

## 6 Considerações finais

As/os jovens cariocas, moradoras da periferia, que buscavam tornar-se “professoras/es” na década de 1980 lidavam com um currículo enriquecido com as novas tendências pedagógicas em voga para o desenvolvimento do trabalho de alfabetização, mas também, com muitos resquícios de antigas concepções visíveis, principalmente, na forma com que as docentes lidavam com as expressões artísticas.

Assim, aprendia-se, na sala destinada à educação musical, inicialmente, até saber de cor, o hino da normalista, o hino da escola, o hino do Estado – este com um pouco mais de tolerância em relação a um eventual “não aprendizado integral” - , o Hino Nacional; em anos seguintes, registra-se o ensino de confecção de instrumentos musicais com sucata, ocasião em que cada turma fazia a sua bandinha; articulada com a troca de letras de músicas infantis que iriam auxiliar às crianças até 10 anos de idade (grupo com o qual a atuação profissional ocorreria) à apreensão de conceitos e das coordenadas espaciais - , além de ampliar o conhecimento do seu próprio corpo, a abordagem dos sentimentos necessários à vida social (como amizade, colaboração), a referência aos animais, às datas comemorativas, entre outras temáticas consideradas tipicamente infantis.

Nas aulas de Artes Plásticas, era comum passarem-se os três anos entre o aprendizado da confecção de letras do alfabeto em papel glacê – coisas que atualmente se imprime “em dois tempos” com o tipo de letra, cor e tamanho desejados -, a enfadonha confecção de murais em papel corrugado para os diferentes espaços da escola e o repetitivo aprendizado referente às cores e texturas, com diferente bases e instrumentos.

O bloco individual era uma espécie de portfólio cuja continuidade das páginas era quebrada quando, diante de um excelente trabalho, a professora arrancava a folha para expô-la. Fazer um trabalho que merecia ser exposto incluía ter talento e paciência para bem usar a régua, a cola, a tesoura e as tintas: o molde padrão, obviamente, não poderia estar torto; cada corte, para a confecção de cada letra, deveria ser preciso e era minuciosamente explicado em cada folha do bloco

de desenho; limpeza absoluta era quesito fundamental, mas de difícil atendimento quando não se tinha muita destreza com a colagem de itens pequenos ou com a pintura de pequenas figuras geométricas. Nesse caso, borrar era inevitável e essa saída da linha custava uma avaliação baixa, semanalmente. O desânimo ia fazendo da frequência às aulas, um fardo. Ao final dos bimestres, de uma má avaliação a outra, garantia-se tão somente uma nota “regular” cuja soma, ao final, deveria possibilitar a aprovação anual.

Nas aulas de educação física, muitas corridas em torno do pátio, às vezes alternadas com exercícios aeróbicos, ao longo dos dois primeiros anos; no fundo, poucas lembranças, além da obrigatoriedade de organização de festas folclóricas, cujo envolvimento e participação garantiam a nota em alguns bimestres. Assim, o segundo ano era o segmento responsável pela grande festa junina da escola; no terceiro ano, a festa do folclore, com mais enfeites, barracas e danças que, com o intuito de mostrar a riqueza das expressões de cada região brasileira, redundavam em semanas de reuniões para definir coreografia, música e figurino, realizando-se incontáveis ensaios.

A clientela atendida pela escola era eminentemente feminina, em uma instituição que funcionava em três turnos, totalizando mais de 900 alunas e, em que, ouvia-se falar da existência de três, quatro alunos, que raras vezes podiam ser avistados nos horários comuns. A atenção deles era, em alguns momentos, disputada por meninas da própria turma. No todo, eles quase se “perdiam” na multidão que entrava e saía, ao toque do sinal.

A exposição do “correto”, do “modelo”, remetia o corpo discente às situações “normais” da vida cotidiana que a formação na Escola de Formação de Professores (Escola Normal) parecia só fazer lembrar. A vivência clandestina do “incorreto” também.

Assim, no campo da “normalidade” havia namoros de alunas com os três, quatro rapazes da escola ou com outros; era comum, por exemplo, que os meninos do Colégio Naval fossem a essa Escola Normal convidar as meninas para o seu baile anual; ocorrências de gravidezes que redundaram no afastamento das colegas de curso já não chocavam, como ocorrera com a geração dos pais, mães, dos avôs, das avós das estudantes. No campo da “clandestinidade”, para jovens dos 14 aos 17 anos, o fumo no banheiro e o consumo de bebida alcoólica, mas menos frequente.

Certa vez, porém, no pátio em que as aulas de educação física eram realizadas, houve uma cena escandalosa e não houve quem não tivesse comentado: duas alunas se beijaram na boca. “Você ficou sabendo?... Elas foram mandadas para a Direção para conversar.” Pelos comentários reproduzidos pelos corredores, ao final, pediu-se que elas evitassem os arroubos de carinho explícitos no pátio, para se protegerem, não se exporem. Não se sabe o quanto isso tem “de verdade”, contudo, os beijos entre elas deixaram de acontecer e ninguém nunca mais falou nisso.

\* \* \* \*

Pensa-se em que medida a abordagem sobre o trabalho dos homens que passaram a trabalhar com a educação e o cuidado de crianças na creche poderia, afinal, relacionar-se com essas lembranças ao término desse estudo.

O presente trabalho, planejado em 2008, passou a ocupar um lugar de destaque no elenco de preferências de sua autora não somente, porque, no território-creche, os homens são “minoría” e vale estudar essas “exceções”: foi, principalmente, pelo fato de as temáticas que o estudo suscita estar relacionada com diversas formas de atuação prescritas para homens e mulheres nos contextos sociais.

