



“Educação como prática de Liberdade”:
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)
SET-OUT 2021

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

10158 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos

PODE A CRIANÇA FALAR? SOBRE FEMINISMOS SUBALTERNOS, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL.

Andrea Braga Moruzzi - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Agência e/ou Instituição Financiadora: Não tem no momento

PODE A CRIANÇA FALAR?

SOBRE FEMINISMOS SUBALTERNOS, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL.

Resumo:

O trabalho resulta de uma pesquisa de pós doutorado cuja proposta foi levantar e analisar teorias feministas e com elas pensar a infância e a educação infantil sob uma perspectiva não sexista. Tratou-se de uma pesquisa bibliográfica, inspirada na genealogia de Foucault e cujos resultados acenam para existência da pluralidade de perspectivas. Compreende-se que, ainda sob diferentes conceitos e epistemologias, os feminismos convergem em um propósito final - a busca pela justiça social, sob as mais variadas dimensões. Ao perguntar “Pode a criança falar?”, o texto faz analogia com os feminismos subalternos, destacando-se os conceitos de interseccionalidade e de racialização, os quais agregam relevantes contribuições para se pensar as condições das crianças brasileiras que frequentam a educação infantil. Sinaliza-se a tarefa de todas, todos e todes profissionais da educação infantil criar espaços para que as crianças falem e sejam escutadas, contribuindo assim com a descolonização das estruturas hegemônicas – adultocêntricas, racistas e sexistas, que calam as crianças e que ainda constituem a educação infantil.

Palavras-chaves: Feminismos subalternos, Infância e Educação Infantil.

Introdução

O trabalho resulta de uma pesquisa de pós doutorado cuja proposta geral foi levantar e analisar os feminismos recorrentes no Brasil e a maneira pela qual estes nos ajudam a elaborar bases teóricas para uma educação infantil não sexista. Concebe-se que uma educação não sexista seja àquela que não componha qualquer tipo de segregação entre crianças, em decorrência de sua constituição biológica, sexual ou de gênero e que esta é uma demanda já recorrente nos debates que se inserem na educação infantil, uma vez que se observa, desde a emergência do campo dos estudos da infância e da educação infantil no Brasil, entre os anos de 1970 e 1990, a presença de diferentes pesquisas que relatam, denunciam e problematizam

o sexismo sob diferentes esferas. Pode-se observar o desenrolar desta temática na produção da pesquisadora feminista Fúlvia Rosemberg, considerada um dos grandes nomes da educação infantil e da luta pela infância. Em seus trabalhos observa-se a ênfase dada às temáticas de gênero, sua preocupação com as lutas feministas, seu ineditismo no que diz respeito à proposição interseccional de suas análises, já articulando infância com classe, raça e gênero, além da conceituação central e inaugural do “adultocentrismo” que cerceia a educação das crianças feita em “Educação para quem?” (1976), e da alocação das crianças, juntamente com as mulheres, na categoria de oprimidos.

Além de Rosemberg, destacam-se as produções da pesquisadora Ana Lucia Goulart de Faria, que se voltou para essa temática principalmente a partir dos anos 2000, compondo dossiês e estados da arte da infância em intersecção com gênero, amadurecendo a ideia do que chamou de “Pedagogia Macunaíma” para pensar a educação da infância, a qual caracterizou como uma pedagogia da escuta, das relações e da diferença, associando o termo macunaímico ao personagem “sem nenhuma caráter” de Mário de Andrade sob o qual se desprende a moralidade, a rigidez e a formatação nos padrões e estigmas sociais (FARIA, 2006). Destaca-se também as preposições da última década da pesquisadora, interseccionalizando os estudos da infância com perspectivas pós-colonialistas de maneira a vir propondo a descolonização da infância.

A pesquisadora Anete Abramowicz também se insere nesse debate, desde a década de 1990, quando traz a discussão interseccionalizada entre infância, raça e gênero no livro “A Menina repetente” (1995) seguindo até os dias atuais, aprimorando o debate racial na e da infância, mais recentemente a partir de uma perspectiva “transnacionalista” pos-colonial, aderindo por este conceito a análise dos processos de racialização, sobretudo da criança.

Estas e outras pesquisadoras, bem como as novas gerações formadas por elas na última década, nos permitem enxergar um conjunto de publicações que desenham um campo teórico já bastante contornado sobre infância, educação infantil e gênero, observando ainda, que a grande maioria destas publicações, faz alguma intersecção com raça e/ou estudos feministas, caracterizada pela percepção da especificidade da constituição da criança negra e/ou racializada e da nossa educação infantil.

