

# "E PAI PRA QUÊ?"

Quando as crianças abrem o verbo  
acerca das paternidades



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**LINHA: EDUCAÇÃO, SEXUALIDADE E RELAÇÕES DE GÊNERO**

**JAIME EDUARDO ZANETTE**

**“E PAI PRA QUÊ?”: QUANDO AS CRIANÇAS ABREM O VERBO ACERCA DAS  
PATERNIDADES**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Jane Felipe de Souza

Porto Alegre

2024

## Ficha Catalográfica

CIP - Catalogação na Publicação

Zanette, Jaime Eduardo  
"E PAI PRA QUÊ?": QUANDO AS CRIANÇAS ABREM O VERBO  
ACERCA DAS PATERNIDADES / Jaime Eduardo Zanette. --  
2024.  
158 f.  
Orientadora: Jane Felipe.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio Grande  
do Sul, Faculdade de Educação, Programa de  
Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2024.

1. Paternidades. 2. Scripts de gênero. 3.  
Dispositivo. 4. Presença-ausente dos pais. 5. Pesquisa  
com crianças. I. Felipe, Jane, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos  
pelo(a) autor(a).

JAIME EDUARDO ZANETTE

---

Profª Drª Jane Felipe de Souza  
Presidente da Banca Examinadora / Orientadora  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul/PPGEdu

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Fernando Seffner  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul/ PPGEdu

---

Profª. Drª. Liliane Madruga Prestes  
Instituto Federal - Porto Alegre

---

Profª. Drª. Gladis Elise Pereira da Silva Kaercher  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul/ PPGEdu

***Um abraço no futuro***

*Escrevo  
E experimento a sensação  
De que um dia meu filho, já velho,  
Lerá estas páginas sem saber  
Que dormia em meu colo  
Enquanto escrevo  
Na tentativa de capturar  
Este instante que foge  
Agora escrevo, meu filho,  
Somente para te mandar  
Este abraço no futuro.  
Um abraço apertado  
Dizendo vai, segue adiante.  
Viver é sempre o mais importante.*

*(Viviane Mosé, 2018)*

*Sob os versos de Mosé (2018), dedico este trabalho à minha filha Betina, que vem me constituindo a cada dia como pai.*

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço às crianças que contribuíram e foram fundamentais para este trabalho.

Dedico também um agradecimento especial à minha orientadora, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Jane Felipe, que tenho extrema admiração e me acompanhou neste percurso acadêmico de Especialização, Mestrado e Doutorado. É uma docente inspiradora com competência e sensibilidade, que me instiga a refletir e problematizar cada vez mais as questões relacionadas a gênero, sexualidade e infâncias. Também enfatizo o meu ‘muito obrigado’ às professoras Gladis Kaercher e Liliane Prestes e ao professor Fernando Seffner, que aceitaram o convite para compor a banca, trazendo sua gama de conhecimentos para qualificar a produção desta tese.

Ao grupo de colegas de orientação e todas as amigas que construí ao longo deste percurso formativo.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que mesmo nos tempos hostis em que vivenciamos grandes ataques ao setor público, continuou/continua oferecendo uma potente formação gratuita, que me possibilitou cursar o Doutorado.

À Secretaria Municipal de Educação de Novo Hamburgo e à escola em que a pesquisa foi desenvolvida, pelo apoio e parceria que foram de extrema importância.

À minha esposa, Janaina, pelo amor, atenção e carinho, não somente por mim, mas pela nossa filha. Agradeço as xícaras de café e os copos de energético para que pudesse me manter acordado enquanto escrevia. Agradeço também pela companhia nas problematizações e pela cumplicidade nessa jornada de paternidade e maternidade que vem nos constituindo.

À minha filha Betina, que a cada descoberta, abraço, beijo e sorriso, me mostra o quão valioso é o exercício da paternidade. Que possamos brincar muito, apreciar várias leituras e construir muitas histórias juntos.

À minha irmã, Isis, agradeço pelo vínculo que nos une, pelos abraços que me fortaleceram nesta caminhada e pelos ouvidos atentos às minhas leituras.

Aos meus pais, pelo amor e pelos ideais políticos ensinados na busca de uma sociedade mais justa e igualitária. Agradeço também por me ensinarem a valorizar o estudo.

Ao meu tio e minhas tias, obrigado pelo acolhimento em suas casas e pelo afeto que me acalenta.

À minha avó, pelos momentos sempre agradáveis em estar ao seu lado e pelos ensinamentos sobre chás e plantas.

Aos meus sogros, meu 'muito obrigado' pelo acolhimento e por estarem sempre disponíveis como nossa rede de apoio mais próxima .

Aos primos, amigos e colegas, por toda a ajuda que prestaram de diferentes maneiras, contribuindo para que eu me fortalecesse e conseguisse seguir meu caminho.

## **Toda Palavra**

Procuo uma palavra que me salve  
Pode ser uma palavra verbo  
Uma palavra vespa, uma palavra casta.  
Pode ser uma palavra dura. Sem carinho.  
Ou palavra muda,  
molhada de suor no esforço da terra não lavrada.  
Não ligo se ela vem suja, mal lavada.  
Procuo uma coisa qualquer que saia soada do nada.  
Eu imploro pelos verbos que tanto humilhei  
e reconsidero minha posição em relação aos adjetivos.  
Penso em quanta fadiga me dava  
o excesso de frases desalinhadas em meu ouvido.  
Hoje imploro uma fala escrita,  
não pode ser cantada.  
Preciso de uma palavra letra  
grifada grafia no papel.  
Uma palavra como um porto  
um mar um prado  
um campo minado um contorno  
carrossel cavalo pente quebrado véu  
mariscos muralhas manivelas navalhas.  
Eu preciso do escarcéu soletrado  
Preciso daquilo que havia negado  
E mesmo tendo medo de algumas palavras  
preciso da palavra medo como preciso da palavra morte  
que é uma palavra triste.  
Toda palavra deve ser anunciada e ouvida.  
Nunca mais o desprezo por coisas mal ditas.  
Toda palavra é bem dita e bem vinda.

(Viviane Mosé, 2006)

## RESUMO

A presente tese trabalha com os conceitos de dispositivo da paternidade, a partir dos *scripts* de gênero e infâncias, tendo como principal questão de pesquisa a seguinte pergunta: *Como as crianças percebem as paternidades? De que maneira os scripts de gênero atravessam e dimensionam essa(s) percepção(ões)?* O objetivo geral desta investigação é perceber, sob o olhar das crianças, como os *scripts* de gênero são acionados e contribuem na produção de masculinidades, especialmente aquelas que paternam. No que diz respeito aos objetivos específicos, este trabalho busca: a) compreender acerca dos *scripts* de gênero e as relações de poder que estão em jogo na produção de subjetividades masculinas; b) analisar a situação das paternidades no contexto investigado; c) identificar as normas que circunscrevem os *scripts* de paternidade. Para fundamentar teoricamente esta pesquisa, operei com os conceitos oriundos dos Estudos de Gênero, bem como dos Estudos Culturais e da Sociologia da Infância, sob a perspectiva pós-estruturalista de análise. Para a produção de dados, recorri à pesquisa com crianças entre 4 e 5 anos de idade, em uma escola de educação infantil da região metropolitana de Porto Alegre/RS, empregando ferramentas metodológicas como: observação participante, contação de histórias, leitura literária, rodas de conversa, desenhos e brincadeiras. Os resultados apontam para a importância de discutirmos e aprofundarmos os conceitos de dispositivos da paternidade, de que forma são constituídos e seus impactos na vida das crianças, em especial no que se refere à presença-ausente dos pais, conceito desenvolvido nesta pesquisa para discutir outros modos de abandono em relação à prole. As análises mostraram que as crianças participantes da pesquisa incorporaram em suas falas a ideia de naturalização do abandono, a partir de determinados *scripts* de gênero, atribuindo aos homens uma incapacidade para o cuidado. Além disso, algumas delas, não raras vezes, expressaram sentimentos de culpa diante do abandono paterno. Também é importante referir que as escolas, por vezes, executam estratégias que naturalizam a ausência dos pais diante das demandas escolares, o que mostra a necessidade de desenvolvermos um trabalho de aprofundamento teórico nas formações iniciais e continuadas do corpo docente que atua na Educação Infantil.

**Palavras-chave:** Paternidades; Scripts de gênero; Dispositivo; Presença-ausente dos pais; Pesquisa com crianças.

## ABSTRACT

This thesis explores the concepts of fatherhood dispositif (device), based on gender scripts and childhood, with the main research question being: How do children perceive fatherhood? In what ways do gender scripts influence and shape this perception? The general objective of this investigation is to understand, from the perspective of children, how gender scripts are activated and contribute to the production of masculinities, especially those related to fatherhood. Regarding the specific objectives, this work aims to: a) understand gender scripts and the power relations involved in the production of masculine subjectivities; b) analyze the situation of fatherhood within the investigated context; c) identify the norms that circumscribe fatherhood scripts. The theoretical foundation of this research draws on concepts from Gender Studies, Cultural Studies, and Sociology of Childhood, under a post-structuralist analytical perspective. To collect data, I conducted research with children aged 4 to 5 years old in a preschool in the metropolitan region of Porto Alegre/RS, employing methodological tools such as participant observation, storytelling, literary reading, group discussions, drawings, and games. The results highlight the importance of discussing and deepening the concepts of fatherhood dispositif, how they are constructed, and their impacts on children's lives, particularly regarding the presence-absence of fathers, a concept developed in this research to discuss other forms of parental abandonment. The analysis revealed that the participating children incorporated into their discourse the idea of naturalizing abandonment based on certain gender scripts, attributing to men an incapacity for caregiving. Additionally, some children often expressed feelings of guilt in response to paternal abandonment. It is also important to note that schools sometimes employ strategies that normalize fathers' absence in the face of school demands, underscoring the need for theoretical development in the initial and ongoing training of teaching staff in Early Childhood Education.

**Keywords:** Fatherhood; Gender scripts; Dispositif; Presence-absence of parents; Research with children.

## **LISTA DE SIGLAS**

BDTD - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CDC - Convenção sobre os Direitos da Criança

CNJ - Conselho Nacional de Justiça

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

MP - Ministério Público

PEC - Proposta de Emenda à Constituição

RS - Rio Grande do Sul

SEADE - Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados

STF - Supremo Tribunal Federal

TALE - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

## SUMÁRIO

<b>1 "SE O PAI CHEGA A VIR À ESCOLA... A COISA VAI SER BEM PIOR!": DA AUSÊNCIA À AMEAÇA</b>	<b>11</b>
<b>2 CRIANÇA(S), INFÂNCIA(S), SCRIPTS DE GÊNERO E PATERNIDADES: ARTICULANDO OS CONCEITOS CENTRAIS DA PESQUISA</b>	<b>15</b>
2.1 ENTRE LEIS E TEORIZAÇÕES: A CRIANÇA COMO SUJEITO	16
2.2 SCRIPTS DE GÊNERO E A PRODUÇÃO DAS PATERNIDADES PELO OLHAR DAS CRIANÇAS	21
2.3 DAS MASCULINIDADES ÀS PATERNIDADES	28
2.4 PATERNIDADES E AS POSSIBILIDADES DE AFETO E CUIDADO	33
<b>3 A PRODUÇÃO DE PESQUISAS SOBRE O TEMA: ABRINDO OS CAMINHOS METODOLÓGICOS</b>	<b>41</b>
3.1 CONSTRUINDO UMA METODOLOGIA DE PESQUISA COM CRIANÇAS	48
3.2 SOBRE A ÉTICA NA PESQUISA	50
3.3 QUEM SÃO ESSES/AS PEQUENOS/AS QUE ABREM O VERBO?	55
3.4 "TU ESCREVE BASTANTE, NÉ?!": INSTRUMENTOS E ESTRATÉGIAS PARA A ESCUTA DAS CRIANÇAS	63
<b>4 RELAÇÕES DE PODER E SEUS DISPOSITIVOS NA PRODUÇÃO DOS SUJEITOS PATERNOS</b>	<b>78</b>
4.1 DISPOSITIVO DE ALIANÇA E A PRODUÇÃO DAS FAMÍLIAS	82
4.2 DISPOSITIVO DE SEXUALIDADE	85
4.3 DISPOSITIVO DA PATERNIDADE	86
<b>5 COM A PALAVRA, AS CRIANÇAS: SEUS SIGNIFICADOS E DESEJOS PARA COM AS PATERNIDADES</b>	<b>90</b>
5.1 " <i>GOSTEI DESSE PAPAÍ QUE CUIDA E DÁ CARINHO</i> ": SOBRE A PRESENÇA-AUSENTE E A NATURALIZAÇÃO DO ABANDONO PATERNO	90
5.2 " <i>PORQUE PAI NÃO LEVA JEITO COM CRIANÇA. MÃE LEVA!</i> ": OS SCRIPTS DE PATERNIDADE EM AÇÃO	95
5.3 " <i>É POR ISSO QUE TEU PAI FOI EMBORA!</i> ": A CULPABILIZAÇÃO DAS CRIANÇAS FRENTE AO ABANDONO PATERNO E A PRESENÇA-AUSENTE COMO CONCEITO	104
<b>5.4 ESCOLA E OS MOVIMENTOS DE NORMALIZAÇÃO DA PRESENÇA-AUSENTE DAS PATERNIDADES</b>	<b>119</b>
<b>6 "PORQUE A GENTE CONVERSA, PENSA, BRINCA E BORBULHA IDEIAS": (RE)SIGNIFICADOS POSSÍVEIS PARA ALÉM DESTA PESQUISA</b>	<b>126</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>131</b>
<b>APÊNDICE A - TERMO DE CONCORDÂNCIA DA MANTENEDORA</b>	<b>139</b>
<b>APÊNDICE B - TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO</b>	<b>142</b>
<b>APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b>	<b>144</b>
<b>APÊNDICE D- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b>	<b>146</b>

<b>APÊNDICE E - AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DADOS DIGITAIS</b>	<b>148</b>
<b>APÊNDICE F - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b>	<b>150</b>

## 1 "SE O PAI CHEGA A VIR À ESCOLA... A COISA VAI SER BEM PIOR!": DA AUSÊNCIA À AMEAÇA

Esta tese de doutorado, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, na linha de pesquisa Educação, Sexualidade e Relações de Gênero, foi produzida no eixo temático Infâncias, Gênero e Sexualidade. É importante destacar que ela integra uma pesquisa maior, intitulada “Ignorar para acobertar ou informar para proteger? *Scripts* de gênero e sexualidade na prevenção das violências contra crianças”, coordenado pela professora Dr<sup>a</sup> Jane Felipe.

A frase que ilustra esta seção vem das minhas anotações, realizadas no ano de 2019, na escola onde atuo como gestor, a partir de uma conversa que tive com a mãe de uma menina, que me procurou, ao saber que meninos e meninas da pré-escola frequentavam o mesmo banheiro. Não vou me ater à problemática do banheiro, pois situações como essas já envolveram mães que me procuraram preocupadas com seus filhos brincando de bonecas ou mesmo, experimentando uma fantasia considerada feminina. No entanto, quero enfatizar as questões que estão por trás desta fala, ou seja, o quanto a heteronormatividade<sup>1</sup> - pautada na masculinidade e no patriarcado - determinam essa presença do pai na educação das crianças e são definidoras de sua participação na escola infantil. Esse tom de ameaça nos leva a refletir sobre as relações de poder que pautam a relação entre pais e crianças e determinam a dinâmica familiar, e simultaneamente, constituindo os sujeitos.

No que diz respeito ao título desta tese, é válido salientar que parte dele é oriundo do diálogo entre algumas crianças - que compuseram essa pesquisa - em um momento de brincadeira.

Vendo a brincadeira (de boneca entre as meninas) Lucas quis participar:

- Posso brincar? Posso ser o pai?!

Sônia, prontamente respondeu, de forma enfática:

- Não, não quero saber de guri aqui! E para quê pai?

As outras meninas vendo a situação, também não manifestaram nenhuma forma de negociação para que Lucas fosse inserido na brincadeira, mesmo tendo em vista que o bebê precisava de cuidados (Caderno de anotações, 16 de setembro de 2022).

Falas e ações como essas foram dando forma não só aos títulos, mas também as análises que foram possíveis tecê-las. Dito isso, cabe considerar que estes primeiros destaques

---

<sup>1</sup> Conceito que será trabalhado ao longo do texto.

de articulação, ratificam o pressuposto de que a produção do conhecimento não ocorre de forma isolada. Afinal, ela é uma construção coletiva de uma comunidade científica, que se preocupa em elaborar um trabalho no qual a cada nova pesquisa, complementa-se e/ou contesta-se determinadas contribuições que já foram dadas acerca do tema (ALVES-MAZZOTTI, 2006).

Neste sentido, buscarei descrever o percurso que realizei para encontrar determinadas pesquisas que possuem a paternidade como tema e a forma que organizei e articulei com a minha investigação.

Antes disso, cabe ressaltar a compreensão que tenho de que as paternidades estabelecem relações que atravessam as instituições escolares, como pude perceber ao longo dos meus treze anos de trajetória profissional como professor, coordenador pedagógico e gestor em escola de Educação Infantil (SEFTON, 2006; KLEIN, 2010; VALENTE; LYRA; MEDRADO, 2011). Ao longo desse período de atuação, sempre me deparei com um número muito pequeno de pais construindo parceria com a escola. Nas experiências que tive até então, a tarefa de acompanhar o desenvolvimento da criança na instituição educativa sempre recaiu para a mãe ou outras figuras femininas, como as avós maternas e/ou paternas. Afinal, a tarefa de cuidar e acompanhar o desenvolvimento infantil está socialmente e culturalmente atrelada aos sujeitos femininos (DAL'IGNA, 2010; KLEIN, 2010; IACONELLI, 2023).

A partir de tais considerações, justifico assim a importância desta pesquisa para o campo da educação, pois como homem, pai, irmão, filho, professor, gestor e pesquisador, este tema muito tem me mobilizado. Interessa-me, então, refletir em que medida essas representações paternas interpelam, regulam e contribuem na constituição das crianças.

Para isso, esta tese trabalha com os conceitos de paternidades, o dispositivo e os *scripts* de gênero que sustentam a seguinte pergunta de pesquisa: *Como as crianças percebem as paternidades? De que maneira os scripts de gênero atravessam e dimensionam essa(s) percepção(ões)?*

O objetivo geral desta investigação é perceber, sob o olhar das crianças, como os *scripts* de gênero são acionados e contribuem na produção de masculinidades, especialmente aquelas que paternam.

No que diz respeito aos objetivos específicos, busco: a) compreender acerca dos *scripts* de gênero e as relações de poder que estão em jogo na produção de subjetividades

masculinas; b) analisar a situação das paternidades no contexto investigado; c) identificar as normas que circunscrevem os *scripts* de paternidade.

Para fundamentar teoricamente esta pesquisa, opero com os conceitos oriundos dos Estudos de Gênero, bem como dos Estudos Culturais e da Sociologia da Infância, sob a perspectiva pós-estruturalista de análise. A partir destes campos, aproveito para destacar que esta produção tem a intenção de colocar sob suspeita algumas “verdades” sobre família e paternidades, garantindo assim o olhar para diferentes experiências paternas e de configurações familiares.

Baseado nos pressupostos pós-estruturalistas, vale considerar nesta pesquisa que há uma variedade de discursos e representações de paternidade. Portanto, emprego, neste trabalho, tal conceito no plural. Além disso, conforme os estudos desenvolvidos por Jamile Peixoto Pereira (2015, p. 69), opero com o conceito de paternidades participativas, tendo em vista produzir reflexões que desenvolvam o movimento de não só destacar as responsabilidades dos homens, como também constituí-los discursivamente como sujeitos participativos em relação à paternidade. Mesmo que morosamente, e com necessidade de maiores investimentos, isso vem se desenhando na política, “[...] como uma transição que demandaria a mudança de um descompromisso para um dever e, simultaneamente, um direito”.

Mas para discutir sobre paternidades, preciso necessariamente entrevistar pais? Penso que ouvir os homens-pais e suas experiências seria um investimento bem oportuno. No entanto, optei por analisar a paternidade a partir do olhar das crianças, destacando esses sujeitos na composição da estrutura social. Afinal, conforme Monique Aparecida Voltarelli (2023, p. 47) “a escuta das crianças permite uma reconstrução teórica por meio das descobertas de suas compreensões sobre o mundo, levando-as a sério, enquanto atores competentes, além de ser um caminho promissor para mudanças nas relações geracionais”.

Por isso, me coube o exercício da escuta atenta e sensível das vozes infantis, que estão diretamente relacionadas com a figura do pai. Até porque, o exercício paterno inicia - ou deveria iniciar de forma comprometida - na medida em que o(a) filho(a) é concebido(a) ou adotado.

Sustentado nos conceitos da Sociologia da Infância, realizei aqui uma aposta nas crianças enquanto sujeitos de conhecimento e ativos na construção e determinação de suas vidas sociais, bem como da vida das pessoas que vivem com elas, nas comunidades e

sociedades, nas quais estão inseridas (THOMAS, 2018). A infância, por sua vez, é encarada nesta pesquisa como uma categoria estrutural da sociedade, no qual seus agentes (as crianças) produzem e expandem a cultura, estabelecendo relações intra e intergeracionais (GOMES; AQUINO, 2019; QVORTRUP, 2010).

Dessa forma, torna-se oportuno compreender como as crianças são atravessadas, constituídas e direcionadas pelos discursos acerca das paternidades. Portanto, fui para o campo pensando sobre quais interpretações o grupo participante da pesquisa poderia revelar. Também me dediquei a pensar sobre os significados que tal grupo poderia apontar de forma que me fizesse repensar e ressignificar o tema central - paternidades - e suas implicações.

## 2 CRIANÇA(S), INFÂNCIA(S), *SCRIPTS* DE GÊNERO E PATERNIDADES: ARTICULANDO OS CONCEITOS CENTRAIS DA PESQUISA

Por se tratar de uma pesquisa com as crianças, considero de suma importância conceituar estes sujeitos e suas experiências vividas no âmbito social e cultural, especialmente o familiar, garantindo-lhes a possibilidade de falar sobre suas vivências, considerando a escola como um espaço protetivo de escuta. Sendo assim, torna-se um compromisso político buscar junto às crianças enunciados que contribuam para pensarmos sobre as paternidades e as necessidades de participação efetiva de cuidados para com os sujeitos infantis.

Afinal, acredito que esta pesquisa possa produzir alguns efeitos sobre as crianças e suas famílias, bem como aos/às docentes, à medida em que acessarem este conteúdo, refletindo sobre ele.

Geralmente ficamos perplexos ao nos depararmos com dados relativos à ausência paterna<sup>2</sup> ou mesmo à violência de pais contra as crianças<sup>3</sup>. Frente a isso, conforme já apontado no primeiro capítulo desta investigação, recorreremos a diferentes campos de saber - em especial na área do Direito e da Psicologia - para procurar entender estas situações.

No entanto, também nos cabe ouvir o que as crianças têm a dizer sobre tais assuntos, e quais os significados que elas constroem sobre as paternidades com as quais elas convivem.

---

<sup>2</sup> De acordo com a pesquisa do Instituto Locomotiva de 2020, aproximadamente 11,5 milhões de mulheres criam sozinhas seus filhos, sendo que 57% dessas mães vivem abaixo da linha da pobreza.

Reportagem aponta o aumento do índice de crianças registradas sem o nome do pai na pandemia. <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2022/03/18/taxa-de-criancas-registradas-sem-o-nome-do-pai-em-sp-atinge-maior-indice-da-serie-historica-durante-a-pandemia.ghtml>. Acesso em: 01/05/2022

<sup>3</sup> Cristiano Rosa e Jane Felipe (2023) chamam a atenção sobre as violências executadas por pais contra filhos (meninos) que não correspondem aos *scripts* de gênero esperados. Também aproveito para destacar a relevância do tema, ao abordar algumas manchetes referentes à prática de violências praticadas por pais, a saber:

**“Pai que matou filho de 2 anos afogado em bacia para se vingar da ex é condenado a 20 anos de prisão”- Disponível em:**

<https://g1.globo.com/ms/mato-grosso-do-sul/noticia/2021/08/25/pai-que-matou-filho-de-2-anos-afogado-em-bacia-para-se-vingar-da-ex-e-condenado-a-20-anos-de-prisao.ghtml> Acesso em: 01/05/2022

**“Pai é preso por abusar das filhas após crianças revelarem estupros em desenhos”. Disponível em:**

<https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2022/02/23/pai-e-presos-por-abusar-das-filhas-que-revelaram-estupros-em-desenhos-no-rs.ghtml> Acesso em: 01/05/2022

**“Bebê de 1 ano é estuprada pelo pai e precisa passar por cirurgia após abuso”. Disponível em:**

<https://g1.globo.com/go/goias/noticia/2021/11/30/crianca-e-estuprada-pelo-pai-e-precisa-passar-por-cirurgia-apos-abuso-diz-policia.ghtml> Acesso em: 01/05/2022

Neste sentido, este capítulo se dedica a conceituar os termos crianças e infâncias, sustentados pela Sociologia da Infância e pelos Estudos Foucaultianos, procurando compreender como as tramas sociais produzem estes sujeitos infantis.

Também me debruçarei a pensar acerca das ferramentas utilizadas para governar corpos infantis, o que é bastante potente para construir um entendimento sobre as estruturas familiares e a normalização de determinadas condutas paternas.

Por último, dedico-me a discutir sobre os direitos das crianças e as emergências que temos para a garanti-los na nossa sociedade.

## 2.1 ENTRE LEIS E TEORIZAÇÕES: A CRIANÇA COMO SUJEITO

A infância e a criança na contemporaneidade são conceitos discutidos com bastante frequência e representados nos diferentes meios que nos interpelam (jornais, revistas). Em linhas gerais, sabemos que estes conceitos estão relacionados, mas possuem suas particularidades.

Neste sentido, ressalto que o conceito de criança está associado à especificidade de uma faixa etária. Recorrendo primeiramente ao *Estatuto da Criança e do Adolescente* (BRASIL, 1990), temos a compreensão de que a criança é considerada como tal pelo período de zero até 12 anos incompletos, necessitando ter seus direitos garantidos.

Já o documento *Práticas Cotidianas na Educação Infantil* (BRASIL, 2009a), assinala a ideia de que criança é um sujeito concreto, interativo e de direitos civis. Enquanto isso, a infância é uma maneira de conceber as experiências vividas pela criança, ou até mesmo enquanto crianças que já fomos.

A fim de pensar um pouco mais acerca do conceito de criança, aproximo-me do aporte teórico dos Estudos Foucaultianos. Mesmo sabendo que Michel Foucault não tratou em suas obras a especificidade de tais conceitos que estou operando, considero válido trazer para esta discussão a preocupação deste filósofo em abordar a história do exercício do poder e o “governo dos vivos”, em especial a partir da Idade Moderna. Afinal, é por meio dessas práticas que podemos ampliar nossas discussões sobre temas como criança, infância e família (o que envolverá ou não a presença paterna).

Assim, destaco que a aparição da criança na obra foucaultiana ganha uma discussão bastante significativa na medida que o autor trata sobre a produção dos corpos dóceis e

produtivos para a sociedade (FOUCAULT, 2009a; 2009b; 2010). Por meio da obra *Vigiar e punir*, em que Foucault (2010) trata da institucionalização das relações de poder, há uma discussão bastante contundente acerca do poder disciplinar, que visa produzir um sujeito eficiente. E é neste contexto que a escola e a família passam a ser entendidas como instituição de governo das crianças, tendo suas práticas comprometidas com o controle e disciplinamento dos corpos infantis.

Também podemos notar as discussões sobre os efeitos do poder sobre as crianças na obra de Foucault (2015), na medida em que ele se dedica a estudar sobre a sexualidade no Ocidente, a partir da Modernidade.

Sendo assim, pode-se perceber que a visibilidade da criança na sociedade moderna emerge devido a preocupação com o corpo e com a sexualidade infantil. Portanto, é a partir dessa visibilidade que ocorre uma explosão de discursos sobre crianças, designando sobre e para ela um regime de verdade, fruto de uma ciência e de uma racionalidade (MURUZZI; ABRAMOWICZ, 2017).

Para o historiador Philippe Ariès (1981), a criança sempre existiu, porém, ao longo do tempo, diferentes definições sociais foram sendo construídas. De acordo com sua tese, o século XVIII é marcado por uma concepção específica de lidar com as crianças. Portanto, nesta época, passa-se a estabelecer uma diferenciação entre adultos e crianças, produzindo um sentimento singular sobre esses pequenos indivíduos. Tal sentimento foi denominado de infância, conceito no qual passarei a articular a seguir.

Para ampliar esta discussão recorro às contribuições de Sandra Corazza (2002) ao abordar o conceito de dispositivo de infantilidade. De acordo com a autora, o dispositivo de infantilidade, diz respeito a um conjunto de elementos que deram condições de possibilidade para que a partir do século XVI, os indivíduos de tenra idade passassem a ser identificados como crianças. Assim, enquanto Ariès (1981) considerou que a infância foi “descoberta” na Modernidade, Corazza (2002) ressalta que esta categoria foi uma produção que foi suscitada, tornando-se necessária em virtude do funcionamento do dispositivo de infantilidade. A referida pesquisadora compreende que tanto as características que distinguem adultos de crianças, quanto às posturas e formas de condutas (delas e dos adultos), são elementos que compõem este dispositivo.

Portanto, é neste cenário que é construída socialmente a noção de proteção e cuidado para com as crianças. Para isso, há um investimento de profissionais da Psicologia, Educação,

Medicina, entre outros, que se debruçam a pensar sobre as características e necessidades do público infantil. Instaura-se, assim, a produção da infância por meio discursivo, institucionais e sociais, regulando assim seus corpos e sexualidades, denominando e classificando como seria a experiência de ser criança de cada indivíduo.

Sendo assim, o estudo de Andrea Braga Moruzzi e Anete Abramowicz (2017) vai se sustentar na perspectiva foucaultiana para destacar que a forma como conhecemos a infância na contemporaneidade possui elementos estratégicos de produção, desencadeados pelo dispositivo da sexualidade<sup>4</sup>. Tal dispositivo se tornou bastante potente para construir a heterossexualidade como norma, colocando a família nuclear (formada por pai, mãe e filho(s)/a(s)) como modelo de relacionamento afetivo. A este *script* de família também é normatizada a responsabilidade com o cuidado e a proteção da infância.

Entretanto, na medida em que se institucionaliza a família como lugar da infância, passando a ser promotora da educação e do cuidado para com as crianças, constitui-se também a figura feminina, em que a mulher passa a ser subjetivada na condição de mãe e esposa.

Dessa forma, as tecnologias da sexualidade abordadas por Foucault (2015), como: a) histerização do corpo da mulher; b) a pedagogização do sexo da criança; c) a socialização das condutas procriadoras; d) a psiquiatrização do prazer perverso, são de grande valia para pensarmos acerca da produção dos conceitos de criança, infância e família.

Neste sentido, faço um recorte das tecnologias de pedagogização do sexo da criança e da histerização do corpo da mulher para ampliar a discussão e compreender um pouco mais as tramas que produzem sujeitos e arranjos sociais.

Primeiramente, retomando a discussão sobre crianças na obra foucaultiana, podemos perceber que a figura da “criança masturbadora” - vista como anormal - que necessita de educação para a vida social (RAGO, 2015), torna-se um eixo para o dispositivo de sexualidade. Neste sentido, o movimento de produção de discursos de crianças assexuadas, marcadas por uma assinatura de pureza com cunho teológico (AGAMBEN, 2009), tornam-se estratégias educativas e de pedagogização destes corpos, que são supervisionados pela figura da mãe, no âmbito familiar.

---

<sup>4</sup> As relações de poder, bem como o conceito de dispositivos serão tratados com maiores detalhes no capítulo 3, desta pesquisa.

E nesta figura materna, que também nos cabe pensar, especialmente devido ao fato de que até os dias de hoje a responsabilidade de cuidados e de educação das crianças ainda recai majoritariamente para o público feminino.

Neste sentido, baseado em Foucault (2015), acredito que a tecnologia de histerização do corpo feminino se tornou uma estratégia significativa para constituir discursos que posicionavam/posicionam as mulheres no âmbito doméstico (privado) tendo o exercício da maternidade como forma de “completude” de suas existências. Trago tal argumentação, pois até hoje, mesmo com diferentes contornos, tais discursos reverberam e legitimam a ausência paterna na prática do cuidado (MEYER, 2005).

Sendo assim, o movimento de trazer dados históricos para pensar acerca da invenção da infância é bastante pertinente. Afinal, é possível compreender o quanto as formas de saber-poder, especialmente advindas área da medicina daquele determinado período, foram capazes de vincular, por meio do discurso, a ideia de masturbação com a necessidade de produção de família nuclear vigilante e a asséptica (RAGO, 2015).

Frente a tudo isso até aqui discutido, posso perceber que o modo pelo qual entendemos a infância é uma invenção da modernidade, sendo então, o resultado do que foi e vem sendo produzido para e sobre as crianças. Neste sentido, os significados acerca da infância variam de acordo com os marcadores culturais, étnicos, geográficos, sociais e de gênero (CORAZZA, 2002; DORNELLES 2005; BUJES, 2012).

Diante destes marcadores, que se desdobram em características específicas de análise, torna-se impossível empregar o conceito de infância no singular. Afinal, ao contextualizarmos a infância, nas implicações de seus marcadores, notamos que ela é múltipla e cambiante (DAHLBERG; MOSS; PENCE, 2003).

Sendo assim, com o objetivo de pensar sobre essa multiplicidade de infâncias e das relações que elas estabelecem, recorro aos Sociologia da Infância, partindo do pressuposto de que tal conceito é compreendido como um fenômeno social.

Portanto, sob essas lentes, a infância é compreendida como categoria estrutural na sociedade, ou seja, neste panorama as crianças passam a ser compreendidas como agentes sociais “cuja ação modifica/transforma os mundos sociais nos quais estão inseridas” (QVORTRUP, 2010, p. 631).

Baseado nesta perspectiva, acredito que organizar tempo, espaço e materiais que acolham as expressões das crianças, por meio de uma escuta atenta e sensível às suas opiniões

acerca do mundo e das relações familiares, por exemplo, é um alicerce para reconhecer o seu papel social e estrutural na nossa sociedade. Além disso, tal movimento estabelece uma relação de interdependência entre criança e adulto, o que sustenta a concepção de cidadania das crianças.

De acordo com Teresa Sarmiento (2018, p. 50), para potencializar ação da criança cidadã é necessário:

Promover uma verdadeira cidadania da criança, assumindo que este cenário é um processo caracterizado por desigualdades e barreiras. Assim, temos que superar, por um lado, os obstáculos que existem nas relações entre adultos e crianças. [...] Por outro lado, temos de considerar as diferenças estruturais da vida social e natureza econômica, o que tem implicações relevantes em matéria da visibilidade das crianças e da organização da vida diária.

Sabemos que na conjuntura da nossa sociedade esta tarefa não é algo fácil e necessita de muitos tensionamentos para poder ganhar formas mais efetivas. Até porque, como já foi tratado anteriormente, a criança vem sendo produzida socialmente sob uma lógica de regulação.

Ribeiro (2009), ao discutir sobre a constituição da criança, ressalta que tal mecanismo não se dá apenas na produção de poder, mas no exercício de infinitas possibilidades. Baseada em Larrosa, a autora sustenta o argumento de que as crianças são sujeitos de direitos e, por isso, os investimentos adultos no saber-poder sobre as infâncias e a expectativa de que se cumpra um roteiro pré-determinado desrespeita a constituição das singularidades dos infantes.

Portanto, garantir este direito às crianças é não só um exercício, mas também compreendido como uma determinação proposta pela Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1989. Além disso, este documento estabelece três eixos norteadores para a garantia de direitos das crianças, são eles:

a) Direitos de Provisão ou direitos sociais da criança: se refere aos serviços básicos que a sociedade deve garantir para suas crianças, tais como assistência social, cultura, educação, habitação, saúde, entre outros;

b) Direitos de Proteção: pautados no combate ao abuso sexual e físico, discriminação, exploração, injustiça, entre outros. Ou seja, é um direito da criança de ser protegida:

[...] contra todas as formas de violência física ou mental, abuso ou tratamento negligente, maus tratos ou exploração, inclusive abuso sexual, enquanto a criança

estiver sob a custódia dos pais, do representante legal ou de qualquer outra pessoa responsável por ela (ARTIGO 19º DA CDC, 1989).

c) Direitos de Participação: são os direitos civis e políticos da criança. Sob essa prerrogativa a criança tem o direito ao acesso à informação, direito a ter um nome, uma nacionalidade, constituindo como sujeito pertencente à sociedade. Além disso, a criança possui o direito de ser ouvida e consultada, com liberdade de expressão e opinião.

Sabemos que na nossa sociedade ainda temos um longo caminho a percorrer no que diz respeito à garantia de tais direitos.

Rita de Cássia March e Manuel Jacinto Sarmiento (2017) criticam os pressupostos estabelecidos pela CDC, na medida em que estabelecem uma normativa eurocêntrica sobre a infância, que não vai ao encontro de países Sul Global, como no caso do Brasil. Para eles, necessitamos debater sobre as normas que regem a infância neste documento para que não ocorra o movimento de deslegitimação de crianças que passam a não integrar os direitos internacionalmente assegurados. Afinal, em função de interesses políticos e econômicos, as crianças das classes economicamente desfavorecidas têm mais chances de terem seus direitos violados.

Além disso, no âmbito da discussão sobre as paternidades, torna-se importante considerar que a desigualdade social, o abandono paterno e as violências de gênero ferem significativamente os direitos das crianças estabelecidos pela CDC, o que se torna uma emergência no nosso meio social.

## 2.2 SCRIPTS DE GÊNERO E A PRODUÇÃO DAS PATERNIDADES PELO OLHAR DAS CRIANÇAS

No outro lado da sala, Théo, Bento e Lucas estavam em um confronto armado, com armas feitas com peças de montar. Um gritava para o outro:

- Toma vagabundo! Vou te encher de bala!