Pesquisa feita por Elizabete Franco Cruz em uma creche oportunizou, por exemplo, seu exame de que, nessa instituição, “existem dois masculinos que ameaçam, o agressor e o homossexual” (Cruz, 1998, p. 245). Ela salienta que, ainda que às avessas, o primeiro ainda remete ao ideal de força e agressividade que caracterizam o estereótipo “do homem”; o homossexual, “é negado, representa a inadequação, porque tem comportamentos femininos [...] fugindo do que é considerado um masculino ‘normal’” (Cruz, 1998, p. 245-246).

Com efeito, essa etapa de estudos aqui finalizada evidenciou formas pelas quais há o recrudescimento das lutas, no âmbito das relações de poder, em prol da manutenção de uma moldagem heteronormativa.

Na concepção de Spargo, “heteronormatividade” é um “termo que especifica a tendência, no sistema ocidental contemporâneo de sexo-gênero, de ver as relações heterossexuais como a *norma* (Spargo, 2006, p. 67, grifo da autora). Já, por “normatividade”, ela entende “Um tipo de operação de poder que

estabelece e promove uma série de normas (comportamento, de ser). [...] [Em um contexto em que] as normas tendem a ser *moralmente* estabelecidas e têm a força de *imperativos*.” (Spargo, 2006, p. 68, grifos da autora).

Com uma nuance diferenciada, o entendimento de Richard Miskolci (2009) se coaduna com o conjunto de reflexões feitas ao longo dessa pesquisa. Contendo a heterossexualidade, a heteronormatividade pode ser entendida como “um conjunto de prescrições que fundamenta processos sociais de regulação e controle, até mesmo aqueles que não se relacionam com pessoas do sexo oposto” (Miskolci, 2009, p. 156-157). Nesse conjunto, as “orientações corretas” quanto à vivência da sexualidade e dos demais aspectos correlacionados a duas identidades de gênero (ser homem e mulher, como “manda o figurino”) é um aspecto, de um grande elenco de “pressupostos que embasam toda uma visão de mundo, práticas e, até mesmo, uma epistemologia” (Miskolci, 2009, p. 157).

As veementes tentativas de esmaecimento e o desencorajamento de outras formas de viver parecem ser demonstrativos, também, de uma *homofobia institucional*, já que, além de os homens entrevistados terem verbalizado a desconfiança de algumas pessoas de que eram gays, a forma tão aguerrida com que, a maioria das mulheres envolvidas nas instituições de educação infantil visitadas, defendem o seu “território” é conveniente à não discussão da heteronormatividade, endossando-a ao postular que cada qual deve “ficar no seu lugar”.

Pelo fato dessas vivências estarem situadas no âmbito das relações de poder, reconhece-se, igualmente, que há possibilidades outras sendo postas em prática. Nesse campo, convém salientar que a crítica à heteronormatividade “não equivale a uma defesa de sujeitos não-heterossexuais” somente, como bem assinala Richard Miskolci (2009, p. 157): a heteronormatividade diz respeito a “mecanismos de interdição e controle das relações amorosas e sexuais entre pessoas do mesmo sexo” também, e, lembrando um aspecto acima exposto, ela diz respeito, de forma também aprofundada, a referências que extrapolam as expressões do desejo e do afeto.

Nesse sentido, metaforicamente, é como se existisse sempre um “heteronormômetro” atento à medição do quanto alguém está ou não enquadrada/o naquilo que, em tese, define quem é “uma pessoa normal”. E quando, nesse heteronormômetro, a seta indicativa dos limites - que só pode

apontar para “é homem” ou “é mulher”, tal qual está consignado no registro de nascimento – se agita, enlouquecida, é porque há algo errado, merecendo que seja “cessado”, “impedido”, minimamente “contido”; já que fronteiras estão sendo ameaçadas de ultrapassagem.

Tal qual a vergonha sentida com a nota baixa recebida durante as aulas de Artes quando a pintura ficava “borrada”, nesse caso, também, “borrar as fronteiras” na vivência do gênero e da sexualidade ainda é motivação para escárnio e violência. Nota-se, que uma década se passou, desde o estudo de Cruz (1998), acima citado. Contudo, essa violência ainda se mostra, de forma contundente, através do discurso, estrategicamente acionado nas relações de poder estabelecidas entre homens e mulheres.

Por isso, rememorando, tem-se a lembrança da ida das meninas que namoravam ao gabinete da Direção, instância máxima de decisão na escola. As mulheres que compunham a Direção resolveram a questão, que é o que se espera de quem ocupa o lugar de mando. Pela não repetição das expressões de afeto homossexuais, na ocasião citada, assim como pela não referência posterior a qualquer tema que essa ocorrência trouxe à tona, concluiu-se que “as coisas foram postas no lugar”.

Nossas vivências, assim, são coordenadas e delimitadas por rígidas fronteiras. Fronteiras essas, guardadas, por variados sujeitos com os quais, também, compartilhamos as atividades cotidianas. No caso das mulheres, algumas atuam como guardas das fronteiras “de gênero” nas instituições de educação infantil, apesar de lutarem pela manutenção de um poder conquistado, “territorializado” em campos tão importantes como o setor educacional e o cuidado com a infância, parecem se esquecer que, muitos anos de luta foram preciso para que elas pudessem desafiar esse mesmo discurso e extrapolar significativos limites.