesquisa da professora. Além disso, os motivos pela escolha são:

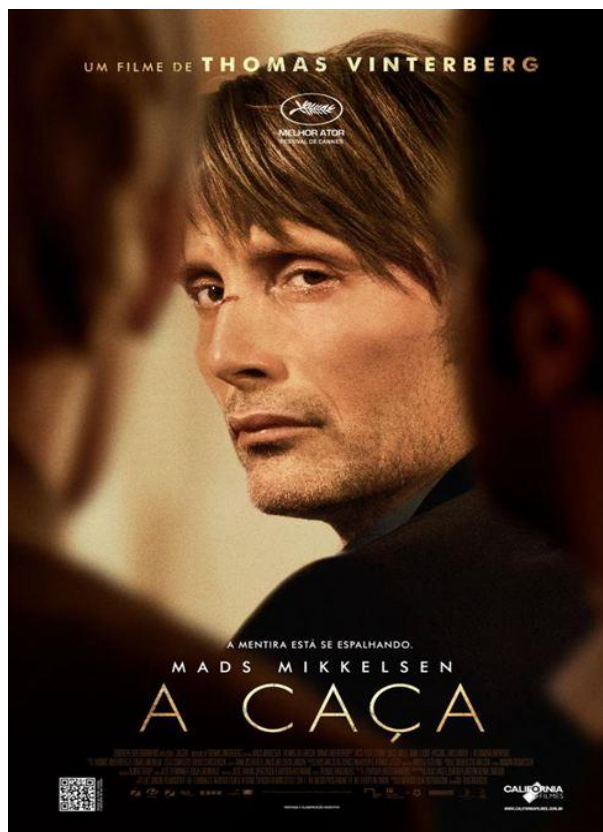
- A relação dessas produções com os temas escolhidos para esta pesquisa (docência, infância, professor homem);
- O conteúdo plural dos filmes quando se trata de pensar como representam os professores de diferentes formas, ressaltando aspectos relevantes para analisar o exercício da docência desses homens.

Depois da escolha, passei a assistir diversas vezes ao filme e ao documentário e, inspirada na tese de Cruz (2019), na qual ele analisa o filme “Entre os Muros da escola”, organizei meus registros e observações dos produtos cinematográficos assim como ele, em um caderno de campo. Para o autor “[...] o caderno possibilita não apenas escrever, registrar o (in)visível, mas ainda, pensar.” (CRUZ, 2019, p.134). Dessa forma, o caderno de campo não se tornou apenas importante para os registros das cenas e diálogos do filme e do documentário analisados neste trabalho, mas foi um importante elemento para a reflexão dos temas que seriam analisados. Além disso, os registros que fiz no caderno de campo, possibilitaram a escolha das cenas, sua descrição detalhada e análise. Dessa forma elenquei as cenas consideradas por mim mais relevantes, destacando temas importantes para reflexões sobre a presença do professor homem no trabalho com crianças.

Para concluir a justificativa e a explicação sobre a organização do material empírico para análise, apresento a seguir outros detalhes sobre os dois filmes escolhidos (gênero cinematográfico, nacionalidade, prêmios conquistados, entre outros).

3.1 O FILME A CAÇA E O DOCUMENTÁRIO *SER E TER*

Como já apresentado anteriormente neste trabalho, o material empírico que será utilizado para desenvolver análises e levantar discussões será o estudo de dois produtos cinematográficos. No capítulo anterior, destaco o quanto o cinema é uma potente ferramenta de significações e, conseqüentemente se torna um importante material a ser analisado e discutido. Apresento, a seguir, o filme *A caça* e o documentário *Ser e ter* que serão os objetos de investigação deste trabalho.

Figura 1 - Capa do filme *A caça*

Fonte: Adorocinema (2013). Disponível em: Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-206432/>. Acesso em: 28 nov. 2020.

O filme *A caça* é uma obra dinamarquesa, do diretor Thomas Vinterberg. O drama, lançado em 2013, narra a história de Lucas, interpretado pelo ator Mads Mikkelsen, um professor de educação infantil, divorciado, que disputa com sua ex-esposa a guarda de seu filho Marcus.

Lucas mantém laços afetivos e é respeitado como professor na pequena comunidade em que vive. Mas sua vida sofre uma reviravolta quando Klara, interpretada por Annika Wedderkopp, uma menina da turma em que atua, com aproximadamente cinco anos de idade, e filha de seu melhor amigo, acusa Lucas de abuso. O abuso não é revelado por Klara. Ele é resultado da interpretação equivocada de uma série de fatos ocorridos em diferentes tempos na narrativa. Por exemplo, Klara desenvolve afeição por Lucas, escreve uma carta e lhe dá um beijo. Lucas, desconcertado, explica para Klara que pode apenas beijar seu pai e sua mãe. Klara fica com raiva e diz à diretora da escola, Grethe, que “odiava Lucas; ele era feio e idiota; tinha um *pipi*; seu *pipi* apontava para cima como uma vara”. Essa ideia da vara associada ao órgão masculino surgiu porque em uma das cenas

iniciais do filme, alguns garotos mostram para Klara uma foto de uma mulher diante de um pênis ereto. Diante da acusação de abuso, Lucas não recebe apoio dos profissionais da escola, em especial, da diretora Grethe, e torna-se vítima de diferentes formas de discriminação e violência por parte dos colegas de profissão, pelas famílias das crianças e por outros moradores da cidade onde vive. Acaba perdendo o emprego e tem sua prática profissional ameaçada e julgada.

Vencedor, pela European Film Awards, como melhor documentário, *Ser e ter*, dirigido por Nicolas Philibert e produzido em 2002, aborda o cotidiano de uma escola, localizada na zona rural da França, do professor Georges Lopez e de sua turma, cuja faixa etária varia de quatro a onze anos. Em relação a esta produção cinematográfica, Pacheco (2020) faz um destaque no Instagram da Pedagogia da Unisinos, convidando os alunos a assistirem.

Lançado em 2002, o filme “Ser e Ter”, do diretor Nicolas Philibert, é um convite a imersão no universo da docência, naquilo que há de mais intenso e apaixonante na relação professor-aluno. Trata-se de um documentário sobre o ano letivo, em uma escola rural no centro da França. O dia a dia pulsante de uma sala de aula multisseriada, com crianças de 4 a 11 anos de idade é retratado por meio de suas conversas, seus dilemas, medos, frustrações e curiosidades; tudo isso faz parte do ofício do professor “George Lopez”. O filme encanta, sobretudo, pela relação de respeito e de amizade que o professor nutre com os alunos e suas famílias, sem deixar de lado a função de “ser” autoridade e de “ter” que ensinar seus alunos para a escola e para além dela, também. O filme aborda temas educacionais relevantes, assim como diferentes Pedagogias. Encontramos Freinet, com suas aulas-passeio, enxergamos Montessori, na ambientação da sala de aula e respiramos Freire, no clima dialógico que perpassa toda a narrativa fílmica de “Ser e Ter”. Contudo, a identificação do telespectador com o professor George e sua história se dá, não pelo fato de o personagem ser o grande mestre, mas porque vivemos com ele toda a “dor e a delícia” de ser professor, professora. O filme vale cada um dos muitos prêmios que recebeu, não deixem de conferir. (PACHECO, 2020).

Figura 2 - Capa do documentário *Ser e ter*



Fonte: Adorocinema (2002). Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-35962/>. Acesso em: 28 nov. 2020.