Em meio aos gritos, Théo quis sair da brincadeira, pois desejava ingressar no faz de conta das meninas na casinha. Théo já havia percebido que Lucas não teve acesso à casinha - que já estava sendo explorada por Vanessa, Eva e Alice. Dessa forma, Théo veio até e me entregou sua arma.

Ao receber a arma perguntei:

- Tu queres deixar comigo? Por quê?

Théo, envergonhado, não me respondeu e apontou para a casinha, dizendo com certa insegurança.

- Queria brincar lá.  
Respondi:  
- E porque não vai até lá ?  
Minha pergunta instigou Théo, que se encorajou e foi até as meninas, que prontamente o acolheram (Caderno de anotações: 16/09/2022).

Início a discussão desta seção trazendo um fragmento do meu caderno de anotações. Os elementos presentes naquele diálogo entre as crianças me convocam a pensar sobre as dinâmicas de poder e negociação quando a categoria gênero está em jogo. Além disso, também é possível perceber que as crianças, no espaço escolar, produzem significados acerca das violências, das paternidades, das maternidades e das estruturas familiares, o que ratifica a importância de abordar estes temas no campo da Educação. Afinal, na medida em que as crianças brincam, elas trazem elementos que reproduzem suas interpretações sobre as dinâmicas sociais, reiterando a cultura adulta dominante, mas em contrapartida, reinventando-as por meio de ações criativas (CORSARO, 2011; ARENHART, 2016).

Entretanto, a partir desse fragmento, que de alguma forma pode ter uma semelhança com muitas situações de brincadeiras observadas por docentes, me dispus a refletir sobre os atravessamentos de gênero, entendidas como ferramentas teórico-metodológicas.

Dessa forma, é importante compreender o conceito de gênero como um termo que enfatiza o caráter relativo à construção social e histórica dos sexos (SCOTT, 1990). Assim, por meio destas relações, os discursos produzem lugares sociais para homens e mulheres, pais e mães, que vão se naturalizando e produzindo hierarquias.

Portanto, o desafio que temos ao utilizar este conceito como ferramenta é o de desnaturalizar as “verdades” inscritas sobre os sujeitos masculinos e femininos (HARAWAY, 2004).

A fim de pensar acerca destes movimentos, valho-me das considerações de Dagmar Meyer (2003), que ao discutir sobre os desdobramentos políticos e teóricos do conceito de gênero, desenvolve os seguintes apontamentos:

- a) Gênero traz como proposta a ruptura com qualquer perspectiva essencialista sobre mulher/homem (no caso desta pesquisa maternidade/paternidade). Neste sentido, podemos perceber que, ao longo da vida, somos educados (por meio de diferentes instituições e práticas sociais) e nos constituímos, aprendemos a nos reconhecer enquanto homens/mulheres, pais/mães.

- b) Gênero é entendido como elemento organizador da cultura, possibilitando modos para que possamos examinar os movimentos que contribuem para a estruturação social. Neste contexto, torna-se importante considerar a articulação entre gênero e outros marcadores sociais como raça, etnia, sexualidade, geração e etc.
- c) Gênero possui um caráter relacional. Ou seja, as masculinidades e as feminilidades são construções relacionais e interdependentes.
- d) O conceito de gênero está tramado nas relações de poder. Portanto, para pensar acerca da produção, manutenção e ressignificação das masculinidades e feminilidades, torna-se necessário refletir sobre as redes de poder que hierarquizam, classificam e posicionam os sujeitos.

Com base nesta argumentação, atento-me para algo bem específico trazido por diferentes autoras (MEYER, 2003; LOURO, 2011; GUIZZO; BECK; FELIPE, 2013), e que necessita ser problematizado nesta pesquisa: o fato de que o conceito de gênero não se resume a papéis.

Discutir acerca das relações de gênero não pode estar restrito à diferenciação de funções ou papéis femininos e/ou masculinos. Afinal, Guacira Lopes Louro (2011) considera arbitrária tal ação, pois deixa de se atentar para as complexas redes de poder, que por meio de instituições, discursos, práticas, códigos e símbolos, constroem hierarquias entre os gêneros.

Com o objetivo de intensificar esta problematização, levando em consideração o que foi produzido sobre a discussão acima, Jane Felipe (2019) traz para nossa agenda de discussões o que ela conceitua como *scripts* de gênero. Para a autora, os *scripts* de gênero se referem às atribuições que são/estão culturalmente definidas como masculino e feminino, produzindo assim diferenças e desigualdades. Estas, por sua vez, desencadeiam em movimentos de constituição corporal, nas expectativas que temos sobre o corpo e como o vemos. Vale ressaltar, que estes significados são constituídos nas relações de poder e por meio de meticulosas técnicas de vigilância e regulação, operando sobre o comportamento de meninos e meninas, homens e mulheres, a partir de uma perspectiva binária e cisheteronormativa (FELIPE, 2016; 2019; ROSA, 2019).

Nesta dinâmica, é importante analisar a complexidade na qual se estabelecem as tramas que compõem estes *scripts*. Entretanto, a autora enfatiza que não podemos perder de vista as negociações que se estabelecem de diferentes formas - muitas vezes sutis – contudo

potentes, para a constituição das identidades de gênero e das identidades sexuais (GUIZZO; FELIPE, 2017; ZANETTE; FELIPE, 2017).

Dessa forma, os *scripts* de gênero operam desde a mais tenra idade para a produção e manutenção de uma suposta normalidade, na medida em que servem como balizadores que apontam para a aproximação ou afastamento da norma desejada.

Neste sentido, a partir destes pressupostos trabalhados, considero pertinente pensar nas dimensões que estes *scripts* circunscrevem nos sujeitos, desde muito cedo, produzindo e regulando feminilidades e masculinidades / maternidades e paternidades. Considero, portanto, pertinente operar com o conceito de *scripts* para ligá-lo à paternidade, de forma a compreender os elementos que estão em jogo na produção das identidades paternas.

Valendo-me das complexas relações de poder inscritas na cultura e na sociedade, penso que os *scripts* de paternidade podem ser compreendidos como tecnologias de poder, acionadas pelo dispositivo da paternidade.

De antemão, cabe ressaltar que estas ferramentas são importantes de serem empregadas para o tensionamento, na busca de desconstrução de determinadas desigualdades.

Todavia, na contemporaneidade, com o advento da globalização e do capitalismo, que trouxe a mulher para o cenário do trabalho fora de casa, a lógica da masculinidade provedora passa a ser repensada. Afinal, as transformações sociais que vêm ocorrendo no espaço público e privado, sobretudo a partir da década de 1960, atravessam e dimensionam as formas de viver e de construir feminilidades e masculinidades / maternidades e paternidades.

No campo do trabalho, as conquistas do movimento feminista impulsionaram e tensionaram os *scripts*. Assim, a participação feminina no mercado de trabalho remunerado ocasionou um movimento de reformulação dos *scripts* de masculinidade e de paternidade (FREITAS; COELHO; SILVA, 2007).

É preciso, no entanto, destacar que os *scripts* de gênero e de paternidade devem ser vistos a partir de outros atravessamentos, em especial a partir relação com o conceito de raça, como temos demarcado em trabalhos anteriores (LOURO, 2011; FELIPE, 2007, KAERCHER, 2006).

Para pesquisadores e pesquisadoras como Silvio de Almeida (2019), Frantz Fanon (2008) e Sueli Carneiro (2003), o racismo é entendido como estrutural e os efeitos do sistema colonial do nosso país atravessam e regulam as dinâmicas de gênero, paternagem e maternagem e cuidado dos sujeitos. Além disso, conforme aponta o Primeiro Relatório sobre

as paternidades negras no Brasil (INSTITUTO PROMUNDO, 2021), os efeitos do racismo estrutural implicam na produção das paternidades.

O 17º Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2023) nos chama a atenção para alguns aspectos que podem ser percebido por meio dos altos número de de mortes violentas intencionais, em que 91,4% são homens, sendo 76,9% negros, sendo 50,9% jovens com idade entre 12 e 29 anos. Já no que tange o encarceramento em massa da população negra que conta com 68,2%, com idades entre 18 e 34 anos (62,6%) e 95% do sexo masculino.

Esses efeitos do racismo também são observados nos casos em que o homem-pai-negro está em função do trabalho. Podemos considerar que a maioria dos pais negros precisam sair cedo de casa para trabalhar, moram mais longe do trabalho e passam mais tempo dentro de uma condução. São homens que às vezes acumulam mais de um emprego em virtude de baixos salários. Por isso, é ainda mais difícil praticar a parentalidade sendo homem e preto (INSTITUTO PROMUNDO, 2021).

Neste sentido, as discussões sobre estes *scripts* e seus diferentes marcadores necessita ser cada vez mais problematizado para que possamos inserir outros *scripts* de gênero a fim de diminuir a sobrecarga de trabalho feminina e potencializar a participação masculina no lar e no cuidado com o outro, pois como argumentam Rosa e Felipe (2019), muitas mulheres possuem uma oitava jornada de trabalho, não ocorrendo o mesmo com os homens, a exemplo do que mostram as estatísticas do IBGE (2018, 2023) sobre gênero.

Trago esta argumentação para pensar junto com os dados produzidos pela pesquisa intitulada *Por Ser Menina no Brasil* (PLAN INTERNACIONAL BRASIL, 2021), que aborda vida das meninas e as desigualdades de gênero que as atravessam dentro de casa, na escola, *online*, na rua e na sociedade.

Esta investigação foi realizada em período pandêmico e mesmo assim contou com 2.589 participantes de 14 a 19 anos de idade e pertencem a diferentes raças: negras (54,2%), brancas (41,9%), amarelas (3,1%) e indígenas (0,8%). As meninas que participaram da pesquisa eram oriundas de dez cidades nas cinco regiões brasileiras: Brasília (DF), Cachoeirinha (RS), Codó (MA), Formosa (GO), Jacaré (SP), Manaus (AM), Maués (AM), Porto Alegre (RS), São Luís (MA) e São Paulo (SP).

Dentre os destaques se pode perceber que 63% das entrevistadas têm a mãe como responsável pelo lar e de todas as atribuições de cuidado para com elas. Uma das falas salientadas por uma participante é o fato de que em virtude da separação dos pais e da

ausência paterna, as meninas passam a cumprir uma função de “segunda mãe”. Além disso, é importante considerar que as meninas negras são as mães na faixa etária mais jovem, o que pode representar maior vulnerabilidade social.

Ou seja, desde muito cedo as meninas assumem responsabilidades de uma vida adulta e desigual. Isso pode ser percebido na medida em que, comparando com a pesquisa anterior (PLAN INTERNACIONAL BRASIL, 2014), a mais recente aponta para uma mudança nas atividades das meninas, exceto no que tange os cuidados com o lar. Assim, na comparação entre as duas pesquisas, percebeu-se que com o passar dos anos que as meninas diminuíram seu tempo de descanso (-31%), bem como suas atividades de lazer como a exploração de jogos eletrônicos (-12%), a prática de esportes (-12,3%) e as brincadeiras dentro de casa (-48%).

No que diz respeito ao período da pandemia ocasionada pela COVID-19, especialmente nos anos mais críticos 2020 e 2021, a pesquisa identificou que a vida das meninas sofreu grandes impactos. Afinal, 83,4% delas apontaram um aumento do tempo delas na internet e 54,6% das entrevistadas perceberam que a carga de tarefas domésticas aumentou nesse período.

Esta sobrecarga imposta às mulheres ocorre ainda na infância, através de brincadeiras e brinquedos voltados para o mundo doméstico e do cuidado (bonecas, panelinhas, aparelhos de chá, vassourinhas, etc.), quando aprendem que uma de suas principais tarefas implica em cuidar dos outros e da casa, como mencionei anteriormente (FELIPE, 2018; ROSA E FELIPE, 2019).

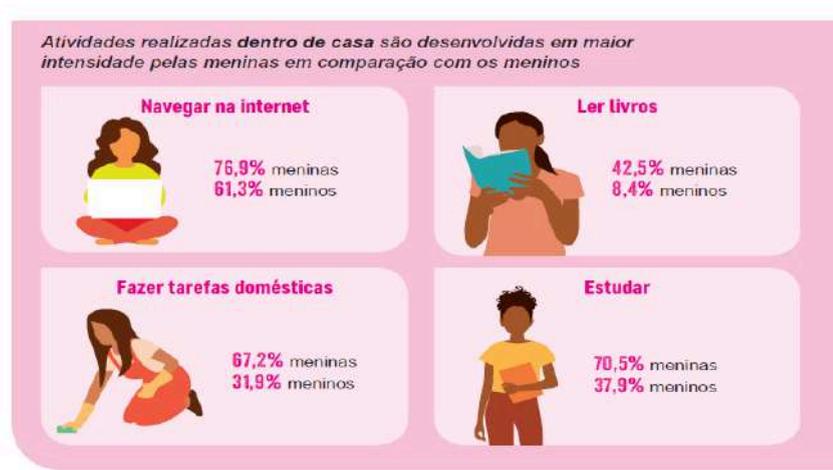
Desse modo, as mulheres, ao longo da vida, acabam muitas vezes tendo uma oitava jornada de trabalho, dedicando tempo, investimento emocional/afetivo e financeiro em tarefas referentes à administração do lar, cuidados domésticos, nos cuidados com filho(s), bem como à dedicação aos idosos da família e aos netos. Elas também se sentem na necessidade de dedicar tempo para suas relações afetivas (namoro, casamento), bem como no investimento de tempo nos cuidados de si, afinal, vivemos em uma sociedade que cultua massivamente o corpo, a beleza e a juventude.

Além disso, para as mulheres que trabalham fora de casa, há um tensionamento para que sejam excelentes profissionais, e o mesmo acontece nos estudos, pois em uma sociedade calcada na desigualdade de gênero, elas precisam estar sempre ratificando suas competências.

Portanto, é neste contexto desigual que a pesquisa da Plan (2021) mostra o descontentamento das meninas (89,1%) que percebem o fato de que homens e mulheres não têm os mesmos direitos garantidos na nossa sociedade.

Elas também consideram (84,4%) que homens/meninos têm mais oportunidade/vantagens que meninas/mulheres, o que fica explícito no levantamento das atividades realizadas por ambos. Afinal, os dados ratificam as normas sociais de que a feminilidade é inscrita no âmbito privado (doméstico) e a masculinidade no público (WOODWARD, 2013).

**Figura 1:** Atividades desenvolvidas no âmbito doméstico



Fonte: Plan Brasil (2021).

**Figura 2-** Atividades de trabalho, sociabilidade e lazer



Fonte: Plan Brasil (2021).

Frente a tudo o que já foi discutido até aqui se torna importante considerar que as identidades produzidas na nossa sociedade são múltiplas, forjadas nas relações de poder, tendo os *scripts* como modelos normativos e reguladores. Entretanto, diante dos dados tão desiguais e inclusive das violências aqui pontuadas ao longo deste trabalho, perpetradas majoritariamente pelos homens, cabe considerar que o estudo acerca dos homens implica em um movimento profundo de pensar um projeto de sociedade que queremos, como salienta Marcos Nascimento (2018).

Em linhas gerais, podemos dizer que estes sujeitos são produzidos em relações de privilégio sob diferentes perspectivas, daí a importância de recorrermos aos Estudos das Masculinidades, para refletirmos sobre as identidades masculinas e paternas.

### 2.3 DAS MASCULINIDADES ÀS PATERNIDADES

Todas as práticas de significação que produzem significados envolvem relações de poder, incluindo o poder para definir quem é incluído e quem é excluído. A cultura molda a identidade ao dar sentido à experiência e ao tornar possível optar, entre as várias identidades possíveis, por um modo específico de subjetividade (WOODWARD, 2013, p. 19).

Refletir acerca da produção das masculinidades e das possibilidades de representações masculinas e paternas é uma tarefa bastante ampla. Neste sentido, alicerçado nas discussões acerca da produção do sujeito, regulação dos corpos e identidades, é importante discutir sobre os elementos que estão em jogo na produção de masculinidades e de paternidades, colocando sob suspeita a lógica da masculinidade hegemônica, pois considero importante compreendê-las como um construto histórico, social, político e cultural que são produzidas a partir das relações de gênero.

E aqui é fundamental entendermos o quanto a masculinidade é plural, ou seja, há inúmeras possibilidades do indivíduo se constituir como sujeito masculino. De acordo com Almeida (1996), a masculinidade é compreendida como um fenômeno discursivo, forjado em disputas e negociações acerca de regras, condutas e comportamentos sociais. Neste campo os *scripts* masculinos, entendidos como tecnologias (LAURETIS, 1994), cumprem a função de delinear as identidades, contribuindo assim para a produção das mesmas, através de inúmeros arranjos e discursos.

Primeiramente, cabe observar que, para o campo das relações, negociações e estabelecimento de regras sociais, Connell (1995) nos traz o conceito de masculinidade hegemônica. Tal abordagem abarca a compreensão de que a cultura constrói um determinado padrão de masculinidade.

Dessa forma, os homens se esforçam para ‘atingir’ determinado ‘padrão’, que no caso do nosso país é baseado em uma ideia de homem branco, judaico-cristão, de classe média, heterossexual, bem sucedido profissionalmente, com ‘capacidade’ para gerar e administrar uma família, demonstrando confiança, proteção e segurança.

Entretanto, Márcio Caetano et. al. (2016) nos alertam que da mesma forma em que se contrói socialmente o que concebemos como ideal, ocupado pelo sujeito ‘universal’ (homem, branco, heterossexual, cristão e proprietário), também há um eixo que subjuga corpos femininos e masculinidades subalternas, como no caso de homens negros.

Fernando Seffner (2003, p. 137), ao refletir sobre este conceito, aponta que são poucos os homens que correspondem a todas as prescrições ou mesmo reúnem uma quantidade razoável dos atributos estabelecidos. Mesmo assim, muitos homens mantêm uma conexão com o modelo hegemônico, mesmo não o cumprindo plenamente, afinal, o investimento nestas características oportunizam uma relação com modelo dominante, torna-se importante forma de desfrutar dos privilégios.

Neste sentido, há um investimento desde muito cedo para que os meninos busquem por este modelo hegemônico de masculinidade.

Alexandre Bello (2006; 2013), em suas produções, aponta que desde a mais tenra idade há um projeto envolvendo um dispositivo de controle e regulações, desdobrando-se, inclusive, em práticas homofóbicas, para que os meninos correspondam e busquem o modelo hegemônico vigente.

Estas normas, estabelecidas por este modelo, são nocivas para os sujeitos. Como observa Connell (2003), a toxicidade presente nestes padrões, potencializam a produção do sujeito masculino de forma bastante violenta, com o outro e consigo mesmo. Isso reverbera nas considerações trazidas por meio do documentário “O silêncio dos homens” (INSTITUTO PAPO DE HOMEM, 2019), pois nele, diversas pessoas do gênero masculino sinalizam a necessidade de ter muita coragem para se mostrar vulnerável, afinal, eles relatam que desde a infância foram regulados e cobrados para adotarem os *scripts* de masculinidade sustentada em posturas de agressão, violência, força, imposição e virilidade.

Todavia, essas adoções de *scripts* sinalizam um certo temor de ser (e se mostrar) fraco e vulnerável (NASCIMENTO, 2017).

Estes investimentos também são trabalhados por Caetano (2011) por meio do conceito de androcentrismo. Seus estudos mostram que há uma série de exigências cotidianas destinadas aos homens para que eles possam, de alguma forma, desempenhar liderança. Aos poucos estas cobranças vão se naturalizando de forma que os sujeitos masculinos passam a exercer o governo de si, dos seus próximos (mulheres, filhos e filhas) e do público.

Neste sentido, o autor encara o androcentrismo como uma mola propulsora para as violências de gênero.

Michele Leguiça (2019), ao estudar sobre a regulação dos infantis na escola, percebe que desde muito cedo há um investimento de controle sobre as crianças.

Assim, a pesquisa destaca que há uma vigilância maior sobre os sujeitos masculinos que são privados de expressar seus sentimentos. Já as meninas são moldadas para aceitarem as manifestações violentas dos ‘guris’.

Além disso, Leguiça (2019) detectou que a lógica vigente de controle adotada na instituição educativa reproduz práticas sexistas, misóginas, racistas e classistas contribuindo na produção das desigualdades e na naturalização das violências de gênero.

Estes destaques ratificam o que o Atlas da violência (2023) vem indicando, afinal, a análise aponta que entre os anos de 2011 a 2021 houve 49.005 mulheres assassinadas. Também foi detectado um aumento de 4,72% de homicídios femininos que ocorreram dentro da residência das vítimas. Nesse sentido, é importante considerar que há um atravessamento de raça nesses casos, pois o documento ressalta que nos casos de feminicídios as mulheres negras morrem 1,8 vezes mais do que as mulheres não negras.

Dessa maneira, cabe refletir o quanto as relações de gênero são atravessadas pelas violências.

Jéssica Moraes (2019), em sua pesquisa realizada junto às crianças, evidencia os modos nos quais elas interpretam as situações de violência intrafamiliar.

De acordo com a pesquisadora, os sujeitos infantis se mostram atentos, reconhecendo, práticas violentas como agressões físicas e verbais contra as mulheres, na sua maioria mães sendo vítimas de pais. Porém, muitas vezes estas práticas já são naturalizadas pelos infantes. No que compete a produção de masculinidades, ficou evidente um número expressivo de meninos sendo silenciados em suas manifestações de sentimento.

Outro silenciamento de meninos detectado nesta investigação e também na produção de Cristiano Rosa e Jane Felipe (2020), diz respeito à violência/abuso sexual sofrida pelos meninos, reverberando assim os indicativos propostos na pesquisa da UNICEF intitulada *Panorama da violência letal e sexual contra crianças e adolescentes no Brasil* (2021). Este documento reúne uma análise que foi realizada no período de 2016 a 2020 que produziu dados acerca de violência letal e sexual contra crianças e adolescentes de até 19 anos no país, a partir das informações dos registros de ocorrências das polícias e de autoridades de segurança pública dos 27 estados brasileiros.

A pesquisa identificou um total de 34.918 mortes violentas intencionais (MVI) de crianças e adolescentes de 0 a 19 anos de idade. Também foram identificados 179.277 crimes de estupro e estupro de vulnerável de vítimas da mesma faixa etária entre 2017 e 2020. Trata-se de uma média de 7 mil mortes e 45 mil estupros por ano. Desses totais, é possível afirmar que 91% das vítimas de MVI são do gênero masculino e 9% do feminino. Ao subdividir os dados por raça/cor, 75% são vítimas negras, 25% brancas e 0,3% “outras”. Entre as vítimas de estupro, 86% das vítimas são do gênero feminino e 14% do masculino. E a divisão por raça/cor é de 55% das vítimas brancas, 44% negras e 0,6% “outras”.

Chamam a atenção, em especial, as características da violência contra crianças de 0 a 9 anos, que aponta a prevalência da violência doméstica: tanto as mortes violentas, quanto os estupros, ocorrem majoritariamente dentro de casa, e têm autores conhecidos (pai, padrasto, tio, entre outros).

Dados como os apresentados acima, da mesma forma que são de suma importância para buscarmos meios de combatê-los, se não forem analisados com seu devido rigor, correm o risco de estabelecer uma universalização da identidade masculina. Esta, por sua vez, pode imprimir uma representação de masculinidade pautada na violência e na pedofilia, contribuindo assim para o afastamento dos homens das práticas de cuidado e afeto.

Mesmo sendo relacionada à discussão sobre a docência masculina, alguns estudos vêm se dedicando a compreender os processos que afastam os homens das práticas de educação, cuidado e afeto.

Alexandre Bello, Eduardo Zanette e Jane Felipe (2020), ao problematizar a docência masculina na Educação Infantil, apontam para o fato de que culturalmente se estabelece uma associação do homem-professor com a figura da monstrosidade dotada de uma sexualidade animalesca e incontrolável. Tal lógica cria um pânico moral que preocupa a sociedade quando

o docente acolhe uma criança em seu colo, troca a fralda dela ou a coloca para dormir (práticas pedagógicas comuns nesta modalidade de ensino e realizadas pelas professoras sem nenhuma censura).

Frente ao que já foi discutido, compreendo que as masculinidades são produzidas em diferentes arranjos que necessitam de estudos cada vez mais profundos. Entretanto, é importante considerar que a discussão, até aqui proposta nesta pesquisa, extraiu elementos bem significativos e que contribuem na produção de *scripts* de masculinidade. Afinal, na medida em que problematizamos estes *scripts* que contribuem na produção das identidades, extraímos deles marcadores. Assim, liderança, violência, insensibilidade, homofobia, lesbofobia, transfobia, têm caracterizado, em muitos casos, os sujeitos masculinos.

Dessa forma, precisamos pensar em maneiras para que homens e meninos possam problematizar suas vivências, questionando condutas, quebrando os silêncios, sentindo-se livres para se emocionar, sentir medo, fraqueza e vulnerabilidade, de modo a expressar livremente sua humanidade.

Neste sentido, a escola pode ser encarada como esta instituição que busca o processo de humanização dos sujeitos.

Afinal, conforme Rochele Fachinetto, Fernando Seffner e Renan Santos (2017) salientam, a escola é a primeira instituição pela qual o sujeito é inserido no mundo público. Portanto, necessitamos investir em pedagogias que contribuam para que os indivíduos decidam seu corpo, sobre si, sobre suas trajetórias e pertencimentos, respeitando também as diferenças e as decisões do outro.

Outra ação necessária para a pensar acerca da produção das masculinidades e também das paternidades é o investimento na educação para a sexualidade de forma que os sujeitos possam construir: conhecimento e respeito ao próprio corpo e ao corpo do outro (pensada na sua produção não só biológica, mas também cultural e social); compreensão sobre as relações de gênero e sexualidade; respeito ao próprio corpo e ao corpo do outro; além da autoestima e ao desenvolvimento psicológico dos seres humanos (FELIPE, 2006; 2007; 2009; 2012; FURLANI, 2011).

Além disso, as paternagens também vêm sendo encaradas como uma forma de humanização dos sujeitos masculinos. Por isso, na próxima seção trabalharei com a discussão acerca das paternidades e as possibilidades de afeto e cuidado.

## 2.4 PATERNIDADES E AS POSSIBILIDADES DE AFETO E CUIDADO

A paternidade pode ser compreendida como uma comprovação social de virilidade e conseqüentemente, de masculinidade. Por outro lado, [...] precisamos também compreendê-la a partir de uma perspectiva de “inovação pelo afeto”: o exercício da paternidade vinculado ao cuidado e à afetividade. A ideia presente do senso comum de que a mulher é “naturalmente cuidadora”, e os homens, por sua vez, são incapazes para o cuidado, tem sido paulatinamente desconstruída, mesmo que seja preciso reconhecer que ainda há muito o que fazer (NASCIMENTO, 2018, p. 23).

A produção acadêmica preocupada com as paternidades vem sendo um movimento recente e necessário no nosso país. Afinal, na medida em que os Estudos das Masculinidades foram se ampliando, a paternidade veio ganhando espaço nestas discussões, com vistas na promoção da igualdade de gênero.

Também cabe considerar que os *scripts* de masculinidades tratados na seção anterior contribuem significativamente para a produção da subjetividade paterna.

De acordo com Sandra Unbehaum (2000), são vários fatores que versam sobre os modos nos quais os homens exercem sua paternidade. Dentre eles, a pesquisadora destaca: a) as características individuais da personalidade e sua inserção no meio social, mediada pelos marcadores de sexualidade, gênero, raça, classe social, escolaridade, idade, religião e ideologia política; b) a maneira como performa sua masculinidade e as relações que estabelecem com o outro; c) modo que mantém suas relações afetivo-sexuais, flexibilidade para a divisão das tarefas domésticas.

Diante das reflexões traçadas e do entendimento que a noção de sujeito pai, por exemplo, é sempre algo inacabado, necessitando sempre de investimentos (SOSTISSO, 2013), proponho-me nesta seção dar destaques ao que vem sendo produzido para conduzir a conduta masculina à paternidade e à prática do cuidado.

Tal movimento se sustenta no argumento de Ana Sefton (2006), quando afirma que a paternidade pode ser percebida como expressão que legitima propósitos culturais que produz (e são produzidos) em um determinado contexto social.

Frente a isso, trago as contribuições de Medrado e Lyra (2000), quando se dedicaram a refletir, à luz da perspectiva de gênero, acerca da (in)visibilidade da paternidade nos dados

sócio-demográficos em pesquisas realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e pela Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (SEADE).

Medrado e Lyra (2000) chamam atenção acerca da necessidade de reformulação das perguntas incluídas para a coleta de informações, bem como sobre a participação masculina na vida reprodutiva no Brasil. Eles também ressaltam que a criação de filhos, na sociedade contemporânea, é algo bastante restrito às mães, não incluindo o pai da criança nessa esfera.

Vale considerar que tivemos alguns avanços no que tange as discussões acerca das paternidades. Com base no relatório intitulado *A situação da paternidade no Brasil: tempo de agir*, realizado pela Promundo-Brasil e publicado em 2019, destaco algumas ações voltadas à temática da equidade de gênero e/no cuidado da criança.

**Tabela 1:** Principais iniciativas no campo da paternidade e cuidado no Brasil na última década.

Ano	Iniciativa
1997	Instituto Papai (PE); Instituto Promundo (RJ); Instituto Brasileiro de Direito de Família/IBDFAM (MG); Campanha “ <i>Paternidade: desejo, direito e compromisso</i> ” (Instituto Papai);
1998	Núcleo de Pesquisas em Gênero e Masculinidades (Gema/UFPE); I Seminário Internacional Homens, Sexualidade e Reprodução (ECOS/Gesmap e IMS/ UERJ);
1999	Campanha Brasileira do Laço Branco: homens pelo fim da violência contra as mulheres;
2002	Rede de Homens pela Equidade de Gênero (RHEG); Manual <i>Projeto H: Série Trabalhando com Homens Jovens</i> (Promundo, Instituto Papai, ECOS e Salud y Genero); Movimento pela Valorização da Paternidade (Prefeitura do Rio de Janeiro);

<b>2004</b>	Projeto Pai Legal (SJDC e ARPEN, SP); Decreto no 24.083, de 2004 - instituiu o mês de agosto como o "Mês de Valorização da Paternidade", no município do Rio de Janeiro;
<b>2005</b>	Lei 11.008 - garante o direito à presença de um acompanhante de escolha da parturiente durante o trabalho de parto, parto e pós-parto imediato.
<b>2007</b>	Início da implementação (em caráter piloto) do “ <i>Pré-Natal do Homem/Parceiro</i> ”, em unidades de saúde do estado de São Paulo; Campanha “ <i>Pai não é visita! Pelo direito de ser acompanhante.</i> ” (Instituto Papai); Rede Nacional Primeira Infância;
<b>2008</b>	Campanha “ <i>Dá licença, eu sou pai!</i> ” (RHEG);
<b>2009</b>	Portaria no 1.944, de 27 de agosto de 2009 institui no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS), a <i>Política Nacional de Atenção Integral à Saúde do Homem</i> ; <i>I Simpósio Global Engajando Homens e Meninos pela Igualdade de Gênero</i> , Rio de Janeiro (Aliança MenEngage); Publicação “ <i>Cartilha Unidade de Saúde Parceira do Pai</i> ” (Prefeitura do Rio de Janeiro; Comitê Vida e Movimento pela Valorização da Paternidade);
<b>2010</b>	Programa Pai Presente (Conselho Nacional de Justiça/CNJ);
<b>2012</b>	Campanha "Você é meu Pai" (Promundo); <i>Provimento n. 16</i> da Corregedoria Nacional de Justiça (CNJ): estabeleceu procedimentos para facilitar o reconhecimento de paternidade;

<b>2013</b>	<i>I Seminário Nacional sobre Paternidade e Cuidado no Rede SUS</i> (Coordenação Nacional de Saúde dos Homens/Ministério da Saúde; Secretaria Municipal de Saúde do Rio de Janeiro; Comitê Vida e Instituto Promundo; Campanha “ <i>Pai Presente: Cuidado e Compromisso</i> ” (Coordenação Nacional de Saúde dos Homens, Ministerio da Saude)
<b>2014</b>	<i>Programa P: Manual para o Exercício da Paternidade e do Cuidado</i> (Promundo, Cultura Salud e REDMAS);
<b>2015</b>	Rede MenEngage Brasil (Instituto Promundo, Gema/UFPE, Instituto Papai, Nos, Ecos e Fiocruz). Grupo de Trabalho Homens pela Primeira Infância vinculado a Rede Nacional Primeira Infância I Seminário Nacional Paternidade e Primeira Infância (RJ)
<b>2016</b>	Primeiro relatório “A Situação da Paternidade no Brasil” (Promundo); “Guia do Pré-Natal do Parceiro para Profissionais de Saúde”(Ministério da Saude); Lei no 13.257 - Marco Legal da Primeira Infância – acrescentou 15 dias à licença paternidade de parte dos trabalhadores brasileiros. II Seminário Nacional Paternidade e Primeira Infância (Recife/PE) Curso EAD “Promoção do Envolvimento dos Homens na Paternidade e no Cuidado”, da CNSH com o Instituto Promundo e Comunidade de Praticas. Lançamento da plataforma 4 Daddy.
<b>2017</b>	Curso Ead “Pai Presente: Cuidado e Compromisso”. III Seminário Nacional Paternidades e Primeira Infância: Avanços e Desafios do Cuidar (SP)

**Fonte:** Relatório da Paternidade no Brasil (2021)

O relatório mostra que campanhas, instituições, leis, políticas e projetos geraram um denso corpo de conhecimento, legitimando cada vez mais a discussão sobre paternidade e cuidado dos sujeitos infantis no Brasil. Dentre os destaques, podemos considerar: a Frente Parlamentar pela Primeira Infância, o Marco Legal da Primeira Infância, o Pacto Nacional da

Primeira Infância (coordenado pelo Conselho Nacional de Justiça) e a decisão do Supremo Tribunal Federal (STF) sobre a União Estável e a homofobia.

Entretanto, mesmo com duas décadas de progresso e discussões, a pauta acerca da equidade de gênero vem enfrentando diferentes ataques de grupos reacionários. Nosso país vem sendo marcado pelo rebaixamento do *status* de Ministério da Secretaria Especial de Política para as Mulheres, que passou a ser submetido ao Ministério da Justiça e da Cidadania em 2016, o que pode ser encarado como um indicativo desse retrocesso.

Para fragilizar ainda mais a busca de estado de bem-estar social e o estado de direito, o governo aprovou o Projeto de Emenda Constitucional (PEC) nº 55, conhecido como “PEC do Teto dos Gastos Públicos”, também em 2016, o que enfraquece o investimento (congelando-o por 20 anos) em pesquisas e projetos que potencializam o trabalho nas áreas como de Educação e Saúde voltadas para construção de novas perspectivas de paternidades, de forma mais atuante e cuidadosa para com o sujeito infantil.

A ampliação da Licença Paternidade de 5 para 20 dias se deu graças à aprovação, em 2016, do Marco Legal da Primeira Infância, que traz a compreensão do envolvimento paterno entre direitos das crianças pequenas. Embora ainda distante da licença-parental, realidade nos países que apresentam atualmente os melhores indicadores no campo da equidade de gênero ao redor do mundo, é considerado um avanço no Brasil.

Além disso, esta proposta de pesquisa está alinhada com a perspectiva colocada em destaque pelos Relatórios de Situação da Paternidade (PROMUNDO, 2016; 2019) quando consideram que um dos meios de enfrentamento da violência intrafamiliar ocorre na medida em que o pai se envolve ativamente com o cuidado do(a) filho(a).

A Associação Nacional dos Registradores de Pessoas Naturais (ARPEN-BRASIL) registra pelo quarto ano consecutivo o número de crianças sem o nome do pai na certidão de nascimento. Assim, quase 100 mil crianças, nascidas no ano de 2021, não contam com o nome paterno na certidão.

Antes disso, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ, 2015) já havia identificado um número alarmante, de 5,5 milhões de crianças brasileiras - matriculadas em escolas - que não possuíam o nome do pai em seus registros de nascimento. Preocupados com este índice, produziu-se um documentário intitulado “Todos Nós 5 Milhões”<sup>5</sup>, que problematiza a

---

<sup>5</sup> Para conhecer o documentário “Todos nós 5 milhões”, acessar. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=s7sUDHjNRtQ&t=1s> Acesso em: 03/05/2022.

temática do abandono paterno, procurando tensionar a identidade e as ações masculinas na nossa sociedade.

Pode-se dizer então que, na contemporaneidade, as discussões acerca das maternidades abriram caminhos para um debate público e privado acerca da visibilidade e responsabilização dos homens na contracepção, no trabalho doméstico e no que compete ao cuidado e à educação dos filhos. Portanto, ao refletir sobre a paternidade, necessitamos compreender que há uma relação com a maternidade.

As produções de Meyer (2003; 2005; 2006; 2009) sobre o conceito de politização da maternidade são bem importantes para que possamos investir em uma argumentação sobre as paternidades. De acordo com a autora, o século XXI vem marcado pelo fortalecimento dos feminismos que realizam uma abordagem crítica da maternidade e suas práticas culturais e políticas. Assim, volta-se o olhar para as práticas culturais e políticas que investem em recursos econômicos, educativos e simbólicos que operam no controle sobre os corpos das mulheres, a maternidade e o lugar do Estado.

Em articulação com este conceito, as pesquisas de Carin Klein (2010; 2003) mostram que sob uma visão generificada, o Estado, por meio de políticas públicas no atendimento de famílias mais pobres, investe no sujeito materno, “naturalizando” a ausência paterna, bem como sua “desresponsabilização” sobre a vida das crianças, e afasta a figura masculina desta relação. Portanto, neste contexto, podemos notar que o Estado assume a função paternal, aliando-se à mulher-mãe na formação de uma família mononuclear.

Com o objetivo de convocar o homem para o exercício do cuidado, a área da Saúde, por meio da Coordenação Nacional de Saúde dos Homens, elabora cinco eixos temáticos, sendo um deles relacionado à promoção da saúde sexual e reprodutiva e outro focado na paternidade e cuidado.