No que diz respeito a um mapeamento mais recente, Moruzzi e Abramowicz (2017), apresentam o debate a partir do agrupamento das pesquisas sobre infância e gênero/sexualidade em quatro categorias: as pesquisas que embaralham constituições identitárias; as que denunciam o sexismo; as que articulam gênero e raça ou outras clivagens; e as que questionam estereótipos relacionadas aos padrões sexuais e de gênero. As autoras chamam a atenção pela presença mais marcante das pesquisas de caráter denunciativo e no que diz respeito à educação infantil, observa-se a tentativa em se formular reflexões sobre como as identidades vão se constituindo nos espaços-tempos proporcionados para as crianças, de maneira a sugerir que a educação infantil é um grande lócus formatador de uma infância. A crítica central deste texto se dá na observação de que boa parte das professoras que atuam com crianças pequenas repetem com elas, suas experiências e aprendizagens sociais e afetivas, reproduzindo práticas preconceituosas, racistas e conservadoras de maneira a sugerirem que as pesquisas nessa dimensão revelam repetições de composições sexistas, binárias e heteronormativas. Destacam a necessidade de superar o caráter denunciativo e avançar no sentido de colocar em prática possibilidades não binárias e não identitárias, isto é, para além das clausuras de sentido do que é ser menino ou menina que se veem repetidamente analisadas e estagnadas na Educação infantil.

A pesquisa que se propôs no pos-doutoramento e do qual o presente texto se deriva levou em consideração a análise acima mencionada de composição do campo, e apostou no

fato de que o avanço das pesquisas com essas intersecções – infância, gênero e raça pode vir de novas formulações teóricas e conceituais oriundas dos feminismos. Reconhece-se o(s) feminismo(s) como movimento plural de (re)existências e resistências por meio do qual tem se pautado questões muito variadas sobre ser mulher, ser mulher negra, maternidade/aborto, violências múltiplas, relações de poder (incluindo as relações entre idades), interseccionalidades e reivindicações por lugares de fala, entre outras temáticas. A presente pesquisa revisita teorias feministas apostando no fato de que, suas ferramentas conceituais e teóricas nos auxiliam a romper com estruturas hegemônicas que atravessam a infância e que sucumbem a voz da criança.

Percurso teórico-metodológico

A pesquisa é de cunho bibliográfico, de inspiração genealógica, pautada sobretudo em Michel Foucault (2008). Nesta perspectiva, a pergunta genealógica que se fez ao olhar o arquivo que temos sobre os feminismos não é onde e quem, mas como e porquê. Para Foucault, a genealogia é uma metodologia de constituição histórica sobre a qual se problematizam as condições de emergência de determinados fatos. Há uma série de condições de emergência do feminismo de modo geral, como ideia, conceito e dispositivo de resistência, assim como há uma série de condições de emergência para cada feminismo em particular. A genealogia busca encontrá-las e problematizá-las de modo a perceber as relações de forças existentes nas tramas dessas diferentes manifestações. Trata-se de uma abordagem que se relaciona diretamente com alguns conceitos centrais do autor: o saber, o poder e o sujeito. A problematização que Foucault faz em relação ao saber, buscou compreender a forma pela qual os saberes foram entendidos como centrais e as condições que os levaram a esse status. A abordagem arqueológica de Foucault buscou localizar esses saberes e fez emergir na contramão deles, os saberes da margem. O poder para o Foucault também é estabelecido a partir de uma nova analítica de modo a entendê-lo como positivo e não exclusivamente repressor, que age sobre os corpos a partir de linhas de forças difusas e polimorfas. Foucault retirou do Estado o privilégio do poder e mostrou como o poder age de forma muito mais descentralizada, não cabendo nesse pensamento uma revolução contra um poder que é opressor, mas uma ação micropolítica que age constantemente na elaboração de linhas de fuga. O sujeito em Foucault também é reposicionado, não mais sendo pensado a partir de uma essência humana ou na direção de um torna-se humano pela apropriação consciente daquilo que a humanidade produziu, mas visto por dentro na relação com o poder. Foucault entende que os sujeitos são subjetivados pelos dispositivos de seu tempo e como os estes são constituídos de diferentes linhas, entre elas as de fuga, existe nessa relação a possibilidade de elaboração de múltiplas formas de resistência.

No momento político em que vivemos parece difícil e elaborar novas formas de resistência. Todo movimento (político, social ou físico) de resistência parece estar capturado por novas relações de poder; é como se, o tempo todo, estivéssemos ‘dentro’ dessa rede e não conseguíssemos imaginar e atuar para a invenção de um ‘fora’. Essa é uma das críticas, aliás, que se faz ao pensamento de Foucault. Como se ele tivesse ‘matado’ o sujeito que seria um sujeito assujeitado às relações de poder. Por outro lado, o conceito de dispositivo traz algumas potencialidades pertinentes para uma inflexão desta ideia. O dispositivo é a rede, o centro e a forma que se derivam de um conjunto de práticas, leis, medidas, discursos, instituições, etc. Ele é o obstáculo, mas é também aquilo que compõe as resistências e as linhas de fuga (FOUCAULT, 1977). Aqui se projeta o feminismo como um dispositivo específico de (re)existência, pois ele, como ideia e conceito, também foi elaborado a partir de diferentes práticas, leis, medidas, discursos, etc. Esta pesquisa procurou desemaranhar as linhas desse dispositivo, entender suas premissas, seus discursos, suas práticas também, mas sobretudo,

trazer à tona essa ampla rede de resistência e o modo pelo qual suas premissas orientam para uma educação infantil que, neste texto, chamamos de não sexista.