A partir das descrições dos produtos cinematográficos, percebe-se que eles representam os professores de diferentes formas. Em um dos filmes, o professor é considerado suspeito e é julgado, enquanto em outro, o docente destaca-se por sua sensibilidade ao exercer a profissão com crianças. Os filmes, ao mesmo tempo, mobilizam visões de senso comum ao narrar a história de professores homens que trabalham com crianças, bem como pontuam aspectos relevantes ao exercício da docência desses homens.

O filme *A caça* apresenta um olhar suspeito sobre o professor, aparentemente heterossexual, acusado de abusar sexualmente de uma menina na creche onde trabalha. Acresce também que o trabalho com crianças pequenas, representa à sua ex-mulher uma profissão desqualificada. Já no documentário *Ser e ter*, nota-se, mesmo que de forma sutil, a autoridade exercida pelo professor.

Contudo, antes da denúncia da menina Klara, no filme *A caça*, Lucas é considerado um bom professor, tem a confiança e apreço das famílias e da diretora

da creche. Assim como no documentário *Ser e ter*, em que o professor é muito afetuoso com as crianças, mas isso não é colocado sob suspeita, além de ter a confiança e respeito das famílias.

Analisar os produtos cinematográficos destacados, significa investigar a temática da docência exercida por homens, em especial, na educação de crianças pequenas.

Ao contrário da ideia de que um filme se propõe a fornecer valores universais para se pensar determinados temas — no caso dessa pesquisa, docência e masculinidade, ao “parodiar” a realidade, o cinema artificializa-a por intermédio de um determinado recorte que, longe de ser universalizante, é um recorte político, situado no tempo e na história. (CRUZ, 2019, p. 127).

Assim, retoma-se o cuidado que se deve ter ao assistir a um filme e tomar para si as “verdades” que ali estão estampadas. É importante também analisar o que tem sido reproduzido nos produtos cinematográficos sobre a profissão professor e, problematizar a partir dos significados que possa vir a produzir.

A área da comunicação contribuirá com os conhecimentos que dão conta da especificidade do cinema ou de qualquer outro artefato midiático que esteja sendo analisado, mas deve-se demarcar o foco das investigações em educação com questões e problemáticas que não sejam apenas interessantes, lúdicas ou consideradas temáticas da moda, mas temas necessários, úteis, inovadores, criativos. As pesquisas em educação precisam manter um compromisso político com a área, contribuir no encaminhamento dos problemas educacionais de nosso País. [...] O cinema nos remete, numa dinâmica desafiadora e necessária para qualquer pesquisador ou pesquisadora. (FABRIS, 2008, p. 121).

O cinema torna-se uma forte ferramenta de formação aos professores, como destaca Cruz (2019, p. 111):

[...] os filmes sobre professores/professoras auxiliam na produção e na manutenção de um *ethos* de formação docente, a partir do momento em que são tomados como elementos possíveis de provocarem esse “agir sobre si” quando são tomados como parte integrante do processo de formação de docentes.

Ao assistir aos filmes, os professores observam como são representados e realizam uma reflexão sobre sua figura no cinema e sobre o quanto suas práticas diferem ou não daquilo que é exibido nas telas. Portanto, assim como Fabris (2008)

e Cruz (2019) demonstram, o cinema e o estudo de seus produtos possibilitam analisar questões importantes para o campo educacional, e “[...] que a escola contemporânea tem muito a ganhar com as pesquisas advindas das análises fílmicas.” (FABRIS, 2008, p. 129). Importantes discussões podem ser apresentadas a partir de um filme, viabilizando escolas mais abertas às diferentes culturas e singularidades que perpassam estes espaços.

4 O PROFESSOR HOMEM E SUA ATUAÇÃO DOCENTE

A seguir, apresento cenas dos filmes escolhidos para análise, retomando a pergunta de pesquisa, para refletir sobre os modos como estes produtos cinematográficos estão envolvidos com a significação da docência exercida por professores homens que trabalham com crianças.

4.1 HOMENS E DOCÊNCIA: DESCONFIANÇAS E DISCRIMINAÇÕES

A atuação do professor homem na educação infantil é cercada de suspeitas, como já destacado neste trabalho e nos estudos de autores e autoras citados em capítulos anteriores. Porém, mesmo sendo um tema investigado no campo da Educação e da Pedagogia, ainda se identificam discriminações e desconfianças relacionadas com o pedagogo homem que trabalha com crianças.

Os motivos para essa desconfiança e a não aceitação estão relacionadas às questões históricas e sociais, como afirma Oliveira (2018). O autor também lembra que, mesmo tendo iniciado uma história na qual os homens eram os protagonistas da profissão professor, com o tempo, esta atuação foi minimizando, dando lugar a uma feminização na área da Pedagogia. Este movimento resultou na identificação natural da mulher como a única capaz de cuidar e educar as crianças em sua primeira etapa da educação básica.

Oliveira (2018) levanta questionamentos importantes sobre a formação do pedagogo, a qual, logicamente, ensina os mesmos conteúdos para homens e mulheres que se dedicam ao curso de Pedagogia, sendo ambos capazes de atuar com crianças. Porém, “o homem na educação infantil demora para firmar sua atuação profissional e conseguir envolvimento de toda a comunidade escolar, justamente por estar “invadindo” um espaço historicamente dominado pelas mulheres [...]” (OLIVEIRA, 2018, p. 90).

Do mesmo modo, Zanette (2014) aponta, a partir de entrevistas realizadas com pedagogos homens, em seu trabalho de conclusão de curso, que ao entrarem nas escolas, algumas professoras mulheres já têm uma visão formada em relação aos professores homens e sua função na escola, na maioria das vezes, considerados por elas, homossexuais, ou ainda, capazes de assumir as “turmas difíceis” por sua aptidão em exercer autoridade e disciplina.

[...] norma de gênero muitas vezes coloca em xeque algumas identidades, nesse caso, a identidade do homem professor que ingressa na escola para trabalhar na Educação Infantil, ou nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Utilizando justificativas pejorativas, as colegas colocam em dúvida a sexualidade do professor, mostrando que ele não está respeitando a norma — o que é de homem e/ou o que é de mulher. Nesse ambiente escolar, o homem deve corresponder a determinadas expectativas para não ser chamado de homossexual, pedófilo ou louco. (ZANETTE; DAL'IGNA, 2018, p. 134).

Nota-se a presença de muitos estereótipos entrelaçados na atuação como professor de crianças. Destaca-se também a relação entre ensino e cuidado, tornando as ações dos homens mais criteriosas com crianças e jovens. Quando se evidencia em um espaço social e escolar o que cabe ao homem e o que cabe à mulher, produzem-se formas de discriminação e desigualdades.

Para entender um pouco mais essa questão, também é pertinente destacar o quanto a ideia de sexualidade está associada ao homem. Dessa mesma forma, tal visão reduzida à sexualidade contribui para afastar o homem professor e/ou colocar sob suspeita suas práticas educadoras-cuidadoras. (ZANETTE, DAL'IGNA, 2018, p. 135).

No filme *A caça*, a suspeita às práticas educadoras-cuidadoras de um professor homem se forma a partir da denúncia de abuso sexual. Conseqüentemente, todas as ações do professor são julgadas pelas colegas de trabalho e pela direção, sem maiores investigações.