Tal ação vincula significados para a representação de uma paternidade responsável para com seus deveres (prescritos legalmente) e que busca o direito de participar. Tal participação se articula na política, mobilizando meios para incentivar os homens a se envolverem desde o planejamento familiar até a definição se estão preparados para ser pais (PEIXOTO, 2015).

Materiais como *Guia da Paternidade ativa para pais* (UNICEF, 2014) e a *Cartilha para Pais* (BRASIL, 2018) apontam para ações que incentivam o exercício efetivo da paternidade como, por exemplo: ter uma relação afetuosa e incondicional com o filho;

participar dos cuidados diários e da criação do seu filho dando comida, ajudando-o a se vestir, colocando-o para dormir e ensinando-o; e manter uma relação que vá além do provimento financeiro.

Valendo-se destas práticas estimuladas pelos documentos acadêmicos e legais, penso ser importante pensar sobre a noção de cuidado.

De acordo com documento intitulado “Reconhecer, Redistribuir e Reduzir o Trabalho de Cuidado. Práticas inspiradoras na América Latina e no Caribe”, produzido pela ONU Mulheres (2018), os cuidados são atividades que garantem o bem estar físico e emocional das pessoas e envolvem:

1. **Cuidados diretos:** tarefas que implicam interação de pessoas como trocar a roupa de um bebê, alimentar uma pessoa idosa, acompanhar ao médico, etc;
2. **Pré-condições de cuidado:** tarefas que estabelecem materiais para que seja possível os cuidados diretos, como lavar roupa, fazer comida, entre outras;
3. **Gestão mental:** tarefas de coordenação, planificação e supervisão. Implicam tempo e podem demandar forte carga mental e emocional, como organizar uma alimentação equilibrada, recordar que alguém tem alergia a ovo, saber que falta leite, horários dos remédios.

Para Leonardo Boff (1999, p. 33) o cuidado se insere como um elemento bastante potente na prevenção das violências. Neste contexto, a ação de cuidar é algo que abrange zelo e desvelo, representando, assim, uma atitude de “ocupação, preocupação, de responsabilização e de envolvimento afetivo com o outro”.

As contribuições de Boff (1999) vão ao encontro da lógica das ações governamentais para a saúde masculina, que investem no cuidado como forma de sensibilizar o sujeito masculino, compreendido como agressivo em potencial.

Portanto, de maneira intrínseca, ratifica-se a relação entre: masculinidade e violência / feminilidade e cuidado. Ou seja, a prática do cuidado e do afeto considerados como atributos femininos (CARVALHO, 2014; 2019) torna-se a “redenção” do sujeito masculino bruto. Neste sentido, parece haver um alargamento das fronteiras de gênero, na medida em que se convida os homens a compartilharem ações empreendidas para o plano do feminino.

E é sobre o solo do cuidado e do afeto que se fazem cada vez mais importantes as práticas de paternagem, contribuindo assim para a redução das desigualdades sociais.

Para Flávia Abade e Geraldo Romanelli (2018) a paternagem consiste no exercício paterno de suprir as necessidades físicas e emocionais dos filhos. Exemplo disso, estão as práticas de cuidado com a saúde, alimentação, higiene, bem como o acolhimento dos filhos e afeto.

Diante de tais discussões, me proponho, no próximo capítulo, a discutir acerca da metodologia empregada neste estudo.

### 3 A PRODUÇÃO DE PESQUISAS SOBRE O TEMA: ABRINDO OS CAMINHOS METODOLÓGICOS

Para realizar a revisão dessas pesquisas, selecionei - como base de dados - a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)<sup>6</sup>. Dessa maneira, a partir de palavras-chave como “paternidade” e “pai”, foi possível encontrar um número bastante expressivo de produções. Porém, a fim de filtrar a busca, estabeleci como critério o recorte temporal entre os anos de 2005 a 2023, não me atendo às produções oriundas da área da genética.

Portanto, organizei uma tabela em que pude registrar o título da pesquisa, a autoria, a natureza (tese ou dissertação), a área, a Universidade e o ano de publicação. A partir disso, fiz um levantamento dos títulos e posteriormente li os resumos de cada produção, procurando estabelecer relações com meu tema de pesquisa, destacando aquelas investigações que pudessem ter alguma possibilidade de conexão com meus objetivos nesta tese.

Dessa forma, foi possível identificar 121 produções, sendo 78 dissertações e 43 teses. Neste percurso temporal em que me debrucei, notei uma produção massiva entre os anos de 2009 e 2015, o que pode ser pensado como um impulso que a academia sofreu diante do programa governamental, na área da Saúde, intitulado “Política Nacional de atenção integral à saúde do homem” (BRASIL, 2009).<sup>7</sup>

---

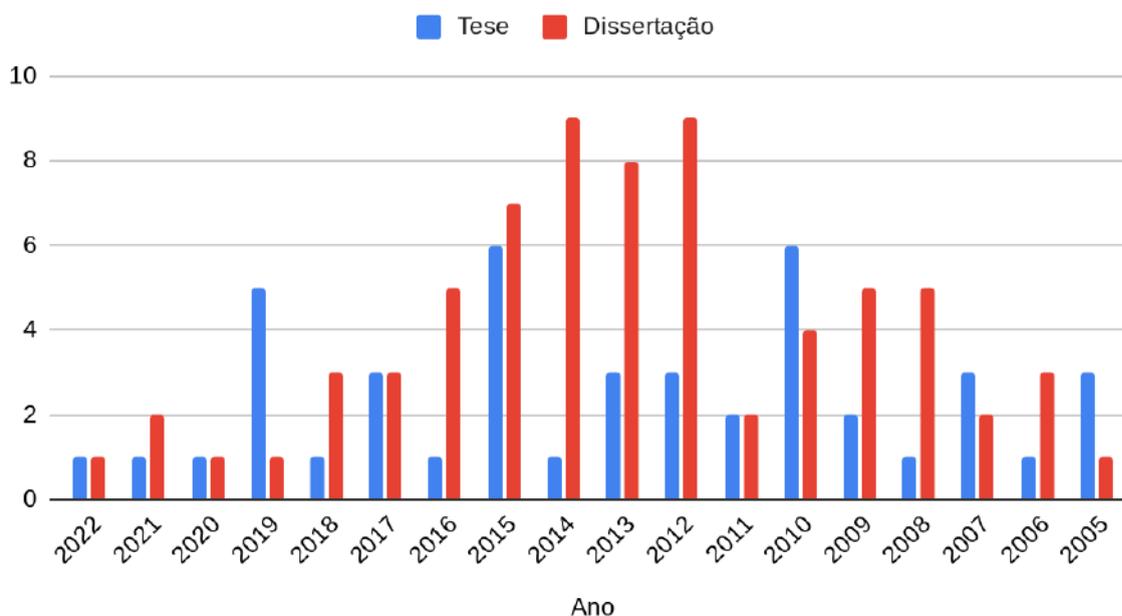
<sup>6</sup> A Biblioteca Digital de Teses e Dissertação é uma plataforma da IBICT - Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia que tem como objetivo facilitar o acesso a informações sobre teses e dissertações defendidas junto aos programas de pós-graduação do país. Além disso, este ambiente virtual disponibiliza informações estatísticas acerca deste tipo de produção acadêmica. Ver: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>

<sup>7</sup> Tal política tem como objetivo promover - dentro da perspectiva de cada sistema de saúde e de sua gestão - ações de saúde que contribuam para a compreensão da realidade e especificidades do sujeito masculino em diferentes contextos (econômico, cultural e social). Para isso, busca-se ampliar e melhorar o acesso da população masculina adulta aos serviços de saúde, o que requer a sensibilização de gestores(as), profissionais de saúde e a população em geral. A Política Nacional de Saúde do Homem é pautada a partir de 5 eixos temáticos:

- **Acesso e Acolhimento:** tem em vista reorganizar as ações de saúde, com vistas no reconhecimento e inclusão dos homens como sujeitos que necessitam de cuidados.
- **Saúde Sexual e Saúde Reprodutiva:** procura atuar na sensibilização para o reconhecimento dos homens como sujeitos de direitos sexuais e reprodutivos.
- **Paternidade e Cuidado:** objetiva sensibilizar acerca dos benefícios do envolvimento ativo dos homens em todas as fases da gestação e nas ações de cuidado com seus(uas) filhos(as). Assim, a participação é destacada como uma ação que potencializa o bem-estar, a saúde e o fortalecimento de vínculos entre crianças, homens e suas/seus parceiras(os).
- **Doenças prevalentes na população masculina:** busca fortalecer a assistência básica no cuidado à saúde dos homens, facilitando e garantindo o acesso e a qualidade da atenção necessária para o enfrentamento dos fatores de risco, das doenças e dos agravos à saúde.

Neste sentido, o gráfico abaixo, apresenta o percurso das produções acadêmicas voltadas à temática das paternidades no período de 2005 à 2022.

**Gráfico 1** - Teses e dissertações que abordaram a temática das paternidades entre os anos de 2005 à 2022

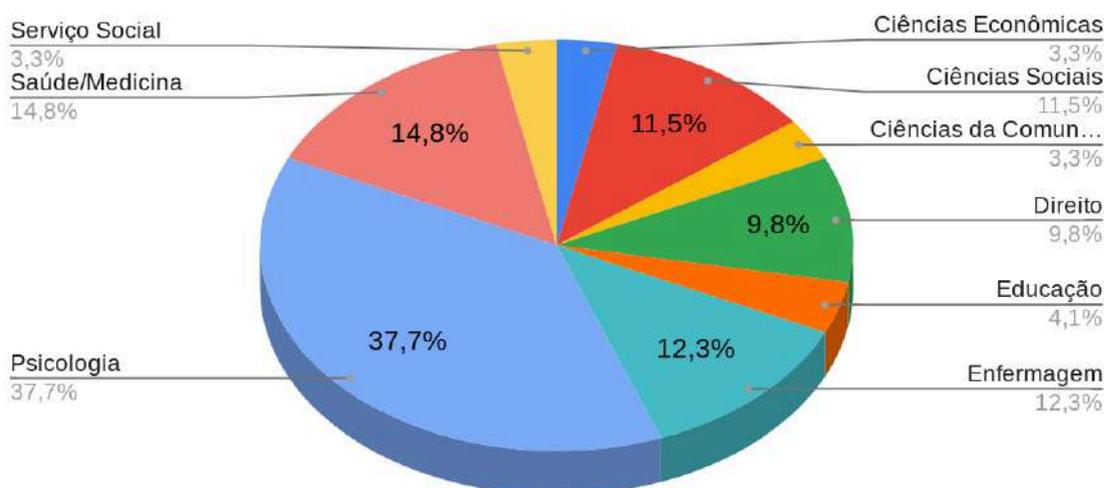


Fonte: elaborado pelo autor (2023)

Assim, na medida em que os indicadores de doenças e mortalidade masculina se intensificam, forja-se um sujeito para as políticas públicas (MEDRADO et. al, 2010), e as atenções da saúde se voltam para esta população. Isso reflete nas produções acadêmicas neste campo, como pode ser observado no gráfico abaixo:

- **Prevenção de Violências e Acidentes:** visa propor e/ou desenvolver ações que chamem atenção acerca da gravidade da relação entre a população masculina, as violências e acidentes.

**Gráfico 2** - Quantidade de teses, dissertações e suas respectivas áreas do conhecimento que abordaram a temática das paternidades dos anos de 2005 à 2022.



Fonte: elaborado pelo autor (2023).

Nota-se que a área da Psicologia possui majoritariamente o índice de produção acadêmica, tratando da paternidade como construção identitária. Além disso, as questões relativas a vínculo entre pais e filhos/as, relações familiares e experiências com a paternagem com crianças deficientes, também motivam as análises feitas por este campo de conhecimento.

O campo do Serviço Social apresenta uma pequena produção acerca da paternidade, o que nos permite pensar na necessidade de investir cada vez mais em pesquisas e ações que articulem Educação e Serviço Social. Afinal, a escola cumpre o seu papel social e faz parte da rede de proteção das crianças e dos adolescentes (SANTOS; FELIPE, 2016).

No que tange a área da Educação, encontrei cinco produções, sendo três dissertações e duas teses.

**Quadro 1** - Teses e dissertações que abordam a temática das paternidades na área da Educação

Trabalho	Autoria	Natureza	Universidade	Ano
"Pai não é de uso diário"(?) : paternidades na literatura	SEFTON, Ana Paula	Dissertação	Universidade Federal do Rio Grande do Sul.	2006

infanto-juvenil				
Como criar meninos e meninas? o governo das condutas maternas e paternas para a constituição da infância.	SOSTISSO, Débora Francez.	Dissertação	Universidade Federal do Rio Grande do Sul.	2011
Parentalidade e conjugalidade na adolescência : uma proposta interventiva	MAIA, Joviane Marcondelli Dias	Tese	Universidade Federal de São Carlos	2010
Biopolíticas de inclusão social e produção de maternidades e paternidades para uma 'infância melhor'	KLEIN, Carin	Tese	Universidade Federal do Rio Grande do Sul.	2010
Entre o lar e a escola: o exercício do “ofício” de pai/mãe de aluno nas camadas populares	Canaan, Mariana Gadoni	Tese	Universidade Federal de Minas Gerais	2020

**Fonte:** Elaborado pelo autor (2023)

Cabe destacar que três trabalhos foram produzidos na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) - na linha de pesquisa *Educação, Sexualidade e Relações de Gênero*, sendo 2 deles de Mestrado (dentro do eixo temático *Infâncias, Gênero e Sexualidade*) e 1 de Doutorado<sup>8</sup>.

Portanto, a seguir, pretendo elencar os aspectos principais de cada uma destas pesquisas. Além disso, trarei também alguns apontamentos de duas dissertações do eixo

<sup>8</sup> Mesmo não sendo uma dissertação ou tese, considero importante destacar o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de Catharina da Cunha Silveira, desenvolvido na Licenciatura em Pedagogia da nossa universidade. A pesquisa, intitulada: “Tem pais que podem se importar mais com os filhos”: representações de paternidade de crianças (2011), foi desenvolvida com crianças do Ensino Fundamental e me inspirou profundamente para a construção desta investigação.

temático, no qual estou inserido. Afinal, estas foram interpeladas pela temática da paternidade ao longo do percurso de investigação. Sendo assim, cabe destacar que este movimento busca sustentar minha construção argumentativa acerca do tema e evidenciar a especificidade que minha tese se propõe.

Para iniciar, trago a tese de Carin Klein (2010), realizada sob a orientação da professora Dagmar Meyer, que se propôs a analisar o programa Primeira Infância Melhor (PIM), do governo do Estado do Rio Grande do Sul.

Dessa forma, notou-se o exercício de instâncias pedagógicas que educam e regulam mulheres e homens como sujeitos de gênero, instituindo assim, formas de exercício da maternidade e da paternidade. Portanto, foi possível perceber que no contexto de pobreza e vulnerabilidade social, há o exercício de uma pedagogia, sustentada em princípios neoliberais, no qual co-responsabilizam as mulheres-mães acerca dos cuidados relativos à saúde e à educação das crianças. Em contrapartida, no que diz respeito à paternidade, a autora percebe um movimento no qual a masculinidade é ‘reduzida’ ao sexual, contribuindo assim, para afastar os homens do exercício de uma paternagem.

O conceito de paternagem neste contexto, constituído por ações de cuidado, educação e acompanhamento do desenvolvimento dos filhos - por meio de uma política pública - torna-se difícil de ser visualizado. Tudo isso, devido ao fato de que, segundo a pesquisadora, as ações do Estado, de condução da conduta estão voltadas para a maternidade, devido a naturalização que se estabeleceu das relações de cuidado com a figura da mulher. Portanto, Klein (2010) enfatiza acerca da importância de relacionarmos os homens/paternidades, com as funções relativas ao cuidado e à educação, o que contribui para o bem-estar familiar e para o desenvolvimento infantil.

Neste sentido, percebemos que ainda temos um longo caminho a percorrer na nossa sociedade, o que implica problematizar e rever formas mais igualitárias de socialização masculinas e femininas. Isso quer dizer que necessitamos de um olhar atento às lógicas que regem as políticas governamentais, campanhas e organização curricular, a fim de produzirmos significados que não restrinjam os homens à características como disciplina, sexualidade e suporte econômico da família. Assim, busca-se dinamizar e transformar as relações de gênero, na medida em que se imprimem no exercício paterno, atributos como afeto, cuidado e educação para com as crianças.

Já as dissertações produzidas nesta mesma linha de pesquisa, no eixo temático *Infâncias, gênero e sexualidade*, tiveram a orientação da professora Jane Felipe. A produção de Ana Paula Sefton (2006) analisou a Literatura Infanto-juvenil buscando perceber as discursividades que operam na constituição das identidades masculinas e paternas.

De acordo com a pesquisadora, a cultura patriarcal atravessa o material analisado, de forma que apresenta uma masculinidade hegemônica e “naturaliza” determinadas “verdades” acerca de homens e mulheres, pais e mães. Outro aspecto levantado na pesquisa foi o conceito de heteronormatividade, vista como sustentação de uma masculinidade, entendida como referência, que se faz presente nos livros analisados.

Contudo, Sefton (2006) pode identificar algumas rupturas das normas, pois em alguns textos por ela analisados, “novas” formas de exercício de maternidade e de paternidade se fizeram presentes.

Posteriormente, tivemos a produção dissertativa de Débora Francez Sostisso (2011), que se dedicou a analisar as discursividades presentes em livros educativos contemporâneos que tratam da educação de meninos e meninas. Para isso, as dicas, prescrições e regulações, presentes nas obras, foram colocadas - na ótica foucaultiana - sob suspeita. Por meio deste exercício analítico, foi possível notar que estes escritos são compreendidos como instâncias pedagógicas. Estas, por sua vez, sugerem formas de mães, pais e educadores conduzirem suas vidas e de outras pessoas. Neste sentido, identificou-se que, por meio de tecnologias humanas específicas, vão se constituindo sujeitos meninos, meninas, pais, mães e educadores.

Todavia, é importante ressaltar que nenhuma das pesquisas produzidas foi desenvolvida com a participação de crianças da Educação Infantil. Entretanto, mesmo sem ter suas produções com um olhar focado nas paternidades, as pesquisas de mestrado de Cristiano Eduardo Rosa (2019) e Jéssica Tairane de Moraes (2019) dedicaram um capítulo analítico sobre esta temática. Isso se deu na medida em que ambas as pesquisas realizadas com as crianças, contaram com situações em que estes sujeitos infantis trouxeram elementos discursivos sobre a temática.

Com isso, Rosa (2019) reflete em sua produção sobre a falta de inserção das paternidades participativas no que tange ao cuidado, à proteção e à segurança das crianças. Tal discussão, ganhou repercussão na medida em que um dos atores da pesquisa traz como problemática o fato de que a figura paterna, em nenhum momento, foi cogitada como pessoa

em que as crianças sentiam confiança para revelar seus segredos e abordar narrativas que necessitam ser contadas para alguém no qual elas julgavam ser confiável.

Já Moraes (2019), ao discutir com as crianças sobre as violências de gênero no âmbito familiar, dedica uma análise acerca da provisoriedade paterna na nossa sociedade sendo que em uma roda de conversa proposta pela pesquisadora, uma menina ressalta que quando ela “tinha” pai, este se mostrava agressivo. No entanto, a pesquisadora conseguiu identificar que esta mesma criança não sofreu orfandade paterna, seus pais apenas se separaram.

Todavia, Moraes (2019) analisa tal enunciado para refletir sobre o caráter transitório da figura paterna.

Sendo assim, a partir dos estudos até aqui realizados, subsídio-me para percorrer um caminho investigativo a fim de produzir uma tese que debata a temática da paternidade com as crianças. Afinal, como já foi destacado, o campo da Educação carece de produções acadêmicas que abordem este assunto, especialmente tendo o público infantil como protagonista e a escola (de Educação Infantil) enquanto ambiente potente para a pesquisa.

Isso implica afirmar que realizo uma escolha ética e política (MARTINS FILHO; BARBOSA, 2010), na medida em que busco contribuir com discussões que possam ter algum tipo de efeito no trabalho de docentes, gestores e profissionais que atuam com as infâncias.

Além disso, é importante considerar que produzir conhecimento - junto às crianças - acerca das paternidades, busca contribuir para o cumprimento da Agenda 2030<sup>9</sup> para o desenvolvimento sustentável, especialmente no que tange o 5º Objetivo que trata de “Alcançar a igualdade de gênero e promover a autonomia de todas as mulheres e meninas”. Afinal, o exercício de paternidades participativas são de suma importância para a superação de algumas desigualdades na nossa sociedade.

A escolha da escola como local em que ocorreu as interações com as crianças e produção de dados, se estabeleceu por considerar tal instituição como um ambiente potente para o encontro entre crianças e adultos em um contexto de coletividade (STACCIOLI, 2013).

Também é importante salientar que a escola pode ser compreendida como um marco da democracia e da humanização dos sujeitos. Afinal, segundo Jan Masschelein e Maarten Simons (2014, p. 120) , tal ambiente pode oferecer momentos políticos que demonstram a

---

<sup>9</sup> “A Agenda 2030 é um plano de ação global que reúne 17 objetivos de desenvolvimento sustentável e 169 metas, criados para erradicar a pobreza e promover vida digna a todos, dentro das condições que o nosso planeta oferece e sem comprometer a qualidade de vida das próximas gerações”. Disponível em: <http://ecam.org.br/blog/o-que-e-a-agenda-2030-e-que-objetivos>. Acesso em: 05 dez. 2021.

igualdade (a ideia de que todos de alguma forma são capazes). Tais autores compreendem a escola como um ambiente onde o nosso mundo é posto em jogo e dramatizado. Assim, tal instituição pode ser vista como o ‘parquinho da sociedade em que o sujeito é inserido em um tempo e espaço “em que papéis, posições, costumes e histórias particulares são suspensos e onde todas as pessoas são igualmente expostas a coisas em comum em vista de um uso novo e livre”.

Também é importante ressaltar que as representações (SILVA, 2013) que circulam na escola, na literatura infantil, nos discursos e nas brincadeiras infantis compõem currículos culturais que educam - pelos mecanismos de pedagogias - as crianças para construírem e reconhecerem a significação das paternidades e as relações de gênero na nossa cultura.

Tudo isso reverbera a necessidade de produção de conhecimento que trate dessa temática, de forma que possamos estabelecer diálogos potentes com a escola e demais instituições de garantia dos direitos infantis.

### 3.1 CONSTRUINDO UMA METODOLOGIA DE PESQUISA COM CRIANÇAS

Falamos da necessidade de olhar as crianças com uma “lente de aumento”, a qual nos aproxima de suas vozes, ações, reações, manifestações e relações. A lente de aumento nos possibilitará ultrapassar o muro que isola a criança do adulto, muro firme que tem bases sólidas, pois foi construído ao longo da história da humanidade (BARBOSA; MARTINS FILHO, 2009, p. 11).

Movido pela inquietação no exercício da minha função de professor e diretor de uma instituição pública de educação infantil, decidi discutir o tema das paternidades, especialmente diante das situações vivenciadas na escola.

Nestes doze anos em que atuo na docência de escolas públicas e periféricas, da região do Vale dos Sinos/ RS, foram poucas as vezes em que pude contar com a presença de um pai, em propostas que envolveram as famílias. As mães e/ou as avós majoritariamente estavam presentes. Nos primeiros dias das crianças na escola, ou quando apresentam alguma insegurança, geralmente é pela mãe que elas chamam (mesmo tendo o convívio com o pai). Poucas vezes, uma criança chamou pelo pai para lhe acalantar. Inclusive, a minha presença enquanto professor implica uma associação das crianças a uma figura paterna, que muitas vezes é acrescida de medo.

Afinal, estes sujeitos, desde muito cedo convivem com discursos nos quais as práticas de cuidado e afeto não correspondem à masculinidade. E isso reverbera tanto no olhar para a docência, quanto para as paternidades (BELLO; ZANETTE; FELIPE, 2020).

Dessa forma, apropriado da produção teórica pós-crítica, que indica (des)caminhos e suspensão de certezas, vou delineando minha metodologia enquanto pesquisador. Tal proposta, instiga-me a adentrar nesses territórios que suscitam deslocamentos, compreendendo que o conhecimento é sempre parcial, provisório e construído nas relações entre poder e verdade (SILVA, 2010).

Neste percurso, baseado na Sociologia da Infância, ratifico a importância de desenvolver uma pesquisa com crianças. Afinal, considere importante que os sujeitos, vítimas de abandono paterno ou mesmo os que contam com o pai por perto, pudessem narrar (nas suas diferentes linguagens) como essa socialização familiar é constituída. Assim, me dispus a compreender os modos pelos quais a comunidade que as crianças pertencem, compreendem e lidam como as paternidades.

Esta compreensão de participação ativa das crianças nas pesquisas, ratificou a mobilização na construção de uma consciência política, pedagógica e teórico-metodológica em relação ao mundo cultural e social das crianças (MARTINS FILHO; BARBOSA, 2010). Certamente, por meio de ações como estas, instigadas com maior proporção com o advento da CDC (1989), fui trilhando caminhos para ampliar as discussões sobre provisão, proteção e participação.

Frente a isso, procurei em Amurabi Oliveira (2023), estruturar o meu processo investigativo e metodológico, entrelaçando conceitos antropológicos ao campo educacional, na produção de um trabalho etnográfico em educação. Afinal, o referido autor nos convida a refletir sobre a inseparabilidade entre a cultura e a educação, tendo em vista que as práticas educativas são nutridas por práticas culturais.

Portanto, partindo do pressuposto da potência do espaço escolar como local de pesquisa, o papel do pesquisador em campo é baseado na construção de dados, produzidos em meio ao processo intersubjetivo que se estabelece entre pesquisador e sujeito da pesquisa. Assim, a etnografia exige a capacidade de compreender o que os outros pensam sobre o mundo, sobre si mesmo e no caso dessa investigação sobre os pais (OLIVEIRA, 2023).

Dessa forma, encontrei na etnografia uma alternativa significativa para fomentar a pesquisa, a documentação e a compreensão da cultura de pares<sup>10</sup>, permitindo que eu pudesse examinar os procedimentos de (re)produção das interpretações que as crianças iam expondo acerca das paternidades. Vale considerar que tal abordagem metodológica está alicerçada em uma perspectiva interpretativa, o que favorece e de investigação das culturas infantis, fundamentada nos elementos observados, e de análise de um determinado contexto (ARAUJO; ANJOS; CORDEIRO, 2023).

Assim, busquei aprofundar meus conhecimentos sobre as paternidades a partir das indicações das crianças, (re)significando - sem perder o rigor teórico-metodológico - as hierarquias geracionais rígidas propostas na cultura, na sociedade e na ciência. Para isso, coube buscar elementos para coleta de vozes, olhares, pensares, sentires, dizeres e saberes produzidos, bem como para as reflexões que possam emergir.

Afinal, estes investimentos foram determinantes na maneira com que eu, enquanto pesquisador, pude olhar para as infâncias, para as crianças e para o contexto sociocultural que constituíam a mim e ao grupo em que desenvolvi a pesquisa.

Dessa forma, como aporte teórico, aproveitei a abordagem de gênero pós-estruturalista que busquei empregar, a partir das contribuições de Meyer (2011) e Louro (2011). Já o recorte para as masculinidades me basearei em Seffner (2003), Caetano (2011) e Connell (2015; 2016).

Para os estudos das infâncias e dos atravessamentos de gênero, recorro às teorizações de Felipe (2013), Pinto e Sarmiento (1997), Dornelles e Fernandes (2015), Carvalho e Machado (2020), Fernandes e Marchi (2020), entre outros.

### 3.2 SOBRE A ÉTICA NA PESQUISA

Refletir sobre a ética na pesquisa com crianças é um desafio bem necessário. Por isso, apoio-me em Priscilla Alderson e Virgínia Morrow (2011) para construir uma proposta de pesquisa com crianças, pautada em uma postura ética que esteja presente em todo o percurso investigativo.

---

<sup>10</sup> De acordo com Corsaro (2011, p. 127) o conceito de cultura de pares diz respeito ao “conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e preocupações que as crianças produzem e compartilham em interação com os seus pares”.

Para tensionar um pouco mais a discussão sobre as questões éticas da pesquisa, recorro às contribuições de Zago, Guizzo e Santos (2016, p. 196) que problematizam acerca da complexidade deste conceito no que tange às investigações no campo da Educação. De acordo com os autores, os Comitês de Ética em Pesquisa (CEP) são geralmente atuantes no campo da Medicina. Sob essa lógica eles procuram garantir a integridade e dignidade dos/das participantes de pesquisas no âmbito clínica.

Neste sentido, há uma reverberação deste biocentrismo que aplica determinadas regras, que acabam muitas vezes perdendo o sentido se aplicadas em pesquisas na área social e humana. Tal modelo biocêntrico pauta-se na separação entre as posições de pesquisador/a e pesquisado/a, além partir de um pressuposto de implicações e controle total dos procedimentos. Ou seja, é construída uma lógica em que acaba engessando as etapas e possíveis repercussões das experimentações, deixando assim de abordar a subjetividade do/a pesquisador/a. Sendo assim, um único modelo ético não consegue envolver o campo social e humanístico na sua totalidade.

Portanto, é preciso, “[...] recusar uma única regulação ética e propor múltiplas problematizações éticas, de acordo com as particularidades de cada investigação social e humana”. Zago, Guizzo e Santos (2016, p. 196) apontam para um uni-verso de pesquisa, que se torna um multiverso de pesquisa, ou seja, ele não é único, mas múltiplo. Essa multiplicidade desencadeia em vários atravessamentos que constituem a pesquisa: através do seu recorte, objeto, pressupostos, fundamentação teórica, metodologia(s) utilizada(s), os “[...] atravessamentos do/a pesquisador/a que a conduz, do/a orientador/a que a coordena e orienta, da instituição de ensino e pesquisa que a financia”.

Neste contexto, pesquisar por meio desta perspectiva de ética, exige do/da pesquisador/a tarefa de compreender os multiversos de pesquisa, sua própria existência, os atravessamentos que produzem e estabelecem limites e potências para pesquisar. Portanto, cada multiverso de pesquisa compõe suas próprias demandas éticas, utilizando diferentes formas de consentimento por parte dos/as pesquisados/as. Isso exige variadas e complexas conexões entre o lugar político e social do/a pesquisador/a, bem como na relação com os sujeitos da pesquisa.

Para as investigações que abordam pesquisas os Estudos de Gênero e Sexualidade, Zago, Guizzo e Santos (2016, p. 198), sob a perspectiva foucaultiana, ressaltam que a investigação sobre estes temas nos coloca na posição de agentes das (des)construções relações

com conceitos caros como: sexo-gênero e de sexualidade em uma determinada cultura e tempo histórico.

Os autores sinalizam que ao fazermos pesquisa não deixamos nossos sexos, gêneros e sexualidades do lado de fora do campo de pesquisa. Até porque, [...] não fazemos pesquisas sobre " gênero e sexualidade, mas fazemos pesquisas “com” gênero e sexualidade [...]”. Assim, estamos envolvidos com dispositivos que produzem nossos lugares de sujeitos generificados e com um propósito de conduta da pesquisa, bem como conhecimento produzido por meio dela. “[...] Portanto, a implicação do/a pesquisador/a social é encarada como condição para a construção de uma ética de pesquisa, logo metodológica, que conduz a conduta do/a pesquisador/a” (ZANETTE, 2018).

Assim, inspirado em Bianca Salazar Guizzo e Rodrigo Saballa de Carvalho (2020) busquei adotar procedimentos éticos desde a proposta da pesquisa até sua execução. Neste sentido, meu primeiro movimento foi procurar a Secretaria Municipal de Educação (SMED) a fim de explicar acerca da pesquisa, pedindo sua autorização para o desenvolvimento da mesma, consolidado por meio de um termo de aceite<sup>11</sup>.

Antes disso, já havia sondado a escola que estava interessado em desenvolver a pesquisa, entretanto, fui até a Mantenedora com a ciência de que poderia ser encaminhado para outra instituição. Contudo, a SMED, acolheu o meu pedido e autorizou que eu realizasse o estudo na instituição desejada. Porém, solicitou a elaboração de um plano de compensação das horas em que não estaria no exercício da gestão em que atuo. Assim, organizei minha carga horária de trabalho ampliando o meu horário das manhãs e estendendo os do final das tardes, englobando também sábados letivos e reuniões administrativas/pedagógicas no turno da noite, a fim de compensar o período em que estava em pesquisa.

Após, tudo encaminhado, visitei a instituição, onde apresentei o projeto de investigação à equipe diretiva, que prontamente aceitou a proposta<sup>12</sup> e me direcionou para a turma de pré-escola. Também pude passar o dia na instituição, conhecendo sua dinâmica, as turmas, sua estrutura arquitetônica e professores.

No dia seguinte, me reuni com a professora titular da turma, no seu momento de planejamento. Assim, que a docente concordou com o que lhe foi apresentado<sup>13</sup>, ela me contou sobre sua dinâmica de seu trabalho e descreveu acerca de cada criança. Ela também

---

<sup>11</sup> Conforme Apêndice I - Termo de Concordância da Mantenedora.

<sup>12</sup> Conforme Apêndice II - Termo de Concordância da Instituição.

<sup>13</sup> Conforme Apêndice III - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (aos professores).

me apresentou a professora auxiliar, que acompanhava a turma, por ter um menino com diagnóstico de autismo.

No que diz respeito às famílias, posso dizer que foi um percurso um pouco mais moroso, afinal, demandou uma sondagem para uma reunião, na qual as famílias sugeriram que fosse online. Sendo assim, ao marcarmos tal reunião via Aplicativo Google Meet, junto à equipe diretiva, tivemos a presença de apenas três famílias, o que implicou na elaboração de um breve vídeo de apresentação, no qual a coordenação pedagógica da escola, inseriu no grupo de WhatsApp da turma, para que eu pudesse nos dias seguintes conversar com as famílias nos momentos de entrada e saída das crianças e coletasse dos responsáveis legais, as assinaturas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)<sup>14</sup>, bem como o termo de autorização o uso de imagens e dados digitais<sup>15</sup>. Após o encaminhamento do vídeo ao grupo, tornou-se mais fácil estabelecer um diálogo com as famílias e coletar as assinaturas necessárias.

Enquanto, realizava essas ações, fui me inserindo na turma e visitando-as nos momentos de brincadeiras na sala. Em seguida, passei a atuar como observador participativo (OLIVEIRA, 2023), ficando junto às crianças e professoras, participando das brincadeiras e propostas oferecidas. Afinal, “[...] mais do que se limitar a chegar, olhar, observar, anotar, mais do que ir até a escola e “coletar” os dados, tornou-se fundamental a interação com o grupo” (CARVALHO; GUIZZO, 2020).

Em um primeiro momento, imaginei que necessitaria de mais alguns dias para garantir a efetividade dessa relação. No entanto, já no primeiro dia, as crianças, foram ao meu encontro, me convidaram para brincar, encostando em mim na busca de algum gesto de carinho ou até mesmo pediam colo. Tais expressões de antemão, já me sinalizavam a carência das crianças e o envolvimento delas com a figura masculina, como pode ser observado no excerto a seguir produzido no meu primeiro encontro com a turma.

Entrei junto com as professoras. Os meninos logo vieram até mim. Paulo inclusive, me pediu para que eu desse um colo a ele. Ao ver que Paulo estava no meu colo, André veio perguntar meu nome. Ao responder, ele saiu anunciando para a turma:

- Olha só, agora temos o Profe Dudu!  
A professora Taiana reuniu a turma e me apresentou:
- Este é o Eduardo, vocês imaginam o que ele é?

Lucas arriscou um palpite:

- Acho que ele é um Doutor que veio nos visitar!

<sup>14</sup> Conforme Apêndice IV - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos responsáveis pelas crianças.

<sup>15</sup> Conforme Apêndice V - Autorização do uso de imagens e dados digitais.

A professora Taiana riu e explicou que eu ficaria na turma acompanhando a todos. Pediu para que eu me apresentasse. Sendo assim, aproveitei e contei sobre quem eu era e o que faria ali.

Expliquei sobre a minha pesquisa e convidei as crianças para participar e me ajudar a pensar sobre ela. As crianças gostaram, contudo logo Théo perguntou:

- E a gente vai poder brincar?

Respondi que sim e que todos brincariam bastante (Caderno de anotações - 09/09/2022).

Nesse sentido, na medida em que as crianças me sinalizaram seu estreitamento de vínculo comigo, pude perceber suas curiosidades e envolvimento, que me faziam (re)organizar algumas estratégias para que elas pudessem participar da pesquisa. Dessa forma, por mais que já tivesse planejado como seriam esses encontros, foi somente ao longo do processo investigativo que foi sendo delineadas as/outras estratégias.

De qualquer forma, partindo dos pressupostos da Sociologia da Infância, que compreende a criança como agente social e sujeito de direitos (CORSARO, 2011) é de suma importância que cada sujeito participante da pesquisa possa responder (aceitando ou não) do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)<sup>16</sup>.

Nesse sentido, o TALE foi retomado ao longo da pesquisa e com a prerrogativa de que cada criança poderia, a qualquer momento, desistir de participar. Contudo, a primeira conversa que tive com as crianças, sobre a assinatura do termo, foi logo na segunda semana. Aproveitarei o termo para poder explicar a proposta da minha investigação. Todos os participantes aceitaram e para assinar alguns optaram por escrever seu nome, enquanto outros realizaram desenhos. Porém, a maioria, mesmo já tendo assinado, quis seguir a ideia de Aurora, que pediu tinta e quis fazer o carimbo de sua digital, dizendo que documentos importantes são “assinados com o dedão”.

Para manter o sigilo dos nomes, realizei uma dinâmica em que levarei nomes pré-selecionados, a fim de que as crianças pudessem escolher qual desejariam empregar. No momento da apresentação da TALE, já havia realizado uma sondagem para saber qual nome cada criança desejava empregar. Essa conversa com as crianças ocorreu em momentos de grupo e individualmente durante o período de observação. Como as crianças não trouxeram sugestão, combinamos de realizar uma dinâmica no dia em que passasse a separar a turma em grupos para desenvolver algumas propostas. O que acabou sendo desenvolvido de acordo com o excerto abaixo:

---

<sup>16</sup> Conforme Apêndice VI - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE).