Discussões finais:

A pesquisa que trazemos para este debate localizou a recorrência de muitas e variadas perspectivas feministas. Destacam-se os feminismos marxistas, os feminismos lésbicos, o queer, feminismos negro, os feminismos caribenhos, latinos, feminismos transnacionais, subalternos, coloniais, decoloniais ou descoloniais, entre tantos outros que vão se desenhando a partir de demandas específicas ligadas ao grupo no qual se originam. Apesar de toda multiplicidade destas perspectivas, há algo em comum que atravessa o feminismo como um todo, como movimento político e social único (e não homogêneo): o feminismo busca justiça social de todas as ordens. Difere-se entre eles a forma pela qual essa justiça social é projetada, isto é, os conceitos acionados ou a metodologia utilizada. Nesta pesquisa observou-se que os feminismos expressos nas perspectivas transnacionais, subalternas ou pós coloniais trazem contribuições mais convergentes com a realidade das crianças que habitam a educação infantil brasileira. Essa interpretação deve-se, sobretudo, ao fato de que estes feminismos (ainda que carreguem especificidades entre eles) orientam suas análises e reflexões a partir de duas dimensões centrais: primeiramente a compreensão da racialização como processo transnacional que segregou as populações entre humanas e não humanas, justificando por esta via toda forma de exploração e escravização de populações negras no Brasil. Em segundo lugar, a dimensão interseccional cunhada pelos feminismos negros e abraçadas pelas demais abordagens, cuja problematização central se dá sobre as concepções hegemônicas – de mulher, de gênero, de classe, etc, por entender que existem atravessamentos singulares que diferenciam, por exemplo, a mulher branca de classe média da mulher negra e pobre, e mesmo, a mulher branca pobre da mulher negra de classe média. A interseccionalidade como conceito central do feminismo negro, embora recorrentemente atribuído a Kimberlé Crenshaw (2002), já vinha sendo sinalizado por diferentes feministas negras; o problema central exposto por esse conceito é o fato de que as opressões não possuem um efeito somático para quem as vive, mas as conferem, sobretudo, um lugar fronteiriço, singular e subalterno. Tem-se em Gayatri Spivak, uma feminista indiana que ganha visibilidade na década de 1990 no Brasil, a precursora desta problematização e, sobretudo, o conceito de subalternidade agregado ao de interseccionalidade. O subalterno é aquele que intersecciona diferentes modos de opressão. A pergunta central da autora na obra “Pode o subalterno falar?” (2010), projeta e inspira os resultados desta pesquisa à medida que entende-se que, na lógica estruturalista das opressões, o subalterno não pode falar, não no sentido de não ter capacidade ou voz, mas porque não há espaços políticos possíveis para falarem e serem escutados. Para a autora há uma tarefa política central que deve ser tomada por àqueles que ocupam os espaços hegemônicos de fala, que é justamente criar, possibilitar e se encarregar por expandir os espaços hegemonicamente construídos para que os subalternos falem e sejam ouvidos. Quando pergunta-se no título deste texto “Pode a criança falar?” a analogia que se faz é que nós, adultas e adultos que trabalhamos com as crianças na educação infantil temos também a tarefa de criar espaços para que as crianças sejam ouvidas, rompendo a estrutura adultocêntrica, escolar, generificada e racializada que se sobrepõe à vida das crianças.

Referências:

ABRAMOWICZ, Anete. **A menina repente**. São Paulo: Editora Papyrus, 1995, 111p.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o Encontro de Especialistas em Aspectos da Discriminação Racial Relativos ao Gênero. **Revista Estudos Feministas**. Ano 10 (1). Florianópolis, p.171-188, 2002.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. Pequena infância, educação e gênero: subsídios para um estado da arte. **Cadernos Pagu** (26) janeiro-junho de 2006: pp.279-287.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 26ª. Edição. Rio de Janeiro: edições Graal, 2008.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade**, vol. 1 - A vontade de saber. 3ª edição, Rio de Janeiro, Graal, 1977.

MORUZZI, Andrea; ABRAMOWICZ, Anete. Sexualidade e produção da infância: disparadores, temáticas e impactos sobre os estudos da infância e/ou educação infantil. In: Elizabeth Macedo (UERJ) e Thiago Ranniery Moreira de Oliveira (UFRJ)-(Org.). **Currículo, sexualidade e ação docente**. 1ed.Petropolis: DP et alli, v. 1, p. 45-74, 2017.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação para quem? **Ciência e Cultura** (SBPC), v. 28, n.12, p. 1466-1471, 1976.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.