



O PROFISSIONAL DO GÊNERO MASCULINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: COM A PALAVRA, PAIS E PROFESSORES

Aliandra Cristina Mesomo Lira¹

Geovana de Paula Bernardim²

RESUMO

Parte-se da consideração de que a atuação com as crianças pequenas veio configurando-se como uma profissão relegada à mulher, assentando-se em argumentos que a apresentam como a pessoa *mais competente* para exercer tal função, estando em segundo plano o entendimento de que é a formação que capacita o profissional para atuar na Educação Infantil. Para discutir tais questões, partiu-se de um estudo teórico, sendo posteriormente aplicados questionários a pais e professores de dois Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI). Com a análise das respostas foi possível identificar, por um lado, o reconhecimento da competência, tanto de profissionais do gênero masculino quanto feminino, no trabalho com as crianças na Educação Infantil. Contudo, por outro lado, ainda perdura um estranhamento quanto à possibilidade dos homens assumirem tal tarefa.

Palavras-chave: Educação Infantil; Profissionais; Gênero Masculino.

PROFESSIONAL MALE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: WITH THE WORD, PARENTS AND TEACHERS

ABSTRACT

It starts with the assumption that the performance with small children came shaping up as a profession relegated to the woman, based on arguments that show her as the *more competent* person to exercise this function, staying in the background the understanding which the formation that enables the professional to work in early childhood education. To discuss these issues, we started from a theoretical study, and then questionnaires were applied to parents and teachers of two Municipal Early Childhood Education Centers (CMEI in Portuguese acronym). With the analysis of the responses was possible identify, in a way, the recognition of the competence of both male and female professionals working with children in early childhood education. However, on the other hand, it still exists a strangeness about the possibility of men took this task.

Keywords: Early Childhood Education; Professionals; Male.

EL PROFESIONAL DEL GÉNERO MASCULINO EN LA EDUCACIÓN INFANTIL: CON LA PALABRA, PADRES Y PROFESORES

RESUMO

Se parte de la consideración de que la actuación con niños pequeño he venido configurándose cómo una profesión relegada a la mujer, asentándose en argumentos que la presentan como la persona

¹ Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo- USP (2009). Professora Adjunta do Departamento de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, em Guarapuava, Paraná/Brasil. E-mail: <aliandralira@gmail.com>

² Pedagoga formada pela Universidade Estadual do Centro-Oeste/Unicentro. E-mail: <gepaulaber@hotmail.com>



más competente para ejercer tal función, estando en segundo plan el entendimiento de que es la formación que capacita el profesional para actuar en la Educación Infantil. Para discutir tales cuestiones, se partió de un estudio teórico, posteriormente aplicando cuestionarios para los padres y profesores de dos Centros Municipales de Educación Infantil (CMEI en su acrónimo en portugués). Con el análisis de las respuestas fue posible identificar, por una parte, el reconocimiento de la competencia tanto de profesionales del género masculino como femenino en el trabajo con los niños de la Educación Infantil. No obstante, por otro lado, todavía es duradera una sorpresa cuanto a la posibilidad de hombres asumieren tal tarea.

Palabras-clave: Educación Infantil; Profesionales; Género Masculino.

Introdução

Historicamente, a Educação Infantil esteve à margem das preocupações políticas e sociais no Brasil, sendo que os atendimentos, marcadamente assistencialistas, foram ganhando legitimidade e investimentos muito lentamente. Em um contexto onde a educação das crianças menores de seis anos legitimou-se principalmente assentada na necessidade das mães trabalhadoras, o direito das crianças foi há pouco tempo reconhecido e, ainda, não completamente incorporado e efetivado nos atendimentos.

Essas condições, brevemente resumidas, trouxeram implicações para a atuação profissional na Educação Infantil, tarefa relegada e assumida quase que exclusivamente por mulheres, inclusive atualmente. Reconhecida como educadora nata por ter seu papel associado ao de mãe, aos profissionais do gênero masculino prevaleceu o desinteresse e o descrédito quanto à possibilidade de sua atuação com as crianças de 0 a 6 anos de idade, sentimentos esses muitas vezes compartilhados no contexto familiar e institucional. Associe-se a isso a baixa remuneração aos docentes de forma geral, essa questão econômica também é fato que afasta os homens do magistério. Como assinala Viana (2001/2002, p. 91), “[...] o contínuo processo de arroxos salarial e as precárias condições de trabalho – que caracterizam igualmente outras ocupações femininas – são características ainda muito presentes na docência e retratam um quadro de desencanto muitas vezes encarado como irreversível pelos professores”. Carvalho (1999) reflete sobre como o trabalho docente aparece constituído pelo gênero e, como prática social, está marcado por uma série de concepções e estereótipos que organizam e conformam as ações e os ideários que o envolvem.