[...] A conversa foi diminuindo entre as crianças, na medida em que a curiosidade foi aumentando sobre o que tinha na sacola em que eu havia levado. Conversei com a turma que, a partir dos próximos dias, além de observá-las, também realizaria algumas propostas fora da sala. Entretanto, cada um(a) precisaria escolher um nome disposto nas cartelas que estavam na sacola e pegá-lo. Assim, que cada um pegasse a cartela, eu leria o nome e caso a criança gostasse, faria um passe de mágica, para que aquele nome fizesse parte dela nos momentos de conversa, observação e na quando fosse escrever a pesquisa.

Primeiramente li todos os nomes das cartelas e fui dispendo-os na roda, as crianças logo foram pegando, pois estavam na expectativa do meu passe de mágica que consistia em encostar com uma varinha de condão na cabeça de cada criança e dizer pronunciar seu nome fictício [...] (Caderno de anotações - 30/09/2022).

Assim, pude me sustentar nos pressupostos de Natália Fernandes e Rosângela Francischini (2016) adotando precauções ao conduzir a pesquisa com as crianças, de forma a garantir-lhes o respeito pelos direitos de privacidade e confidencialidade durante a elaboração e divulgação dos dados. bem como: Natália Fernandes e Rosângela Francischini (2016, pp. 62-63) destacam a importância de adotar precauções ao conduzir pesquisas com crianças, incluindo também a divulgação das informações sobre os possíveis benefícios da pesquisa, juntamente com a garantia de que os participantes não serão expostos a situações consideradas arriscadas.

Foram muitos os desafios ao longo deste estudo, mas que contribuíram significativamente para a minha formação enquanto pesquisador ciente da ética enquanto postura investigativa que constitui todo o processo de pesquisa.

### 3.3 QUEM SÃO ESSES/AS PEQUENOS/AS QUE ABREM O VERBO?

Primeiramente aproveito para ressaltar que as ações nas quais empreguei para a produção deste trabalho foram escolhas teóricas, políticas e afetivas (LOURO, 2007). Assim, frente a todos os dados, apontados pela pesquisa, acerca do abandono paterno, da exposição das crianças às violências, tendo em sua maioria o envolvimento do pai, acredito na importância de ouvir as crianças.

A partir de Sarmiento (2000), destaco a importância de captar por meio das falas, gestos, silêncios e movimentos das crianças, os mundos sociais e culturais da infância. Portanto, neste delineamento, procurarei propor estratégias que me possibilitassem ouvir as crianças, nas diferentes linguagens, de maneira que elas se expressassem para compreender quais suas impressões a respeito das paternidades. E neste movimento de compreensões,

impressões, silêncios, olhares, e narrativas, fui trilhando meu caminho investigativo e me constituindo enquanto pesquisador.

Por isso, a fim de instrumentalizar minha proposta metodológica, recorri a Felipe (2009, p. 8) quando ressalta que escutar as crianças é imergir em uma polifonia de vozes com diferentes interpretações e interlocutores. A pesquisadora destaca que, ao escutar as crianças, é ilusão pensar que “observando atentamente os discursos que elas produzem ou reproduzem sobre si mesmas e sobre o mundo, nos trará um desvelar sobre a infância”. Trata-se, portanto, de um processo que nos faz entrar em contato com uma “polifonia de vozes” e com interpretações de diferentes interlocutores.

Desse modo, é possível entender que estas vozes são enunciações repletas de discursos que ecoam. Por isso, as falas, os gestos e os movimentos das crianças, necessitam ser examinadas detalhadamente a fim de pensar acerca dos mecanismos e práticas que produzem tais discursos.

Levando em consideração o que foi trazido até aqui, ressalto que realizei esta pesquisa em uma turma pré-escolar, com crianças de idades entre 4 e 5 anos. A escolha por esta faixa etária, estabeleceu-se devido ao fato de que as crianças, na sua maioria, possuem um vocabulário mais amplo. Além disso, e como critério principal, se dá em virtude dos sujeitos correspondentes a este recorte etário, possuírem um repertório de representações paternas um pouco maior, seja pelo entendimento acerca da sua configuração familiar, pela percepção um pouco mais detalhada das demais famílias ou pela obrigatoriedade na escola e o convívio com as diferentes famílias.

No que diz respeito à escola, optei por uma instituição que atendia tanto Educação Infantil, quanto Ensino Fundamental. Além disso, a pouca distância entre a instituição em que trabalho e a que realizei a investigação, foi levada em consideração, a fim de tornar mais viável às visitas e mesmo a conciliação entre o meu trabalho e a pesquisa.

Cabe destacar que a instituição na qual a pesquisa foi realizada, localiza-se em uma região periférica do município de Novo Hamburgo e atende em torno de 800 educandos, sendo 90 crianças de Educação Infantil (pré-escola) e o restante de estudantes se distribuem em turmas de 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

A turma, na qual a pesquisa foi desenvolvida, contava com 19 crianças de uma situação sócio-econômica bem fragilizada. A pouca escolaridade das famílias, repercute nas

condições de emprego, que tornam-se escassas, limitando os sujeitos a serviços de limpeza, mecânica automotiva ou no setor calçadista.

De uma forma geral, pode-se dizer que o bairro destaca-se no setor calçadista, com empresas de produção de calçado ou de matéria prima para a confecção do mesmo. Alguns anos atrás, devido a mudanças políticas e econômicas no município, houve uma queda no setor e várias empresas do ramo calçadista fecharam suas portas, deixando muitas pessoas desempregadas. Mesmo assim, a produção de calçados ainda é a principal fonte de renda da maioria das famílias, que contam com um emprego formal. Infelizmente, a criminalidade é bastante grande nesta região, o que inclui um número bem significativo de moradores desta região - na sua maioria homens - que atualmente encontram-se reclusos.

No que diz respeito às questões étnico-raciais, a escola está localizada em um território que é basicamente formado por migrantes que vieram em busca de melhores condições de vida. Grande parte são oriundos do interior do Rio Grande do Sul ou de estados vizinhos. Portanto, diferentes raças e etnias (descendentes de povos originários, negras/afrodescendentes, alemã, italiana...) adentram a instituição escolar.

Sendo assim, essa realidade compõe a vida das crianças da turma que participaram da pesquisa. Porém, tenho a intenção de entender quais os significados que estes sujeitos infantis atribuem a tudo isso que os cerca.

A seguir podemos conhecer um pouco mais sobre as crianças que participaram da pesquisa. Inspirado em Moraes e Felipe (2022), busquei planejar um momento no qual os participantes pudessem se autorretratar e realizar uma breve apresentação. Para isso, cada criança foi chamada para falar sobre quem elas eram, com quem moravam e o que mais gostavam de fazer. Todas as falas foram gravadas e transcritas posteriormente.

Além do autorretrato, as crianças foram fotografadas, podendo optar para a sua apresentação na tese, entre foto ou desenho. Todas optaram pela foto, e apreciaram o efeito dado, no qual a ‘transformou’ em um desenho.

Dessa forma, podemos conhecer um pouco mais acerca dos participantes, por meio do quadro abaixo:

**Quadro 2** - Apresentação dos participantes da pesquisa.

Nome	Apresentação da criança
------	-------------------------

 <p><b>Aurora</b></p>	<p><i>“Sou uma criança que mora com o meu pai e minha mãe. Também moro com meu irmão, recém nascido. Gosto de brincar no balanço da escola e de jogar futebol”.</i></p>
 <p><b>Alice</b></p>	<p><i>“Moro na rua I., com meu pai, minha mãe e meu irmão. Gosto de brincar de boneca e jogar pedrinha no lago”.</i></p>
 <p><b>Antônio</b></p>	<p><i>“Moro com meu pai e minha mãe. Brinco de correr”.</i></p>
 <p><b>Alberto</b></p>	<p><i>“Eu moro com a minha mãe. Meu pai tá preso e de vez em quando eu vou visitar ele e é bem demorado para entrar lá. Também tenho o meu irmão que mora com meu avô. Eu gosto de brincar de videogame infantil de carro.”</i></p>



**André**

*“Eu sou um guri que mora com minha mãe e minha avó. Meu avô morreu. Meu pai sumiu e de vez em quando ele aparece, mas não gosto muito quando ele vem. Também sou um guri que gosta de jogar no celular e brincar de super herói”.*



**Bento**

*“Sou Bento e moro com meu pai e minha mãe. Gosto de brincar de robô, carrinho, de tudo”.*



**Bruno**

*“Gosto de brincar de pega-pega e moro com meu pai e minha mãe”.*



**Douglas**

*“Moro com meu pai e minha mãe e gosto de jogar no celular”.*

 <p><b>Eva</b></p>	<p><i>“Tu sabe que eu moro com meu pai e minha mãe? Eu também tenho um cachorro, e gosto muito de fazer bolos de areia”.</i></p>
 <p><b>Gustavo</b></p>	<p><i>“Eu moro com minha mãe e meu pai, que é aquele que me busca na escola. Minhas brincadeiras preferidas são as de cartinhas e de carrinho.”</i></p>
 <p><b>Lucas</b></p>	<p><i>“Na minha casa mora eu, meu pai, minha mãe e meu irmão. E eu gosto muito de brincar de carrinho”.</i></p>
 <p><b>Maria</b></p>	<p><i>“Tenho meu pai, minha mãe e meu irmão. Gosto de brincar com boneca e de fazer comidinha para elas, junto com minhas amigas”.</i></p>

 <p><b>Milena</b></p>	<p><i>“Meu pai não me cuida muito, mas eu tenho a minha mãe. Gosto de brincar com bonecas”.</i></p>
 <p><b>Paulo</b></p>	<p><i>Mora com a mãe, o pai e o irmão mais novo. Gosta de brincar com carrinhos e no gira-gira da escola</i></p>
 <p><b>Sabrina</b></p>	<p><i>“Moro com a minha avó e de vez em quando visito o pai e a mãe. Adoro brincar de boneca”.</i></p>
 <p><b>Sônia</b></p>	<p><i>“Moro com meu pai e minha mãe. Gosto de brincar de boneca”.</i></p>

 <p style="text-align: center;"><b>Tales</b></p>	<p><i>“Moro com a mãe e o pai. Gosto de comer comida, beber água, suco e refri. Brinco de carro, corrida de moto e brinco de ser feliz”</i></p>
 <p style="text-align: center;"><b>Théo</b></p>	<p><i>“Sabe prof, eu moro com meu pai, minha mãe e meus irmãos. Gosto de brincar na chácara e de sair no mato sem medo”.</i></p>
 <p style="text-align: center;"><b>Vanessa</b></p>	<p><i>“Eu tenho duas casas. Daí, eu moro um pouco com a mãe e um pouco com meu pai. A minha avó também me cuida, daí eu moro um pouquinho lá. Gosto de brincar com bonecas”.</i></p>

**Fonte:** Elaborado pelo autor a partir das conversas com as crianças participantes da pesquisa

A partir da apresentação dos sujeitos da pesquisa, me chamou a atenção a organização da estrutura familiar que a maioria das crianças empregava. Afinal, mesmo aquelas crianças que traçaram ao longo da pesquisa algum comentário sobre a presença-ausente ou até mesmo o comportamento hostil atrelado à paternagem, mencionaram o pai antes da mãe. Isso reverbera uma conjuntura de família, na qual o homem é o sujeito de autoridade, portanto, deve ser mencionado antes de qualquer outro integrante.

Tal percepção vai ao encontro das considerações de Guizzo e Carvalho (2020, p. 307) quando ressaltam que mesmo com as conquistas e mudanças realizadas pelas mulheres na nossa sociedade contemporânea, “[...] ainda é muito forte a concepção de que os homens são responsáveis por suas parceiras, famílias e lares [...]”.

Após tal destaque, passarei a descrever as estratégias adotadas e adaptadas na medida em que passei a interagir com as crianças.

### 3.4 “TU ESCREVE BASTANTE, NÉ?!”: INSTRUMENTOS E ESTRATÉGIAS PARA A ESCUTA DAS CRIANÇAS

[...] Ao chegar na sala mostrei para as crianças o projeto da tese impresso, retomando que aquela escrita era a pesquisa que estava realizando e que contaria com a participação delas.

Aurora, folheou a pesquisa e disse:

- Sabe que quando eu vou fazer vacina, tenho que levar um caderno com um monte de coisa escrita assim. [...]

Expliquei sobre a caderneta de vacinação, que era um documento importante para a saúde das crianças. Porém, no caso daquele documento, era uma pesquisa, algo que estava escrevendo com a parceria deles e delas.

Aurora destacou:

- Tu escreve bastante, né?! É por isso que tu escreves tanto no caderno. Para depois digitar aqui.

Disse que sim, que as nossas conversas, as brincadeiras deles/delas me ajudavam a escrever a pesquisa (Caderno de anotações, 25 de outubro de 2022).

O trabalho de pesquisar com crianças requer um investimento de instrumentos e estratégias, que nos permitam perceber as expressões infantis em dinâmicas participativas. Para isso, recorri à Laura Lundy (2007), que ao discutir a questão da participação infantil, a partir do art. 12 da *Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança*, destaca quatro contribuições que abordarei no meu trabalho: espaço, voz, audiência e influência.

De acordo com a autora, um trabalho que, regido por uma dinâmica participativa, necessita destes quatro elementos. Assim, o espaço diz respeito a oportunidades seguras e inclusivas para que as crianças possam formar e expressar suas opiniões.

A voz, por sua vez, elucida a necessidade de criar condições para que as crianças possam se expressar e serem valorizadas nas suas diferentes formas de comunicação. Já a audiência, diz respeito ao sentido no qual as opiniões da criança, encontram espaços e tempos

de escuta significativos. Enquanto isso, a influência, trata da repercussão das opiniões infantis no processo de tomada de decisão da pesquisa.

Sustentado nestes pressupostos, com a intenção de ouvir as crianças, tive como proposta inicial, realizar observação participante durante um determinado período e, posteriormente, realizar algumas contações de histórias (envolvendo textos maiores) e leitura literária (de livros que apresentam um texto mais curto), agregando rodas de conversas, desenhos e espaços propositores que suscitaram repertórios de brincadeiras envolvendo cuidado, e dinâmicas familiares, conforme pode ser observado nas imagens abaixo:

**Figura 3:** Imagens dos espaços propositores organizados pelo autor.



**Fonte:** Imagens dos espaços propositores organizados pelo autor

Tal planejamento foi executado ao longo da pesquisa. Entretanto, na medida em que acolhi as considerações da banca e passei a observar e interagir com as crianças, fui adequando as propostas. Dessa forma, pude compreender que investigar com as crianças traz imprevistos e ao mesmo tempo, surpresas e momentos muito gratificantes e de afeto (GUIZZO; CARVALHO, 2020).

Para que eu conseguisse estabelecer essas reflexões, me apoiei nos registros que fui realizando ao longo do período que estive em campo. Sendo assim, o caderno de anotações me acompanhou durante toda a minha trajetória no campo (OLIVEIRA, 2023). Nele, pude escrever minhas observações e tudo aquilo que me chamava atenção. As falas das crianças, a maneira em que olhavam, gesticulavam e interagiam em pares, com as professoras, comigo e com os objetos, tudo foi compondo meus registros.

A capa do caderno, já buscava de antemão, fomentar questionamentos das crianças, pois continha uma foto minha e da minha filha. Os participantes da pesquisa, assim que viram o caderno, logo deduziram que a menina da imagem, que se encontrava no meu colo, era minha filha.

[...] Em meio a brincadeira, Milena viu meu caderno de anotações que estava próximo e apontou:

- Olha a capa do caderno do professor!

André, que passava por ali e queria entrar na brincadeira, explicou:

- Ali no caderno tem a foto do professor com a filha dele.

Mirela me questionou:

- Tu mora aqui perto? [...] (Caderno de anotações, 30/09/2022).

O gravador, por sua vez, foi outra ferramenta fundamental para o registros das nossas rodas de conversa. Porém, tive que introduzir aos poucos o uso do gravador, e aproveitei o período de observação participante, para que as crianças pudessem explorá-lo. Aos poucos, elas foram compreendendo o uso desse objeto. Sendo assim, nos momentos em pequenos grupos, pude gravar os diálogos estabelecidos, sem o estranhamento das crianças, que eram sempre consultadas e me autorizaram para que eu pudesse ligá-lo.

Dito isso, cabe considerar que os primeiros sinais para a adequação das estratégias metodológicas, se deu pelo fato de notar, por meio das observações, que a jornada das crianças na escola havia sido proposta, dirigida pela professora, em um período muito curto. Da mesma forma, pude perceber o pouco acesso da turma à literatura. Isso me fez repensar nas propostas, especialmente para tratavam de histórias.

Para tanto, busquei apoio no referencial de Gladis Kaercher (2006), Cristiano Eduardo Rosa (2019), Vanessa Costa (2020) e das discussões estabelecidas no nosso grupo de pesquisa sobre literatura infantil e temas sensíveis. A partir desse repertório, procurei estabelecer critérios para a seleção das obras, nas quais seriam empregadas na metodologia. Afinal, tinha ciência que as histórias “permitem que as crianças reflitam, se posicionem e se manifestem

em relação aos seus sentimentos e emoções, funcionando como facilitadores do diálogo e das problematizações” (MEYER, 2017, p. 61).

Dessa forma, a fim de refinar o meu olhar para pensar sobre obras que tratassem de paternidades, primeiramente recorri às problematizações de Kaercher (2006) que ao analisar o acervo do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE/99), chama a atenção para as representações de paternidades circunscritas com atributos de força física e coragem. Tudo isso, compõe uma ideia de heroísmo estabelecido de forma essencialista, que a autora destaca ao analisar a obra *Mamãe trouxe um lobo para casa* (STRAUSZ, 1995).

Afinal, o enredo da história mostra que mesmo ausente, a figura paterna aparece como herói, sustentando uma concepção de moralidade, supremacia e podemos considerar, inclusive, de onipresença.

Outras considerações de Kaercher (2006) dizem respeito à destituição da paternidade da dimensão afetiva, de cuidado e responsabilidade, bem como da figura do pai como provedor. Na primeira ressalva, a autora estabelece, ao explorar a obra “*Se as coisas fossem mães*” (ORTHOFF, s/n), que o texto finaliza versando que há pai que é tipo mãe, por isso “é uma beleza”. Ou seja, há um discurso no qual a paternagem, para ser exercida com atributos de afeto e cuidado, precisa ser encarada como “um tipo de” maternagem.

Já o segundo destaque é dado na medida em que na literatura intitulada “*Tanto, Tanto*” (COOKE, 2019) a figura do pai aparece como único sujeito produtivo, no que diz respeito a trabalho remunerado.

Mesmo não utilizando os livros mencionados acima, me apropriei dos exercícios analíticos para escolher o que seria narrado para as crianças.

Nesse mesmo caminho, busquei pensar sobre a qualidade literária dos livros de literatura infantil, levando em consideração a criatividade e poética do texto, que expresse uma riqueza de percepções, de forma a despertar a imaginação, “[...] saindo do lugar comum, para proporcionar ao/à pequeno/a leitor/a a possibilidade de pensar, refletir, questionar sobre o mundo e sobre o seu cotidiano. A um bom texto literário, [*também*] alia-se a qualidade estética das imagens e do objeto livro” (COSTA, 2020, p. 44).

Cristina Rosa (2019) contribui para essa discussão, na medida em que argumenta que obras com qualidade literária, são aquelas que possibilitam ao/à leitor/a diferentes leituras e percepções, em que a originalidade do/a autor/a estabelece um vínculo com o/a leitor/a.

Levando esses critérios em consideração, selecionei os livros e fui inseri-los, na medida em que ia percebendo o envolvimento das crianças. Afinal, os meninos e meninas que participaram da pesquisa, criaram uma expectativa de qual história seria lida ou contada<sup>17</sup> à eles/elas.

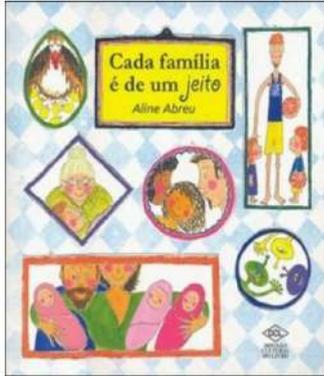
Da mesma forma, pude notar o gradativo envolvimento das crianças nas rodas de conversa, que passaram a ter um tempo longo e bastante potente. Afinal, após a leitura ou contação, as crianças passavam a discutir sobre suas impressões acerca da narrativa, relacionando-a com experiências vividas por elas. Além disso, elas apreciavam muito o momento no qual podiam explorar o livro que havia sido abordado.

A partir de tudo isso, apresento a seguir um breve resumo das propostas metodológicas desenvolvidas. Vale considerar que o período em campo, totalizou 80h que se desdobraram em transcrições, nas quais formaram o caderno de anotações com 150 páginas.

**Quadro 3** - Resumo das propostas desenvolvidas no campo.

<b>Data</b>	<b>Proposta</b>	<b>Obra literária (caso tenha sido mobilizada)</b>
08/09/2022	Observação Participante	
09/09/2022	Observação Participante	
12/09/2022	Observação Participante	
16/09/2022	Observação Participante	
19/09/2022	Observação Participante	
26/09/2022	Observação Participante	
30/09/2022	Observação Participante	
03/10/2022	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura Literária da obra intitulada “O homem que amava caixas” (King, 1997);</li> <li>- Roda de conversa sobre o livro;</li> <li>- Foi elaborado um espaço propositor no pátio da escola, contendo caixa de papelão s de diferentes tamanhos;</li> </ul>	

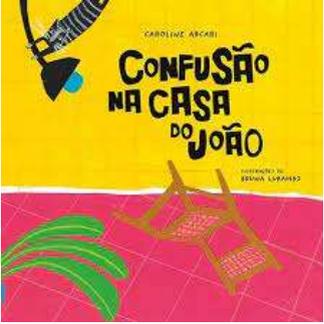
<sup>17</sup> Baseado em Ana Carolina Carvalho e Josca Ailine Baroukh (2018), ressalto a distinção entre os termos contação de história e leitura literária. Para as autoras, a contação envolve a linguagem oral com certa mobilidade em que se pode acrescentar ou retirar palavras do texto original. Já a leitura literal possui um caráter fixo proporcionando referência cultural e linguística.

		<p>(KING, Stephen Michael. <b>O Homem que amava caixas</b>. São Paulo: Brinque Book, 1997)</p> <p>Sinopse: A obra explora a relação entre pai e filho. Aborda-se a complexidade das emoções envolvidas quando se ama alguém, e mostra que, às vezes, o amor pode ser demonstrado através de atos e não de palavras.</p>
05/10/2022	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A turma foi dividida em pequenos grupos;</li> <li>- Realizou-se na sala referência a exploração de bonecas. Para isso, levei fraldas descartáveis, mamadeiras, roupas e elementos que potencializasse as representações de cuidados, por meio do faz-de-conta;</li> <li>- Levei comigo a boneca Beatriz, que passou a ser encarada como minha filha;</li> <li>- Visitamos a sala de dança da escola, que foi o local onde passou a compor a maioria das nossas propostas em pequenos grupos;</li> </ul>	
10/10/2022	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dividi a da turma em pequenos grupos;</li> <li>- Realizei a leitura literária de uma das duas obras que puderam ser escolhidas por cada grupo;</li> <li>- Cada grupo de crianças pode escolher entre a obra “Cada Família é de um jeito” (Abreu,2006) ou “O livro da família” (Parr, 2003);</li> <li>- Com caneta hidrocor e folha A3, as crianças representaram a sua família;</li> <li>- Em seguida, cada criança apresentou o seu desenho para o grupo, identificando cada indivíduo que compõe a família;</li> </ul>	 <p>Abreu, Aline. <b>Cada família é de um jeito</b>. Marca: Dcl Difusão Cultural, 2006.</p> <p><b>Sinopse:</b> O livro trata de diferentes representações familiares. Família com dois pais ou só uma mãe. Família de amigo e de vizinho. Família com irmão grandão, tio careca e vovô comilão.</p>

		 <p>Parr, Todd. <b>O livro da Família</b> .1 ed. São Paulo: Editora Panda, 2003</p> <p><b>Sinopse:</b> A obra discute as diferenças das famílias, abordando assuntos como adoção, diferenças raciais, culturais e sociais.</p>
20/10/2022	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A turma foi dividida em pequenos grupos;</li> <li>- Foi realizada a Leitura Literária da obra “Meu pai vai me buscar na escola” (Junião, 2013);</li> <li>- Em seguida, realizou-se a roda de conversa em que procurei problematizar as práticas de cuidado que o personagem paterno exerce para com o seu filho;</li> </ul>	 <p>Junião. <b>Meu pai vai me buscar na escola</b>. Rio de Janeiro: Zit, 2013.</p> <p><b>Sinopse:</b> A narrativa acompanha o olhar de uma criança e suas sensações ao desbravar o mundo. Lança ainda uma interpretação terna sobre a relação do filho com o pai e fala do amor que os dois constroem nas coisas comuns do cotidiano.</p>

<p>21/10/2022</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A turma foi dividida em pequenos grupos;</li> <li>- Realizou-se a leitura literária da obra “Eu não tenho medo” (Parr, 2018)</li> <li>- Posteriormente realizamos uma roda de conversa, na qual dialogamos sobre os medos;</li> <li>- Em seguida, cada criança pode desenhar sobre os medos em uma “folha mágica”</li> </ul>  <p>Fonte: Registro fotográfico do autor (2022)</p>	 <p>Parr, Todd. <b>Eu não tenho medo</b>. São Paulo: Panda Books, 2013.</p> <p><b>Sinopse:</b> O livro aborda as questões de medo e enfrentamento desse sentimento.</p>
<p>25/10/2022</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dividiu-se a turma em pequenos grupos;</li> <li>- Conversamos sobre a pesquisa;</li> <li>- Realizei a leitura literária da obra “Papai e eu, às vezes” (Wernicke, 2010);</li> <li>- Em seguida realizamos uma roda de conversa para discutir a narrativa;</li> </ul>	 <p>Wernicke, Maria. <b>Papai e Eu, às vezes</b>. Callis, 2010.</p> <p><b>Sinopse:</b> O livro representa um convite para uma outra perspectiva em relação à nossa conexão com nossos pais. Traz um olhar autêntico e empático que abraça a variedade de momentos vivenciados na relação pai e filha. Aborda o que se aprende na presença de um pai, mas também expressa os sentimentos que surgem quando enfrentamos uma negativa, ou quando nós mesmos</p>

		negamos um convite do pai.
28/10/2022	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Devido às condições reuni toda a turma para a proposta;</li> <li>- Realizei a leitura literária da obra “Papai ao meu lado” (Soosh, 2018);</li> <li>- Em seguida, fizemos uma roda de conversa para discutir sobre a narrativa;</li> </ul>	 <p>SOOSH. Papai ao meu lado. São Paulo: VR Editora, 2018.</p> <p><b>Sinopse:</b> Com frases curtas, o livro narra a relação entre um pai e uma filha.</p>
03/11/2022	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A turma foi dividida em pequenos grupos;</li> <li>- Realizou-se a leitura literária da obra “Como eu e você” (Carvalho, 2021);</li> <li>- Posteriormente foi realizada uma roda de conversa;</li> </ul>	 <p>Carvalho, Rafaela. <b>Como eu e você:</b> Um livro e dois olhares. Curitiba: Editora Matrescência, 2021.</p> <p><b>Sinopse:</b> A narrativa trata de uma criança que chega ao mundo e um pai precisa nascer. Assim, um compromisso que é feito todos os dias, nas pequenas decisões, nos detalhes, nas abdições e grandes planos de futuro. Este livro retrata um pai, uma criança e a construção de vínculos.</p>
04/11/2022	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A turma foi dividida em pequenos grupos;</li> <li>- Organizei um ambiente no pátio para que as crianças pudessem dar banho nas bonecas e representar vivências domésticas como fazer comida e limpar a casa;</li> </ul>	

	 <p>Fonte: Registro fotográfico do autor (2022)</p>	
<p>10/11/2022</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A turma foi dividida em pequenos grupos;</li> <li>- Foi realizada a leitura literária da obra “Confusão na casa do João” (Arcari, );</li> <li>- Em seguida, foi disponibilizado miniaturas de elementos de móveis domésticos, bem como bonecos para que as crianças pudessem explorá-los e representando o dia a dia do lar onde moram;</li> </ul>  <p>Fonte: Registro fotográfico do autor (2022)</p>	 <p>Arcari, Caroline. <b>Confusão na casa do João</b>. 1. ed. [S. l.]: Caqui Editora, 2021.</p> <p><b>Sinopse:</b> A história aborda de uma maneira bem criativa e sensível, o tema da violência doméstica.</p>

11/11/2022	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A turma foi dividida em pequenos grupos;</li> <li>- Foi realizada a contação de história da narrativa “Olívia tem dois pais” (Leite, 2010);</li> <li>- Em seguida realizamos uma roda de conversa;</li> </ul>	 <p>Leite, Márcia. <b>Olívia tem dois papais</b>. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2010.</p> <p><b>Sinopse:</b> A história retrata Olívia, uma menina esperta, que sabe bem o que quer e tem plena noção de como usar algumas palavras para conseguir o que deseja. A narrativa descreve as experiências de Olívia, vivenciadas ao lado de seus dois pais.</p>
14/11/2022	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A turma foi dividida em pequenos grupos;</li> <li>- Conversamos sobre a minha saída do campo;</li> <li>- Contação de história da narrativa intitulada “Quinzinho” (Ramos, 2020 );</li> <li>- Posteriormente conversou-se sobre a obra;</li> </ul>	 <p>Ramos, Luciano. <b>Quinzinho</b>. Petrópolis: Editora Caqui, 2020.</p>
25/11/2022	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A turma foi dividida em pequenos grupos;</li> <li>- Expliquei sobre o término do meu período com a turma;</li> <li>- Como percebi, que as crianças vinham apresentando maior desejo pelas palavras que compunham as histórias, organizei como devolutiva um espaço contendo os livros, e as palavras que mais emergiram das nossas conversas e brincadeiras. Tais palavras foram escritas em folha A3, expostas em um cavalete de pintura lidas e</li> </ul>	

	<p>discutidas em grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Em seguida cada criança pode desenhar nas folhas;</li> </ul>  <p>Fonte: Registro fotográfico do autor (2022)</p>	
--	--	--

**Fonte:** Elaborado pelo autor (2023)

Cabe considerar que as observações participantes continuaram após o mês de setembro. Afinal, nos meses de outubro e novembro, o primeiro período em que as crianças ficavam na sala, era aproveitado para realizar as propostas em pequenos grupos (que variavam de três a quatro dependendo do número de crianças presentes).

Já o período em que a turma ia para o pátio, era usado para observar, brincar e interagir com elas neste ambiente.

De uma forma geral, considero que as observações demonstraram muito acerca das interpretações das crianças acerca das paternidades. Confesso que antes de iniciar o campo, acreditava que as observações renderiam poucos elementos acerca da temática e que necessitaria do investimento da literatura infantil e outros elementos para que as discussões emergissem.

Contudo, minhas crenças logo foram colocadas em xeque, ao me deparar com as brincadeiras e falas que as crianças apresentavam no cotidiano escolar.

Dessa forma, concordo com Oliveira (2023), que ao refletir sobre a etnografia para educadores, nos convida a colocar sob suspeita aquilo que muitas vezes estamos acostumados a ver, de modo que possamos perceber as ações por outro prisma.

Assim, em minha trajetória na Educação Infantil, as brincadeiras das crianças sempre ganharam minha atenção. Entretanto, a pesquisa fez com que eu me atentasse ainda mais para os modos que as crianças organizavam as configurações familiares e especialmente como a

paternidade entrava nesses contextos. As regulações que os meninos faziam para si e para os outros, também ganharam o meu olhar mais aprofundado.

Da mesma forma, as ações das meninas em impedir ou autorizar o ingresso masculino nas brincadeiras envolvendo casinha, tida como ambiente feminino.

Também aproveito para destacar que outra estratégia que adotei ao interagir com os participantes da pesquisa, foi a inserção da boneca Beatriz.

**Figura 4** - Imagem da boneca Betina



**Fonte:** Registro fotográfico do autor

Ao longo das observações, pude perceber o desejo e - ao mesmo tempo - o medo que os meninos apresentavam diante da possibilidade de brincar com bonecas. Já as meninas, apresentavam uma certeza de que os cuidados com as bonecas, bem como dos afazeres domésticos - nas suas brincadeiras de faz de conta - eram estritamente delas.

A escolha de uma boneca negra tinha a intenção de possibilitar que as crianças pudessem inseri-la nas suas brincadeiras, tendo em vista que a sala referência contava somente com bonecas brancas.

Frente a isso, a Beatriz começou a frequentar a escola comigo. Nos primeiros dias a coloquei no sling, o que inclusive confundiu algumas professoras na escola, que pensavam que eu estava carregando um bebê de verdade. Entretanto, no faz-de-conta das crianças, Beatriz tomou vida desde quando chegou, conforme pode ser observado no excerto abaixo:

Ao chegar na sala com as bonecas, as crianças vieram ao meu encontro. Apresentei a Beatriz e cada criança pode pegá-la um pouco. As meninas logo pegaram a Beatriz. Sabrina foi a primeira a pegar a boneca e em seguida passou para Sônia. Quando chegou o momento de Théo pegar a boneca, André logo falou em tom de riso:

- Hum, o Théo pegou a boneca!

Théo ao ter me visto com a boneca no colo, ficou mais confiante e resolveu responder:

- Peguei sim, por quê?

André não respondeu e desviou o olhar de Théo que aguardava uma resposta. Diante do constrangimento pela sua atitude, André veio até a sacola que eu carregava para ver o que tinha dentro. Ao enxergar uma mamadeira, gritou:

- Olha, vamos poder dar mamá para os bebês!

Aos poucos os outros meninos da turma começaram a brincar com a Beatriz e também pediram outras bonecas para brincar (Caderno de anotações: 05/10/2022).

A partir dessa estratégia metodológica, consegui perceber o maior envolvimento dos meninos e identificar as problematizações que as meninas começaram a realizar na medida em que passaram a ter que dividir elementos e repertórios de brincar. A cor de Beatriz e a relação com a minha paternidade foi debatida pelas crianças que criaram suas hipóteses, conforme pode ser observado a seguir:

Alberto bastante intrigado ao me ver com uma boneca no colo, perguntou:

- Professor! Por que sua bebê é preta?

Devolvi a pergunta:

- O que você acha?

Alberto enfatizou:

- Ela é da cor do Bruno. Daí por isso que veio preta.

Maria já aproveitou para dizer:

- Mas se a mãe da bebê for preta, então, a Beatriz pode ser preta. Também se for filha, assim que os pais vão lá e adotam, também é possível vir assim (Caderno de anotações, 03/11/2022).

A presença de Beatriz foi de extrema importância, estreitando as relações entre meninos e bonecas e produzindo discussões sobre paternidades. Além disso, sua presença colaborou para que as crianças estabelecessem relações e criarem hipóteses a partir das histórias ouvidas, como no caso a seguir:

Na roda de conversa sobre a obra *Quinzinho* (Ramos, 2020), Alice iniciou dizendo:

- Não gostei do que fizeram com o Quinzinho só porque ele é da cor da Beatriz.

Bento olhou para a boneca, depois para o livro e salientou:

- O Quinzinho tem o pai marrom que nem ele e eu. Já a Beatriz não tem o pai marrom.

Sabrina respondeu:

- Mas nem sempre quando o filho é marrom o pai é também. Às vezes é a mãe que é marrom. O Quinzinho é marrom e quase não participou do teatro.

Bruno complementou:

- Mas eles podem participar sim! Todos são importantes (Caderno de anotações, 14/11/2022).

Sendo assim, encerro essa seção que retratou minhas estratégias metodológicas e impressões acerca do campo, com a nitidez do quanto as crianças “falam” sobre as paternidades, cabendo a nós (adultos, pesquisadores/as e educadores/as) escutá-las.

#### **4 RELAÇÕES DE PODER E SEUS DISPOSITIVOS NA PRODUÇÃO DOS SUJEITOS PATERNOS**

Esta forma de poder aplica-se à vida cotidiana imediata que caracteriza o indivíduo, marca-o com sua própria individualidade, liga-o a sua própria identidade, impõe-lhe uma lei de verdade, que devemos reconhecer e que os outros têm que conhecer. É uma forma de poder que faz dos indivíduos sujeitos. Há dois significados para a palavra sujeito: sujeito a alguém pelo controle e dependência, e preso à sua própria identidade por uma consciência e autoconhecimento. Ambos sugerem uma forma de poder que subjuga e torna sujeito a (FOUCAULT, 2013, p. 235).

Ao analisar o percurso teórico de Michel Foucault, observo que ele buscou em seus estudos trabalhar com uma história acerca dos diferentes modos - dentro da cultura ocidental - que os seres humanos se tornam sujeitos.

Assim, Foucault (2013) destaca três modos, chamados de objetivação, que se tramam na produção dos sujeitos.

O primeiro deles é considerado o da investigação, que visa atingir o estatuto de ciência, na medida em que o sujeito se torna objeto dos estudos nas diferentes áreas do conhecimento. Ou seja, por meio do método investigativo, chamado de arqueologia, Foucault (2005) buscou o estudo dos saberes e da constituição das ciências, que investigaram e classificaram os corpos, contribuindo significativamente para a produção de sujeitos.

Já o segundo movimento investigativo de Foucault, compreendido como genealogia, tratou de perceber a objetivação do sujeito, no que diz respeito ao seu interior e na relação com o outro. Tal estudo repercutiu no conceito das práticas divisoras, ou seja, práticas de poder que dividem, classificam, normatizam e normalizam os sujeitos.

Posso compreender que neste dois exercícios analíticos, Michel Foucault procurou estudar sobre o processo de subjetivação, que trata de pensar acerca dos arranjos pelos quais o indivíduo se torna sujeito.