Excerto de cena 1

Nadja⁴ entra na sala de reuniões da creche, sua expressão indica surpresa e desconforto. Grethe e as outras funcionárias da creche estão sentadas em volta da mesa e observam Nadja entrar. Algumas viram suas cadeiras para encarar Nadja que está parada em pé à frente delas. A diretora e as outras professoras demonstram expressões de reprovação e desconforto. Grethe pega sua xícara, bebe um pouco e inicia a conversa.

[Grethe] — Você já deve estar sabendo do caso. Que absurdo! Nós já comunicamos a polícia.

[Professora] — Informamos os pais sobre os sintomas de abuso e eles perguntaram a seus filhos se eles estavam tendo dores de cabeça, ou obsessões, pesadelos, entende? (Neste momento a câmera está focando o rosto de Nadja).

⁴ Nadja é cozinheira da creche e namorada de Lucas. Os dois iniciam o relacionamento poucos dias antes de Lucas ser acusado de abusar sexualmente de Klara, sua aluna.

— E houve vários pais, cujos filhos tiveram esses sintomas. (Câmera volta para as professoras e diretora. Professora olha para a diretora que, com um sinal positivo com a cabeça, estimula a professora a seguir falando). Então, nós decidimos que seria melhor tomar uma atitude.

(Câmera volta para o rosto de Nadja).

[Nadja] — Por que me chamaram?

(Câmera volta para as professoras. A profissional que está falando suspira, volta seu olhar para Grethe, que volta a sinalizar com as mãos e a cabeça para a professora seguir falando).

[Professora] — É porque você sai com o Lucas. O Lucas é seu namorado?

(Câmera volta para Nadja).

[Nadja] — É.

(Câmera volta para a professora que está falando e, em segundo plano, aparece a diretora).

[Professora] — Hum, eu vou tentar ser bem clara. É nosso dever informar às autoridades sobre tais fatos em um caso tão sério como este. Você me entende?

(Câmera foca o rosto de Nadja).

[Nadja] — Tudo bem e por quê?

(Câmera volta para a professora que está falando e, em segundo plano, aparece a diretora).

[Professora] — Eu acredito que não tem ninguém aqui que tenha qualquer tipo de dúvida quanto ao que o Lucas fez.

(Câmera foca no rosto da diretora, depois segue filmando outras professoras que olham para ela enquanto falam, depois volta a focar o rosto da diretora).

[Grethe] — O Lucas foi visto entrando e saindo da escolinha com Klara, eles foram vistos juntos em vários lugares. Ficou sozinho com as crianças aqui na escolinha, nos sanitários, na sala de descanso.

Fonte: A Caça (2013), cena: 00:53:14-00:54:52.

Neste excerto, percebemos o julgamento e a falta de apoio a Lucas, sendo que a partir de uma denúncia, a escola procura reafirmar a postura perigosa do professor a partir de situações com outras crianças e famílias. Destaca-se também para a última fala da cena, feita pela diretora, a qual nos provoca a refletir que se faz necessária a presença de um adulto junto às crianças nos momentos em que permanecem na creche, porém quando este acompanhamento é feito pelo homem, resulta na desconfiança e se torna motivo de acusações.

Os discursos jurídicos e midiáticos sinalizam que a preocupação maior está nos momentos de higiene, o que indica que o “alerta de perigo” ocorre com maior intensidade nas relações de contatos corporais, sobretudo, dos bebês e crianças bem pequenas. (BAHLS, 2021, p. 196).

As análises levam a pensar, também, a respeito do imaginário das masculinidades, enquanto identidades docentes que são apontadas como abusadores. Essa percepção é produto de um discurso cultural

sobre os homens e sobre o modelo de masculinidade presente e reforçado como norma em todos os setores sociais, seja no modelo tradicional de família, no modelo patriarcal, nas relações coloniais e de povoamento do Brasil ou nas escolas militares que separam os gêneros. A Educação Infantil é apenas uma ponta de uma ordem social instaurada ao decorrer da história. (BAHLS, 2021, p. 197).

As normas reguladoras da profissão docente organizam a escola, impondo que este lugar é da mulher, sendo uma “invasão” dos homens ao também quererem fazer parte deste espaço. Segundo Cruz (2019, p. 223),

[...] o padrão heteronormativo é uma regra imposta não somente aos alunos, mas também aos professores e a todos os homens do contexto escolar, a menos aqueles que se identifiquem com a heterossexualidade. Isso não significa, no entanto, que os homens homossexuais ou mesmo bissexuais não estejam debaixo dessa norma, vigiando e tendo vigiadas suas condutas.

Percebe-se que a docência masculina gera certo desconforto no ambiente escolar nas primeiras etapas da educação básica, em que o professor homem precisa passar por diferentes admissões e rejeições. Quando não tem sua prática vigiada e considerada suspeita, como argumentado acima, o professor homem, que trabalha com crianças, tem sua escolha, no caso do filme *A caça*, vista como uma profissão inferiorizada. Percebe-se isso no diálogo que Lucas tem com sua ex-mulher ao telefone.

Excerto de cena 2

Lucas liga para sua ex-mulher para falar sobre a possibilidade de o filho Marcus passar mais tempo com o pai.

(Lucas está em pé, em frente a um espelho e perto da porta. Com uma mão segura o celular, a outra está no bolso da calça jeans).

[Lucas] — Posso falar? Obrigado! É... ele me disse que gostaria de ficar mais tempo aqui, e você já tinha falado a respeito, e você estava animada porque eu já arrumei emprego, e tudo vai bem. Isso é verdade? (Lucas caminha, câmera abaixa filmando suas pernas e, em segundo plano, aparece sua cachorra que está deitada no chão). — Você disse isso para ele ou não?

[Ex-mulher] — Lucas, você tem 42 anos, trabalha de monitor em uma pré-escola. (Lucas volta à sua posição em frente ao espelho). — O que você espera que ele diga? Ele tem pena de você.

[Lucas] — É? Como é? Que conversa é essa? Ele tem pena de mim?

[Ex-mulher] — É lógico que ele tem pena.

[Lucas] — É você que tem que parar com isso, parar de ser infantil.

Fonte: *A Caça* (2013), cena: 00:08:32-00:08:55.

Quando a ex-mulher de Lucas ressalta que sua profissão gera sentimento de pena, ela coloca outro ponto em debate. Aqui, novamente, é possível refletir sobre a norma associada à atuação docente e às profissões destinadas aos homens. Zanette (2014), a partir de entrevistas com pedagogos homens, afirma que dos seis entrevistados, três exercem cargos como coordenadores pedagógicos ou na direção das escolas, um deles, mesmo ainda não estando formado. “O sujeito masculino é imerso em uma rede discursiva que o constitui como ‘líder nato’. Sendo assim, ‘tomar a frente’, assumir cargos de chefia e administrar tornam-se requisitos e são considerados naturais.” (ZANETTE, 2014, p. 38).

Novamente, estranha-se a presença do professor homem atuando em sala, e não coordenando o espaço, já que existe esta compreensão histórica e social de que o homem deva ocupar o espaço de chefe. Mas Zanette (2014) lança questionamentos importantes para esse movimento de tirar o professor homem das salas e colocá-los em outras funções. “Não seria essa também uma forma de colocá-lo ‘no seu devido lugar’ ou de afastar a ‘ameaça’ das crianças?” (ZANETTE, 2014, p. 39).