Partindo do pressuposto de que é a formação que capacita os profissionais a trabalharem na Educação Infantil e frente à problemática exposta, este trabalho teve como

objetivos problematizar como o papel de professor de crianças pequenas foi sendo relegado à mulher, reconhecer a importância da formação do profissional para atuar na Educação Infantil, e analisar a compreensão do ponto de vista dos professores e famílias quanto à atuação de profissionais do gênero masculino nesta esfera da educação.

O texto está dividido em três tópicos. O primeiro reflete sobre como a mulher foi vista, ao longo da história, como profissional *mais competente* para o trabalho com as crianças pequenas. Em um segundo momento, discute-se o papel e o perfil do profissional atuante na Educação Infantil, destacando-se que é a profissionalização que capacita esse profissional, seja do gênero masculino ou feminino. Por fim, a partir dos dados coletados, são apresentadas reflexões sobre a presença de professores do gênero masculino nesta esfera da educação.

EDUCAÇÃO INFANTIL E DOCÊNCIA: A MULHER COMO EDUCADORA NATA

O olhar para a mulher e sua participação na sociedade foi se alterando historicamente, e variou nas diferentes culturas e em função de diversas demandas e intenções, estando explícitas as relações de poder na maioria dos contextos e situações. No mundo ocidental judaico-cristão, a educação da mulher pautava-se na religião e no modelo de sociedade patriarcal, sendo o papel destinado a ela o de esposa e mãe, submissa ao homem. No período medieval, o grande poder da Igreja e suas orientações e prescrições interferiam na vida pessoal e social, momento em que muitas coisas não podiam ser realizadas pelas mulheres como, por exemplo, atividades de liderança na comunidade. Assim, a Igreja determinava, também, a forma como deveria ser o comportamento feminino na família e na sociedade, e destinava à mulher o casamento, a maternidade e a educação dos filhos.

Nesse contexto, a mulher era considerada incapaz intelectualmente, como confirma Santana (2012, p. 3202):

[...] a mulher durante séculos foi (com raríssimas exceções) dominada pelo homem e marginalizada pela sociedade que menosprezou sua capacidade intelectual, julgando-a incapaz de contribuir para a construção da sociedade

atuando ao lado do homem nas diversas esferas sociais (política, cultural, religiosa, econômica e outras) [...].

Compreende-se, pois, que foi a própria sociedade quem determinou o papel que a mulher deveria exercer. Invariavelmente, mulheres e crianças viviam confinadas dentro de suas casas, pois as faziam acreditar que eram frágeis e débeis, e deveriam ser submissas.

Do século XVI ao século XIX as mulheres não frequentavam a escola, já que a educação era pensada apenas para os meninos ao completarem seis ou sete anos de idade. A partir do período republicano, essa realidade começou a mudar, e com as transformações socioeconômicas houve uma alteração nas funções realizadas pelas mulheres.

Esta mudança de *lugar* da mulher na sociedade foi fruto de intensas lutas e embates, encabeçados pelas próprias mulheres e desencadeadores de novas configurações sociais. Se de um lado permanecia a luta das mulheres por liberdade e ampliação de seus vínculos e tarefas para além da família, por outro, a sociedade e o modo de produção industrializado demandavam mão de obra barata. Assim, paulatinamente, as mulheres passaram a integrar o mercado de trabalho, mais em função das exigências de mão de obra com a crescente industrialização do que por reconhecimento de suas competências e possibilidades.

A participação da mulher em atividades laborais fora do contexto dos lares elevou a demanda por um lugar para deixar as crianças, antes cuidadas por elas, sendo as primeiras experiências brasileiras de atendimento infantil também fruto de lutas sociais empreendidas pelas próprias mulheres. As primeiras instituições possuíam declaradamente um caráter assistencialista e serviam de auxílio para as mães que precisavam trabalhar e não tinham com quem deixar as crianças menores de seis anos de idade.