Assim, ele trabalhou sobre o registro da ética, que faz um sujeito trabalhar e pensar sobre si mesmo. Neste caso, o autor evidenciou a sexualidade como forma como as pessoas aprendem a se reconhecer enquanto sujeitos.

Neste contexto, a partir das contribuições foucaultianas, rompemos com a perspectiva essencialista, transcendental ou de caráter originário para o sujeito. Passamos, então, a compreender que os movimentos de ser sujeito, posições de sujeito e subjetividades, são

produções que ocorrem no interior de determinadas práticas, nas quais o sujeito é compreendido como um efeito dos jogos de verdades, estabelecidos em determinados períodos históricos. Pode-se perceber que estas discussões estabelecem uma relação intrínseca entre sujeito e poder. Afinal, “enquanto o sujeito humano é colocado em relações de produção e significação, é igualmente colocado em relações de poder muito complexas” (FOUCAULT, 2013, p. 232).

Para compreender um pouco melhor o conceito que se relaciona na produção do sujeito, recorro à obra intitulada *Microfísica do poder* (FOUCAULT, 2010), em que o poder é encarado como uma rede, na qual nada ou ninguém consegue escapar. Nesta perspectiva, o poder não é compreendido como uma propriedade que alguém ou somente um determinado grupo possui.

Podemos entender, então, o conceito de poder como práticas e relações estabelecidas entre sujeitos livres. Metaforicamente, Foucault (2010) se valeu do exercício de maquinarias para mostrar as ações do poder como uma máquina social que fabrica/produz sujeitos. Em outras palavras, podemos dizer que o poder produz realidades, campos de objetos e verdades, portanto, o indivíduo e o conhecimento que dele se pode ter se originam nessa produção (FOUCAULT, 2000).

Gilles Deleuze (1991, p. 79), ao se debruçar sobre o conceito de poder, traz uma consideração bastante importante, em que considero oportuna empregá-la nesta discussão. Para este leitor de Michel Foucault:

Um exercício de poder aparece como um afeto, já que a própria força se define por seu poder de afetar as outras forças (com as quais ela está em relação) e de ser afetada por outras forças. Incitar, suscitar, produzir (ou todos os termos de listas analógicas) constituem afetos ativos, e ser incitado, suscitado, determinado a produzir, ter um efeito “útil”, afetos reativos. Estes não são simplesmente a “repercussão” ou o “reverso passivo” daqueles, mas antes o “irreduzível interlocutor”, sobretudo se considerarmos que a força afetada não deixa de ter capacidade de resistência.

Neste sentido, no processo de fabricação de afetar e ser afetado, vão se determinando singularidades (também consideradas afetos). Para isso, é importante considerar a atuação não só do exercício do poder, mas também dos pontos de resistência. Afinal, onde há poder, há resistência sendo necessário reconhecer este caráter relacional.

Dessa forma, a resistência também não pode ser encarada como uma substância, nem como algo anterior ao poder que ela enfrenta.

Deste modo, ela é compreendida como ação coextensiva. Ou seja, para resistir é preciso que a resistência seja como o poder, com características inventivas, móveis e produtivas.

É importante destacar que o ato de resistir é o oposto de reagir. Afinal, quando reagimos, buscamos, em alguma medida, responder àquilo que o poder quer de nós. Porém, ao resistirmos, criamos possibilidades de existir, a partir de composições de novas forças, o que podemos relacionar com a criação. Neste sentido, a resistência mobiliza forças do que pode ser chamado de devir e de mudança, apontando para algo novo e tramando outras possibilidades de vida. Por isso, a ação de resistir envolve um processo de mutação, porque está sempre se (re)fazendo, de acordo com os poderes que se atualizam em determinados tempos e espaços.

Na obra *A História da Sexualidade I*, Foucault (2015) argumenta que no mundo ocidental, durante os séculos XVIII e XIX, a constituição dos sujeitos começou a estar cada vez mais ligada à sua sexualidade, considerada, então, como uma parte importante da genealogia do sujeito. Neste percurso estudado pelo autor, retoma-se o período vitoriano, considerado como o princípio de um grande deslocamento em relação à sexualidade dos períodos anteriores.

Tal momento é marcado por uma sexualidade contida, reprimida, silenciada, vigiada e baseada na justificativa da família conjugal, argumento bastante importante para pensarmos sobre os arranjos familiares em que há uma presença paterna ou a problemática da sua ausência. Todavia, Foucault (2015) nos aponta que na medida em que se busca vigiar, silenciar e reprimir determinados discursos, há uma movimentação de resistência e de produção de um devir.

No que diz respeito à norma sexual, é importante afirmar que esta passa a vigorar nas relações, alicerçando a concepção de casamento legítimo, com fins de procriação.

Diante disso, a repressão é encarada por Foucault (2015) como uma forma de relacionar poder e sexualidade. Este movimento se inicia a partir do século XVII, construindo um limite para os usos dos prazeres em detrimento da exploração da força de trabalho. Portanto, “se o sexo é reprimido, isto é, fadado à proibição, à inexistência e ao mutismo, o simples fato de falar dele e de sua repressão, possui como um ar de transgressão deliberada” (FOUCAULT, 2015, p. 11).

Dessa forma, a partir da repressão do sexo, surgem manifestações solidárias à necessidade de estabelecê-lo dentro de um discurso.

Assim, Foucault (2015) nos convoca a refletir sobre o sexo sendo posto em discurso. Para isso, ele questiona sobre os canais de comunicação, estratégias e meios pelos quais os discursos, sobre a sexualidade, regulam os indivíduos.

Nesta problematização, o filósofo francês vai estabelecer uma diferenciação entre sexo e sexualidade e demarcar uma ferramenta que utilizarei ao longo desta tese: o dispositivo.

Em linhas gerais, o termo dispositivo diz respeito a um instrumento capaz de acionar uma força, ou seja, é algo que podemos dispor em tempos específicos para acionar práticas. Foucault (2010) ao descrever esta ferramenta, destaca que o dispositivo é um conjunto heterogêneo que envolve discursos, enunciados científicos, medidas administrativas, regulamentações, leis, proposições filosóficas, morais e filantrópicas.

Tudo isso compõe uma rede que pode se estabelecer entre estes elementos discursivos e não discursivos, de uma determinada época e cultura. A partir desta construção de rede, foram se construindo algumas normas, portadoras de perspectivas de normalidade e anormalidade, conduzindo assim corpos, desejos e práticas para o governo das populações. Dessa forma, no âmbito da sexualidade, produziu-se o discurso do “normal” (heterossexual, com vistas na construção de uma ideia de família) e das consideradas “desviantes” (masturbatória, homossexual, pervertida).

Neste sentido, as análises genealógicas contribuíram para o exame do biopoder (FOUCAULT, 2015), ou seja, o poder que governa a vida, o que desencadeia na investigação social por meio da ferramenta de dispositivo.

Vale destacar que para Foucault (2015), o dispositivo da sexualidade debruçou-se sobre outro: o dispositivo da aliança. De acordo com a sintetização de Edgardo Castro (2016), o dispositivo de aliança está ligado à reprodução, enquanto o dispositivo da sexualidade está preocupado com o controle do corpo individual e social.

Entretanto, o estudioso foucaultiano nos alerta para o fato de que, mesmo com tais distinções, não podemos afirmar que o dispositivo da sexualidade substituiu o dispositivo de aliança. Afinal, ambos se estabeleceram sobre a família, que passou a ser o instrumento entre a sexualidade e a aliança.

Cabe considerar que até o final do século XVII existiam códigos legais do Ocidente que tratavam do que foi intitulado de dispositivo de aliança. Dessa forma, era produzido um discurso particular sobre o sexo, em que havia a articulação de obrigações religiosas ou legais do casamento com códigos de transmissão da propriedade e dos laços de sangue.

Tais códigos criaram convenções que permitiram e/ou proibiram ações, construindo, então, um sistema social. Neste sentido, por meio do casamento, da procriação, do desenvolvimento da paternidade e da maternidade que o dispositivo de aliança foi ligado à transmissão e circulação da riqueza e do controle dos corpos.

#### 4.1 DISPOSITIVO DE ALIANÇA E A PRODUÇÃO DAS FAMÍLIAS

Por meio de diferentes discursos - religioso, psicológico, jurídico, educativo e etc - o dispositivo de aliança vem sendo potencializado e a compreensão sobre a família vem se estabelecendo e sofrendo mutações ao longo do tempo. Afinal:

A família não é uma entidade natural, imutável e imune ao pathos da vida social como organismo vivo, é uma instituição social em contínuo processo de transformação. Durante as últimas décadas, temos vivido um grande número de mudanças que têm afetado os padrões de vida, multiplicando as formas de se viver em família (RAMOS, 2018, p. 73).

Acredito que para pensar sobre paternidades, cabe também estabelecer uma discussão acerca das relações que são estabelecidas nesta instituição de produção de sujeitos chamada família, bem como as estruturas e relações de poder que se fazem presentes nestes movimentos.

De antemão saliento que, com base nos Estudos Culturais, sob a ótica pós-estruturalista, compreendo a família como um objeto de representações, tramadas nas teias das relações de poder, que vão se instituindo nas tessituras históricas, sociais e culturais. Vale considerar que tais representações não cabem ser entendidas como descrições do que é uma família, mas como constituidora de realidades que produzem efeitos sobre os sujeitos, constituindo subjetividades e identidades (SILVA, 2013).

Portanto, no que diz respeito a uma análise de concepções de família ao longo da história do nosso país, Del Priore (2005), destacou uma variedade de configurações.

Dentre elas, ressaltou-se as famílias escravizadas, famílias compostas por escravizados de uma mesma etnia, casais em que apenas um dos parceiros era escravizado. Outra realidade

eram as famílias quilombolas. Também havia famílias da classe senhorial: senhores de engenho, comerciantes, autoridades portuguesas e seus descendentes no Brasil. Tais famílias poderiam ser extensas - formada por agregados, familiares, filhos/as, filhos/as bastardos/as - ou monoparentais (formadas por apenas um dos membros do casal, filhos e filhas e irmãos/irmãs solteiros/as).

No que tange aos indígenas, havia a prática da poligamia (união de uma pessoa com várias outras), e outros que passaram a constituir famílias com portugueses e negros, formando as famílias mestiças.

Manfred Liebel (2019) ao discutir sobre a colonização na América Latina e seus efeitos sobre a infância e conseqüentemente a família, mostra que com o advento da “terceirização” do trabalho manual para as colônias e o aumento da renda das famílias, as crianças saíram das redes de produção e foram relegadas à proteção e cuidado na “província pedagógica” e, assim, a subjugação das colônias serviu de modelo para a subjugação das crianças com uma colonização paralela da infância.

Para isso ocorrer, a criança passou a ser entendida na sociedade como um apêndice da mulher-mãe, e ambos sujeitos como assexuados, inocentes e, portanto, marginalizados da vida pública na sociedade. Sendo assim, tudo que é considerado algo do plano da infância - em especial o cuidado e a educação -, é estreitamente ligado ao feminino, como se a mulher fosse a única responsável pela manutenção de uma concepção hegemônica de família.<sup>18</sup>

A pesquisa de mestrado de Maria Cláudia Dal’Igna (2005), também aborda problematizações potentes acerca das relações de gênero e família, especialmente quando se percebe que o termo família é encarado como sinônimo de mãe. Frente a isso, a pesquisadora notou que as professoras de sua investigação atrelaram unicamente às mulheres-mães a participação e acompanhamento dos filhos e filhas na escola, o que segundo elas, repercutiria no desempenho escolar das crianças.

Neste sentido, nota-se um mecanismo de condução da conduta de mulheres e a anulação, ou mesmo desresponsabilização da figura masculina no âmbito familiar.

Já Elenita Silva, Fátima Parreira e Cristian Lissi (2017) trazem contribuições importantes para a compreensão sobre o quanto a religião opera sobre o corpo e a sexualidade, inclusive na educação escolar. Tais pesquisadores, sustentados nas análises do

---

<sup>18</sup> Todavia, sob a ótica foucaultiana, considero que as noções de família, família nuclear, infância, paternidade, maternidade, são empregados nesta pesquisa como conceitos sob rasura e plurais.

conceito de poder pastoral de Michel Foucault (2004), chamam atenção para o fato de que há uma lógica da moral sexual impressa nos discursos cristãos.

Este pensamento vem sendo constituído e ganhando novos contornos na atualidade, mas se faz presente desde o período referente à queda do Império Romano. A partir deste período, o cristianismo passou a prevalecer, e os desejos e prazeres foram marginalizados. Nesta conjuntura, as figuras da mulher e da criança passaram a ser produzidas como aquelas que devem ser isoladas de determinadas práticas julgadas como propensas ao pecado e à perdição.

Neste sentido, percebe-se o mecanismo de poder da Igreja, no qual Foucault (2004) denominou de “poder pastoral”. Este poder visa ser estabelecido em um grupo, operando individualmente em cada seguidor.

Dessa forma, o ‘pastor’, investido desse poder, busca zelar pela salvação de seus fiéis, que por sua vez se submetem a seguir determinada moral a fim de purificar sua alma<sup>19</sup>.

O casamento e a instituição família, que provém dele, são entendidas nessa lógica como formas de purificação, tendo o homem na centralidade. Frente a esta lógica, a paternidade vem sendo forjada, de maneira em que geralmente o homem-pai pode ser compreendido como o ‘pastor’/‘guardião’ da família. Ou seja, aquele que conduz, que exerce liderança e estabelece a moral dos sujeitos que estão inseridos nesta instituição. Além disso, ele é atribuído como o salvador, seja na área das finanças, como também zelador e regulador dos bons costumes.

Sob este prisma, pode-se inferir que, geralmente, mesmo sem o pai estar presente nesta instituição, a figura desse sujeito aparece, no que poderíamos entender como um processo de onipresença da criação da prole.

Diante de tudo isso, vale considerar que os dados do censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) realizado no ano de 2010, detectaram 19 laços familiares, diferentemente dos 11 encontrados na pesquisa realizada no ano 2000. Portanto, muito temos para tensionar acerca desta temática.

No entanto, vou neste momento me ater às discussões referentes ao que abordei nos parágrafos anteriores e pensando nos movimentos discursivos que o dispositivo de aliança potencializa.

---

<sup>19</sup> Cabe destacar que neste contexto corpo e alma são vistos de forma isolada.

## 4.2 DISPOSITIVO DE SEXUALIDADE

Início esta seção destacando que foi por meio da separação entre dispositivo de aliança e sexo que o dispositivo da sexualidade se instalou. A sexualidade, portanto, passou a ser compreendida como uma questão pessoal, que diz respeito aos prazeres individuais e privados. Assim, para conhecer os segredos da alma e do corpo, investiu-se na mediação de médicos e psiquiatras, que pudessem extrair dos sujeitos, por meio de confissões, seus pensamentos e práticas. Portanto, é neste movimento, que ocorreu em um determinado período histórico, o que Foucault chama de dispositivo da sexualidade (DREYFUS; RABINOW, 1995).

Foucault (2015) também nos aponta que a partir do século XVIII o dispositivo da sexualidade se apoiou em quatro estratégias globais de dominação: a de histerização do corpo da mulher; a de pedagogização do corpo da criança; a de socialização das condutas de procriação e a da psiquiatrização do prazer considerado "perverso".

Neste contexto, a sexualidade passa a compor um dispositivo histórico, ou seja, uma grande rede em que se estimulam corpos, intensificam-se prazeres, incitam-se discursos, constroem-se conhecimentos e reforçam-se controles e resistências.

Dessa forma, podemos entender que esta rede, tramada na construção de um dispositivo, é composta por relações de saber e poder que traçam linhas de força, produzindo sujeitos de determinados discursos (objetivação) e os tornando assujeitados a si mesmos e aos outros (subjetivação).

Para pensar um pouco mais sobre a análise de um dispositivo, recorro a Castro (2016) que, ao se debruçar sobre este conceito na obra de Foucault, salienta que é preciso levar em consideração que o dispositivo pode ser extraído a partir do nexo que se estabelece entre os elementos heterogêneos.

Sendo assim, podemos exemplificar, na medida em que se faz possível estabelecer relações entre o saber da psiquiatria acerca das relações humanas (discurso médico), a legitimação de uniões (discurso jurídico), a reprodução (discurso biológico), as regulações do corpo (conduta da conduta) e a naturalização do cuidado para com as crianças (discurso pedagógico).

Frente a tudo o que já foi discutido, podemos compreender este sujeito paterno como um indivíduo tramado nas relações de saber-poder, que tem sua identidade construída

historicamente, socialmente e culturalmente. Sua conduta é conduzida por meio de discursos, nos quais destacou o de aliança, que orienta suas relações afetivo-sexuais, desencadeando em reprodução(ões) e/ou adoção(ões) de criança(s).

Contudo, é válido ressaltar que há uma variação de formas de se constituir enquanto sujeito paterno. Dentre as normas sociais em jogo, há uma constante luta de significação, para que possamos pensar em outras variantes, que superem a hegemonia de marcadores como branquitude, cisheterossexualidade<sup>20</sup>, matrimônio e fundamentos judaico-cristãos.

Para trazer um foco maior à discussão, tratarei a seguir de pensar sobre os diferentes dispositivos, traçando um debate maior para reflexão acerca de um dispositivo de paternidade, procurando compreender como ele(s) atravessam, dimensionam e regulam os sujeitos desde a mais tenra idade.

#### 4.3 DISPOSITIVO DA PATERNIDADE

Ao realizar o exercício de conceituar os dispositivos, é importante empregá-los e destacar seus efeitos na sociedade. Foucault, ao longo da sua trajetória acadêmica, trabalhou com diferentes tipos de dispositivos, tais como: dispositivo carcerário, dispositivo de subjetividade, etc. Baseados nessa perspectiva, estudiosas como Corazza, (2002) e Marcello (2005) se dedicaram a discutir sobre este conceito em suas produções.

A partir deste aporte teórico, acredito ser possível pensar em um dispositivo de paternidade, buscando compreender de que forma - desde a mais tenra idade - os sujeitos são convocados a naturalizar determinadas condutas em torno da paternidade, incluindo aqui, aquilo que consideramos na nossa cultura como desvio das funções parentais.

Os pesquisadores Márcio Barra Valente, Benedito Medrado e Jorge Lyra (2011) atribuem às ciências, o caráter de dispositivo que produz verdade sobre a paternidade, respondendo e justificando as práticas de governo dos corpos, como também pensando em possibilidades de negociação e criações de formas de parentalidade. Neste sentido, os autores ratificam o fato de que o saber científico produz paternidades, mas ao mesmo tempo, delinea

---

<sup>20</sup> O conceito de cisheteronormatividade é sustentado pelos Estudos Foucaultianos e pelos Estudos Queer. Baseada nestes pressupostos, Thayz Athayde (2018) nos mostra que além da norma voltada para a heterossexualidade, ela também se volta para a cisgeneridade. Neste sentido, a cisheteronormatividade visa operar sobre os corpos, classificando-os e produzindo regimes de normalidades.

e oculta estratégias de saber-poder que produzem os sujeitos pais “universal”, os modos de ser pai, bem como a lógica pênis-racionalidade-procriação-heterossexualidade.

Essa pesquisa, bem como os conceitos de dispositivo de infantilidade (CORAZZA, 1998) e do dispositivo de maternidade (MARCELLO, 2004), colaboram significativamente para esta tese. Afinal, tratando-se de uma categoria relacional, as infâncias e as maternidades são conceitos que circunscrevem e colaboram para o dispositivo da paternidade.

Assim, não tenho como intenção descrever o que é dito sobre as paternidades, mas o que torna possível e justificável falar sobre elas. Isso se faz por meio do exercício analítico de colocar sob suspeita os processos que colocam determinados enunciados em circulação, bem como as formas que constituem os regimes que incitam ou proíbem a fala.

Com a intenção de pensar sobre tais condições, Valente, Medrado e Lyra (2011) nos mostram que a partir do ano de 1990, a sociedade brasileira vivenciou quatro episódios que possibilitaram novas condições para pensar acerca das paternidades, especialmente no campo das ciências *psi.*, ou seja, para estes autores, essas ciências são encaradas como um dispositivo que produz paternidades.

Para isso reverberar, primeiramente, foi possível perceber os impactos do movimento feminista acadêmico, que tensionou acerca das relações desiguais entre homens e mulheres na nossa sociedade e suas implicações, inclusive, no âmbito da saúde.

Contudo, esta pauta de reivindicações sofreu críticas na medida em que mulheres e outros movimentos, como o negro, o lésbico e o gay, mostraram-se descontentes diante das representações e estudos sobre sujeito mulher feminista (branca, classe média, europeia) que reinterava exclusões, na medida em que não estabelecia uma relação com os conceitos de raça, classe, etnia e sexualidade, entre outros.

O segundo episódio está entrelaçado com o primeiro, ao mostrar que a partir do ano de 1990, o conceito de gênero amplia suas perspectivas, rompendo assim com a ideia de sinônimo de mulher.

Neste sentido, Berenice Bento (2017) evidencia em seu estudo, o quanto o conceito passou a ser pautado como uma categoria de análise das relações sociais, o que promoveu diferentes desdobramentos investigativos, no qual passaram a englobar relações mulher-mulher, homem-mulher e homem-homem. Tudo isso fortaleceu e deu visibilidade para os Estudos das Masculinidades.

O terceiro episódio foi marcado pela ruptura. Afinal, com os estudos sobre o homem, dando abertura para um olhar analítico, voltado para a diversidade de homens e masculinidades, suas singularidades e os diferentes contextos (geográfico, histórico, social e cultural) que atravessam e moldam os sujeitos-homens.

Portanto, neste momento, as ciências voltam seu olhar para pensar acerca destas novas masculinidades e novas paternidades. Dentre as problematizações, destaca-se o questionamento de como o homem se torna pai. Pela concepção, após o nascimento de seu/sua filho/a, ou por meio da experiência/participação no cuidado? Esta interrogativa gera o dilema de procurar entender se a paternidade é cultural ou natural.

Já no quarto episódio, Valente, Medrado e Lyra (2011) se dedicam a pensar sobre os dilemas das paternidades, pois com o advento do teste de DNA, que se popularizou a partir da década de 1990, foi possível verificar, com o respaldo da ciência, os laços biológicos de paternidade. Em contrapartida, essa testagem ocasionou uma mudança na perspectiva de configuração familiar, de gênero e de parentesco (FONSECA, 2002; 2004).

Neste contexto, a legislação, por meio da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), do Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1991) e do Código Civil - Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (BRASIL, 2002), responsabiliza homens sobre sua/s reprodução/ões e os convoca para a participação na criação dos filhos e filhas, dentro do que tem sido chamado de responsabilidade afetiva, para além da responsabilidade de sustento material.

Assim, a paternidade se torna um ponto imaginário importante deste dispositivo que está sendo pensado. Neste movimento, envolvendo relações de saber-poder, procuram-se produzir formas hegemônicas de paternidade (cis-branca-hétero-classe média), sem perder de vista as outras que se constituem na seara das diferenças.

Neste sentido, podemos compreender que as diferenças, sustentadas em relações de poder, produzem subjetivações, de forma a ensinar modos de agir e de ser na nossa sociedade (SILVA, 2013).

Portanto, essa trama de produções, além de naturalizar a experiência cis-hétero paternal, busca administrar aqueles que rompem com estes marcadores estabelecidos. A paternidade homossexual, a paternidade solo, a paternidade de homens trans, entre tantas outras experiências parentais, são produzidas nas suas diferenças e tornam-se objeto de saber.

Por fim, cabe-me debruçar sobre os processos de subjetivação que dizem respeito à construção da subjetividade, fazendo-me pensar acerca de como nos tornamos sujeitos de nós

mesmos e das relações que estabelecemos com os ditos e não-ditos, bem como com as relações de poder que nos atravessam e direcionam.

Assim, por meio da subjetivação consigo perceber o processo dos indivíduos se transformarem em sujeitos pais, dentro do dispositivo da paternidade. Para realizar tal análise, necessito pensar sobre as estratégias de poder, as formas de saber e os modos nos quais os sujeitos são convidados continuamente a estabelecer relações de forças consigo mesmos.

No caso desta pesquisa, torna-se importante refletir acerca de como o indivíduo infantil aprende, para a constituição de si, acerca dos jogos de regras e gramáticas sobre o ser, que são produzidas e colocadas em circulação, bem como a disposição que lhes são colocadas para que ele possa efetuar um número restrito de operações sobre seu corpo, gestos e ações (MARCELLO, 2004).

Contudo, é importante considerar que o processo de subjetivação é permeado por pontos de resistência, ocasionando ruptura do próprio dispositivo de paternidade. Dessa forma, destaca-se que o conceito de dispositivo está sempre em processo de mutação, ou seja, não é um objeto fechado, estando sempre aberto para o novo e para o imprevisível.

Neste sentido, trilho para pensar sobre os dispositivos de paternidade, procurando compreender quais os discursos que estão em jogo neste dispositivo, especialmente no meio escolar.

Assim, encerro esta seção ratificando acerca da importância de colocar sob suspeita as lógicas que operam a produção dos sujeitos paternos e de detectar os modos pelos quais as crianças realizam determinadas apropriações, elaborando hipóteses que contribuem na construção de representações sobre as paternidades.

## 5 COM A PALAVRA, AS CRIANÇAS: SEUS SIGNIFICADOS E DESEJOS PARA COM AS PATERNIDADES

Este capítulo tem como objetivo discutir os significados que as crianças constroem acerca das paternidades. Para tanto este capítulo foi dividido em três seções: a primeira se dedica a refletir sobre as diferentes formas de abandono paterno, ressaltando o conceito formulado por mim, intitulado de *presença-ausente* dos pais.

Em seguida são problematizados os arranjos históricos, sociais e culturais que colocam em ação os *scripts* de paternidade e por último discuto algumas falas das crianças sobre o abandono paterno, em que elas se sentem culpadas diante da separação dos pais e posterior afastamento deles de suas vidas.

### 5.1 “GOSTEI DESSE PAPAÍ QUE CUIDA E DÁ CARINHO”: SOBRE A PRESENÇA-AUSENTE E A NATURALIZAÇÃO DO ABANDONO PATERNO

Em meio a devolutiva dada às crianças acerca da pesquisa, Alberto pegou o livro “Como eu e você” (Carvalho, 2021 ) e disse:

- Lembro, profe, que tu contou essa história para nós. Gostei desse papai que cuida e dá carinho.

Aurora aproveitou para dizer:

- O professor contou livros de pais legais.

E já continuou trazendo outro apontamento:

- Foi muito tri ter a Beatriz com a gente. Tu (profe) deixou que a gente te ajudasse a cuidar dela.

André aproveitou a fala da colega e salientou:

- Até os guris puderam ajudar (Caderno de anotações 25/11/2022).

Durante o tempo em que estive com as crianças, ficou muito evidente o fato de que elas já haviam se apropriado de uma lógica produzida de que é ‘natural’, em nossa cultura, a prática do abandono paterno ou da invisibilidade masculina no âmbito doméstico.

Outra naturalização nítida nas falas das crianças é o que nomeio de *presença-ausente*, ou seja, quando este sujeito paterno está presente na vida do/a filho/a, mas não cumpre com ações de afeto e cuidados como alimentação, banho, lazer e acompanhamento do desenvolvimento (PIMENTEL, 2008).

Frente a isso procurei buscar os mecanismos que davam sentidos a esses enunciados. Afinal, o que mobilizou as crianças a ter um certo estranhamento com as expressões de afeto e cuidado apresentadas pelos personagens pais das obras literárias? Qual/quais o/os impeditivo/s para que os meninos pudessem exercer o cuidado de uma boneca?

Para que essas considerações das crianças pudessem emergir, houve um investimento teórico-metodológico, conforme descrito no terceiro capítulo. Contudo, gostaria de destacar que a ação de “soltar o verbo” dos participantes da pesquisa, se deu em virtude das condições que favoreceram essas expressões, bem como a escuta, interação e registros.

Dessa forma, vou ao encontro das considerações de Leni Vieira Dornelles e Patrícia de Moraes Lima (2018), ao evidenciarem que dar voz às crianças, diz respeito à conceder autoria a elas, deixando que a fala do adulto pesquisador, se entrelace à infantil, se espalhando junto ao texto.

Para tanto, é importante evidenciar que há uma polifonia entre adulto e criança que convergem por meio das narrativas infantis. Isso reverbera um diálogo no qual destaca-se a existência de inúmeras vozes falando num mesmo discurso (FISCHER, 20012).

Vale considerar que tal discursividade, no caso dessa pesquisa, coloca em relevo verdades sobre infâncias e paternidades, de forma que precisamos estar atentos para como elas são capazes de controlar, governar, regular e produzir os sujeitos.

O estudo de Rosa Hessel Silveira (2002) também se debruça sobre as vozes das crianças, chamando a atenção para o fato de que ao ouvi-las, estamos interagindo com uma polifonia de vozes<sup>21</sup>. Ou seja, ouvimos manifestações de diferentes interlocutores ali presentes. Além disso, a referida autora, leva em consideração que os sentidos possíveis dos discursos estão constantemente atrelados às condições de produção específicas.

Isso implica pensar no contexto, social, cultural e geográfico que os participantes da pesquisa estão inseridos, para traçar interpretações sobre as paternidades. Portanto, as falas e expressões das crianças devem ser analisadas da mesma maneira que outros textos culturais, de forma a destacar como certos mecanismos e práticas são empregados para produzir esses discursos.

---

<sup>21</sup> Silveira (2002) salienta que as primeiras concepções acerca de polifonia, são oriundas das teorias linguísticas e originam-se dos estudos literários, por meio do conceito de dialogismo. Assim, ela sustenta sua argumentação em Mikhail Bakhtin (2003), escritor que, por sua vez, sugere a compreensão de que as palavras, nas quais empregamos, estão constantemente impregnadas pela influência alheia do(s) outro(s) que nos antecederam no uso dessas palavras, conferindo-lhes significados. Assim, esse outro pode ser a representação do interlocutor para quem nos dirigimos, seja ele presente ou virtual, que permeia e deixa sua marca em nossa enunciação (Silveira, 2002, p. 67).

Nesse sentido, pude compreender naquele contexto investigado, o quanto às crianças estão expostas à situações de violências de diferentes ordens, seja nas agressões físicas sofridas, nos xingamentos ou mesmo nas brigas dos seus genitores. Além disso, os enunciados trazidos pelas, ratificam os *scripts* de gênero de forma são bem pontuais, que corroboram para a desvinculação do sujeito masculino das práticas de cuidado e de afeto, o que é usado como uma maneira de interpretar os casos de abandono paterno ou de presença-ausente dos pais.

Frente a todas essas situações, quando Sônia traz o questionamento sobre “pra que” necessitaria do masculino no âmbito doméstico, e especialmente qual a função de representar um pai naquela brincadeira, diferentes movimentos passam a ser tensionados. Além disso, os dispositivos que buscam circunscrever *scripts* de paternidade de forma mais ativa, são colocados em xeque diante de todas as normas tramadas no tecido social e cultural, que corroboram para que a masculinidade seja descomprometida e violenta na sua paternagem.

Dessa forma, as crianças nas suas mais de cem linguagens (MALAGUZZI, 1999) se manifestaram para colocar em circulação suas experiências vividas no âmbito familiar, bem como suas compreensões e apropriações que já realizam no mundo social e pontuam na escola, por meio das relações estabelecidas com elas mesmas e com o outro.

Vale ressaltar que, as organizações e execuções de de brincadeiras, as falas, expressões faciais, olhares, exploração de brinquedos, e apreciação literária, foram pontos que estimularam a minha dedicação de escuta e atenção para compreender a(s) forma(s) de como os sujeitos da pesquisa abriram o verbo.

Em contrapartida, como já ressaltei anteriormente, existem ações a nível global e nacional, que buscam inserir a paternidade na seara do cuidado e da afetividade. A legislação também vem buscando garantir e governar os corpos masculinos paternos. Mesmo assim, a cultura machista na qual vivemos ainda é uma barreira bem sólida para avançarmos nesses investimentos.

Francisco Aguayo, Gary Barker e Eduardo Ekimelman (2016) ao discutirem sobre a paternidade e cuidado na América Latina, ratificam sobre a importância de envolver os homens nessas práticas, lembrando que essas podem ser um ponto de partida para o ingresso masculino em trabalhos preventivos no que diz respeito a violência doméstica.

Cabe ressaltar ainda as diferentes formas de paternagem e dos diferentes marcadores que as atravessam como classe social, raça, gênero e sexualidade. Isso implica pensar na

impossibilidade de descrever a paternidade de forma única e universal, afinal, ela sempre nos escapará.

No entanto, é importante salientar o quanto as crianças, mesmo versando sobre uma paternidade violenta, ausente ou de presença-ausente, ratificam a necessidade de contar com pais mais afetuosos e cuidadosos. Essa afirmação, torna-se mais nítida, na medida em que, ao conversarmos sobre as histórias narradas para a turma, Douglas evidencia o quanto gostou da obra “Meu pai vai me buscar na escola” (JUNIÃO, 2013).

Douglas retomou:

- Eu gostei do pai daquela história porque ele cuida.

Questionei:

- E o que é cuidar?

Douglas respondeu:

- É cuidar de uma criança. Cuidar de uma criança faz bem para a saúde.

Perguntei:

- Como assim?

E Douglas:

- Porque pode viver feliz, pode viver melhor em tudo, e fazer melhores amigos pai e filho (Caderno de anotações, 10/11/2022).

Quando percebi que a narrativa de Junião (2013) foi a preferida das crianças, logo me reporte ao quanto, aqueles participantes da pesquisa, valorizavam a presença paterna com todos os atributos de atenção, cuidado e afeto.

Além disso, as ilustrações apresentavam elementos que as crianças logo associavam ao seu cotidiano. Primeiramente, notei que o fato do personagem estar sendo buscado pelo pai na escola, foi algo que muitos se viram representados, seja por se ver enquanto educandos/as de uma instituição, ou, também, no caso de alguns, ser trazido/e levado/a para casa pelo pai.

Do mesmo modo, a figura paterna atravessando junto com o filho, uma rua alagada, desencadeou associações com vivências bastante recorrentes com os casos de enchentes que as crianças enfrentam naquela região.

Contudo, diante dessas interpretações que fui realizando, não poderia deixar de considerar que as crianças sugeriram, naquele momento, uma mudança nos modos de exercício da paternagem na qual cada uma tinha contato.

As transformações físicas que o pai da narrativa de Junião (2013) sofre (tornando-se canguru, submarino, polvo, balão, e pandorga para poder atender ao seu filho) foram elogiadas não só por todo o imaginário que ela provoca, mas também, pela expectativa que

despertou em cada um/a, em poder contar com um pai que se “transformasse” de figura ausente e violenta, para participativa e afetuosa.

Esta prerrogativa vai ao encontro de Alcidesio Oliveira da Silva Junior e Maria Eulina Pessoa de Carvalho (2022) quando destacam que nossa sociedade vem impulsionando uma saída da monocultura masculina (baseada em princípios de masculinidade hegemônica) para uma policultura, sustentada “na metamorfose das masculinidades com suas novas dinâmicas de família, trabalho, com novas representações de gênero nas mais diferentes mídias promotoras de estilos de vida.

De um modo geral, as obras de literatura infantil, provocaram a criticidade das crianças, que colocaram sob suspeita algumas verdades que tinham a respeito da figura paterna, conforme pode ser observado a seguir:

André olhava fixamente para o livro. Quando percebeu que eu estava o observando, falou:

- Eu queria ter um pai que nem este da história! (Caderno de anotações, 20/10/2022).

Além de evidenciar mais uma vez o envolvimento das crianças com a obra de Junião (2013), posso dizer o quanto a literatura infantil e as rodas de conversa com as crianças propiciaram possibilidades diversas, fazendo com que elas pudessem perceber outras representações paternas. André, por exemplo, é um menino criado apenas pela mãe e sempre ao falar sobre o pai, trazia relatos de abandono, ou mesmo de brigas que ele presenciava, nas poucas vezes que seu genitor aparecia para vê-lo.

Assim, desejar o pai da história ou colocar sob suspeita algumas práticas experienciadas na presença ou ocasionadas pela (presença-)ausência, colocam em relevo o quanto por meio da literatura infantil mobilizam-se ações, pensamentos e sentimentos, mediados por mim, enquanto pesquisador (mas que também pode ser pensada para docentes), buscando potencializar a fruição, a reflexão e o pensamento crítico (ROSA, 2019).

Frente a tudo isso passo a seguir a destacar as formas nas quais as crianças abriram o verbo com enunciados que enriqueceram e contribuíram para que possamos pensar cada vez mais sobre as paternidades.

## 5.2 “PORQUE PAI NÃO LEVA JEITO COM CRIANÇA. MÃE LEVA!”: OS SCRIPTS DE PATERNIDADE EM AÇÃO

Após apreciarem a obra “*Como eu e você*” (Cavalho, 2021), Milena fez questão de enfatizar:

- Pai que nem esse do livro, não tem!

Perguntei:

- Por que tu acha que não tem?

Milena respondeu:

- Porque pai não leva jeito com criança. Mãe leva.

Perguntei o que era levar jeito e a menina prontamente continuou:

- Levar jeito é ficar junto com o filho. É cuidar, dar banho.

Lucas complementou:

- É levar para passear, brincar na pracinha e não dar banda sozinho sem o filho (Caderno de anotações: 03/11/2022).

Ao me deparar com as problematizações trazidas pelas crianças fui me reportando a elementos que passaram a compor um repertório de características para tensionar o lugar das paternidades. Tudo isso, também pode ser levado em conta, para refletir acerca dos delineamentos que os *scripts* de paternidade, isto é, as expectativas em torno do que é ser pai, vão ganhando e sendo compreendidos como *status* de verdade.