De acordo com Rabelo (2013), a profissão professor, pelo fato de ter uma remuneração baixa, não serve ao homem, que é considerado e destinado a ser a pessoa que sustenta a família. Porém, destaca que existem outras profissões próprias para homens que têm a mesma ou menor remuneração que um professor recebe. Além disso, salienta que a concepção de que o homem deve ganhar mais para arcar com as despesas familiares é ultrapassada.

Ainda acerca dos padrões que significam a atuação docente exercida por homens, pontuo a associação do homem à disciplina e ordem. Como já citado anteriormente, Zanette (2014), em seu trabalho de conclusão de curso, e Zanette e Dal’Igna (2018), em seu artigo, apresentam os relatos de alguns professores que, ao entrarem em escolas, foram designados às turmas cujas crianças tinham comportamentos mais difíceis, ou seja, a presença deles significava que os professores homens conseguem lidar melhor com a indisciplina dos alunos.

Mesmo tendo uma turma com diferentes idades, o professor George Lopez, conforme retratado no documentário *Ser e ter*, possui uma turma supostamente ‘tranquila’, com doze alunos e alunas, cujas idades variam de quatro a dez anos de idade. Os conflitos representados podem ser considerados comuns para a faixa etária das crianças. Porém, mesmo que de forma sutil, nota-se, no documentário,

que alguns sentidos construídos podem relacionar a disciplina à figura do professor homem. Destaco a cena 00:17:10-00:17:29, na qual as crianças chegam à escola, organizam suas mesas, posicionam-se atrás das cadeiras, e só após a ordem do professor, são liberadas para se sentarem.

Excerto de cena 3

Jojo⁵ está colorindo um pinheiro, segura uma canetinha verde na mão, está olhando para o desenho e para a canetinha ao mesmo tempo.

[Professor] — Não quer trabalhar hoje? (A câmera filmando apenas a criança, a presença do professor na cena ocorre apenas por sua voz).

[Jojo] — Quero! (A criança responde sussurrando).

[Professor] — Não ouvi. Eu não ouvi. (Responde o professor com tom de voz normal).

[Jojo] — Eu quero!

[Professor] — Quer? Então não pare. Então, estão quase acabando? Ainda falta muito? (Jojo mostra sua atividade ao professor).

Vamos ver se consegue terminar. Sem parar, pode ser? (Jojo volta sua folha à mesa e retorna a pintar).

[Jojo] — Sim!

[Professor] — O quê?

[Jojo] — Sim!

[Professor] — O quê?

[Jojo] — Sim! (Responde sorrindo).

[Professor] — O quê?

[Jojo] — Sim!

[Professor] — O quê?

A criança desfaz o sorriso, leva a canetinha à boca e responde:

[Jojo] — Sim, Senhor!

Fonte: Documentário Ser e Ter (2002), cena: 00:17:39-00:17:16.

A partir deste excerto, identificamos a autoridade do professor em relação à ordem e organização das crianças e, posteriormente, uma autoridade relacionada ao respeito à sua figura, sendo necessário a criança responder “sim, senhor” para que sua resposta fosse “aceita”. Zanette e Dal’Igna (2018, p. 136) mostram que “[...] para ser aceito pelas colegas, o homem pedagogo precisa comprovar sua eficiência, utilizando formas de manter a disciplina e construir aprendizagens”. Também complementam que “[...] ousamos comparar a figura do professor que coloca na

⁵ Jojo é o apelido de Jonathan, um menino de quatro anos, da turma de Lucas.

linha à de um soldado que impõe limites, o que denota uma forte concepção ditatorial para com a educação e a relação com o homem” (ibidem).

Os professores homens são associados a produtos cinematográficos, destacando as concepções de suspeita, desvalorização à presença do homem na atuação pedagógica com crianças e relacionando sua masculinidade à autoridade e à disciplina, e não ao cuidado e ao afeto. Sendo assim, Cruz (2019, p. 127) afirma em relação ao cinema, sua pesquisa, docência e masculinidade,

[...] ao contrário da ideia de que um filme se propõe a fornecer valores universais para se pensar determinados temas — no caso dessa pesquisa, docência e masculinidade, ao “parodiar” a realidade, o cinema artificializa-a por intermédio de um determinado recorte que, longe de ser universalizante, é um recorte político, situado no tempo e na história.

Portanto, percebe-se que mais do que uma representação do cinema, os assuntos apresentados no filme e no documentário analisados neste trabalho, remetem a concepções históricas que caminham com a sociedade e precisam ser desnaturalizadas e problematizadas. Os produtos cinematográficos, assim como as pesquisas, devem apresentar novos olhares para a presença masculina no trabalho com crianças, para que essa visão estereotipada do professor homem seja desconstruída.

Antes de iniciar a próxima seção, quero deixar registrado que o questionamento sobre associações naturais entre homens e suspeita de abuso e homens e pedofilia não significa negar a necessidade de seguirmos lutando pelos direitos das crianças e sua proteção. Sobre isso, entendo que ainda há muito o que estudar no campo da Pedagogia e da formação, e aponto aqui as pesquisas de Felipe (2006, p. 214-215) sobre a erotização do corpo da infância e o conceito denominado por ela de “pedofilização da infância”.

[...] Tal situação tem levado muitos profissionais, no campo da educação, por exemplo, a mudarem seus comportamentos frente às crianças, para não serem confundidos com pedófilos. Refiro-me aos homens que trabalham com educação infantil (0 a 6 anos) que, para evitarem maiores problemas, procuram não ficar sozinhos com elas — especialmente numa situação de troca de fraldas — ou mesmo colocá-las sentadas em seus colos. As próprias manifestações de afeto e interesse de homens por crianças pequenas podem ser vistas, nos dias de hoje, com certa desconfiança. Chamo a atenção para um outro aspecto que me parece importante considerar: a ideia

corrente de que só os homens são abusadores em potencial, por possuírem uma sexualidade tida no senso comum como incontrolável, quase “animalesca”. Outro equívoco é associar a pedofilia e o pedófilo aos homossexuais, como se estes representassem um perigo constante aos bons costumes e às práticas sexuais consideradas legítimas. É preciso lembrar também que as estatísticas dificilmente fazem referências às mulheres, na medida em que estas, no exercício da maternidade ou na função de cuidadoras de crianças, parecem estar sempre acima de qualquer suspeita, o que nem sempre é verdade.

Felipe (2006) nos provoca a refletir sobre os desafios de combatermos todas as formas de violação dos direitos das crianças, estabelecidos na legislação atual, como propõe considerar uma nova forma de violência sexual. Sem dúvida, este é um tema que merece continuar sendo investigado.

4.2 CUIDADO E RESPONSABILIDADE PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES HOMENS

Os produtos cinematográficos analisados neste trabalho, além de evidenciarem alguns dos estereótipos e suspeitas acerca da atuação dos homens professores, também apresentam relações de afeto, cuidado e comprometimento docente sem perspectiva de desconfiança, mas com atitudes associadas à profissão professor. Como já apontado anteriormente, o exercício docente cabe tanto às mulheres quanto aos homens, uma vez que se comprometam com seu trabalho e com as crianças. Dal’Igna (2020) reforça que “[...] mulheres e homens não têm requisitos essenciais que os tornem competentes a priori, para fazerem algumas coisas e não outras no campo da educação e na perspectiva de atuarem como professores e professoras na educação infantil”.