Vale ressaltar que as instituições que atendiam aos filhos das mulheres trabalhadoras não possuíam muitos investimentos:

A concepção da assistência científica, formulada no início do século XX, em consonância com as propostas das instituições de educação popular difundidas nos congressos e nas exposições internacionais, já previa que o atendimento da pobreza não deveria ser feito com grandes investimentos. A educação assistencialista promovia uma pedagogia da submissão, que pretendia preparar os pobres para aceitar a exploração social. O Estado não

deveria gerir diretamente as instituições, repassando recursos para as entidades (KUHLMANN JR., 2000 p. 8).

Somente em 1940 o Estado se manifesta no que diz respeito às creches, criando dispositivos legais para a implantação delas nos locais de trabalho das mães e relegando a responsabilidade pelas instituições ao empregador. Nesse momento, socialmente, a maior preocupação era com as altas taxas de mortalidade infantil e com a proteção das mães e crianças, e isso fez com que as creches priorizassem o caráter higienista em detrimento do educacional.

Em 1º de maio de 1943 foi aprovada a Consolidação das Leis de Trabalho (CLT), e sua principal preocupação era com as mães trabalhadoras com menos de 40 anos e que tivessem filhos menores de seis meses, com artigos específicos relacionados ao atendimento das crianças. Reconhece-se que a própria lei determinava que as entidades destinadas ao atendimento das crianças deveriam existir onde houvesse um grande número de mães trabalhadoras, ou seja, a educação não era entendida como um direito das crianças, mas das mães.

Até meados de 1970 as instituições de Educação Infantil brasileiras viveram um lento processo de expansão, e principalmente os atendimentos de crianças de até três anos de idade estavam vinculados aos órgãos de saúde e assistência.

Kuhlmann Jr. (1998) menciona que a história da educação, de forma geral, levou em conta o período da infância, com suas especificidades, sendo as crianças subdivididas por idades e, para cada faixa etária, criadas instituições educacionais específicas. O autor também destaca que as instituições existentes no início do século XX, para atender crianças pequenas, eram improvisadas e as crianças geralmente ficavam com mulheres de classe média que se dedicavam, predominantemente, à alimentação e higiene das crianças. Embora reconhecidamente prestando um trabalho a um primeiro olhar assistencialista, Kuhlmann Jr. (1998) chama a atenção para as intencionalidades educativas presentes desde o início das propostas das creches. Em outras palavras, ao assistir, ao cuidar, explícita e implicitamente está-se educando também.

O caráter informal e assistencial predominou durante algum tempo nas iniciativas de atendimento brasileiras, sendo que a própria legislação educacional, até o final

do século XX, praticamente não mencionava a educação das crianças menores especificamente³.

Somente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB 9394/96 é que a Educação Infantil passa a fazer parte da Educação Básica, sendo encaminhada a vinculação deste nível de ensino para a área de educação dos municípios, acompanhando o proposto na Constituição Federal de 1988. Essa orientação legal foi fruto de discussões de pesquisadores e profissionais ligados à Educação Infantil que defendiam o caráter educacional das instituições e seu trabalho.

Contudo, em um contexto de atendimentos de cunho predominantemente assistencialista, até fins do século XIX, os profissionais que trabalhavam nas instituições não precisavam ter formação específica, sendo a mulher-mãe considerada a mais indicada para assumir a função de cuidadora⁴. Arce (2001, p. 171) afirma que:

[...] a mulher recebia uma formação que mesclava germens de uma psicologia do desenvolvimento com a religião, por meio de manuais dirigidos às mães que eram utilizados também como guias para o trabalho das jardineiras. [...]

A tentativa de mostrar que ser educadora é algo destinado às mulheres é assim explicitada por Arce (1997, p. 115, grifos do autor):

[...] a educação de crianças menores de seis anos sempre esteve relegada ao segundo plano, sua proximidade com o doméstico, o privado a tornou algo que não necessita de muita estrutura e nem de profissionais para sua realização. Afinal a mãe “educadora nata”, educa e cuida de seus filhos mesmo nas piores condições possíveis e não precisa aprender a fazê-lo é algo “natural” a ela, “natural” ao gênero feminino.

³ Nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 4024/61 e 5692/71 a preocupação com a educação das crianças menores de sete anos não foi tratada com destaque, sendo mencionada de forma sutil e superficial.