Neste sentido, o fato de um homem “não ter jeito com criança” coloca em circulação muitas questões para pensarmos. Afinal, a característica de violência é algo bastante atrelado ao sujeito masculino, o que o desqualifica e impede de exercer o cuidado. Sendo assim, mesmo desejando o cuidado paterno e vislumbrando uma paternidade atuante, como já foi ressaltado anteriormente, as crianças “se conformam” com a negligência e com outros tipos de violência cometidas pelos pais, pelo fato de que estão lidando com sujeitos “que não levam jeito” como as mães.

Lyra [et.al.] (2003) ao discorrer sobre masculinidade e cuidado, realiza um percurso histórico para pensar sobre a figura do homem nas configurações familiares nos diferentes tempos. Para eles, em torno de sete mil anos, nas culturas egípcias e indo-europeia, na medida em que a figura masculina passa a ganhar atributos de conquista territorial e de provisão alimentar, medidos pela força, o poder masculino ganha uma valorização que atrelada ao conhecimento da função reprodutiva do homem, se institui a paternidade. Assim, gradativamente ocorre a passagem das sociedades matrilineares para as sociedades patrilineares.

Além disso, conforme já tratado no quarto capítulo, os dispositivos de aliança, as configurações familiares e a ideia de necessidade cuidados para com as crianças foram produzidos a partir da Modernidade.

Dessa forma, na medida em que a sociedade - branca e patriarcal - passou a entender que a reprodução social de “bons cidadãos” estava atrelada à necessidade de afeto e cuidados constantes para com as crianças e jovens, reforçou e condicionou tais atributos às mulheres, desonerando assim os homens de tais funções.

Frente a isso, a psicanalista Vera Iaconelli (2023) chama a atenção para a criação da pseudoteoria do “instinto materno”. Assim, buscou-se garantir uma resposta socioeconômica, em que às mulheres restou a maternidade, aliada ao trabalho doméstico não remunerado dentro da própria casa. Já para as mulheres negras, cabia-lhes apenas o trabalho doméstico mal remunerado em casas alheias.

Vale considerar que no nosso país, o discurso maternalista chegou na mesma época em que ex-escravizados buscavam inserção na sociedade sem a garantia de políticas reparatórias pela escravidão recém-abolida. Isso implicava em péssimas condições empregatícias, que além dos homens, afetava ainda mais as mulheres negras, que mais uma vez, cumpriam uma jornada maior de trabalho dentro e fora de casa.

Também se faz importante considerar, que na nossa herança colonial às atividades relacionadas à manutenção da vida, as tarefas domésticas e cuidados são encaradas como subalternizadas, distinguindo-se da economia produtiva, que é remunerada e reconhecida como trabalho.

Nesse contexto, conseguimos compreender as desigualdades que ganham ênfase nos dados produzidos pelo IBGE (2022), que sob o recorte de gênero e raça, realiza um panorama da carga horária dedicada a cuidados de pessoas e afazeres domésticos.

De acordo com o estudo, em 2022 as mulheres dedicavam 9,6 horas por semana a mais do que os homens aos afazeres domésticos ou ao cuidado de pessoas, esse tempo ainda era maior em 2019 (10,6 h.). Mesmo na condição de trabalhadores remunerados, essa divisão das tarefas domésticas permanece desigual: em média, as mulheres ocupadas dedicaram 6,8 horas a mais do que os homens ocupados aos afazeres domésticos e/ou cuidados.

Já em relação ao recorte de raça, nota-se que as taxas de realização de afazeres domésticos pelas mulheres brancas (90,5%), pretas (92,7%) ou pardas (91,9%) são sempre

mais altas que a dos homens dos mesmos grupos de cor ou raça (80,0%, 80,6% e 78,0%, respectivamente).

Diante de todas essas considerações que permeiam nosso olhar sobre o cuidado, me retomo as considerações de Lyra [et. al] (2003, p.82) ao frisar que:

[...] Mesmo após a descoberta da paternidade, a função do cuidado e a criação do filho permaneceram com as mulheres, pois os homens foram cada vez mais se afastando do universo infantil [...] Coube ao homem a não-participação em qualquer situação de cuidado; ao contrário das mulheres, o âmbito de atuação masculina deu-se no público, exigindo destes uma postura de enfrentamento de riscos e obstáculos. Seu papel seria de produzir e administrar riquezas, garantindo o sustento familiar, além de garantir segurança e valores morais para a família (LYRA, et. al., 2003, p. 82).

Frente a tal afirmação, volto ao enunciado acima, quando Milena faz questão de salientar que mãe leva jeito para o cuidado. Em outra situação, ela reproduz novamente uma interpretação que nos reporta a ideia de instinto materno, no qual as crianças, em especial as meninas, se convencem desde a mais tenra idade.

Na proposta que envolveu a brincadeira de dar banho nas bonecas, Bento veio ao meu encontro a fim de mostrar com o que ele estava brincando e para dizer:

- Prof. esse bebê está com fome e precisando de uma mamadeira.

Milena ao ouvir, foi logo interrompendo:

- Deixa que eu faço, isso é coisa que eu sei fazer.

Bento, ficou sem saber o que responder e me olhou, como forma de me pedir ajuda.

Disse para Milena que Bento conseguiria fazer a mamadeira para o bebê dele.

A menina ainda desacreditada, questionou:

- Mas tu tem certeza? Acho que ele não vai ter jeito (Caderno de anotações:

04/11/2022).

Cabe ressaltar que na contemporaneidade, com o advento do neoliberalismo, as mulheres, independente de classe social, raça, religião, nível de escolarização, geolocalização (inserção rural ou urbana), dentre outros, têm sido instadas, através de inúmeros discursos (médico, psicológico, jurídico, pedagógico, midiático, etc.) e instituições (família, igreja, escola), a serem as principais responsáveis pela prole.

Retomo aqui a ideia de politização contemporânea da maternidade (MEYER, 2005), inspirado no conceito foucaultiano de biopolítica, que coloca em relevo uma série de discursos tramados em nossa cultura, que tornam o cuidado como um imperativo na vida das mulheres, que se veem na necessidade de cumprir uma agenda sistemática de cuidados com o corpo, com os filhos, além de procurar garantir o bem-estar dos membros da família.

Para que este processo ocorra, Meyer (2005) destaca quatro pontos de importantes que convergem para a delimitação dessa politização, sendo eles: 1) o encaminhamento das políticas públicas de inclusão social às mulheres-mães, especialmente as mais pobres; 2) *a lógica de posição dadas às mulheres como mães no âmbito dessas políticas*; 3) *a naturalização da ausência paterna, desencadeando uma desresponsabilização dos homens-pais no cuidado com os/as filhos/as*; 4) *o posicionamento dos homens como agentes de risco que perturbam o cuidado e que precisa ser empreendido pelas mulheres-mães*.

Trago tais grifos com a intenção de destacar os dois últimos pontos importantes para refletir sobre as paternidades e sua dimensão relacional com as maternidades. Além disso, cabe afirmar que o estudo de Meyer (2005), ao discutir sobre as políticas que envolvem as mulheres-mães, chama a atenção para a posição do Estado.

Afinal, na medida em que se invisibiliza, desresponsabiliza ou coloca a masculinidade na esfera do risco ao cuidado saudável, o Estado toma uma postura de provisão, que poderíamos associar metaforicamente à ideia de pai. Logo, essa figura que provê, mas não tem contato direto com as crianças, convoca as mulheres, em especial de camadas mais pobres, para o cuidado e a manutenção da vida.

Portanto, podemos compreender que o neoliberalismo produz governamentalidade, que reflete fortemente na condução da conduta dos sujeitos, em especial das mães (DAL'IGNA, 2011).

Neste sentido, torna-se perceptível o quanto a discursividade produz os sujeitos, desde a mais tenra idade e por meio de seu contexto social e cultural atrelado às questões de gênero, os posicionam na esfera do cuidado.

Além disso, cabe considerar que esses discursos vão ganhando legitimidade na medida em que se busca na ciência um respaldo que os naturalize. Meyer e Klein (2012, p. 49) quando discutem sobre a associação entre o desenvolvimento infantil e o exercício de uma representação de maternidade, identificam esses preceitos da naturalidade. As autoras identificam “[...] a ciência e a biologia como fundamentos das explicações educativas, ao mesmo tempo em que o cuidado com a criança seguia sendo representado como uma competência do feminino [...]”.

Além disso, podemos pensar que todos os efeitos que buscam o apagamento da paternidade na esfera do cuidado, contribuem para construir uma normatividade materna.

Fabiana Marcello (2005), ao discutir sobre o dispositivo da maternidade, chama a atenção para seus efeitos e produções na cultura midiática.

Dessa forma, ela percebe que antes de promover um apagamento da figura paterna, investe-se em uma articulação com vistas na comparação das boas práticas para os sujeitos maternos. Assim, quando Milena compara mãe e pai, ratificando a aptidão materna para o cuidado, conseguimos perceber os efeitos desse dispositivo em circulação

O mesmo acontece quando um menino representa, por meio do brincar com bonecas, o exercício da paternidade, pois há um estranhamento, tendo em vista que é construída e regulada a ideia de que um sujeito masculino não é capaz de exercer, de modo competente, as tarefas de cuidado que um bebê requer. Mesmo que aos poucos tenha sido observado um maior envolvimento dos meninos com as bonecas e, portanto, um aumento de representações de paternagem, rompendo *scripts* dominantes, houve também um movimento de colocar sob suspeita aquelas ações.

A concepção de “ter jeito”, está bastante relacionada à regulação e o apontamento de que aquele sujeito está fora da norma. Outra regulação seria o fato de que este menino necessita ser ensinado por uma menina, que “possui uma capacidade inata” para o cuidado. Até porque, “[...] ainda que exerçam o cuidado, nunca conseguirão ser tão bons quanto as mães, afinal, a sociedade sustenta o senso comum de que as mulheres possuem um “instinto materno” a seu favor” (LYRA et. al., 2003, p. 85).

Assim, as meninas desde muito cedo vão aprendendo determinadas lógicas sociais, em especial as que incumbem a mulher à tarefa de cuidar e educar os filhos e até mesmo seus companheiros.

Esta perspectiva está entranhada na nossa sociedade, conforme Liliane Madruga Prestes (2014) evidencia em sua pesquisa, que procurou investigar o quanto as questões de gênero, sexualidade e infância atravessam as mídias eletrônicas, especialmente a internet. A autora observa que desde a mais tenra idade, as meninas aprendem sobre cuidado, vaidade e embelezamento do corpo.

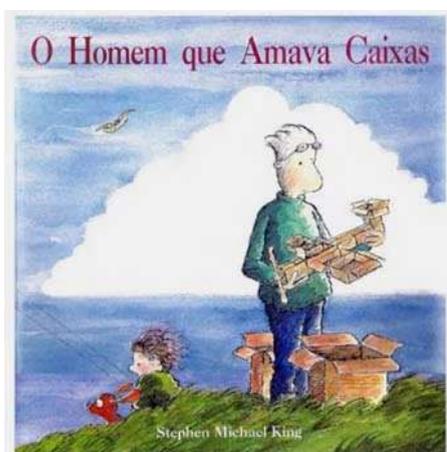
As análises realizadas sobre os conteúdos de sites de jogos eletrônicos, dedicados ao público infantil feminino, evidenciam que grande parte carrega temáticas como: conquista, sedução, namoro, *casamento*, *cuidado de bebês*, *tarefas domésticas*, maquiagem e cirurgia plástica. Isso evidenciam as pedagogias culturais que educam os sujeitos, que desde cedo se

apropriam de uma ideia em que sentem-se responsáveis pela prática de cuidado competente de si e do outro.

Em contrapartida, pode-se perceber o quanto os meninos e os homens são educados sob outra lógica, em que a desresponsabilização em relação ao outro (filhos, companheira, pais idosos) prevalece, qualificando-o como incapaz para o cuidado.

Isso pode ser analisado a partir das falas das crianças ao analisarem a capa da obra *O homem que amava caixas* (KING, 1997):

**Figura:** Obra “O homem que amava caixas”



**Fonte:** imagem da internet.

Lucas ao olhar a capa do livro destacou:

- Tem um homem, uma criança e um cachorro.

Aurora já complementou:

- É um pai e um filho, e também tem um cachorro;

Vanessa preocupou-se:

- O pai não está nem aí para o filho! O guri está na beira da montanha e o pai nem viu. Mas é que pai é irresponsável mesmo!

Questionei:

- O que é ser um pai irresponsável?

Vanessa, um tanto tímida, respondeu:

- Minha mãe fala bastante isso. Acho que é quando o pai não cuida, deixa as crianças na beira da montanha (Caderno de anotações: 03/10/2022).

Entretanto, na medida em que as crianças foram tendo contato com representações positivas de paternidade, ou mesmo percebendo minhas ações de cuidado com a boneca Beatriz, observei o quanto os meninos foram se sentindo mais autorizados a expressar seus sentimentos e até mesmo permitindo-se brincar e cuidar do outro.

A história de King (1997) ainda desencadeou outras problematizações acerca dos sentimentos, especialmente sobre o amor.

[...] Finalizei a história questionando o que era o amor: Bruno disse:

- É quando as pessoas não brigam. Quando pai e mãe se amam e não brigam, não gritam, não discutem.

Vanessa complementou:

- Os meus pais agora não se vêem mais tanto, mas antes sempre brigavam. Não se amavam.

Alice já trouxe outra contribuição:

- Acho que amar é ficar junto com os filhos e brincar com eles. Mas é difícil um pai assim [*como o da história*]...

Théo acrescentou:

- Amor, amor, amor... acho que homem geralmente está bravo. Meu pai briga, grita, pega o facão, a motosserra [...] (Caderno de anotações: 03/10/2022).

Importante considerar o quanto naquele contexto, o termo amor vem atrelado à situações de violência, ou melhor, a não execução de atitudes violentas. Mesmo assim, Théo tensiona a compreensão de amor, quando pensa sobre as ações do seu pai.

Cabe destacar que este menino, ao longo da pesquisa, me chamou bastante a atenção. Afinal, era uma criança bastante expressiva, que sempre trazia contribuições nas rodas de conversa. Por ser o maior da turma, em termos de estatura física e estar sempre conversando com as professoras, ele apresentou uma maior liberdade que os demais.

Assim, percorria a sala em momentos nos quais todos estavam a lancha ou realizar uma outra proposta. Mas além disso, o envolvimento desse menino com as bonecas era algo de extrema relevância para essa pesquisa. Afinal, nas primeiras conversas que tive com a docente titular da turma, uma das suas primeiras falas foi:

Professora Taiana:

*“Assim que tu chegar na sala, provavelmente vais ver o Théo! Ele adora brincar com bonecas. Inclusive ele tem a boneca dele na sala. Ele não tem jeito para ser afeminado, porque às vezes a gente já percebe”* (Caderno de anotações: 08/09/2022).

Mais uma vez podemos perceber o quanto o *status* do feminino está associado ao cuidado, especialmente na medida em que as pessoas se deparam com um menino brincando de boneca. Dessa forma, o ato de brincar, representando o cuidado e até mesmo a paternidade, coloca sob suspeita a identidade de gênero e a identidade sexual de Théo.

Assim, sob um regime de suspeita e vigilância, o menino é submetido, mesmo que de forma sutil, a uma constante observação e controle, a fim de garantir sua heterossexualidade (BELLO, 2006). Tudo isso, reforça a necessidade de investir em formação docente que reflita sobre essas questões (FELIPE, 2019; ZANETTE, 2018).

Dessa forma, na medida em que fui me envolvendo com a turma, percebi que não somente Théo, mas outros meninos apreciavam brincadeiras envolvendo bonecas e representações de cuidado. Porém, eram sempre tolhidos ou se autorregulavam para não pegar esses brinquedos, tidos como femininos.

A partir dessas considerações consegui notar o quanto o “poder” social associado à masculinidade possui uma dicotomia pois, mesmo sendo fonte de privilégios, é também fonte de alienação, dor e sofrimento. Afinal, o sujeito masculino constitui-se na alienação de seus afetos, sentimentos e de um potencial para estabelecer relacionamentos humanos, inclusive, de cuidado para com os filhos (LYRA, 1997).

Frente a isso, pude notar que os meninos, em diferentes momentos, conviviam com tal dicotomia, que pode ser encarada de forma paradoxal. Afinal, da mesma forma que se sentiam com a necessidade de afirmar sua virilidade, e demonstrar alguma frieza nas relações, buscavam diferentes estratégias para expressar seus sentimentos e exercer o cuidado.

Bento, por sua vez, era um menino que sempre brincava no pátio, subindo em muitos dos brinquedos dispostos.

No entanto, conforme, fui estreitando relações com ele, percebi que ele passou a dizer que apresentava dificuldades em explorar os brinquedos do pátio, especialmente os mais altos e que necessitava da minha ajuda para subir. Aos poucos, fui me dando conta de que a dificuldade do menino, era uma estratégia para que eu o pegasse no colo. Afinal, ele dirigia-se somente a mim e recusava ajuda das professoras.

Todas as solicitações de Bento foram atendidas por mim, até que em um determinado momento, o menino sentiu-se autorizado a beijar meu rosto.

Antes de ser colocado no brinquedo, Bento me deu um beijo no rosto, mas seu gesto logo lhe disparou um estranhamento. Assim, prontamente, ele fez questão de dizer:

- Agora é a minha vez de te mostrar como eu sou forte.

E dobrou seu braço direito para mostrar seu músculo.

Interessante perceber que o ato de beijar o rosto de um homem, remeteu ao menino a necessidade de destacar o quão forte ele era.

Bento escalou o brinquedo e ao chegar no percurso em que necessitaria pendurar-se, ele recuou e me chamou explicando:

- Eu acho melhor não ir, estou com...

O menino não quis dizer que estava sentindo medo. Perguntei o que ele estava sentindo, mas ele apenas disse:

- Deixa assim, me ajuda aqui, me segura que eu vou passar e chegar lá! Pode ser?

Assim, ajudei o menino a atravessar o percurso em que necessitava pendurar-se (Caderno de Anotações, 03/10/2022).

A atitude de Bento, ressalta esse sistema paradoxal, no qual a masculinidade é vivenciada. Sentir-se acolhido, expressar afeto, dar um beijo e demonstrar que está sentindo medo são fissuras, mesmo que fugazes, mas que foram de alguma forma realizadas na concepção de masculinidade hegemônica que os participantes da pesquisa já evidenciaram.

Também acredito que a minha presença, em um ambiente de educação e cuidado como o da escola, brincando com bonecas, afirmando ser pai e manifestando gestos de carinho, contribuiu, de alguma maneira, para suspender algumas concepções de masculinidade hegemônica.

Mostrei meu celular e apresentei algumas fotos minhas com a minha filha. As crianças, se interessaram e se aproximaram.

Théo, ainda não satisfeito, questionou:

- Profe, tu trocando fralda? Mas tua filha nessa foto está tão bebezinha, até que tu leva jeito.

O menino foi até onde estava a boneca Beatriz, pegou e disse:

Se tu pode, profe, eu também posso e consigo.

Sabrina ao ver Théo, recomendou:

- Vê se coloca uma coisa para esquentar a Beatriz, porque ela está com frio.

Théo, pegou o sling, enrolou a boneca e respondeu para a colega:

- Deixa que eu sei cuidar! Eu sou o pai dela!

Sabrina ainda assim retrucou:

- Estou te falando porque sei das coisas.

Mesmo assim, Théo ainda finalizou a discussão:

- Sou pai e também sei das coisas. E professor: hoje eu vou cuidar da Beatriz (Caderno de anotações: 03/11/2022).

Interessante observar que essa foi a primeira vez que Théo se expôs de tal forma, especialmente para ficar com uma boneca. Entretanto, percebi que as fotos, bem como as histórias, contribuíram para que ele se sentisse autorizado a brincar de ser pai ou mesmo representar a figura de um sujeito masculino que cuida do outro e demonstrar afeto.

Diante dessas considerações acredito na importância das políticas públicas voltadas para uma ética do cuidado baseada no bem comum, na empatia, na preocupação com o outro (CAVALCANTI; BARBOSA; CALDEIRA, 2011).

Portanto:

O investimento em políticas de valorização da paternidade e do papel do homem como cuidador tem o potencial de desconstruir um modelo dominante de masculinidade — patriarcal e machista —, que reforça a desigualdade de gênero, abrindo caminho para a construção de outros modelos que não sejam violentos, mas baseados no afeto e no cuidado” (PROMUNDO-BRASIL, 2016, p. 16).

Isso também repercute nos processos educativos nas escolas, de forma a tensionar desde a Educação Infantil determinadas “verdades” acerca do cuidado atrelado ao feminino. Também há uma necessidade das crianças conviverem na escola com artefatos que apresentem a figura de pais comprometidos com a prática do cuidado, bem como a organização de espaços de brincar (como o da casinha), nos quais sejam convidativos tanto para meninas quanto para meninos (FELIPE, 2001).

Assim, possivelmente estaremos contribuindo para novos jeitos de paternar.

### 5.3 “É POR ISSO QUE TEU PAI FOI EMBORA!”: A CULPABILIZAÇÃO DAS CRIANÇAS FRENTE AO ABANDONO PATERNO E A PRESENÇA-AUSENTE COMO CONCEITO

No pátio da escola, as meninas foram até a caixa de areia e deram banho na boneca. A areia naquele momento era a representação da água.

Enquanto banhava a boneca Alice destacou:

- Olha o dente dela, caiu!

Sônia, muito preocupada, disse:

- Coitada!

Contudo, Alice encontrou uma maneira de ajudar a boneca:

- Vamos arrumar ela. Vamos passar batom, porque batom não pode faltar.

Assim que me aproximei, Alice começou a me explicar:

- Sabia prof, que a mãe da bebê é a Sabrina!? Pai, a bebê não tem, desapareceu, daí a bebê tem só a mãe.

Sabrina se inseriu na conversa para colaborar com a narrativa da amiga:

- O pai dela foi embora, porque ela não respeitava nem eu nem ele.

Questionei Sabrina:

- Mas ela não te respeita e tu não deixou ela, né?!

Sabrina prontamente respondeu:

- Mas sabe o que é? A bebê tem medo dele. Ele é bravo, grita, e bate. Ainda bem que foi embora.

Alice continuou a banhar a boneca e a xingá-la:

- Cala a boca! Por isso que teu pai foi embora! (Caderno de anotações: 05/10/2022).

As representações de paternidade que as meninas realizaram nessa brincadeira, me mobilizaram profundamente a discutir sobre o que está em jogo quando o assunto é ausência ou abandono paterno. Nesse trecho do caderno de anotações, podemos perceber o quanto Alice e Sabrina procuram uma “justificativa” para o abandono, da mesma forma que colocam a criança, no caso a boneca, como a responsável pela negligência.

Nesse sentido, torna-se possível compreender as apropriações que vão sendo realizadas. Afinal, conforme destaca Tânia Fortuna (2012, p. 23), é por meio do brincar e das intervenções simbólicas das posições, que as crianças vão suportando e habilitando-se a compreender situações reais.

Assim, por meio deste simbolismo, são transferidos “[...] interesses, fantasias, ansiedades e sentimentos de culpa”.

Frente a isso, me questiono do quanto são problemáticas essas interpretações nas quais as crianças se culpabilizam e ao mesmo tempo ratificam um *script* pautado na irresponsabilidade paterna.

Infelizmente, sabemos dos elevados índices de pais que abandonam seus filhos, como é possível observar nas estatísticas sobre o tema. De acordo com o Portal da Transparência do Registro Civil<sup>22</sup>, o ano de 2023 marcou um aumento de 6,8% maior do que em 2022.

Esses dados ganharam, inclusive, repercussão midiática, em que ficou enfatizado que até agosto do ano passado, nosso país já havia registrado mais de 100 mil crianças sem nome do pai, o que corresponderia a quase 500 por dia, conforme pode ser visto na ilustração seguinte:

**Figura 5** - Registros de Nascimento no Brasil (até 11/08/2023).

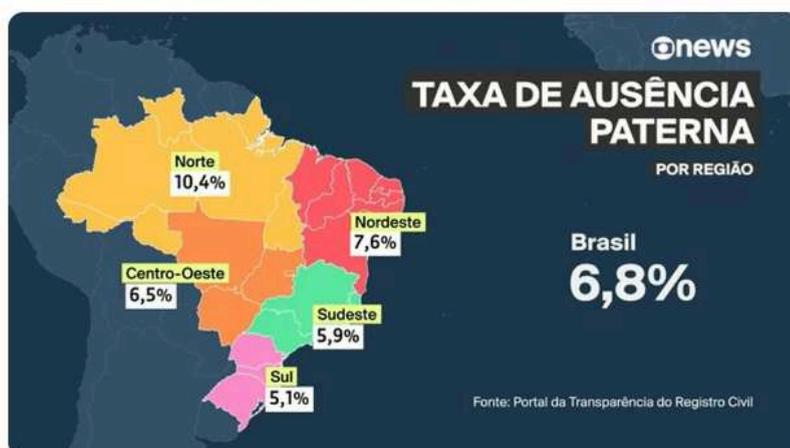


**Fonte:** Site G1 (13/08/2023)

<sup>22</sup> Acesso em: <https://transparencia.registrocivil.org.br/inicio>

Já na ilustração seguinte, é possível observar a taxa de ausência paterna por região, no ano de 2023.

**Figura 6** - Taxa de ausência paterna por região do país.



Fonte: Site G1 (13/08/2023).<sup>23</sup>

O fato da pesquisa ter sido desenvolvida na região que registra a menor taxa de ausência paterna não isenta a responsabilidade de reflexão e de ativismo político e teórico, pelo bem-estar de cada criança e garantia de seus direitos. Afinal, na medida em que o pai se ausenta (ou nas palavras de Alice “desaparece”/”vai embora”), geralmente há a produção de uma maternidade solo<sup>24</sup>, que traz forte impacto na economia dessa família e no sustento e demais assistências necessárias para a(s) criança(s).

Fonseca (2004), ao discutir sobre o parentesco a partir dos impactos do exame de DNA, nos provoca a refletir sobre os efeitos de classe sobre as configurações familiares. Afinal, a contemporaneidade e suas tecnologias produziram novos termos para as pessoas de poder aquisitivo maior, tais como: “produção independente”, “descasamento”, “família de escolha”, etc. Enquanto para setores mais pobres da sociedade, continua-se investindo em terminologias (e produção de sentidos) antigas e carregadas de conotações pejorativas como: “mães solteiras”, “famílias desestruturadas”, “filhos abandonados”, e assim por diante.

<sup>23</sup> Endereço eletrônico:

<https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2023/08/13/brasil-registrou-mais-de-100-mil-criancas-sem-o-nome-do-pai-so-neste-ano-sao-quase-500-por-dia.ghml>

<sup>24</sup> Utilizo o termo mãe solo/maternidade solo, para enfatizar a solidão e os desafios que essas mulheres, sem cônjuge e com praticamente nenhuma rede de apoio, enfrentam diariamente para cuidar de seus filhos.

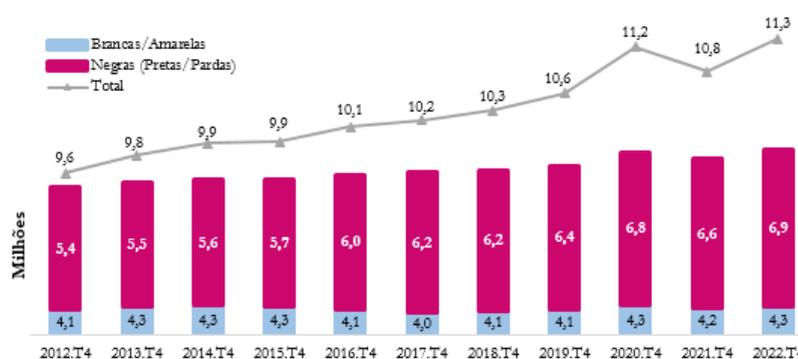
Para Fonseca (2004), a construção da família para o homem produz sentimentos ambíguos, especialmente no contexto atual, no qual vem se tensionando cada vez mais os *scripts* de masculinidade e de paternidade. Assim, em caso de homens sem emprego fixo e sem dinheiro para cumprir seu papel de provedor, não conseguem realizar a contento o modelo de pai/marido ‘antigo’.

Já em outros casos, mesmo com poder aquisitivo suficiente, apresentam dificuldades em lidar com os modelos ‘novos’ de comportamento, com vistas em uma forma mais igualitária entre o casal e de maior autonomia da mulher.

Nesse contexto de ambivalência, a paternidade entra em jogo, pois segundo ressalta Fonseca (2004, p.17), na América Latina é construído um imaginário em que as mulheres querem nenês, os homens querem família. Dessa forma, o ideal masculino é primeiramente constituir a família (casal+casa), e posteriormente, sob um regime opcional de assumir filhos. “[...] Nesse sentido, a gravidez não planejada é vista pelos homens, senão como uma estratégia feminina para ‘amarrar’ um namorado recalcitrante, pelo menos como uma queima de etapas”.

A partir desse olhar, debruço-me sobre um estudo desenvolvido pela Fundação Getúlio Vargas (2023), apontando que entre os anos de 2012 a 2022 houve um crescimento de 17,8% dos domicílios chefiados por mães-solo, passando de 9,6 milhões para 11,3 milhões. Ou seja, ocorreu um aumento de 1,7 milhão de mães solo em dez anos, como pode ser visualizado no gráfico abaixo.

**Gráfico 3** - Evolução do número de pessoas de referência que são mães solo no Brasil.



Fonte: Portal Fundação Getúlio Vargas.<sup>25</sup>

<sup>25</sup> Endereço eletrônico: <https://portal.fgv.br/artigos/maes-solo-mercado-trabalho-crescem-17-milhao-dez-anos>

Cabe considerar que 72,4%, dessas mães, residem em domicílios monoparentais, compostos apenas por elas e seu(s) filho(s). Ou seja, não moram com parentes ou agregados que poderiam ajudar nas responsabilidades familiares e na promoção do equilíbrio entre vida pessoal, familiar e laboral.

Outro aspecto de suma importância a ser analisado é que, além da predominância de mães solo pretas e pardas, o aumento expressivo desse quantitativo passou de 5,4 milhões para 6,9 milhões no período. Já as autodeclaradas brancas e amarelas permaneceram com um número relativamente estável.

Quando o assunto é mercado de trabalho, a situação ainda é bastante difícil para as mães solo, pois na maioria das vezes elas não conseguem contar com outras pessoas para compartilhar as despesas financeiras do lar ou com uma rede de apoio que as possibilite conciliar maternidade, estudo e trabalho.

De acordo com a Fundação Getúlio Vargas (2023) das mães solo entre 15 e 60 anos, 29,4% estão fora da força de trabalho, 7,2% estão desempregadas e 63,3% estão ocupadas. Quando elas têm filhos pequenos, de até cinco anos, as chances de estarem fora do mercado de trabalho aumenta para 32,4% e de estar desempregada sobe para 10%.

Tratando-se de mães negras, esses indicadores se tornam ainda piores, pois a pesquisa comprova que de todas as mães solo negras, com filhos pequenos, 34,6% estão fora da força de trabalho e 11,6% estão desempregadas. Essas proporções são bem maiores do que as verificadas para o grupo de mães brancas e amarelas.

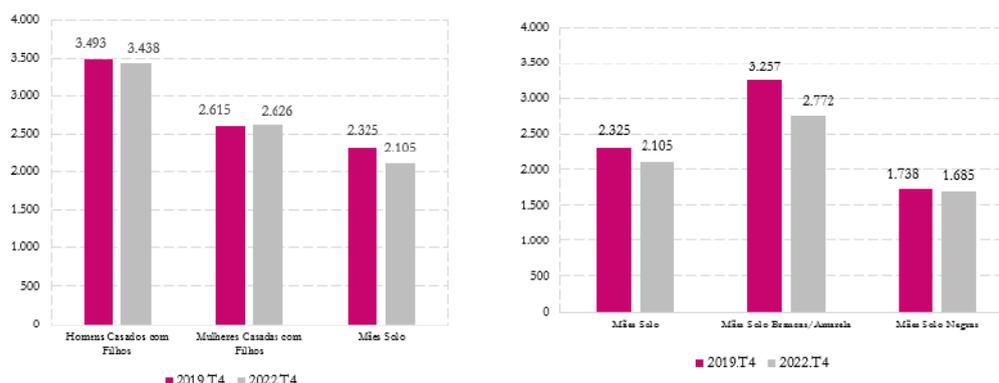
Neste contexto, a mãe solo, ao buscar conciliar responsabilidades familiares e trabalho, tende a procurar por ocupações que ofereçam jornadas mais flexíveis. Assim, muitas acabam se submetendo ao mercado informal, caracterizado majoritariamente por oferecer remunerações mais baixas e desprovidas de proteção social. Dessa forma, em 2022, cerca de 45% das mães solo empregadas estavam na informalidade.

Traçando um comparativo de rendimento médio com outros arranjos familiares, percebe-se que o rendimento das mães solo tem sido menor do que o dos homens casados com filhos e mulheres casadas com filhos, tanto em 2019, quanto em 2022.

No ano de 2022, por exemplo, o rendimento das mães solo foi 39% inferior ao dos homens casados com filhos e 20% menor do que o das mulheres casadas com filhos. A partir do gráfico 5 da pesquisa (FGV, 2023), conseguimos visualizar melhor esse panorama:

---

**Gráfico 4-** Rendimentos habitual médio de indivíduos de 15 a 60 anos de 2019 a 2022 no Brasil.



Fonte: Portal Fundação Getúlio Vargas.

Ao analisar o rendimento das mães solo sob o recorte de raça, pode-se observar uma grande diferença de nível entre o rendimento das mães brancas/amarelas e os das mães negras. Enquanto o rendimento médio das mães solo brancas/ amarelas foi de R\$ 2.772,00 em 2022, o das mães negras foi de R\$ 1.685,00.

Trago essas considerações não somente para afirmar que essa era a realidade do menino André - que participou dessa tese e que tem uma mãe solo - como também para evidenciar os efeitos que o abandono paterno tem na nossa sociedade.

Ainda com vistas a sustentar minha argumentação, recorro às contribuições de Ana Liési Thurler (2009), que realizou sua pesquisa nos cartórios do Distrito Federal, mapeando crianças destituídas do reconhecimento paterno sob o recorte temporal de 40 anos.

Assim, ela conseguiu identificar que em oito dos dez cartórios investigados, havia uma maioria de meninas que não contavam com o reconhecimento paterno. A pesquisadora também ouviu as histórias de vida dessas pessoas e pôde identificar que a maioria almejava poder contar com o acolhimento, afeto e cuidado paternal.

Além disso, a análise de Thurler (2009) sobre o abandono paterno é entendida como uma herança colonial e patriarcal, em que os meninos/homens são produzidos sob uma lógica de colonizador e explorador, enquanto as meninas/mulheres conduzidas socialmente para o lar e família.

Baseada nessa perspectiva, a autora ressalta que o não reconhecimento da paternidade no nosso país, coloca em relevo o que ela chama de rotas de fuga abertas para os homens. Assim, as dificuldades diante do registro civil, a luta pelo reconhecimento paterno tardio, os

limites da atuação do Ministério Público (MP), bem como os depoimentos das mães sendo colocados sob suspeita, são identificados como rotas de fuga.

Diante dessa perspectiva, eu ainda acrescento que a pouca produção de pesquisa, de dados estatísticos e de divulgação destes, também podem ser entendidos como formas de fugir da responsabilidade paterna. Afinal, na medida em que esse tema foi debatido com maior intensidade, mais serão as ações concretas com vistas no reconhecimento e atuação paterna<sup>26</sup>.

Enquanto isso, as rotas, discutidas por Thurler (2009), vão sustentando um imaginário, no qual famílias são concebidas sob uma lógica androcêntrica, ainda que a figura paterna esteja ausente, na maioria dos casos. Em outras palavras, podemos dizer que existe uma condução da conduta familiar na qual o pai ocupa uma centralidade, mesmo que no anonimato.

Diante dessas, considerações, torna-se compreensível o esforço das meninas para justificar a ausência paterna. Ou seja, por meio do brincar, as crianças colocam em circulação enunciados que configuram rotas de fuga, androcentrismo, bem como a concepção de maternidade compulsória.

Assim, quando eu problematizo para Sabrina, que ela resistiu ao comportamento da ‘filha’ sem abandoná-la, a menina argumenta novamente sobre o abandono do pai, demonstrando o quanto a responsabilidade sobre a bebê era algo inescapável para ela, mas opcional para o pai, o que reverbera na conversa a seguir:

O grupo de crianças começou a levantar-se para ir até o espelho para se observar. Bento aproveitou para pegar a boneca Beatriz para levá-la consigo até o espelho. O menino observou-se e comparou-se com a cor de pele. Em seguida olhou para mim e disse:

- Profe, eu poderia ser o pai da Beatriz. Eu queria ser

Sônia, que estava do lado do menino:

- Mas daqui a pouco o profe Eduardo não é mais pai da Beatriz, não vai mais querer ela e daí tu vira pai.

Perguntei:

- Como assim? Como, enquanto pai, vou deixar a minha filha?

Alberto ouvindo, quis responder:

- Como todo o pai, é só não aparecer mais (Caderno de anotações, 03/11/2022).

<sup>26</sup> Cabe considerar que há um número bastante expressivo de mulheres que não desejam o registro paterno, por terem sido vítimas de violência sexual. Tal situação implica, inclusive, na interrupção legal da gravidez, garantido pelo artigo 128, inciso II do Código Penal. De acordo com o *Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2023*, nosso país registrou o maior número de estupros da história (74.930), sendo que 61,4% das vítimas tinham no máximo 13 anos de idade. No que diz respeito aos autores do crime, a maioria era pai ou padrasto (44,4%) das vítimas. Dados coletados pela Rede Feminista de Saúde, Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos do Paraná e divulgados em 2021 pelo Portal Catarinas, mostra que entre 2010 e 2019, 252.786 meninas de até 14 anos deram à luz no Brasil.

Diante desse diálogo conseguimos perceber a manutenção desse *script* de paternidade opcional, ou vista sob outra perspectiva, provisória. Algumas pesquisas com crianças produzidas no eixo temático *Infâncias, Gênero e Sexualidade* identificaram o caráter de provisoriedade paterna, ou seja, a figura do pai aparece e desaparece na vida das crianças e, na maioria das vezes, sem perder a sua centralidade no contexto familiar (MORAES, 2019; ROSA, 2019).