Dal’Igna (2020) também pontua sobre a “indissociabilidade entre cuidar e educar na educação infantil”, sendo assim, quando o professor homem atua com bebês, crianças bem pequenas e pequenas é necessário, em sua prática, o cuidado, uma vez que “[...] foi tornando-se imprescindível conceituar as ações de cuidar como sendo da ordem do pedagógico.” (SILVEIRA, 2019, p. 27). A autora pontua que o cuidado na educação infantil também perpassa as questões de higiene, alimentação e sono. No filme *A caça*, nota-se que antes de ser acusado de pedofilia, Lucas possuía a confiança da diretora para ajudar as crianças quando precisavam usar o

banheiro, como mostra o excerto a seguir, além de ser considerado natural de sua função prestar este auxílio.

Excerto de cena 4

As crianças e o professor Lucas entram na creche, tiram e penduram seus agasalhos. A diretora Grethe vem ao encontro deles.

[Grethe] — Oi!

[Menino] — Eu quero ir no banheiro. (Enquanto pedia, dava pulos).

[Grethe] — Tirando as roupas de sair.

[Menino] — Eu quero ir no banheiro. (Continua pulando e não tira seus agasalhos).

[Grethe] — Número um ou número dois?

[Menino] — Dois.

[Grethe] — Fazemos assim então, é bom chamar o Lucas para te ajudar, tá bem?

— Lucas, você ajuda ele a ir ao banheiro. (Câmera foca em Lucas olhando para o menino).

— E manda ele tirar as roupas de sair. (Menino segue pulando).

(Lucas vai em direção ao menino, se abaixa e começa a auxiliá-lo a tirar o casaco).

[Lucas] — Será que ficar pulando adianta?

(Muda a cena e aparece Lucas parado, encostado a uma parede branca. A câmera filma por um tempo seu rosto e após muda para a imagem do menino sentado no vaso, fazendo expressão de força. A porta do banheiro está entreaberta, ouve-se um barulho de algo caindo na água e o menino alivia sua expressão. Ele abre toda a porta do banheiro).

[Menino] — Já acabei.

[Lucas] — Que bom! Já sabe se limpar, né?

[Menino] — Limpa você.

[Lucas] — Opa, opa, opa, opa! Como é que é? É assim que tu fala com teu pai? (Lucas entra no banheiro, pega papel higiênico). Vai, levanta. (O menino se abaixa para o professor limpá-lo. Saem do banheiro, Lucas na frente e vão para a pia).

[Lucas] — Vem lavar as mãos, vem.

Fonte: A Caça (2013), cena: 0:03:18-0:04:06.

O destaque da cena acontece pela presença masculina neste momento de cuidado pessoal que envolve o cuidado íntimo da criança. Se considerarmos que na educação infantil estes momentos de cuidado devem acontecer, conforme Silveira (2019), o cuidado como ato pedagógico, pois estão relacionados ao desenvolvimento da criança, é importante pensar em como conduzir o processo, uma vez que ele deverá ser realizado por homens e mulheres.

Além do cuidado, outro aspecto importante no exercício da docência é a capacidade do professor em olhar para as subjetividades e singularidades de cada

criança. Dal'Igna, Scherer e Silva (2020) destacam que na chamada “pedagogia tradicional”, o professor é visto como o único que detém o saber e que, por muito tempo, apenas transmitia conteúdo. Porém, torna-se essencial para a prática docente, um olhar sensível para aquilo que o aluno é e virá a ser.

O professor, nesse sentido, é aquele que ensina o conteúdo específico, organizando os processos de ensino e de aprendizagem; ele se preocupa com a formação de seus alunos [...] A partir de Hannah Arendt, o professor possui qualificações e autoridade para apresentar o mundo, como adulto, para aqueles que estão chegando nele, os alunos. (DAL'IGNA; SCHERER; SILVA, 2020, p. 13).

Os ensinamentos dos professores nem sempre podem ser considerados apenas sistemáticos e conteudistas. No documentário *Ser e ter*, o professor George tem uma conduta sensível em seu exercício docente, ao preocupar-se com o futuro de sua aluna que está se preparando para ingressar no ensino médio, como apresentado no excerto a seguir.

Excerto de cena 5

O professor e a mãe da menina estão sentados na sala de aula. Um de frente para o outro, cada um com um braço escorado na mesa.

[Professor] — Ela soletra perfeitamente. No ditado, ela sempre me diz onde pôr os acentos. Os outros ficam impressionados. Mas para matemática é o oposto. Em matemática, ela precisa... Você tem que ajudá-la.

[Mãe] — Não sei como o senhor explica, mas eu explico a ela como eu aprendi.

[Professor] — Também é um bom jeito.

[Mãe] — Mas não é fácil. Às vezes ela fica perdida. Daí eu acho que fiz errado. Falo para o Pascal: “Ensine do seu jeito. Talvez ela entenda melhor. Deve ser meu jeito de explicar, então explique você”. Falei para o meu irmão, Alain: “Você é mais jovem. Talvez saiba esta equação melhor que eu”. Ele disse que também não aprendeu direito. Digo para ela fazer como sabe, pois o Sr. Lopez corrigirá. (A câmera está focando na mãe, ao fundo ouve-se a risada do professor). Espero que daí a gente entenda, pois estamos perdidos.

(Câmera foca no professor).

[Professor] — Mesmo que estivessem totalmente disponíveis, não adiantaria.

[Mãe] — Também acho que não. A verdade é essa. Ela se sente mais à vontade com pessoas de fora, do que com seus pais.

[Professor] — Bom, talvez seja difícil dizer isso, mas está sendo injusta com você. Não se sinta mal como mãe, porque, o que conta, é o desenvolvimento dela.

[Mãe] — Ela poderia ser mais feliz. Digo, ela não...

[Professor] — Se, de certo modo, ela parece distante de você, eu diria que é uma transição, uma transição necessária. O que me parece mais importante é vê-la se desenvolver e ser feliz, mesmo que esteja um pouco distante de você. Deve ser difícil para você.

[Mãe] — É, não é fácil. Mas já nos acostumamos com essa distância dela. Ela está frequentemente sozinha.

(O professor concorda com a cabeça).

[Professor] — O que me surpreendeu foi ela ter vindo falar comigo, de repente.

[Mãe] — De repente?

[Professor] — Pensei que tivesse ouvido coisas, que não fosse ela. (Mãe ri). Mas, daí, continuamos a conversa na hora do recreio. Foi muito bom.

[Mãe] — Acredito que ouvir a voz dela de repente faça a gente pensar.

Fonte: Documentário Ser e Ter (2002), cena: 00:47:10-00:49:40.

Percebe-se que o professor possui um olhar sensível para a menina e conhece sua personalidade, além de acolher e auxiliar a mãe a entender e aceitar as características da filha, mostrando que não é apenas a matemática que é um desafio para a menina. Desta forma, pontua que o professor também fez uso do bom-senso, como Silveira (2019) aponta em sua pesquisa. Segundo a autora, o professor, em sua jornada docente, em muitas situações, necessita usar conhecimentos que não estão relacionados à sua formação, sendo assim, aborda com as famílias outros assuntos que não sejam apenas os relacionados ao conhecimento e às aprendizagens.

O bom senso serve, então, para: garantir o cuidado pedagógico que está informado pelo entrelaçamento entre uma noção de bem-estar infantil com o princípio da educação integral; garantir à criança condições de protagonizar suas vivências; e sujeitar a docência a verdades que a posicionam como aquela que deve apoiar e criar condições para a vivência de uma primeira infância aprendente e ativa no jogo social — uma infância normalizada. (SILVEIRA, 2019, p. 73).