⁴ Se retomarmos os escritos de Froebel e Rousseau, por exemplo, pensadores que influenciaram sobremaneira a Educação Infantil desde as suas origens, é possível reconhecer que já indicam a educação da criança como de responsabilidade da mãe e da mulher. No caso brasileiro podem ser consultadas as descrições da experiência froebeliana em São Paulo no final do século XIX, explicitadas na Revista do Jardim de Infância (1896; 1897).

Louro (2006) ressalta as semelhanças existentes entre a educação de mulheres pertencentes a grupos sociais distintos e afirma que elas deveriam ser mais instruídas do que educadas; ou seja, a educação da mulher pautava-se na função que ela iria ocupar na sociedade e tinha por base a formação cristã.

Segundo Almeida (1998), a história do magistério é de luta pela conquista de espaço na sociedade. A docência era um trabalho intelectual e assalariado, e possibilitava às mulheres bem estar econômico e social.

É relevante destacar que, atualmente, a presença de profissionais homens em instituições de Educação Infantil é baixa – praticamente inexistente – em relação ao número de mulheres. Somente com o reconhecimento da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica alguns municípios instauraram processos seletivos para a contratação de docentes, o que levou à formação de um cargo público que, até então, não existia.

Em 2009, o Ministério da Educação divulgou alguns dados do Censo da Educação no Brasil, os quais apontaram que o percentual de homens atuando diretamente com crianças em creches e pré-escolas era de 6% (seis por cento). Este número diminui ainda mais quando se trata de crianças de zero a três anos, chegando a 2% (dois por cento).

Há que se levar em conta que a sociedade, de forma geral, considera estranha a presença de um profissional do gênero masculino atuando com crianças pequenas, como menciona Sayão (2005, p. 16):

São evidentes os preconceitos e estigmas originários de ideias que veem a profissão como eminentemente feminina porque lida diretamente com os cuidados corporais de meninos e meninas. [...] os cuidados com o corpo foram atributos das mulheres, a proximidade entre um homem lidando com o corpo de meninos e/ou meninas de pouca idade provoca conflitos, dúvidas e questionamentos, estigmas e preconceitos.

Nos documentos mais recentes que orientam a Educação Infantil, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), enfatiza-se que as ações de cuidado e educação devem acontecer de forma articulada no trabalho com as crianças pequenas, de maneira a promover o desenvolvimento e socialização das crianças, e paulatina autonomia nas atividades diárias.

O PAPEL DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL: O MASCULINO E O FEMININO IMPLICADOS NA TAREFA DE CUIDAR E EDUCAR

Segundo Grossi (2000), o conceito de gênero, inicialmente utilizado por pesquisadoras norte-americanas, tem relação com as identidades subjetivas de homens e mulheres. Tal conceito surge no século XIX e afirma que a biologia determina a essência feminina e masculina, de forma que os comportamentos podem ser explicados pela genética ou pelo funcionamento fisiológico.

Viezzer (1989, p. 107), ao falar sobre gênero, destaca:

[...] o vocábulo gênero foi empregado de forma tradicional como sinônimo da indicação de sexo, ou seja, o fator biológico da distinção entre machos e fêmeas, foi utilizado para se referir às diferenças impostas socialmente entre os traços característicos e papéis masculinos e femininos. Ela salienta que o termo sexo é fisiológico, enquanto gênero, no seu sentido amplo, é cultural.

Ainda falando sobre a questão de gênero, Scott (1995, p. 86) ressalta que “[...] o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é um primeiro modo de dar significado às relações de poder”.

No entender de Louro (1997), é preciso considerar as construções sociais e culturais de masculino e feminino, e pensar no atravessamento das instituições pelos gêneros. A autora salienta, contudo que, na escola, as questões relacionadas ao gênero resumem-se, costumeiramente, em reforçar modos de ser menino ou menina segundo estereótipos.

Guizzo (2007) apresenta alguns exemplos de uma pesquisa realizada na grande Porto Alegre com crianças de 5 e 6 anos, sobre propagandas televisivas. Foram observadas situações que indicam que a própria escola aponta para as crianças o que pode ou não ser feito por homens e por mulheres. Assim, desde suas brincadeiras, meninos e meninas vão incorporando formas aceitáveis e indicadas socialmente de ser homem e mulher. Estas e outras compreensões expressas no cotidiano das crianças são o reflexo de exemplos vividos por elas no convívio com os adultos. Outro fato que chama a atenção é que, em geral,

quando as meninas manifestam-se dispostas a participar das brincadeiras *dos meninos*, estes não se manifestam contra; contudo, quando eles tencionam brincar com elas prevalece certo estranhamento.