Nos casos em que ocorrem separações de casais, Felipe (2007) ressalta que ocorre também um distanciamento dos pais na relação com a criança, já que muitos deles deixam de cumprir totalmente suas responsabilidades financeiras e emocionais. Isso pode ser analisado através do relato de Aurora:

*“O meu pai se mudou para Sapiranga, minha vó e minha mãe ficaram aqui perto da escola. Eu visito o meu pai e lá tem tudo que é comida: arroz, carne... tudo o que ele come. Já na casa da minha mãe, às vezes não temos coisa para comer. Daí, às vezes, eu não falo com o meu pai”* (Caderno de anotações, 25/10/2022).

Falas como essas retratam as diferentes faces da provisoriedade paterna. Além disso, mostram o quanto as crianças, desde cedo, convivem com esses conflitos e encaram essas negligências. Quando a menina ressalta que às vezes ela não fala com seu pai, ela demonstra o movimento de compreensão que vem fazendo diante da situação. Afinal, ela percebe, inclusive, as diferenças econômicas entre um lar e outro.

Em outro momento, ao apreciar a história *Papai e eu às vezes* (WERNICKE, 2010) a menina expressou novamente seu conflito de sentimentos:

Aurora destacou:

- Olhando a história me deu saudade do meu pai. Mas ele não vai voltar, ele já tem outra mulher e não vai voltar.

Perguntei se a menina conhecia a mulher e como era a relação delas. A menina respondeu dizendo o nome e o sobrenome da madrasta, além disso, destacou:

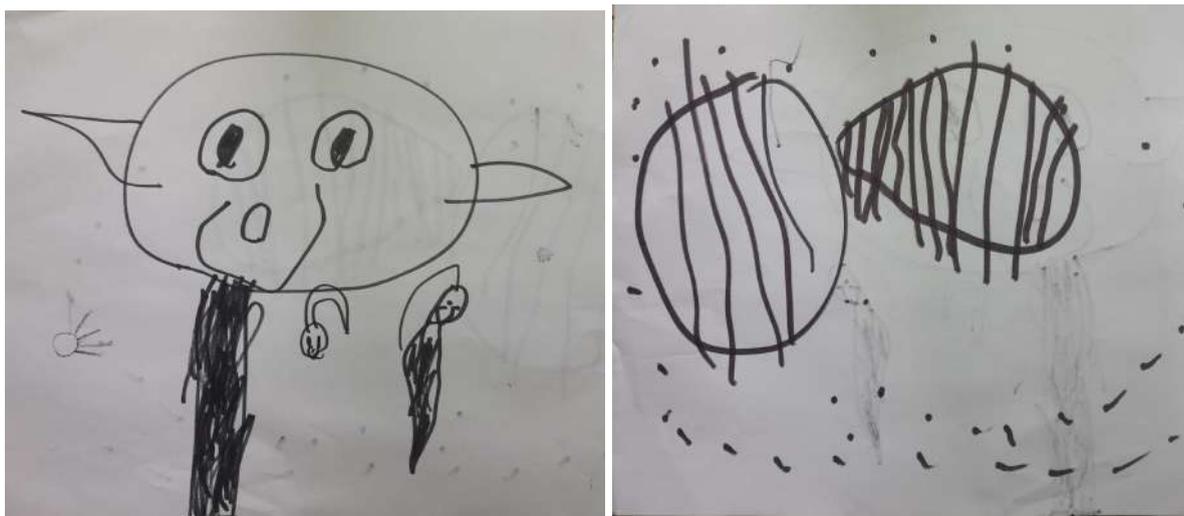
- Ela grava vídeo no TikTok e eu vejo os vídeos dela. Minha mãe olha os vídeos e eu fico dando coração (Caderno de anotações 20/10/2022).

Tudo isso demonstra que as crianças já estão, desde a mais tenra idade, imersas nos conflitos familiares e construindo seus significados acerca das atitudes dos adultos, neste caso, do pai. Além disso, vale pensar o quanto os novos arranjos familiares se estabelecem de

forma tão adultocêntrica, de forma que as crianças são submetidas a “conhecer” e “conviver” com o pai e com os novos integrantes da família, por meio do celular e em redes sociais.

O abandono paterno também foi representado em forma de desenho. Alice representou sua família na seguinte imagem:

**Figura:** Representação do abandono paterno



**Fonte:** Registros do autor (10/10/2022)

Enquanto ilustrava a folha, a menina aproveitou para contar que dificilmente via seu pai e que sua mãe morava em outra casa. Ela residia com sua avó e suas visitas em diferentes casas foram realizadas no verso da folha, de forma que os pontos que ela registrou são representações dos caminhos que ela percorre para visitar a mãe e o pai. Além disso, fez questão de enfatizar:

*“Quem compra [as] coisas tudo pra mim é a minha avó. Ela também me traz balinha azeda de minhoca” (Caderno de anotações, 10/10/2022).*

Interessante observar que no desenho produzido pela menina e descrito em seguida (GOBBI, 2023), a mãe não está presente, somente o pai (em uma imagem grande, figura imponente), a avó - representada de corpo inteiro e de cabeça baixa na presença do pai.

Já Alice, aparece na folha somente com sua cabeça, o que me provocou a pensar de qual forma que ela imaginava estar sendo vista pelos seus familiares.

Vale considerar que, de acordo com a Constituição Federal (BRASIL, 1988), artigo 229, é exigido dos pais a assistência, criação e educação dos filhos. Quando esse dever não é cumprido, pode ser caracterizado, como crimes de abandono intelectual e ou abandono afetivo. Para esses crimes são previstas penas como detenção e pagamento de indenizações à vítima.

Os crimes como de abandono intelectual, material e afetivo estão previstos no Código Penal, no capítulo III, intitulado “Dos crimes contra a assistência familiar”. O abandono intelectual pode ser sintetizado quando o pai, a mãe ou o responsável deixa de garantir a educação básica e obrigatória (BRASIL, 1996) de seu/sua filho/a, sem justa causa.

Tal norma visa garantir o direito à educação, evitando a evasão escolar. Já no que diz respeito ao abandono material, podemos compreender, conforme artigo 244 do código, como o descumprimento de provisão, sem justa causa.

A inadimplência da pensão alimentícia é um exemplo bem pontual desse abandono. Já o abandono afetivo caracteriza-se pela ausência de afeto, discriminação, falta de amparo emocional e psicológico ao/a filho/a. Frente ao sofrimento causado, a vítima tem direito a uma indenização.

Para além da legislação, torna-se importante ressaltar os impactos psicológicos e cognitivos que a prática do abandono paterno potencializa.

De acordo com os estudos de Mariana Eizirik e David Simon Bergmann (2004), a ausência paterna pode gerar conflitos no desenvolvimento psicológico e cognitivo da criança, bem como influenciar o estabelecimento de transtornos em seu comportamento.

Camila Ceron Damiani e Patrícia Manozzo Colossi (2015) corroboram com tal argumentação na medida em que apontam que os problemas comportamentais decorrentes da ausência paterna podem se apresentar na Educação Infantil ou ao longo da trajetória a escolar, implicando baixo desempenho, aumento de ausência nas aulas, risco aumentado de envolvimento com drogas, relacionamento frágil com os pares, depressão, ansiedade, mudanças intensas de humor e comportamentos mais agressivos.

Ao trazer as contribuições do campo da Psicologia, não tenho como intenção generalizar os casos, bem como seus impactos em cada sujeito. Até porque em situações de paternidades violentas, os impactos são nocivos e inclusive identificados pelas meninas da citação inicial desta seção, especialmente quando Sabrina ratifica: “[...] *Ele é bravo, grita, e bate. Ainda bem que foi embora! [...]*”.

Também cabe enfatizar que “a presença ou ausência paterna, com certeza, não bastam por si só como elemento explicativo da adequação da relação pais (pai e mãe)-filhos” (LYRA, 1998, p. 93).

Assim como essa presença ou ausência não pode ser encarada como única perspectiva de adequação desse sujeito filho/a nas suas relações sociais.

Por isso, minha argumentação tem o objetivo de deixar o convite para uma discussão, tendo em vista que campos como a Psicologia e o Direito, se valem de tecnologias que governam e produzem sujeitos, modos de autoridade e práticas sociais. Assim, podemos perceber o conjunto de dispositivos legais e saberes que buscam governar os sujeitos para determinados fins.

Nas palavras de Foucault (2008), a justiça, por exemplo, vai se tornando onipresente, na medida em que suas leis vão favorecendo a intervenção judiciária, em um investimento legal para a “solução” para os problemas, como no caso do abandono paterno.

Dessa forma, é construída uma associação entre ausência paterna e criminalidade, com vistas a regular os sujeitos pais que são produzidos nesse discurso e conduzidos para outros modos de ser pai, mais responsáveis, mesmo que tal responsabilidade esteja restrita à pensão alimentícia.

Contudo, para além disso, gostaria de pensar um pouco mais acerca do abandono afetivo. Porém, gostaria de me ater à prática que, sob um regime de relações de gênero e da constante manutenção da rigidez de seus *scripts* de masculinidade e feminilidade, produzem o que eu chamo de presença-ausente da paternidade, como mencionei anteriormente.

Esse conceito foi ganhando forma na medida em que me deparei com a situação das crianças da pesquisa que, na sua maioria, conviviam com o pai, mas tinham pouca ou nenhuma interação com ele. Aurora em seu desenho, representa tal situação:

**Figura:** Representação do desenho de Aurora



**Fonte:** Registro do autor (10/10/2022)

Tal imagem foi produzida pela menina a partir da dinâmica em que cada criança foi convidada a desenhar e contar sobre sua família. A menina, mesmo residindo com a mãe e a irmã, optou por desenhar seu pai deitado, mexendo no celular. Ao me entregar o desenho, Aurora ressaltou:

*“Na minha família tem mais gente, mas eu desenhei meu pai, que não fica comigo, fica só no celular”* (Caderno de anotações, 10/10/2022).

Aurora é uma menina que, além de conviver pouco com seu pai, nas poucas vezes que o vê, ela diz que ele está sempre no celular.

Vanessa foi outra menina que retratou situações de presença-ausente do pai. Ao falar sobre a obra *Papai e eu às vezes* (WERNICKE, 2010), a menina relacionou o personagem com o seu pai da seguinte forma:

- Viu que o pai está lendo jornal enquanto a menina está brincando sozinha de boneca?! O meu fica mexendo no celular.
- Perguntei:
- E vocês não brincam?
- Vanessa:
- A gente brinca, mas pouco, ele está sempre com o celular.
- Continuei:
- E quem brinca contigo?
- A menina rapidamente respondeu:
- Minha avó. Quando eu vou para o pai é a minha avó que brinca comigo (Caderno de anotações: 25/10/2022).

Tais considerações me levam a pensar que a legislação não consegue capturar essa outra face do abandono emocional. Afinal, ela passa “despercebida” perante a lei. Algumas políticas públicas, como já descritas, procuram buscar essa regulação, mas escorregam nas derivas culturais que constituem os *scripts* de masculinidade.

Portanto, nos casos de Aurora e Vanessa, seus pais estavam cumprindo legalmente a partilha da guarda e acolhendo-as em casa, mas deixando-as aos cuidados e atenção de outra pessoa. A situação de Vanessa, lembra os estudos de Ana Carolina Ramos (2018), quando aborda que nos casos de divórcio dos pais, nos quais a paternidade se torna mais ausente, os avós paternos acabam sendo o vínculo de mediação dessa relação.

Na medida em que esses laços se afrouxam ou até mesmo se perdem, ocasiona diferentes sentimentos nas crianças.

Sabe-se que a intensificação do trabalho e a organização familiar muitas vezes implica em um maior tempo das crianças com os avós, que muitas vezes são a principal rede de apoio das mães e pais. No entanto, chamo a atenção para como essas avós buscam suprir as negligências dos pais, o que baseado em Thurler (2009) pode ser encarada como mais uma rota de fuga da paternidade.

A própria presença-ausente pode ser encarada como uma rota de fuga, afinal, ela está ali, “presente”, passando muitas vezes despercebida, pois “não houve um abandono”, uma separação que houvesse o distanciamento físico da criança com o pai. E assim, a presença-ausente ou as outras formas de abandono vão sendo entendidas no âmbito da normalidade.

Cabe considerar que a presença-ausente da figura paterna, não foi identificada somente a partir da separação dos pais, como pode ser percebido no relato de Bruno que na roda de conversa sobre o livro “*Meu pai vai me buscar na escola*” (JUNIÃO, 2013):

*“Meu pai não consegue dar banho em mim. Foi sempre a minha mãe, desde quando eu era bebê. Meu pai só dá banda por aí. Minha mãe que me cuida”* (Caderno de anotações. 20/10/2022).

Mais uma vez torna-se perceptível que mesmo residindo na mesma casa, esse conceito dimensiona as ações do pai, que “sai para dar uma banda” e deixa de prestar assistência ao filho delegando essa função à uma mulher. Assim, o exercício do cuidado e da atenção à criança, acaba sendo majoritariamente uma função do sujeito feminino.

Mesmo as crianças, na sua maioria, narrando, brincando e desenhando situações que envolviam o abandono, também pude observar paternidades participativas, como no caso do pai de Eva retratado no desenho:

**Figura:** Representação do desenho de Eva



**Fonte:** Registro do autor (10/10/2022)

O registro mostra a menina feliz ao lado do pai e sua inclinação buscou representar um abraço. As falas dela, ao longo da pesquisa, sempre retratavam uma figura paterna presente, atenciosa e afetuosa. Na roda de conversa que tivemos após a leitura literária da obra *“Papai e eu às vezes”* (WERNICKE, 2010), Eva relatou:

O meu pai brinca comigo.

Perguntei:

- Do que vocês brincam?

Eva respondeu:

- Ele me pega e ele me cuida.

Questionei:

- Como assim, cuida?

Eva:

- Ele cuida, ele fica comigo, brinca de pega-pega, até de boneca (Caderno de anotações: 25/10/2022).

Trago as contribuições de Eva para demonstrar os diferentes exercícios de paternidade. Também aproveito para salientar que as diferentes atitudes dos pais - representados pelas

crianças dessa pesquisa - são oriundas de um cenário cultural , heteronormativo que gradativamente vem sendo tensionado, para que possamos encontrar rotas de justiça para as crianças e garantia dos seus direitos.

Para isso e inspirado no desenho de Alice, tenho consciência que precisamos percorrer muitos caminhos e dar muitos passos ainda. Contudo, encerro essa seção aproveitando as contribuições da Instituição Promundo (2016), que entrelaçadas às minhas às minhas, apontam dez caminhos para a promoção de mudanças em nossa sociedade por meio de diferentes campos. São elas:

1. Educação: Ensinar os sujeitos sobre a importância de serem tanto cuidadores quanto profissionais; Promover a formação de professores para temáticas relacionadas à gênero e sexualidade;
2. Saúde e prevenção: Melhorar o serviço de saúde e educação relacionados à direitos sexuais e reprodutivos, cuidado, prevenção e atenção às situações de violência e envolvimento na paternidade para jovens adultos;
3. Legislação: Garantir a licença maternidade e paternidade equivalentes e não transferíveis para mães e pais. Garantir campanhas sobre os direitos das crianças e que debatam a criminalidade do abandono;
4. Empresariado: Incentivar locais de trabalho que apoiem pais e mães;
5. Profissão: Incentivar homens a buscarem profissões voltadas ao cuidado, saúde e educação;
6. Responsabilidades: Incentivar a guarda compartilhada;
7. Direitos Humanos e Sociais: Apoiar pais e as famílias mais pobres a terem salário digno, acesso ao sistema de justiça eficaz e a serviços que promovam o cuidado com qualidade;
8. Apoio e divulgação: Divulgar amplamente medidas que incentivam o exercício da paternidade e do cuidado, bem como a Licença-Paternidade e a Lei do Acompanhante;
9. Violência: Prevenir a violência contra mulheres, crianças e contra os próprios homens, buscando posturas masculinas mais saudáveis para a resolução de conflitos;
10. Aumento e fortalecimento de pesquisas sobre paternidade e cuidado, bem como na Educação para as relações de gênero e sexualidade;

Assim, como Alice, busquei representar alguns pontos, ainda que tenhamos mais e que envolvam uma gama de desdobramentos, mas acredito na validade de cada investimento. Frente a isso, enquanto pesquisa situada no campo da Educação considero importante me debruçar sobre a escola com vistas a compreender de que forma essa instituição trata das paternidades e suas relações.

#### 5.4 ESCOLA E OS MOVIMENTOS DE NORMALIZAÇÃO DA PRESENÇA-AUSENTE DAS PATERNIDADES

As escolas são territórios de constituição de indivíduos em sujeitos, ou seja, espaços de sujeição deles a um outro pela dependência e controle instituídos pelas técnicas do poder disciplinar aí disseminadas e também sujeitos a si mesmos pela consciência e conhecimento de si que aprendem tanto pelo regime de verdade-saber reinante na escola quanto pelas tecnologias do eu por eles experimentadas. Olhar para a escola como este instrumento de sujeição permite entender a sua importância para todas as formas de governamentalidade, e o porquê de não a abandonar. É óbvio que há alterações no modo de trabalho da escola, mas não perda da sua essência, ou seja, a de ser este espaço de sujeição (KOHAN, 2000, p. 145).

A partir das contribuições de Walter Kohan (2000), dedico-me, neste eixo de análise, a pensar acerca da escola, entendendo-a como instituição de disciplinamento dos corpos com vistas à produção de sujeitos, mas também como espaço de reflexão e de acesso ao conhecimento. Assim, sob essa perspectiva, interesse-me em refletir sobre os atravessamentos do dispositivo de paternidade que vai circunscrevendo, operando e regulando seus *scripts* (normas) e instaurando lógicas sobre o sujeito paterno.

Conforme já foi evidenciado ao longo desta tese, o controle sobre os corpos na produção de sujeitos paternos se estabeleceu por meio da norma, legitimada especialmente pelo discurso do campo do Direito, da Psicologia e das novas tecnologias médico-legais (VALENTE, 2011).

Vale destacar que tudo isso é tramado para suprir uma demanda social da contemporaneidade, especialmente na medida em que as mulheres vão conquistando seus direitos e sendo inseridas no mercado de trabalho.

Além disso, a partir dos Estudos das Masculinidades, vem se estabelecendo novos olhares para o sujeito masculino e para o seu exercício paterno.

Frente a isso, pode-se considerar que a paternidade é produzida no interior de um conjunto de normas. Dessa maneira, sua possibilidade de existência ocorre no encontro de estabilidade e coerência, mesmo que provisórias e localizadas, sob um domínio de inteligibilidade cultural em que sujeitos são definidos e se definem enquanto pais, sob a égide do sistema cisheteronormativo (VALENTE, 2011).

No entanto, diante do contexto de privilégio e de tensionamento da categoria tida como masculinidade hegemônica, novas visibilidades vão sendo inscritas no meio social e, portanto, capturadas pela norma. Assim, é possível notar a operação do dispositivo de forma (re)afirmativa, mas ao mesmo tempo sofrendo processos de atualização. Nesse sentido, torna-se perceptível o quanto esse dispositivo encontra conflitos e resistências.

Trago essa afirmação especialmente para pensar que há uma prerrogativa de que a paternidade não é inata, instintiva (argumentos que operam potentemente na maternidade).

Além disso, ela opera sobre homens que, na sua maioria, são produzidos em um sistema rígido da cisheteronormatividade, ou seja, encontramos duas normas em conflitos. Uma da pauta política e legal na busca de paternidades responsáveis e outra que opera atrelando o sujeito paterno à demarcação de atributos na constituição de uma masculinidade violenta e desprendida do cuidado.

Para Karla Galvão Adrião e Marion Quadros (2010) há uma minoria de homens que deseja exercer a paternidade sob uma perspectiva mais igualitária, o que demonstra o quanto o sistema de privilégios conduz a conduta de uma grande parcela masculina na nossa sociedade.

Diante dessas perspectivas, sustento-me em Marcello (2005) para afirmar que mesmo sob sentidos antagônicos e desorganizados e em confronto, há uma ação do dispositivo para que seja possível a promoção de novas “verdades” sobre as paternidades.

Creio ser importante pensar acerca dos regimes que a norma vinha operando e produzindo inteligibilidade acerca das paternidades no âmbito escolar. De um modo geral, destacou-se a violência ou mesmo a presença-ausente sendo elementos bem pontuais na configuração dessas normas que atravessam a escola. Sob as lentes do conceito da presença-ausente dos pais, dediquei-me a observar como isso se desdobrava na instituição escolar.

Como já enfatizei na pesquisa, na medida em que se investe para que as mães se tornem exclusivamente as parceiras do Estado e das escolas na educação dos/as filhos/as (KLEIN, 2010; DAL'IGNA, 2011), abre-se mais uma rota de fuga da atuação paterna.

Nesse sentido, quando adentrei na escola investigada, tornou-se perceptível o quão legitimadas essas concepções já estavam tão naturalizadas, especialmente quando o tema se referia à presença-ausente dos homens pais.

Nas fichas de matrículas, por exemplo, pude notar que mesmo nos casos de crianças que moravam com seus pais, estas não continham documentos ou mesmo o nome do pai neste documento<sup>27</sup>. Além disso, nos casos em que a escola necessitava conversar sobre o desenvolvimento da criança, as mães eram sempre as solicitadas e exigidas. A situação do menino Paulo é mais um exemplo que retrata essa observação. A professora me contou sobre Paulo ter Transtorno do Espectro Autista e como a escola vem conduzindo algumas situações que ocorrem quando o menino se desorganiza ao longo da tarde:

*“A gente chama os pais, mas quase sempre é só a mãe que vem. O Paulo já teve muitas crises aqui na escola e precisamos da parceria dos pais, mas daí tudo fica para a mãe, que coitada, se sente cansada por ter dois filhos autistas. O menor está em outra escola e já estão investigando autismo nele. Enfim, é bem difícil, a gente faz combinações com a mãe, mas o pai faz outras coisas, totalmente diferentes. Depois de muito chamar, o pai compareceu em uma reunião, ouviu o que tínhamos para dizer. Porém, entrou por um ouvido e saiu por outro. Daí fica essa desorganização toda” (Caderno de anotações: 19/09/2022).*

Podemos notar o quanto a escola ratifica a presença-ausente da figura paterna. Sandra Andrade (2023) chama a atenção para o fato de que quando o assunto é criança com algum transtorno ou deficiência, os cuidados passam a ser mais ainda vinculados à mãe.

Além disso, essa observação reverbera o que vem sendo dito ao longo do trabalho. Logo nos primeiros dias da pesquisa, a professora do Atendimento Educacional Especializado (Professora Carina) me procurou para falar sobre Paulo e a relação da escola com o pai do menino:

*“[...] Porque sabemos das dificuldades do menino e de tudo o que envolve determinadas características do autismo. A gente conversa com a professora, falamos com a mãe, conseguimos realizar algumas organizações para ajudar o*

---

<sup>27</sup> Há uma exigência no município para que a matrícula escolar das crianças seja realizada por pai, mãe e/ou um/a responsável legal. A produção desse documento é feita por meio de uma plataforma online, sendo inscritos dados como: nome, data de nascimento e endereço. A plataforma contém dois espaços para ser registrados os dados dos/as responsáveis legais da criança. Após esse preenchimento, a ficha de matrícula é impressa contendo tudo o que foi descrito e são anexadas a fotocópia de cada documento inscrito (certidão de nascimento, comprovante de residência e carteira de vacinação da criança). Também se insere a fotocópia dos documentos como RG e CPF dos responsáveis. Ao me deparar com a falta de documentos dos pais, pude perceber que a matrícula foi feita majoritariamente pelas mães e o documento dos pais não foi exigido, reverberando assim, a invisibilidade paterna.

*Paulo. Porém, o pai não segue as combinações e dá tudo o que o Paulo quer. Quando conversamos com o pai, vemos bastante resistência dele, que quase nem repara o que estamos falando. E assim estamos!” (Caderno de anotações, 12/09/2022).*

A fala da professora evidencia uma postura machista do pai, ao ignorar o que as mulheres professoras estão falando.

Também há de se considerar uma dificuldade em aceitar a condição do filho, por ferir, de certa forma, a expectativa de masculinidade de um menino que tem espectro autista.

Maria Rita Kehl (2001), bem como Matheus Wisdom Pedro de Jesus e Sueli Ribeiro Mota Souza (2021), apontam para o fato de vivermos em uma cultura do individualismo e do narcisismo. Portanto, sob essa ótica, os adultos buscam se recuperar em seus filhos, que passam a ser encarados como a esperança de imortalidade e de perfeição. Nesse sentido, a deficiência coloca em xeque algumas expectativas e, no caso dos homens-pais, mediante a “incapacidade” de gerar uma criança supostamente “sadia”.

Ao longo da pesquisa, Paulo envolveu-se comigo, demonstrando afeto por meio de beijos, abraços e do brincar. Durante os momentos em que estávamos na sala referênciada, as brincadeiras nas quais o menino me convidava eram especialmente as que envolviam bonecos e ferramentas de plástico como serrote e furadeira. Por vezes, ele me ajudava nos cuidados com a boneca Beatriz. Já no pátio, pedia para que eu o embalasse no balanço e o conduzisse no gira-gira (seu brinquedo favorito).

Esse estreitamento de vínculo permitiu que eu conseguisse tranquilizá-lo em algumas situações em que ele se desorganizou.

Na Semana Farroupilha, comemorada na escola, todas as turmas foram para a quadra esportiva e convidados para entoar o Hino do Rio Grande do Sul. Paulo veio ao meu encontro, pegou minha mão e cantou o hino.

Em seguida, houve a apresentação de dança de seis adolescentes que frequentam o Centro de Tradições Gaúchas (CTG) próximo à escola. Todos se sentaram para assistir a apresentação, e Paulo pediu meu colo e ficou atento acompanhando a dança que estava sendo apresentada. Enquanto isso, a professora Carina, do AEE - que acompanha o menino - ficou a fotografar a interação dele comigo.

No final de cada apresentação, Paulo batia palmas. Carina veio ao nosso encontro para dizer:

*“Foi a primeira vez que eu vi o Paulo assim, tão concentrado. Já tivemos outras experiências em que ele precisou ser levado para a sala, pois se desorganizou e precisou ser tranquilizado. Eu acredito que o Paulo ficou assim por causa da presença masculina. Ele precisa dessa presença masculina. Por mais que ele tenha o pai dele, este pai deixa ele fazer de tudo. O Paulo faz o que ele quer e fica por isso, o pai não dá limite. E tu deu carinho e limite. O pai do Paulo acha que carinho é deixar o filho fazer o que quer. Daí, coitada da mãe, que fica sem saber o que fazer” (Caderno de anotações, 19/09/2022).*

A docente, ao enfatizar que o menino precisava de uma presença masculina, demarca dois pontos para se pensar. O primeiro, fica mais uma vez ratificado que Paulo convive com a presença-ausente de seu pai, tanto em casa quanto na escola.

Já o segundo, diz respeito à expectativa que a professora deposita em mim enquanto homem-pesquisador-(professor)<sup>28</sup>, reverberando uma construção de masculinidade que regula as condutas. Ou seja, na medida em que se passou a ter uma presença adulta masculina na turma, constituiu-se uma idealização de que seria, portanto eu, o responsável por uma autoridade capaz de regular o comportamento de Paulo.

Todavia, também se torna relevante pensar as estratégias para tal regulação, que são descritas pela professora. Afinal, elas se sustentam por meio do afeto e envolvimento com o menino, o que demonstra uma outra possibilidade de perceber as ações (de docências) masculinas para com as crianças.

Contudo, fiquei a me questionar se a docente, sob tal percepção, estaria, de alguma maneira, criando - mesmo que involuntariamente - uma legitimação e uma conformação diante da presença-ausente do pai de Paulo, na medida em que me incumbe da tarefa de cuidá-lo de forma afetuosa.

Sendo assim, senti-me provocado a refletir sobre o papel da escola e os investimentos que ela realiza para se contentar com as situações de abandono paterno ou mesmo da presença-ausente. Neste sentido, da mesma maneira que podemos produzir uma discussão sobre uma docência masculina ou da criação de vínculos entre pesquisador e crianças, também podemos pensar o quanto esses homens podem estar sendo colocados na condição de pais na cultura escolar. Tal consideração corrobora para as discussões de Louro (2011),

---

<sup>28</sup> Nesta seção coloco os seguintes termos entre parênteses: professor, docência masculina. Realizo esta ação para demarcar que naquela escola estava na condição de homem e pesquisador. No entanto, toda a equipe de profissionais da escola me conhecia enquanto professor. Além disso, a professora titular da turma me apresentou para as crianças como docente.

quando aponta para a relação que é estabelecida na nossa cultura entre escola e lar - docência-maternidade (e paternidade).

Também pude notar as percepções das crianças acerca da relação docência e paternidade. Afinal, em uma roda de conversa elas ressaltaram que o fato de eu ser professor me garantia o exercício da paternidade.

Ao entrarem na sala, as crianças logo mostraram os seus brinquedos.

Sabrina veio me mostrar a sua boneca.

- Profe, tu quer pegar ela?

Disse:

- Eu vou adorar pegar ela no colo!

Sabrina mostrou um sorriso e respondeu:

- Tu pode pegar boneca no colo, né profe, mesmo sendo homem.

Respondi:

- E por que não poderia?

Sabrina, deu uma risada, apresentando certa vergonha, mas respondeu:

- É que, né! Mas tu é professor, daí pode! (Caderno de anotações, 12/09/2022).

Assim, podemos observar que, para Sabrina, a docência me garante alguns saberes que rompem os *scripts* de masculinidade, especialmente por me garantir uma concepção de que eu teria habilidade para pegar uma boneca no colo, sem perder minha virilidade.

Em outra situação, ao conversarmos sobre famílias, as crianças manifestaram mais uma vez um estreitamento da relação docência e aptidão para o cuidado, como pode ser analisado a seguir:

Ao conversarmos sobre a obra “*Cada família é de um jeito*” (Abreu, 2006), Sônia foi enfática:

- Bebezinho tem que ficar com a mãe. Alice continuou:

- É que os homens não sabem cuidar de bebês

Disse que eu cuidava da minha filha e que já tinha sido professor de bebês.

As meninas ficaram pensativas, riram, até Alice declarar:

- Mas eu acho que tu consegue, profe.

Perguntei:

- E os outros homens?

Sônia pensou e respondeu:

- Esses, acho que não!

Já Lucas trouxe uma hipótese:

- É que tu é profe, né?! (Caderno de anotações, 10/10/2022).

A partir dessas considerações, torna-se válido pontuar, mais uma vez, o quanto a esfera do cuidado e do afeto são colocadas distantes da masculinidade.

Miriã Zimmermann da Silva (2021), em sua pesquisa aborda a discussão bem pontual sobre afeto e profissionalização docente.

A pesquisadora, ao analisar os discursos de obras de literatura cuja temática tem a ver com a docência, identifica a relação estabelecida entre amor e docência. Para ela há três movimentos discursivos que fabricam a subjetividade docente.

O primeiro vinculado a uma teologia que posiciona a docência em um âmbito no qual o amor é compreendido como uma manifestação de cuidado.

O outro movimento é alicerçado na filosofia, que traz como foco a docência e sua responsabilidade no processo educativo. Já o terceiro discurso, está vinculado a uma perspectiva pedagógica que mobiliza o amor pedagógico. Tudo isso fabrica uma subjetividade docente amorosa. Portanto, na medida em que analisamos cada contexto sob as lentes de gênero, vamos percebendo o efeito desses discursos sobre os sujeitos.

Compreendo que a docência na Educação Infantil é constituída e regulada de formas distintas para homens e mulheres, como apontam as pesquisas de Xavier (2017); Sayão (2005); Bello, Zanette e Felipe (2020).

No entanto, trago essas contribuições com o objetivo de mostrar outra possibilidade de olhar para a docência masculina, ressaltando a necessidade de ampliar essa discussão em uma outra investigação. Afinal, a docência masculina, na medida em que executa essas ações, rompe com as normas estabelecidas para a masculinidade e além disso, aparece neste contexto investigado como um efeito paliativo diante da presença-ausente dos homens-pais.

Encerro este capítulo ratificando a importância de colocar sob suspeita as representações e práticas escolares que são naturalizadas, especialmente quando se trata da relação pai e escola.

## 6 “PORQUE A GENTE CONVERSA, PENSA, BRINCA E BORBULHA IDEIAS”: (RE)SIGNIFICADOS POSSÍVEIS PARA ALÉM DESTA PESQUISA

Ao conversarmos sobre tudo o que tínhamos realizado ao longo do período que estive com as crianças, Aurora disse:

- A gente conversa um monte, fica pensando bastante a cabeça borbulha.

André ao ouvir a colega:

- Borbulha? Que nem caldeirão?

Vanessa respondeu antes da colega:

- Pode ser, mas pode ser também, que nem as banheiras que demos banhos nas bonecas. Porque a gente conversa, pensa, brinca e borbulha ideias.

Questionei sobre o que era borbulhar ideias:

Vanessa respondeu:

- Ué, é coisas que a gente pensa, que nem as bolinhas do “Divertida Mente”<sup>29</sup>.

Aurora, compreendeu a colega e complementou:

- A gente conversa, brinca e dá bolhas, bolas na cabeça da gente. Na tua, profe, também dá, porque tu escreve, escreve, escreve. Já a gente brinca, brinca, brinca e conversa (Caderno de anotações: 14/11/2022).

Em meio a tanta escrita, brincadeiras, conversas, observações, fui constituindo essa pesquisa que “se encerra” com a nitidez de que temos muito o que escrever, afinal, muitos foram os significados que “borbulhavam” acerca das infâncias e das paternidades presentes ou presentes(ausentes).

Pesquisar com as crianças me fez perceber o quanto estes sujeitos não são somente produtos das relações de poder, mas exercício de infinitas possibilidades. Afinal, elas vivenciam o paradoxo da manutenção de alguns *scripts* mas ao mesmo tempo transgridem, resistem, rompem normas, binarismos e ressignificam determinadas formas de ver o mundo e a sociedade nas suas mais diversas relações. E dessa maneira, elas vão resistindo as capturas instituídas pelos saberes adultos, pois:

A presença enigmática da infância é a presença de algo radical irredutivelmente outro, ter-se-á de pensá-la na medida em que sempre nos escapa: na medida em que inquieta o que sabemos (e inquieta a soberba da nossa vontade de saber), na medida que surpreende o que podemos (e a arrogância da nossa vontade de poder) e na medida em que nos coloca em questão os lugares que construímos para ela (e a presunção da nossa vontade de abraçá-la). Aí está a vertigem: no como a alteridade

<sup>29</sup> Produção da Disney/Pixar do ano de 2015. A animação retrata a vida de Riley, uma menina de 11 anos, que enfrenta mudanças em sua vida quando seus pais decidem deixar a sua cidade natal. O cérebro de Riley é habitado por personagens que representam as suas emoções como a Alegria, o Medo, a Raiva, o Nojo e a Tristeza. Já as bolas que Vanessa se refere em sua fala, são chamadas na animação de Orbes de Memórias, ou seja, a representação de memórias guardadas em esferas, que são ativadas pelas Emoções, produzindo lembranças em Riley.

da infância nos leva a uma região em que não comandam as medidas do nosso saber e do nosso poder (LARROSA, 1999, p. 185).

As palavras de Larrosa (1999) me instigam a refletir sobre a potência de pesquisar as infâncias, tendo as crianças como interlocutoras nesse processo, procurando romper a visão adultocêntrica para pensar junto com elas como atribuem significados para o mundo social em que vivem e especialmente sobre as paternidades nas quais elas convivem.

Para além dos campos jurídicos, da saúde e da assistência social, realizar uma investigação na área da Educação foi um desafio comprometido em entender os processos educativos nos quais os sujeitos se apropriam desde a mais tenra idade.

Assim, busquei colocar em funcionamento “[...] outra máquina de pensar, de significar, de analisar, de desejar, de atribuir e produzir sentidos, de interrogar em que sentidos há sentidos” (CORAZZA, 2002, p. 111).

Baseado nas lentes dos Estudos de Gênero na perspectiva pós-estruturalista, pude observar e ouvir os sentidos que as crianças atribuíam ao meio social em que viviam. Também fui conseguindo compreender a trama de relações de poder que dão sentido às paternidades. Para isso, necessitei problematizar acerca do universo simbólico e as disparidades sociais que influenciam as práticas de indivíduos que possuem marcadores das diferenças como classe, raça, idade e etc. .

Portanto, cabe ressaltar que por meio da investigação foi possível identificar *scripts* de paternidades, produzidos nas relações entre os dispositivos de sexualidade (FOUCAULT, 2015), de maternidade (MARCELLO, 2005), de aliança (FOUCAULT, 2015) e de infantilidade (CORAZZA, 1998). Estes, por meio de suas estratégias de saber/poder, com seus controles e resistências, que constituem normas e verdades sobre masculinidades e feminilidades, configurações familiares, regulações dos corpos infantis, maternos e paternos, de maneira a responder às urgências sociais e culturais.

No entanto, pode-se observar que esses *scripts* de paternidades, ao mesmo tempo em que buscam corresponder a uma cisheteronormatividade baseada na violência, na dominação e na (auto)regulação, também apresentam resistências e escapam das normas, trazendo a necessidade de cuidar e demonstrar afeto pelo outro.

Tudo isso coloca em circulação os tensionamentos e a produção de masculinidades. Dessa maneira, foi perceptível o quanto a rede de saber-poder opera sobre as perspectivas que as crianças têm acerca dos homens/pais e as provocações que elas se envolvem, na medida em

que se deparam com experiências que mostram paternidades participativas (PEREIRA, 2013), tendo em vista que essa atuação visa a um sujeito masculino mais atento ao cuidado e afeto.

Mesmo assim, nota-se, na fala das crianças, uma reiterada demarcação dos *scripts* de gênero, em especial no que se refere à ideia de uma feminilidade atrelada ao cuidado e a uma concepção naturalizada de instinto materno.