Acredito, conforme a cena destacada acima, que o bom senso não perpassa apenas as experiências educativas na primeira infância, mas acompanha as singularidades vividas em cada etapa do desenvolvimento social da criança e do jovem. Por isso, o “bom senso docente” deve acompanhar todos os professores, para que assim, auxiliem os/as alunos/as a ultrapassarem os desafios que se encontram entrelaçados a cada faixa etária vivida e mesmo aqueles mais pessoais.

Dal'Igna, Scherer e Silva (2020, p. 17) destacam que o professor necessita ser um adulto responsável que apresenta o mundo às crianças.

[...] a docência também pode ser atravessada por um amor com qualidade de pedagógico, na medida em que professores e professoras, em seu exercício profissional se ocupam, no processo educativo, da formação de crianças e jovens, assumindo responsabilidade por eles, como adultos referência, apresentando o mundo [...].

O exercício do professor também ocorre para a formação humana dos/as alunos/as. No documentário *Ser e ter*, destaca-se o excerto abaixo, no qual o professor media um conflito entre dois alunos. Destaco a cena a seguir, envolvendo crianças maiores, contudo, ressalto que os conflitos atravessam o convívio de crianças de todas as idades, tornando-se importante uma intervenção significativa do professor.

Excerto de cena 6

Julien e Olivier estão sentados à mesa, de frente para o professor. Olivier mantém os olhos baixos, enquanto Julien mantém-se olhando para o professor. (A câmera foca o rosto dos garotos e a voz do professor é apenas ouvida).

[Professor] — Vamos conversar sobre a discussão e a briga no recreio para entender o que aconteceu, e para que não aconteça de novo. Não tem cabimento. Estão todos na mesma classe. A classe é pequena e ainda assim vocês brigam. Se têm algo a dizer, digam agora. Falem logo para podermos resolver o problema. Então? Tem algo a dizer, Julien? Olivier? Como tudo começou? O que aconteceu?

[Olivier] — Estávamos brincando de pega-pega. Nós o pegamos, ele caiu e machucou as costas. Daí ele pegou os pequenos e bateu neles. Então nós entramos, daí ele levantou e começou a nos atacar.

[Professor] — Estava bravo então?

(Olivier acena que sim com a cabeça).

[Professor] — Foi certo pôr a culpa nos pequenos? Não foi culpa deles. (Olivier acena que não com a cabeça). Foi certo ou não? (Olivier repete o gesto de negação). Muito bem. E não fará mais isso? (Olivier acena que sim com a cabeça). E Julien? Vocês brigaram muito tempo. No começo, vocês se provocavam várias vezes e as coisas pioraram, não é? E então? O que acham?

[Julien] — Eu o soltei. Soltei-o sabe, mas ele não queria saber.

[Professor] — Por que você não parou? Precisa falar agora para encerrarmos o assunto. (Alguns segundos de silêncio).

O que te fez não querer soltá-lo? Queria mostrar que era tão forte quanto ele? Deve ser por isso, não é? Você o enfrentou e achou difícil às vezes?

[Julien] — Às vezes.

[Professor] — Às vezes, não é? É assim, às vezes você será mais forte. Outras, ele será. Têm a mesma idade e tamanho, ambos são fortes e queriam mostrar um ao outro como são fortes. Mas precisa ter um vencedor? (Olivier, com expressão de choro, nega com a cabeça). Isso tem cabimento? Isso é importante para você? (Julien também nega com a cabeça). Talvez seja menos importante para ele. Ele soltou primeiro. Sei que isso vem se armando há dias. O que iniciou? Às vezes, vocês se dão bem, outras vezes não. Vamos discutir isso? Existe um motivo, Olivier? Qual o seu problema com Julien? (Olivier segue quieto e com expressão de choro). Vamos conversar calmamente. Qual é o problema? Pode dizer a ele agora. Diga a ele na minha frente. O que você não gosta nele?

[Olivier] — Quando ele me xinga.

[Professor] — Ele te xinga. Viu, Julien? O que você diz pode machucá-lo mais do que quando bate nele. Isso é importante para ele. Ele não gosta quando tu diz essas coisas. É fácil insultar alguém. E totalmente gratuito. Uma palavra feia ou bonita é fácil de dizer, mas pode machucar muito uma pessoa. Talvez Olivier tenha se magoado com uma palavra que você ou outro tenha dito recentemente. Foi isso Olivier? Podemos parar com tudo isso? (silêncio por algum tempo, a câmera filma cada um dos meninos). Uma outra coisa: vocês dividem a classe com crianças pequenas. O exemplo que estão dando não é muito bom. Deviam estar mostrando a eles que podem ser amigos e trabalhar juntos. Acho que assim é melhor. Não acham também?

[Olivier] — Como antes.

[Professor] — Como antes. Há uma música sobre os velhos tempos. Como aconteceu aqui. (Olivier acena que sim com a cabeça). Não vejo motivos para isso continuar. A partir de agora até a saída precisamos criar um ambiente mais pacífico. O que vamos fazer, Julien, para conseguir isso? Acha que pode nos ajudar?

[Julien] — Sim.

[Professor] — Bom, você também?

[Olivier] — Eu também.

Fonte: Documentário Ser e Ter (2002), cena: 00:29:00-00:34:05.

O professor, ao sentar com as crianças para conversar e resolver os conflitos, procura auxiliá-las na percepção sobre o convívio em grupo, sobre respeito e sobre identificar, lidar e expressar os sentimentos, aspectos importantes para o convívio em sociedade. A conversa, mediada de forma tranquila e com respeito do professor em relação aos sentimentos das crianças, reforça o conhecimento de mundo que ele pretende transmitir.

Para que o professor possa cuidar e desenvolver com as crianças conhecimentos, é necessário o que Mandarino (2020, p. 56) aborda, em sua tese de doutorado, do cuidado de si, ou seja, ao tornar-se docente “[...] esse sujeito passa a cuidar de si, para cuidar do outro”. O autor também destaca que o cuidado de si já inicia no processo de formação do professor, porém nesta etapa “[...] transborda de

prescrições, orientações, guias, conceitos, disciplinas, entre outros, que o conduzirão a preparar-se para sua profissionalidade.” (MANDARINO, 2020, p. 56).

O cuidado de si, de acordo com Mandarino (2020), deve perpassar toda a formação docente e seguir em seu exercício, uma vez que provoca a olhar para si e permite experienciar novos modos de ser e de atuar como professor. O autor afirma que “[...] existe uma série de exercícios de si que, vinculados ao cuidado de si, apresentam experiência transformadora quando faz coisas em nós mesmos, a partir daquilo que se passa e se atravessa num processo de subjetivação.” (MANDARINO, 2020, p. 70). O cuidado de si torna-se fundamental ao exercício docente, pois quando há comprometimento consigo e com seu trabalho, é possível estender este cuidado ao outro. No documentário *Ser e ter*, o professor George explica o porquê de ter escolhido a profissão professor e o que isso exige dele, conforme o excerto seguinte.

Excerto de cena 7

O professor está sentado em um banco feito com poste de madeira e está segurando pequenas folhas de árvore na mão. Quando há perguntas da produção, destaca-se apenas uma voz, enquanto a câmera segue filmando o professor.

[Produção] — O que te fez querer ser professor?