Todo esse entendimento acaba refletindo no olhar e nas escolhas relacionadas à profissão dos jovens, tanto meninos quanto meninas. A inserção da mulher na docência, segundo Almeida (1998), não foi o único fator que contribuiu para a desvalorização da profissão. A autora afirma que sempre existiram mitos sobre a profissão, que dizem respeito ao prestígio dedicado aos professores, ao salário recebido pelas professoras mulheres, entre outros, sendo que todos contribuíram para a desvalorização do magistério. Outro aspecto enfatizado pela autora com relação à remuneração recebida pelo professor diz respeito ao fato de que não se pode desvalorizar o salário de uma profissão que nunca foi bem remunerada, mas que historicamente demarcou diferentes remunerações para homens e mulheres⁵.

Atualmente, é bem rara a participação masculina na Educação Infantil. Como mencionamos anteriormente, esse papel foi relegado à mulher, e ela e a sociedade assim o assumiram. De modo geral, na docência, é comum encontrar homens atuando a partir do 6º ano do Ensino Fundamental. Como afirma Viana (2001/2002), em especial na Educação Básica e até os anos iniciais do Ensino Fundamental, a presença de mulheres no exercício do magistério pode chegar a 80%. O caráter eminentemente feminino assumido pela docência no século XX é problematizado pela autora, que reflete sobre as questões culturais associadas à profissão, destacando que “[...] as expressões da masculinidade e feminilidade são historicamente construídas e referem-se aos símbolos culturalmente disponíveis em uma dada organização social, às normas expressas em doutrinas e instituições, à subjetividade e às relações de poder estabelecidas nesse contexto” (p. 90).

Segundo Gomes (2006), outro fato importante refere-se às atividades que podem ser realizadas por homens ou mulheres, sendo que algumas têm maior prestígio se

⁵ Fernandes (2014), em sua pesquisa, constatou por meio de análise de jornais que, para a contratação de um professor em 1910, se oferecia a remuneração média de 500 réis, e para uma professora, 80 réis, o que expõe uma grande diferença de gênero quanto à remuneração. Viana (2001/2002, p. 92) registra que “Em 1997, uma professora de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental – função que abrange maioria absoluta de mulheres – recebia, em média, um salário mensal líquido de cerca de R\$ 425,60, enquanto o rendimento médio docente no Ensino Médio (com quase 40% homens) era de R\$ 700,19 mensais”.

realizadas por homens e, ao serem realizadas por mulheres, considera-se algo comum, de pouca importância ou *natural* ao gênero.

Essa estrutura social naturalizada induz a uma enormidade de ações e decisões inquestionáveis. Assim, cabe à mulher o cuidado dos filhos, do marido, e todas as atividades por vezes invisíveis realizadas no âmbito privado, já ao homem são atribuídas aquelas tarefas perigosas ou espetaculares do espaço público. Dessa forma, o espaço de lutas vai muito além do âmbito doméstico, há sempre uma mão direita e uma mão esquerda no estado. A mão direita do Estado é a das finanças, do orçamento, tudo o que é soberano, tudo o que é masculino; a mão esquerda, tudo o que é feminino: hospitais, creches, escola (GOMES, 2006, p. 3).

Gomes (2006) realizou um trabalho buscando compreender a construção do feminino e do masculino no processo de cuidar de crianças em uma instituição de educação infantil e traz alguns dados de grande importância. Segundo ela, a diferenciação entre os gêneros é alarmante e, principalmente, na hora das brincadeiras, as profissionais reiteram às crianças ideias preconceituosas e limitadoras como, por exemplo, menino não pode brincar de boneca e menina não pode brincar de carrinho. Ela traz, ainda, alguns apontamentos referentes ao comportamento esperado de meninos e meninas, sendo percebida uma generalização da compreensão de que eles são mais agressivos e agitados, e elas mais dóceis e calmas. Para a autora do estudo, é papel da escola desmistificar esses comportamentos e não reforçar ou insistir em preconceitos, dado o relevante papel social e educacional na formação da identidade de meninos e meninas.