Afinal, as meninas, por diversas vezes, desconsideravam o ambiente da casinha, disposto na sala referência para as brincadeiras de faz-de-conta, como algo no qual os meninos poderiam explorar. Além disso, pode-se perceber os efeitos dos conceitos de politização da maternidade e do dispositivo de maternidade, operando sobre as crianças, em especial o público feminino, sustentando o argumento de que cuidar não era algo para os meninos/homens, porque eles não tinham jeito para cuidar.

Portanto, “o jeito para o cuidado” reverbera uma concepção de que somente o feminino é capaz de exercer tal tarefa, o que já desde a mais tenra idade corrobora para a invisibilidade da sobrecarga laboral das mulheres, que cumprem até oito jornadas (ROSA; FELIPE, 2019) na nossa sociedade.

As contribuições das crianças me levaram ao aprofundamento das dimensões acerca da proteção infantil e das várias formas de abandono paterno. Assim, pude inscrever o conceito de presença-ausente dos pais, na medida em que me deparei com situações relatadas e representadas nas brincadeiras.

A instituição escolar, sob essa concepção, utiliza de estratégias que colaboram, ou melhor, criam rotas nas quais os pais fiquem ‘isentos’ de suas responsabilidades.

Por outro lado, a literatura infantil, bem como as brincadeiras envolvendo cuidados com as bonecas, tiveram uma grande aceitação entre as crianças, especialmente para os meninos, que se sentiram empoderados e, portanto, autorizados a participar.

Vale considerar que o conceito de empoderamento que emprego é baseado em Laura Dalla Zen (2017, p. 153) que compreende esse processo não “[...] como tomada de poder pelo sujeito, mas como ampliação de possibilidades de vida [...], mediante uma postura mais participativa nas microrrelações que ele estabelece [...]”. Assim, explorando artefatos culturais com representações paternas atuantes e tendo acesso a ambientes convidativos para meninos e meninas brincarem, as crianças puderam ampliar suas possibilidades de perceber a vida e suas relações.

No que tange a escola, pode-se perceber o quanto essa instituição é produzida nas relações de gênero (LOURO, 2011) e o quanto ela ratifica e regula a manutenção dos *scripts* de masculinidades e de feminilidades.

Além disso, as ações das crianças, bem como as falas que elas expõem de conotação machista, sexista e homofóbica passam muitas vezes despercebidas pelas professoras. Frente a isso, torna-se importante o investimento em formação inicial e continuada para que docentes possam se atentar e sensibilizar-se para essas temáticas (MEYER; SOARES, 2004; MEYER; FELIX, 2012; FELIPE, 2019).

Gostaria também de destacar a necessidade das escolas explorarem, por meio de diferentes artefatos culturais (literatura infantil, brinquedos, propagandas, etc.), as diferentes configurações familiares (FURLANI, 2011), bem como a participação de pais no cuidado e afeto com os/as filhos/as.

Outro aspecto que se coloca em relevo é o quanto a docência está relacionada com a maternagem (LOURO, 2011). Dessa maneira, quando as profissionais da escola se deparam com um homem na pesquisa (e na docência) em Educação Infantil, há uma lógica que necessita relacionar esse sujeito à paternagem.

Além disso, as práticas de pesquisa e docência masculina, sob efeito desse imaginário, criam uma determinada expectativa das professoras para que o pesquisador supra as negligências paternas, especialmente as que correspondem ao cuidado e ao afeto.

A figura paterna na instituição escolar acaba sendo entendida como opcional, pois, nas falas das professoras, há uma responsabilização das mães, corroborando com a perspectiva de Dal'Igna (2011).

Portanto, cabe-nos pensar em estratégias que possam incluir e responsabilizar os pais, na busca de envolvê-los com as diferentes situações que a escola exige.

Dentre os desafios da pesquisa, confesso que o maior deles centrou-se em conciliar estudo, trabalho e paternidade, pois me tornei pai ao longo do doutorado, procurando ser participativo nos cuidados com a minha filha.

No que diz respeito às lacunas deste estudo, pude perceber a necessidade de aprofundamento nas questões raciais, de maneira a observar como as crianças interpretam e discutem acerca desse marcador da diferença.

Finalizo esta escrita salientando que acredito no potencial de tais discussões aqui elencadas, para que consigamos compreender as linhas que se tramam e contribuem para

pensarmos sobre as infâncias, as paternidades e os atravessamentos de gênero e sexualidade. Sigo com a responsabilidade de divulgar estes aprendizados construídos neste estudo, tendo como primeiro movimento dar uma segunda devolutiva às crianças.

Também buscarei divulgar para a escola em que a pesquisa foi realizada e demais instituições, buscando contribuir para uma formação docente em que ‘borbulhe’ mais atenção, sensibilidade e preocupação com o bem-estar infantil.

## REFERÊNCIAS

ALDERSON, Priscilla; MORROW, Virginia. **The ethics of research with children and young people: a practical handbook**. London: Sage, 2011.

ALMEIDA, Miguel Vale de. **Gênero, masculinidade e poder: Revendo um caso do Sul de Portugal**. In: Anuário Antropológico 95, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. **A “revisão da bibliografia” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis – o retorno**. In: BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria (orgs.). **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações**. Florianópolis: UFSC; São Paulo: Cortez, 2006. p. 25-44.

ARENHART, Deise. **Culturas infantis e desigualdades sociais**. Petrópolis: Vozes, 2016.

AGUAYO, F.; BARKER. Ekimelman, E. **Paternidad y Cuidado en América Latina: Ausencias, Presencias y Transformaciones, Masculinities and Social. Change**: 5(2),98-106.doi:10.17583/MCS.2016.2140 (2016).

BELLO, Alexandre Toaldo. **Sujeitos infantis masculinos: homens por vir?** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

BELLO, Alexandre Toaldo. **As meninas são tuas princesinhas...Os meninos, teus reizinhos... E eu? Eu não sou nada!**. In: FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar; BECK, Dinah Quaresma. **Infâncias, gênero e sexualidade nas tramas da cultura e da educação**. Canoas: ULBRA, 2013.

BENTO, Berenice. **A reinvenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual**. 3. ed. Salvador: Devires, 2017.

BERNARDI, D. **Paternidade e cuidado: “novos conceitos”, velhos discursos**. *Psicologia Revista*, [S. l.], v. 26, n. 1, p. 59–80, 2017. DOI: 10.23925/2594-3871.2017v26i1p.59-80. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicorevista/article/view/28743>. Acesso em: 22/09/2022.

BOFF, Leonardo, **Saber cuidar: ética do humano - Compaixão pela terra**. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002**. Institui o Código Civil. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 139, n. 8, p. 1-74, 11 jan. 2002.

CAETANO, Marcio. **Masculinidades, androcentrismo e heteronormatividade em experiências escolares.** In: SILVA, Fabiane Ferreira de; MELLO, Elena Maria Billig (orgs.). **Corpos, gêneros, sexualidades e relações étnico-raciais na educação.** Uruguaiana, RS: UNIPAMPA, 2011.

CARVALHO, R. S. ; GUIZZO, B. S. **As crianças como sujeitos de pesquisa: desafios e perspectivas no campo da Educação Infantil.** In: FARE, Mónica de la; SILVA, Marcelo Oliveira da; ATAÍRO, Daniela; ROVELLI, Laura.. (Org.). **Bastidores da Pesquisa em Instituições Educativas.** 1ed.Porto Alegre: EDIPUCRS, 2020.

CAVALCANTI, Vanessa Ribeiro, Simon; Barbosa, Claudia de Faria; Caldeira, Bárbara Maria dos Santos. **Ética do cuidar e relações de gênero, Práticas familiares e Apresentações da divisão do tempo.** Estud. sociol., Araraquara, v.17, n.32, p.189-204, 2012.

CARNEIRO, Sueli. **Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América latina a partir de uma perspectiva de gênero.** In: ASHOKA EMPREENDIMENTOS SOCIAIS; TAKANO CIDADANIA (org.). **Racismos contemporâneos.** Rio de Janeiro: Takano Editora, 2003.

CONNELL, R. W. . **Masculinities: Knowledge, power and social change.** Berkeley/Los Angeles: University of Califórnia Press, 1995.

CORSARO, W. A. **A reprodução interpretativa no brincar ao “faz-de-conta” das crianças.** Educação, Sociedade & Culturas, n. 17, p. 113-134, 2002

\_\_\_\_\_. **Sociologia da Infância.** Porto Alegre: Artmed, 2011.

CORAZZA, Sandra M, **História da infantilidade : a -vida - a - morte e mais -valia de uma infância sem fim.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1998.

DAL’IGNA, Maria Cláudia. **Família S/A: um estudo sobre a parceria família-escola.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

DAMIANI, Camila Ceron; COLOSSI, Patrícia Manozzo. **A Ausência Física e Afetiva do Pai na Percepção dos Filhos Adultos.** Pensando Famílias, 19(2), dez. 2015.

DELEUZE, Gilles. **Foucault.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1991.

DELEUZE, G. **A imagem-tempo.** Cinema 2. Trad. de Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 1999.

DORNELLES, Leni Vieira; LIMA, Patrícia de Moraes. **Percurso da pesquisa com crianças.** In: MARTINS FILHO, A. ; DORNELLES, L. V. (Org.) . **Lugar de Criança na escola e na família: a participação e o protagonismo infantil.** PORTO ALEGRE: Mediação, 2018.

EIZIRIK, M. & BERGMAN, D. S. **Ausência paterna e sua repercussão no desenvolvimento da criança e do adolescente: Um relato de caso.** Revista de Psiquiatria, 26(3), 330-336, 2004.

FANON, Frantz. **Pele Negra, Máscaras Brancas.** Salvador: EDUFBA, 2008.

FELIPE, Jane. **Scripts de gênero, sexualidade e infâncias: temas para a formação docente.** In: ALBUQUERQUE, Simone Santos; FELIPE, Jane; CORSO, Luciana Vellinho (org.). **Para Pensar a Docência na Educação Infantil.** Porto Alegre: Evanfrag, 2019.

FELIPE, Jane. **Scripts de gênero na educação infantil.** Revista Pátio – Educação Infantil, Porto Alegre, v. 14, n. 48, p. 4-7, jul./set. 2016.

FELIPE, Jane. **Afinal, quem é mesmo pedófilo?** Cad. Pagu, Jun 2006.

FELIPE, Jane. **Do amor (ou de como glamourizar a vida): apontamentos em torno de uma educação para a sexualidade.** In: RIBEIRO, Paula; SILVA, Méri; SOUZA, Nádia; GOELLNER, Silvana; SOUZA, Jane Felipe (orgs.). **Corpo, Gênero, sexualidade: discutindo práticas educativas.** Rio Grande/RS: Editora da FURG, 2007.

FELIPE, Jane. **Sexualidade, gênero e novas configurações familiares: algumas implicações para a Educação Infantil.** In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis, Elise P. a Silva. **Educação Infantil: para que e quero?.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

FELIPE, Jane. **Estudos Culturais, gênero e infância: limites e possibilidades de uma metodologia em construção.** Revista Textura, Canoas, 2009.

FISCHER, Rosa M. **Trabalhar com Foucault: arqueologia de uma paixão.** Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

Freitas WMF, Coelho EAC, Silva ATMC. **Sentir-se pai: a vivência masculina sob o olhar de gênero.** Cad saúde Pública, 2007.

FONSECA, Cláudia, **Gênero, democracia e sociedade brasileira.** São Paulo: Editora 34, 2002.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. 17º Anuário Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2023/07/anuario-2023.pdf> Acesso em 15/10/2023.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber.** 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do saber.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009a.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** Rio de Janeiro: Vozes, 2009b.

- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2010
- FURLANI, Jimena. **Educação sexual na sala de aula: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- GALVÃO, K. & QUADROS, M. **Feminismo e homens: Reflexões sobre participação, pesquisa e militância**. In: Fazendo Gênero 9: Diásporas, Diversidades, Deslocamentos. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.
- GOMES, L.O.; AQUINO, L.M.L. de. **Crianças e infância na interface da socialização: questões para a educação infantil**. EccoS - Revista Científica, São Paulo, 2019.
- GUIZZO, Bianca Salazar; BECK, Dinah Quesada; FELIPE, Jane (Org.). **Infâncias, gênero e sexualidade nas tramas da cultura e da educação**. Canoas: Ed. Ulbra, 2013.
- FELIPE, J.; GUIZZO, B. S. **Rompendo com os scripts de gênero e de sexualidade na infância**. In: SARAIVA, K.; GUIZZO, B. (orgs.). **Educação em um mundo em tensão: insurgências, transgressões, sujeições**. Canoas/RS: Ed. da Ulbra, 2017.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.
- HARAWAY, Donna. **Gênero para um dicionário marxista: a política de uma palavra**. UNICAMP. Cadernos Pagu, 2004.
- IACONELLI, Vera. **Manifesto antimaternalista: Psicanálise e políticas da reprodução**. São Paulo: Zahar, 2023.
- JESUS, Matheus Wisdom Pedro de; SOUZA, Sueli Ribeiro Mota. **Paternidade e deficiência intelectual: um olhar histórico-sociológico sobre opai contemporâneo a partir de narrativas maternas**. Veredas da História., 2021.
- KAERCHER, Gládis E. E por falar em literatura. In: CRAIDY, Carmen Maria & KAERCHER, Gládis E. **Educação infantil pra que te quero**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- KAERCHER, Gládis E. **Literatura Infantil e Educação Infantil: um grande encontro**. In: Diversos organizadores. (Org.). Caderno de formação: didática dos conteúdos formação de professores/ Universidade Estadual Paulista.. 1ed. São Paulo (SP): Cultura Acadêmica, 2011.
- KEHL, Maria Rita. **Lugares do feminino e do masculino na família**. In: COMPARATO, Maria Cecília Mazzilli; MONTEIRO, Denise de Souza Feliciano (Org.). **A criança na contemporaneidade e a psicanálise**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.
- KLEIN, Carin. “**A produção da maternidade no Programa Bolsa-Escola**”. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 13, 2005.

KLEIN, Carin. **Biopolíticas de inclusão social e produção de maternidades e paternidades para uma “infância melhor”**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil, 2010.

KOHAN, Walter. **Subjetivação, Educação e Filosofia. Perspectiva**, Florianópolis, 2000.

LEGUIÇA, Michele Lopes. **“Atira no coração dela”**: corpos e *scripts* de gênero na **Educação Infantil**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, 2019.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 2011.

MALAGUZZI, Loris. **Histórias ideias e filosofia básica**. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**. Porto Alegre: Artes Médica, 1999.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **A pedagogia, a democracia, a escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

MARCELLO, Fabiana de Amorim. **O conceito de dispositivo em Foucault: mídia e produção agonística de sujeitos maternos**. Educação e Realidade, Porto Alegre, 2004.

MEDRADO, B. et al. **Reflexões irônicas sobre gestão pública dos homens na saúde: entre a disciplina e a positividade do risco**. In: MEDRADO, B. et al. **Homens e masculinidades: práticas de intimidade e políticas públicas**. Recife: Instituto Papai, 2010.

MEYER, Dagmar Estermann. **Mulher perfeita tem que ter [mamas e] uma barriguinha: educação, saúde e produção de identidades maternas**. Relatório de Pesquisa (Faculdade de Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

MEYER, Dagmar Estermann. **A politização contemporânea da maternidade: construindo um argumento**. Gênero, Niterói/RJ, 2006.

MEYER, Dagmar Estermann. **Gênero e educação: teoria e política**. In: LOURO, Guacira L.; NECKEL, Jane F.; GOELLER, Silvana V. (orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo**. Petrópolis: Vozes, 2011.

MOSÉ, Viviane. **Um abraço no futuro**. In: MOSÈ, Viviane. **Calor**. Editora Pensamento, 2018.

MORAES, Jéssica Tairâne de; FELIPE, Jane . **Eu não gosto dessa história de mentiras!**. Revista portuguesa de educação, v. 35, 2022.

MORAES, Jessica Tairane de. **“Minha mãe não pode falar nada que meu pai fica brabo”**: violências de gênero a partir do olhar das crianças. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

LYRA, Jorge et al. **Homens e cuidado: uma outra família?** In: ACOSTA, A. R.; VITALE, M. A. F. (Orgs.). **Famílias: redes, laços e Políticas Públicas**. São Paulo, PUC, 2003.

LYRA, J.; MEDRADO, B. **Gênero e paternidade nas pesquisas demográficas: o viés científico**. Revista Estudos Feministas, 2000.

LUNDY, L. **Voice is not enough: conceptualising**. Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. British Educational Research Journal, United Kingdom, v. 33, 2007.

NASCIMENTO, Marcos. **Essa história de ser homem: reflexões afetivo políticas sobre masculinidades**. In: CAETANO, Marcio; SILVA JÚNIOR, Paulo Melgaço (orgs.). **De guri a cabra-macho**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2018.

OLIVEIRA, Amurabi. **Etnografia para Educadores**. São Paulo: Editora Unesp, 2023.

ONU. **Mujeres, Reconocer, Redistribuir y Reducir el Trabajo de Cuidados. Prácticas Inspiradoras en América Latina y el Caribe**, 2018. Disponível em: <https://lac.unwomen.org/es/digiteca/publicaciones/2018/11/estudio-reconocer-redistribuir-y-reducir-el-trabajo-de-cuidados> Acesso em 22/09/2022.

PEREIRA, Jamile Peixoto. **Representações de paternidade(s) nas políticas públicas: Política Nacional de Atenção Integral à Saúde do Homem e Estratégia Rede Cegonha**. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.

PINTO, M.; SARMENTO, M.J. (Coord.). **As crianças: contextos e identidades**. Braga: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 1997.

PROMUNDO-BRASIL. **Primeiro relatório sobre as paternidades negras no Brasil**. Brasília, DF : Instituto Promundo, 2021 .

PROMUNDO-BRASIL. **A Situação da Paternidade no Brasil**. Rio de Janeiro, Brasil: Promundo, 2019.

PROMUNDO-BRASIL. **A Situação da Paternidade no Brasil**. Rio de Janeiro, Brasil: Promundo, 2016.

QVORTRUP J. **A infância enquanto categoria estrutural**. Educação e Pesquisa, 2010.

RAMOS, Anne Carolina. **Famílias contemporâneas: Lugares de avós e crianças**. In: MARTINS FILHO, Altino José; DORNELLES, Leni Vieira (org.). **Lugar da criança na escola e na família: participação e o protagonismo infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2018.

ROSA, Cristiano Eduardo da. **Educação, infâncias e arte drag: a literatura para crianças tensionando os scripts de gênero.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, 2019.

ROSA, Cristiano Eduardo da; FELIPE, Jane. **Violência/abuso sexual contra meninos: masculinidades e silenciamentos em debate.** Pesquisa em foco (UEMA), 2020.

SARMENTO, M.J. **Os ofícios da criança.** In: Congresso internacional “os mundos sociais e culturais da infância”. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2000.

SAYÃO, Thomé Débora. **Relações de gênero e trabalho docente na Educação Infantil: um estudo a partir de professores na creche.** Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação: Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

SCOTT, Joan W. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica.** Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 16, 1990.

SEFFNER, F. **Derivas da masculinidade: representação, identidade e diferença no âmbito da masculinidade bissexual.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

SEFTON, Ana Paula. **"Pai não é de uso diário"?: paternidades na literatura infanto-juvenil.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** Petrópolis: Vozes, 2013.

SILVEIRA, Catharina da Cunha. **"Tem pais que podem se importar mais com os filhos": representações de paternidade de crianças.** Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel e KAERCHER, Gládis E. da Silva. **Dois papais, duas mães: novas famílias na literatura infantil.** Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 38, 2013.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. **"Olha quem está falando agora" A escuta das vozes na educação.** In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Caminhos Investigativos: Novos olhares na pesquisa em educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOSTISSO, Débora Francez. **Como criar meninos e meninas?: o governo das condutas maternas e paternas para a constituição da infância.** 2011. Dissertação de Mestrado em Educação: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

THURLER, Ana Liési. **Em nome da mãe: o não reconhecimento paterno no Brasil.** Florianópolis: Mulheres, 2009.

UNBEHAUM, Sandra. **Paternidade e masculinidade em contextos diversos**. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 9, 2002.

VALENTE, Márcio Barra, MEDRADO, Benedito; LYRA, Jorge. **Ciência como dispositivo de produção da paternidade: análise de produções científicas brasileiras**. Athenea digital, v. 11, 2011.

WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2013.

XAVIER, Antônio Jeferson Barreto. **O gênero vai a roça: a presença de professores homens na educação no/do campo**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

ZAGO, Luis Felipe; GUIZZO, Bianca Salazar; SANTOS, Luís Henrique Sacchi. **Problematizações éticas: inquietudes para a pesquisa em educação com gênero e sexualidade**. Inter-Ação, Goiânia, v. 41, 2016.

ZANETTE, Jaime Eduardo; FELIPE, Jane. **Dos enigmas da infância: quando a transexualidade tensiona os scripts de gênero**. In: ALBUQUERQUE, Simone Santos de; FELIPE, Jane; CORSO, Luciana Vellinho (orgs.). **Para se pensar a Educação Infantil em tempos de retrocessos: lutamos pela educação infantil**. Porto Alegre: Evangraf, 2017.

**APÊNDICE A**  
**Termo de Concordância da Mantenedora**

---



FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
COMISSÃO DE PESQUISA

**TERMO DE CONCORDÂNCIA DA  
MANTENEDORA**

Estamos realizando uma pesquisa que tem como objetivo investigar a respeito das paternidades, a partir do olhar das crianças. Trata-se de uma pesquisa de doutorado realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEDU, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Para tanto, solicitamos autorização para realizar este estudo na turma de FE4 (com crianças entre quatro e cinco anos ) da Escola Municipal \_\_\_\_\_ Também, será utilizado um Termo de Concordância da Instituição, um Termo de Consentimento e/ou Assentimento Livre e Esclarecido para cada participante.

A geração de dados acontecerá entre os meses de setembro a novembro, e envolverá um período (80 horas) de convívio com as crianças, juntamente com as professoras, durante suas atividades cotidianas. Durante o mês de outubro, o pesquisador realizará algumas propostas com as crianças, por meio da exploração de literatura infantil (que abordam a temática da paternidade e de configurações familiares), acrescida de brincadeiras e desenhos. Os registros serão realizados através da observação participante, fotografias, vídeos e caderno de anotações.

As crianças e seus responsáveis serão informados de que sua contribuição é voluntária e que pode ser interrompida em qualquer etapa, sem nenhum prejuízo.

Também cabe considerar que a qualquer momento, as crianças, seus responsáveis, suas professoras e a instituição poderão solicitar informações sobre os procedimentos ou outros assuntos relacionados a este estudo.

Os procedimentos utilizados nesta pesquisa obedecem aos Critérios de ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 196/96, do Conselho Nacional de Saúde. Portanto, nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à dignidade do/a participante. Todos os cuidados serão tomados para garantir o sigilo e a confidencialidade das informações, preservando a identidade das crianças, docentes, da instituição e da Secretaria Municipal.

O material desta pesquisa ficará sob responsabilidade do pesquisador e doutorando em Educação Jaime Eduardo Zanette, sendo utilizado somente para fins de pesquisa. Dados pessoais dos participantes não serão mencionados em apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado. Pretende-se realizar a devolução dos resultados para a instituição, no período posterior à conclusão da tese de doutorado (agosto 2024).

Por meio deste estudo, esperamos trazer contribuições importantes sobre as paternidades, as famílias e suas configurações, bem como as questões de violência, cuidado e proteção infantil, que circunscrevem esta temática. Afinal, estes assuntos atravessam a área da Educação, interpelando diariamente seus profissionais e as crianças.

Agradecemos a colaboração da Secretaria Municipal de Educação (SMED) para a realização desta atividade de pesquisa e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais.

A pesquisadora orientadora desta pesquisa é a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Jane Felipe, da Faculdade de Educação da UFRGS. Caso queiram contatar o pesquisador, isso poderá ser feito pelo e-mail: xxxxxxxxxxxx@gmail.com. Maiores informações no Comitê de Ética em Pesquisa UFRGS (51) 3308.3629.

Jaime Eduardo Zanette  
(Pesquisador)

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Jane Felipe(PPGedu/UFRGS)

Concordamos que as crianças, que estudam na instituição pertencente a esta  
Secretaria Municipal de Educação, participem do presente estudo.

Secretaria Municipal de Educação

Responsável:

---

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

**APÊNDICE B**  
**Termo de Concordância da Instituição**

---



FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
COMISSÃO DE PESQUISA

**TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO**

Estamos realizando uma pesquisa que tem como objetivo investigar a respeito das paternidades, a partir do olhar das crianças. Trata-se de uma pesquisa de doutorado realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEDU, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Para tanto, solicitamos autorização para realizar este estudo na turma de FE4 desta instituição. Também, será utilizado um Termo de Consentimento e/ou Assentimento Livre e Esclarecido para cada participante.

A geração de dados acontecerá entre os meses de setembro a novembro, e envolverá um período (80 horas) de convívio com as crianças, juntamente com as professoras, durante suas atividades cotidianas. Durante o mês de outubro, o pesquisador realizará algumas propostas com as crianças, por meio da exploração de literatura infantil (que abordam a temática da paternidade e de configurações familiares), acrescida de brincadeiras e desenhos. Os registros serão realizados através da observação participante, fotografias, vídeos e caderno de anotações.

As crianças e seus responsáveis serão informados de que sua contribuição é voluntária e que pode ser interrompida em qualquer etapa, sem nenhum prejuízo. Também cabe considerar que a qualquer momento, as crianças, seus responsáveis, suas professoras e a instituição poderão solicitar informações sobre os procedimentos ou outros assuntos relacionados a este estudo.

Os procedimentos utilizados nesta pesquisa obedecem aos Critérios de ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 196/96, do Conselho Nacional de Saúde. Portanto, nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à dignidade do/a participante. Todos os cuidados serão tomados para garantir o sigilo e a confidencialidade das informações, preservando a identidade das crianças, docentes, da instituição e da Secretaria Municipal.

O material desta pesquisa ficará sob responsabilidade do pesquisador e doutorando em Educação Jaime Eduardo Zanette, sendo utilizado somente para fins de pesquisa. Dados

pessoais dos participantes não serão mencionados em apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado. Pretende-se realizar a devolução dos resultados para a instituição, no período posterior à conclusão da tese de doutorado (agosto 2024).

Por meio deste estudo, esperamos trazer contribuições importantes sobre as paternidades, as famílias e suas configurações, bem como as questões de violência, cuidado e proteção infantil, que circunscrevem esta temática. Afinal, estes assuntos atravessam a área da Educação, interpelando diariamente seus profissionais e as crianças.

Agradecemos a colaboração desta instituição para a realização desta atividade de pesquisa e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais.

A pesquisadora orientadora desta pesquisa é a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Jane Felipe da Faculdade de Educação da UFRGS. Caso queiram contatar o pesquisador, isso poderá ser feito pelo e-mail: xxxxxxxxxxxx@gmail.com. Maiores informações no Comitê de Ética em Pesquisa UFRGS (51) 3308.3629.

---

Jaime Eduardo Zanette (Pesquisador)

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Jane Felipe (PPGedu/UFRGS)

Concordo que as crianças, que frequentam esta instituição, participem do presente estudo.

---

Assinatura da responsável (Diretora da escola)

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

**APÊNDICE C**  
**Termos de Consentimento Livre e Esclarecido**

---



FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
COMISSÃO DE PESQUISA

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Aos/às professores/as

Você está sendo convidado(a) a participar desta pesquisa que tem como objetivo investigar a respeito das paternidades, a partir do olhar das crianças. Trata-se de uma pesquisa de tese de doutorado, realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEDU, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Os procedimentos utilizados nesta pesquisa obedecem aos Critérios de ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Todos os cuidados serão tomados para garantir o sigilo e a confidencialidade de suas informações, preservando a sua identidade. Nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à sua dignidade.

A geração de dados acontecerá entre os meses de setembro a novembro, e envolverá um período (80 horas) de convívio com as crianças, juntamente com as professoras, durante suas atividades cotidianas. Durante o mês de outubro, o pesquisador realizará algumas propostas com as crianças, por meio da exploração de literatura infantil (que abordam a temática da paternidade e de configurações familiares), acrescida de brincadeiras e desenhos. Os registros serão realizados através da observação participante, fotografias, vídeos e caderno de anotações.

O material desta pesquisa ficará sob responsabilidade do pesquisador e doutorando em Educação Jaime Eduardo Zanette, sendo utilizado somente para fins de pesquisa. Dados pessoais dos participantes não serão mencionados em apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado. Pretende-se realizar a devolução dos resultados para a instituição, no período posterior à conclusão da tese de doutorado (agosto 2024).

Portanto, sua contribuição é voluntária e poderá ser interrompida em qualquer etapa, sem nenhum prejuízo. Também é importante considerar que a qualquer momento, você poderá solicitar informações sobre os procedimentos ou outros assuntos relacionados a este estudo.

Você não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação.

Por meio deste estudo, esperamos trazer contribuições importantes sobre as paternidades, as famílias e suas configurações, bem como as questões de violência, cuidado e proteção infantil, que circunscrevem esta temática. Afinal, estes assuntos atravessam a área da Educação, interpelando diariamente seus profissionais e as crianças. Agradecemos sua colaboração para a realização desta atividade de pesquisa, colocando-nos à disposição para esclarecimentos adicionais, através do telefone (XX)xxxxxxxxx ou pelo e-mail: [xxxxxxxx@gmail.com](mailto:xxxxxxxx@gmail.com).

---

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Depois de ter lido como será esta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu \_\_\_\_\_, CPF n° \_\_\_\_\_, RG n° \_\_\_\_\_, domiciliado (a) na \_\_\_\_\_, no bairro \_\_\_\_\_, município de \_\_\_\_\_, exercendo o cargo/função de \_\_\_\_\_, de forma livre e esclarecida, concordo em participar voluntariamente deste estudo. Declaro que estou ciente dos objetivos da pesquisa e de minha participação, tendo liberdade de interromper minha contribuição em qualquer etapa, sem nenhum prejuízo.

---

Assinatura do (a) participante

\_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

**APÊNDICE D**  
**Termos de Consentimento Livre e Esclarecido**

---



FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
COMISSÃO DE PESQUISA

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Aos responsáveis pelas crianças

Seu filho (a) está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa que tem como objetivo investigar a respeito dos sentidos que as crianças dão para as relações familiares, em especial a relação entre elas e o(s) pai(s). Trata-se de uma pesquisa de doutorado, realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEDU, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Os procedimentos utilizados nesta pesquisa obedecem aos Critérios de ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Todos os cuidados serão tomados para garantir o sigilo e a confidencialidade das informações, preservando a identidade de seu filho (a). Nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à dignidade da criança.

A geração de dados acontecerá entre os meses de setembro a novembro, e envolverá um período (80 horas) de convívio com as crianças, juntamente com as professoras, durante suas atividades cotidianas. Durante o mês de outubro, o pesquisador realizará algumas propostas com as crianças, por meio da exploração de literatura infantil (que abordam a temática da paternidade e de configurações familiares), brincadeiras e desenhos. Os registros serão realizados através da observação participante, fotografias, vídeos e caderno de anotações.

O material desta pesquisa ficará sob responsabilidade do pesquisador e doutorando em Educação, Jaime Eduardo Zanette, sendo utilizado somente para fins de pesquisa. Dados pessoais dos participantes não serão mencionados em apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado. Os dados pessoais de seu filho(a) não serão mencionados em apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado. A contribuição do(a) mesmo(a) é voluntária, podendo ser interrompida em qualquer etapa, sem nenhum prejuízo. A qualquer momento, você poderá solicitar informações sobre os procedimentos ou outros

assuntos relacionados a este estudo. Seu filho(a) não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento pela participação

Agradecemos sua colaboração para a realização desta atividade de pesquisa, colocando-nos à disposição para esclarecimentos adicionais, através do telefone (51) XXXXX-XXXX ou pelo e-mail: xxxxxxxxxxxx@gmail.com.

---

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Depois de ter lido como será esta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu

\_\_\_\_\_, CPF n° \_\_\_\_\_,  
 \_\_\_\_\_, RG n° \_\_\_\_\_, domiciliado (a) na  
 \_\_\_\_\_, no bairro  
 \_\_\_\_\_, município de \_\_\_\_\_, autorizo a  
 participação voluntária do meu filho (a) \_\_\_\_\_ neste estudo.

Declaro que estou ciente dos objetivos da pesquisa, da participação de meu filho (a) e da liberdade de interromper esta contribuição em qualquer etapa, sem nenhum prejuízo.

---

Assinatura do (a) responsável

\_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

**APÊNDICE E**  
**Autorização de uso de imagem e dados digitais**

---



FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DADOS DIGITAIS**

***AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM, VOZ E RESPECTIVA CESSÃO DE DIREITOS***  
***(LEI N. 9.610/98)***

Por esse Instrumento Particular, eu,  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_, RG nº \_\_\_\_\_ e CPF nº \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_, residente e domiciliado na \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

responsável legal pela criança \_\_\_\_\_, por este e na melhor forma de direito, AUTORIZO, de forma gratuita e sem qualquer ônus, ao pesquisador Jaime Eduardo Zanette, a utilização de imagem e de trabalhos desenvolvidos de meu filho (a), vinculados em material produzido na própria instituição onde estuda, tais como: fotos, desenhos, entre outros, em todos os meios de divulgação possíveis, quer sejam na mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros), escrita e falada, Internet, Banco de dados informatizados, Multimídia, “home vídeo”, DVD, entre outros, e nos meios de comunicação interna, como jornal e periódicos em geral, na forma de impresso, voz e imagem.

Por meio desta, também faço a CESSÃO a título gratuito e sem qualquer ônus de todos os direitos relacionados à imagem de meu filho (a), bem como autorais dos trabalhos desenvolvidos, incluindo as artes e textos que poderão ser exibidos, juntamente com a imagem dele(a) ou não. A presente autorização e cessão são permissões livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus, seja a que título for. Afinal, estas são firmadas em caráter irrevogável, irretroatável, e por prazo indeterminado, obrigando, inclusive, eventuais herdeiros e sucessores outorgantes. E por ser de minha livre e espontânea vontade esta AUTORIZAÇÃO/CESSÃO, assino em 02(duas) vias de igual teor.

---

Assinatura do (a) responsável legal

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

**APÊNDICE F**  
**Termo de Assentimento Livre e Esclarecido**

---



FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
COMISSÃO DE PESQUISA

**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Às crianças

Você está sendo convidado(a) junto com seus colegas da FE4 a participar de uma pesquisa sobre famílias e pais. Este papel serve para explicar o que vamos fazer durante nossos encontros e quais são seus direitos enquanto participante. Você pode levá-lo para casa e mostrar para seus familiares ou amigos antes de assiná-lo e dizer que você quer participar e me ajudar nesta investigação. Mas, não precisa ficar preocupado(a), porque você pode mudar de ideia quando desejar e desistir dos encontros.

**O que faremos nos encontros?**

- Primeiramente acompanharei vocês nas atividades programadas pela professora e pela escola. Ficarei observando vocês e fazendo algumas anotações no meu caderno



- Também vou tirar algumas fotos enquanto estivermos juntos. Afinal, tudo isso será muito importante para que eu possa colocar na minha pesquisa.



- Além disso, vou levar algumas histórias para contar para você e seus colegas e vamos conversar .



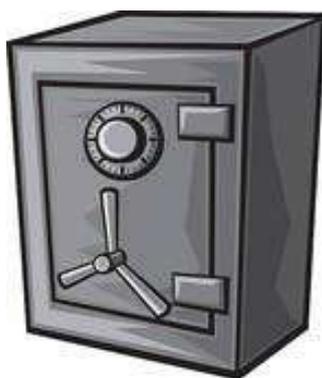
- Em alguns momentos vou convidar você e seus colegas para fazer alguns desenhos.



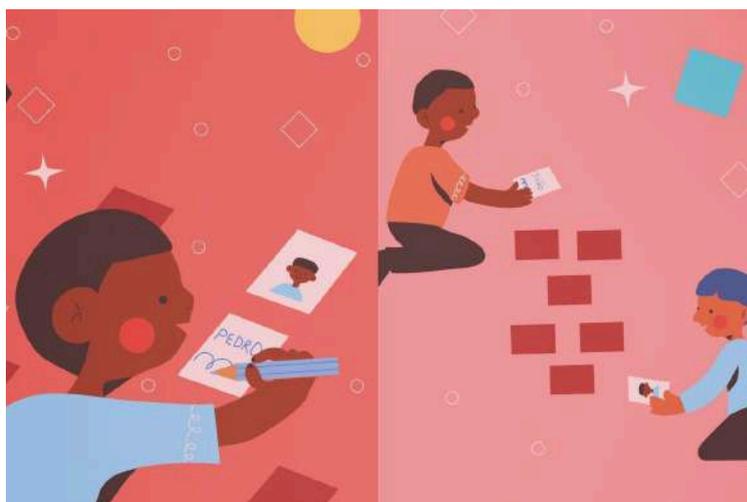
- Vou precisar da sua ajuda e de seus colegas para que eu possa aprender cada vez mais sobre as crianças e suas famílias;



- Se por acaso você não quiser fazer alguma proposta, você pode escolher não fazê-la ou pode sugerir alguma outra. Assim como, se você não gostar dos nossos encontros você pode parar de participar a qualquer momento.
- Todos os seus desenhos, fotografias e demais registros serão muito bem guardados por mim, pois serão utilizados na pesquisa.



- Eu não vou usar seu nome verdadeiro. Nas pesquisas, a gente inventa um nome diferente para ninguém nos reconhecer. Vou levar alguns nomes e você poderá escolher um para usarmos nesta pesquisa.



---

Depois de ter ouvido o que tem escrito neste papel, entendido o que farei nesta pesquisa, e conversado com meus responsáveis, eu \_\_\_\_\_ que tenho



a impressão digital aceito participar.

---

Jaime Eduardo Zanette (Pesquisador)

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.