[Professor] — Desde pequeno, eu queria. Desde a primeira vez que fui à escola. Eu gostava muito de ficar na escola. Gostava tanto que passava os feriados brincando de ser professor dos meus amigos, mesmo os que tinham a mesma idade que eu. Eu brincava de dar aulas para os meus primos e adorava isso. Esse entusiasmo continuou e não me imagino fazendo qualquer outra coisa. Porque, eu percebo, às vésperas de me aposentar, que amo trabalhar com as crianças. Exige tempo e desenvolvimento pessoal e o mais maravilhoso é que as crianças retribuem isso. Elas fazem tudo compensar.

Fonte: Documentário *Ser e Ter* (2002), cena: 01:02:40-01:03:37.

Faço uma relação entre o exercício docente do professor George e o cuidado de si quando ressalta que a profissão “exige tempo e desenvolvimento pessoal”. Sendo assim, George também pode exercer uma docência cuidadosa que, para Mandarino (2020, p. 121), é “[...] aquele exercício em que o professor, para acessar uma verdade, deve-se colocar numa relação de cuidado de si para cuidar do outro a partir de dois pares: o da docência e do cuidado, e o da docência e da profissionalidade.” O autor também apresenta alguns exercícios feitos pelo professor que demonstram o cuidado de si e da docência cuidadosa, como por exemplo “[...]”

leituras de livros, assistir filmes, peças de teatro, escutar música, produzir livros, produzir vídeos etc.” (MANDARINO, 2020, p. 121). O planejamento diário, o registro escrito, a reflexão do professor sobre sua ação docente também estão presentes. Percebe-se estes exercícios quando o professor George organiza a sala de aula antes das crianças chegarem e nos planejamentos das aulas que faz à noite.

Propomos uma articulação entre docência e amor, expressa por determinado modo de ser e estar com o que envolve a profissão, que necessita de rigor metodológico, científico e didático, e também de uma presença docente marcada pelo olhar, pelo gesto, pela fala, pelo movimento. A junção desses aspectos, [...] traduz-se em uma responsabilidade pedagógica, assumida pelo professor, a qual só é possível na articulação com certo amor. (DAL’IGNA; SCHERER; SILVA, 2020, p. 11).

A responsabilidade pedagógica também é necessária na prática docente e pode ser identificada no exercício dos professores Lucas e George, a partir dos excertos destacados neste capítulo. Considera-se uma docência voltada ao outro, onde há interação, escuta, sensibilidade articulada aos conhecimentos e saberes que devem ser construídos. É exercer a profissão docente com responsabilidade com o pedagógico e com o outro, assumindo o cuidado e o amor como ato potente na relação entre professor e aluno, professor e aluna, professora e aluno, professora e aluna, no qual não o/a priva ou mima, mas apresenta-o/a ao mundo.

Destacados os aspectos relevantes ao exercício docente, nota-se que os discursos em relação à docência masculina estão entrelaçados a concepções sociais e questões de gênero criadas ao longo dos anos.

Quando se trata de articular masculinidades e docência, o que parece é que a concepção de integralidade do cuidar e educar passa a assumir a lógica inversa: separar os momentos de cuidado dos momentos de educação —como se isso fosse possível. As reflexões em torno das práticas docentes, com foco no desenvolvimento integral da criança, passam a ser substituídas por uma noção de cuidado fragmentado e desconexo das ações educativas; O cuidado, nesse sentido, é ressignificado e produzido por meio da dimensão de gênero. (BAHLS, 2021, p. 175).

Bahls (2021) também pontua que, no momento em que desqualificamos a capacidade do homem de exercer o cuidado na educação infantil, também estamos minimizando o trabalho da mulher, que se torna competente para essa função pela

relação com a maternagem. Além disto, também discute a diversidade de gênero e o determinismo biológico.

A diversidade de gênero nos espaços sociais é um grande potencial para a socialização entre as diferentes identidades de gênero. Banir ocupações, atividades e profissões, partindo da premissa de uma “ordem natural” em que, o gênero assume função de critério para seleção, é esbarrar no erro do determinismo biológico, o que sugere que os sujeitos são homogêneos e definidos a partir da formação genética que carregam. (BAHLS, 2021, p. 195).

As reflexões deste capítulo refletem sobre a constituição docente com respeito e comprometimento, potencializando a formação, a responsabilidade pedagógica e o exercício do cuidado de si como aspectos importantes para a constituição do professor, sendo estes os únicos fatores que podem ser julgados na capacitação de algum docente. Nesta perspectiva, o cinema torna-se uma importante ferramenta de investigação destas ações, pois ainda é necessário que se enfatize que a docência exercida por homens pode e deve estar presente nas escolas infantis e que homens e cuidado podem ser relacionados quando se pensa a profissionalidade docente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegar ao final deste trabalho, concluo o quanto nossas vidas estão associadas a verdades e concepções construídas ao longo do tempo. Algumas delas aceitamos sem mesmo refletir sobre e vamos seguindo nossos caminhos até sermos desafiados a olhar com maior sensibilidade para aquilo e iniciar nossa reconstrução.

Quando a minha orientadora, a professora Maria Cláudia, e eu decidimos elaborar esta pesquisa sobre o exercício docente do homem na educação infantil, me vi inserida em conteúdos que talvez antes não me chamassem tanta a atenção ou não me tocassem como futura professora. No curso de Pedagogia, tive poucos colegas homens e, em meu trabalho na creche, o único professor homem que trabalhava conosco era o de Educação Física, o que não chamava a minha atenção e, por isso, nunca levantei muitos questionamentos, talvez por representar uma aceitação do senso comum de que o curso de Pedagogia era predominantemente feminino.

Desta forma, não elaborei apenas o estudo apresentado aqui, mas procurei (re)construir-me como futura pedagoga, que precisa estar atenta aos movimentos de gênero na escola, uma vez que eles refletem as concepções do nosso exercício nas escolas com crianças. Assim, ampliei minha visão acerca da docência masculina, das relações de cuidado e dos significados transmitidos pelos produtos cinematográficos.

Ao analisar o filme *A caça* e o documentário *Ser e ter*, pude concluir que o cinema, ao representar a docência masculina, ainda reproduz estereótipos fortemente entrelaçados à atuação do professor homem, como desconfiança, acusações, autoridade masculina e estranhamento dos homens nos espaços da educação infantil, elementos apresentados por Zanette (2014), Zanette e Dal'Igna (2018) e Bahls (2021).

Em contrapartida, os produtos cinematográficos analisados também destacam o exercício docente masculino comprometido, responsável e que envolve a docência cuidadosa e o cuidado de si, além da responsabilidade pedagógica, reproduzindo assim, um olhar mais significativo à prática do professor homem, conduzindo a uma compreensão de que também cabe ao homem a responsabilidade de cuidar e educar crianças, fazendo isso com ética e profissionalidade, confirmando que na

educação infantil não há como separar o cuidado e o educar, como também não existe uma norma para o que cabe ao homem e ao que cabe à mulher, saberes destacados por Silveira (2019), Dal'Igna (2020), Bahls (2021) e Mandarino (2021).

Sendo assim, o cinema mostra-se uma grande potência de divulgação e até mesmo criação de significados e verdades, como destacam Fabris (2008) e Duarte (2009). As autoras ainda pontuam a necessidade de um olhar reflexivo sobre aquilo que se assiste. No processo de elaboração deste trabalho, ao olhar várias vezes o filme e o documentário analisados, pude me permitir ressignificar uma cena com diferentes perspectivas.