Cerisara (2002), em seu estudo sobre as professoras de Educação Infantil, mostrou, por meio da conversa com as professoras, os conflitos e a desvalorização que envolvem essa função, evidenciando as dificuldades em conciliar o papel feminino na sociedade (em especial na família) e o de profissional. Ao mesmo tempo em que o trabalho nas instituições de Educação Infantil representa para as mulheres um *avanço*, pois está para além da casa, do lar, as mesmas vivenciam grandes conflitos e enfrentam superações para conciliar seu papel na família e no campo de trabalho, ambos sem reconhecimento e valorização.

A inserção de homens para atuar na Educação Infantil pode ser vista de diferentes perspectivas, no entender de Ramos (2011). Em primeiro lugar, o homem tem sua

sexualidade colocada como duvidosa por ter escolhido tal profissão. Contudo, se a criança não tem contato com a figura masculina e a escola propicia isso, é bom, pois ela estabelece laços mais estreitos com um professor do gênero masculino, relacionando este à figura paterna, o que vai auxiliar o seu desenvolvimento emocional. Outro aspecto ressaltado pelo autor é que um número maior de homens envolvidos na Educação Infantil aumentaria as opções de carreira e contribuiria para a desmistificação de que essa profissão é apenas feminina, podendo também valorizar mais os salários e a carreira de forma geral. Reiteramos, contudo, que independente de gênero, o que realmente importa é a capacidade do profissional que vai atuar com essas crianças, e que ele não deve exigir das crianças comportamentos impostos socialmente.

Sendo assim, a valorização dos profissionais da Educação Infantil deve acontecer independentemente de serem homens ou mulheres, considerando a qualidade do ensino e dos atendimentos prestados às crianças, e não explicitando que esse profissional pode ser alguém sem formação e que receba pouco.

Quanto à presença de um homem nos Centros de Educação Infantil, é necessário destacar que esse profissional possui a mesma condição que uma mulher para atuar nesse nível de ensino. Em outras palavras, não é por ser homem ou mulher que se está mais preparado para atuar com as crianças, mas a formação que capacita o profissional, independentemente do gênero.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI- 2010), a ausência de investimento público e não profissionalização da área da Educação Infantil são questões históricas, que precisam ser enfrentadas e superadas no sentido da maior qualificação das práticas.

No que diz respeito ao perfil do profissional que vai atuar com crianças pequenas, este é construído nos processos de formação e não é natural ao gênero feminino.

As creches e pré-escolas se constituem, portanto, em estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de zero a cinco anos de idade por meio de profissionais com a formação específica legalmente determinada, a habilitação para o magistério superior ou médio, refutando assim funções de caráter meramente assistencialista, embora mantenha a obrigação de assistir às necessidades básicas de todas as crianças (BRASIL, 2010, p. 84).

Assim, para atuar na Educação Infantil é necessário estudo e conhecimento da área de atuação, e não há orientação qualquer que defina a necessidade de ser um profissional do gênero feminino.

Ramos (2011) menciona que a Educação Infantil sempre esteve à margem da sociedade, e foi tida como uma atividade pouco complexa por muito tempo, mas que, no entanto, nos últimos anos, voltou-se para ela um olhar diferenciado. A Psicologia da Educação contribuiu para isso ao mostrar a riqueza dos primeiros anos de vida das crianças e como a Educação Infantil tem papel fundamental ao contribuir com o desenvolvimento delas.

O PROFISSIONAL DO GÊNERO MASCULINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DE PAIS E PROFESSORES

A fim de reconhecer e compreender melhor a inserção e/ou ausência de profissionais do gênero masculino na Educação Infantil, foi realizada uma pesquisa com professores e familiares em dois Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI), escolhidos aleatoriamente, de uma cidade de médio porte no centro do estado do Paraná. As instituições atendem em média 120 crianças, em período integral, sendo entregues 117 questionários aos pais e 41 aos professores das instituições. Os questionários foram elaborados com questões objetivas, sendo que apenas a última era aberta, solicitando um comentário tanto de pais quanto de professores a respeito da possibilidade de um homem atuar como professor na Educação Infantil. Ao final de cada pergunta objetiva havia algumas linhas para comentários, caso desejassem. Retornaram respondidos 41 questionários dos pais e 26 dos professores, cujos dados compõem nossa análise.