Acredito que, ao trazer à discussão o que esses filmes vêm dizendo acerca da atuação docente, destaco os problemas que ainda são enfrentados na educação, conforme Fabris (2008) elucida, um movimento necessário ao utilizar o cinema como material empírico. Busquei, mostrar, as dificuldades dos homens na atuação docente, mas não focar apenas nisto. Portanto, abrangei também o olhar para aquilo que torna potente a presença masculina nos espaços da educação infantil.

Destaco a necessidade de serem produzidas obras cinematográficas representando o professor homem com uma perspectiva desconstruída da qual ainda muito se vê, e a necessidade de desenvolver um olhar reflexivo para aquilo que o cinema apresenta, sentindo e significando o que se assiste.

Por fim, ressalto a importância que o estudo e construção deste trabalho teve para a minha formação como professora e pedagoga, fazendo com que abrisse meu olhar às questões de gênero, presentes na escola, e o dever que temos como profissionais da educação de pontuar essas concepções históricas e não as deixar serem mais importantes do que nosso exercício docente, pautado na ética, no cuidado e na profissionalidade.

REFERÊNCIAS

A CAÇA. Direção de Thomas Vinterberg. Zentropa Entertainments19 APS og Zentropa International Sweden, Prime Vídeo, 1h 55min, 2013.

BAHLS, Diego Paiva. **Gênero e docência na educação infantil:** a produção de masculinidades docentes em discursos jurídicos e midiáticos em tempos ultraconservadores. 2021. 216 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021. Disponível em:

<https://www.prppg.ufpr.br/siga/visitante/trabalhoConclusaoWS?idpessoal=113495&idprograma=40001016001P0&anobase=2021&idtc=1636>. Acesso em: 31 mar. 2021.

BRASIL. **Lei n. 12.796**, de 4 de abril de 2013. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasil, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 jun. 2021.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 jun. 2021.

CRUZ, Éderson da. **Entre os muros da escola:** gênero e docência na constituição de uma pedagogia de afeto. 2019. 403 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2019. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/8684>. Acesso em: 30 out. 2020.

DAL'IGNA, Maria Cláudia. **A produção de sentidos sobre afeto, amor e cuidado na formação inicial docente sob a perspectiva de gênero** (2017-). São Leopoldo: Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Projeto de Pesquisa.

DAL'IGNA, Maria Cláudia. Diálogos sobre a profissão docente na educação infantil. **Canal Humanidades**, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rGOMJMyAnxU&t=1751s>. Acesso em: 8 maio 2021.

DAL'IGNA, Maria Cláudia; KLEIN, Carin. Gênero, sexualidade e processos de in/exclusão: desafios para a escola contemporânea. *In:* HATTGE, Morgana Domênica; KLEIN, Rejane Ramos (Orgs.). **Diferença e inclusão na escola**. Curitiba: CRV, 2015. p. 121-133.

DAL'IGNA, Maria Cláudia; SCHERER, Renata Porcher; SILVA, Miriã Zimmermann da. Trabalho docente, gênero e políticas neoliberais e neoconservadoras: uma leitura crítica da Base Nacional Comum de formação de professores da educação básica. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-21, jun. 2020. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15336.060>.

DUARTE, Rosália. **Cinema e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FABRIS, Elí Terezinha Henn. Cinema e educação: um caminho metodológico. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 117-134, jan./jun. 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoe realidade/article/view/6690/4003>. Acesso em: 19 set. 2020.

FELIPE, Jane. Afinal, quem é mesmo pedófilo? **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 26, p. 201-223, jan./jun. 2006. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8644740>. Acesso em: 18 nov. 2020.

FERREIRA, Maurício dos Santos. **Mídias e educação**: as linguagens da TV, do cinema e das tecnologias digitais na constituição de subjetividades contemporâneas. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2017.

GOMES, Marta Quintanilha; FOCHI, Paulo Sergio. História e políticas da e na educação infantil. In: GOMES, Marta Quintanilha; FOCHI, Paulo Sergio; REDIN, Marita Martins. **Infância e educação infantil I**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2013. p. 33-54.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 nov. 2020.

LOURO, Guacira Lopes. Conhecer, pesquisar, escrever. **Educação, Sociedade e Culturas**, Porto, n. 25, p. 235-245, 2007. Disponível em: <https://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC25/Arquivo.pdf>. Acesso em: 14 out. 2020.

MANDARINO, Cláudio Marques. **Docência cuidadosa**: produção de sentidos em obras pedagógicas acadêmicas. 2020. 199 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2020. Disponível em: http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/9488/Claudio%20Marques%20Mandarino_.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 12 abr. 2021.

MEYER, Dagmar Estermann. Abordagens pós-estruturalistas de pesquisa na interface educação, saúde e gênero: perspectiva metodológica. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (orgs.). **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014. p. 49-63.

MONTEIRO, Mariana Kubilius; ALTMANN, Helena. Homens na educação infantil: olhares de suspeita e tentativas de segregação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 44, n. 153, p. 720-741, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053142824>. Acesso em: 23 out. 2020.

MÜLLER, Melissa Hickmann, **Cuide do seu bebê do nosso jeito**: a Caderneta de Saúde da Criança ou sobre um modo de fazer viver as crianças e se educar as

famílias. 2011. 93 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2011. Disponível em:

<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/36332/000817179.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 18 jul. 2021.

OLIVEIRA, Ricardo da Cunha. Docência masculina na educação infantil. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, São Paulo, ano 3, ed. 12, v. 1, p. 80-94, dez. 2018. Disponível em:

<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/pedagogia/docencia-masculina#DOCENCIA-MASCULINA-NA-HISTORIA-DA-EDUCACAO-INFANTIL>
Acesso em: 23 abr. 2021.

PACHECO, Suzana. **Sexta do audiovisual**. Instagram, 4 de dezembro de 2020. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CIY-ePbJNRt/?igshid=8akuqaefozhf>. Acesso em: 11 mar. 2021.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores - saberes da docência e identidade do professor. **Nuances**, Presidente Prudente, v. 3, n. 3, p. 5-14, set. 1997. Disponível em: <https://doi.org/10.14572/nuances.v3i3.50>. Acesso em: 20 jun. 2021.

RABELO, Amanda Oliveira. Professores discriminados: um estudo sobre os docentes do sexo masculino nas séries do ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 907-925, out./dez. 2013. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/298/29830063006.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2021.

SAYÃO, Thomé Deborah. **Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil: um estudo de professores na creche**. 2005. 274 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/106572>. Acesso em: 20 maio 2021.

SER E TER. Direção de Nicolas Philibert. Mais filmes, 1DVD, 104 min., 2002.

SILVEIRA, Catharina da Cunha. **Bom senso como prática docente na educação infantil**. 2019. 160 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/202377>. Acesso em: 10 abr. 2021.

ZANETTE, Jaime Eduardo. **Homens (futuros) pedagogos?** Relações de gênero nos caminhos de profissionalização. 2014. 55 f. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Pedagogia), Universidade da Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2014.

ZANETTE, Jaime Eduardo; DAL'IGNA, Maria Cláudia. **“Ser homem” e “ser pedagogo”**: relações de gênero nos caminhos da profissionalização. *Textura*, v. 20, n. 43, p. 121-150, 2018. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/4022>. Acesso em: 23 out. 2020.