Quanto à escolarização dos pais, 1/3 apresenta Ensino Fundamental completo, 1/3 afirmou ter Ensino Médio completo, e outra fatia igual (1/3) informou estar cursando ou já ter concluído o Ensino Superior. Também foi perguntado a esses pais a respeito da presença de professores do gênero masculino na sua vida escolar, e as respostas indicaram que a maioria só teve contato com professores a partir da antiga 5ª série, atual 6º ano. Reconhece-se, portanto, que é histórica a prevalência de profissionais do gênero feminino na docência, tanto na Educação Infantil como nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Quando questionados sobre o papel do professor da Educação Infantil, a maioria das respostas indicou que é cuidar do bem estar da criança, propor atividades para o seu desenvolvimento, brincar e ensinar conteúdos (letras e números). Embora indiquem que cabe ao professor proporcionar momentos que contribuam para o desenvolvimento infantil, como primeira opção apareceu o cuidado e em segundo lugar o trabalho com os conteúdos. De modo geral, foi possível depreender que os pais compreendem de forma separada o cuidar e o educar, o que, na prática com as crianças, não poderia ocorrer, uma vez que se entende a importância da indissociabilidade entre cuidado e educação.

O documento das DCNEI afirma que, historicamente, ocorreu essa diferenciação, inclusive na separação dos atendimentos pela faixa etária e classe social:

Essa vinculação institucional diferenciada refletia uma fragmentação nas concepções sobre educação das crianças em espaços coletivos, compreendendo o cuidar com atividade meramente ligada ao corpo e destinada às crianças mais pobres, e o educar como experiência de promoção intelectual reservada aos filhos dos grupos socialmente privilegiados. Para além dessa especificidade, predominou ainda, por muito tempo, uma política caracterizada pela ausência de investimento público e pela não profissionalização da área (BRASIL, 2010, p. 81).

Na visão dos professores, a maioria das respostas dos questionários mostrou que, para trabalhar com crianças, o profissional precisa ser carinhoso, atencioso, dominar conhecimentos sobre o papel do professor na Educação Infantil, cuidar bem das crianças, ter bom relacionamento com a família e com as crianças e exigir disciplina e bom comportamento. A maioria das ações elencadas desconsidera o importante papel do profissional como mediador do conhecimento, promotor de aprendizagens e desenvolvimento. Percebemos que os próprios professores têm dúvidas quanto ao seu papel com as crianças, sendo evidenciadas algumas atribuições, enquanto outras não são mencionadas como, por exemplo, a socialização das crianças. De acordo com as DCNEI (2010), as interações e as brincadeiras são os eixos norteadores do trabalho na Educação Infantil com vistas ao desenvolvimento das crianças.

No questionário aos pais também foi perguntado se acreditavam que um homem poderia ser professor de crianças de 0 a 5 anos de idade e, a partir da análise das respostas,

reconhecemos que há uma divisão de opiniões, pois 20 pais responderam que não e 21 que sim. Quanto às respostas afirmativas para o exercício da docência masculina na Educação Infantil, identificamos a crença de que, independentemente do gênero, o que realmente importa é a capacidade, o profissionalismo da pessoa. Dentre as respostas que indicaram o *não* prevalece a desconfiança quanto ao fato de os homens terem habilidades para tal, ou seja, acreditam que *“Os homens não têm jeito com criança”, “Isso é mais com as mulheres”*. Ressaltam que *“Homens não têm paciência com criança”* e que *“Para a mulher é algo mais ‘natural’”,* uma vez que *“ela já está acostumada com isso”*. A partir dos comentários reconhecemos que as justificativas recaem sobre a mulher como aquela naturalmente preparada para tal função, sem considerar aspectos ligados à formação.

A mesma questão fez parte do questionário aos professores e as respostas foram unânimes em afirmar que o homem pode ser professor de crianças pequenas, desde que possua formação. Assim, nas respostas manifestou-se que *“O curso superior em Pedagogia não faz restrição [...]”* e *“[...] não é o gênero que influencia na atividade e sim, a responsabilidade e o dom”*. Partindo das afirmações, vemos que há uma disposição por parte do corpo docente em reconhecer esse profissional como habilitado, mas, ao observar o *dom* como atributo do professor de Educação Infantil, ainda percebemos compreensões equivocadas relacionadas à profissão.

Em outra questão perguntou-se aos professores sobre qual turma um profissional do gênero masculino poderia atuar, e a maioria respondeu que poderia ser em todas, sem exceção. Cinco (5) professores indicaram que os profissionais deveriam atuar em atividades de recreação e outros sete (7) que os homens deveriam concentrar seu trabalho em turmas de crianças de 4 e 5 anos, apenas. Podemos reconhecer, pela resposta afirmativa sobre a possibilidade de profissionais do gênero masculino atuarem na Educação Infantil, que os professores declaram não haver restrição quanto a isso, embora uma parcela deles sinalize que deveriam trabalhar nas turmas de crianças maiores. Já os pais, talvez pelo desconhecimento dos processos formativos e do papel do profissional da Educação Infantil, ainda estão divididos com relação à atuação de profissionais homens.

Quando questionamos os pais sobre sua reação, caso o profissional que cuida e educa seu (sua) filho (a) fosse homem, a maioria mencionou que não se sentiria confortável, por sentiriam insegurança frente a essa condição, sendo que quatro famílias indicaram que

conversariam com a direção da instituição no sentido de pedir a mudança do filho (a) de turma ou a mudança do professor.

Ramos (2011) traz algumas considerações de uma pesquisa realizada em Belo Horizonte, contexto em que os profissionais masculinos que são admitidos em creches passam por um período chamado probatório:

[...] Para serem aceitos pela comunidade escolar, os professores do sexo masculino passam pelo crivo e pela vigilância dos adultos, especialmente quando a função no interior da instituição infantil exige a execução das funções relacionadas ao cuidado das crianças (RAMOS, 2011, p. 61).

Com respeito à aceitação dos profissionais masculinos que atuam com crianças pequenas, Ramos (2011) salientou, em sua pesquisa, a diferenciação das reações da comunidade e das crianças, por meio do relato de um dos entrevistados. Segundo ele, os pais asseguram “[...] que a própria comunidade considera estranha a presença de homens atuando no cuidado de crianças. Diferentemente das crianças que, no geral, são carentes e necessitam de referências masculinas. Elas aceitam, naturalmente, a presença de professores” (RAMOS, 2011, p. 70). O autor ainda menciona que acompanhou o caso de um professor que foi substituído por uma mulher, principalmente para o banho nas crianças, uma vez que as famílias não o aceitavam, pois achavam que ele não conseguiria realizar essa ação e poderia praticar pedofilia.

A partir das análises realizadas, reconhece-se que não há, por parte dos professores, manifestação de estranhamento quanto ao professor de Educação Infantil ser do gênero masculino, embora isso seja evidenciado implicitamente quando relutam em considerar que ele poderia trabalhar com as crianças de todos os grupos etários. Já por parte dos pais é mais explícita a insegurança gerada por essa possibilidade, preocupados que estão com os cuidados e a atenção aos filhos. É importante lembrar que esse estranhamento pode ser explicado, em parte, tendo em vista a prevalência de mulheres na docência na Educação Infantil, mas deve ser superado. Para tanto, é necessário um trabalho mais próximo com as famílias por parte da gestão escolar a fim tranquilizar as famílias quanto às competências, tanto de homens quanto mulheres em trabalhar com as crianças, pois é a formação que capacita para a atuação, e não o gênero. Além disso, os cursos de formação de docentes

também precisam superar essa crença por meio de uma formação sólida a todos, e não uma pseudoformação assentada em princípios da afetividade e da maternagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos que abordam a formação do profissional da Educação Infantil têm aumentado gradativamente nos últimos anos. Contudo, a discussão acerca do perfil desse profissional e, principalmente, neste caso, as questões relacionadas ao exercício da docência por profissionais do gênero masculino, têm sido pouco pesquisadas. Nos cursos de formação, a crença de que a mulher é a pessoa mais indicada para assumir essa função vai perpetuando-se, uma vez que são poucos estudantes do gênero masculino que, por exemplo, frequentam o curso de Pedagogia.

A reflexão aqui proposta buscou enfatizar que o que define, capacita um profissional a trabalhar na Educação Infantil, é a formação, a qual deve acompanhar as diretrizes norteadoras para o trabalho nesta esfera da educação, oportunizando reflexões acerca do fazer docente com os pequenos, a fim de contribuir com seu desenvolvimento nos múltiplos aspectos. Neste sentido, busca-se superar e desmistificar que o cuidado e a educação são tarefas que só podem ser desempenhadas por mulheres ou, como identificou Viana (2001/2002), que o sustento da família é responsabilidade apenas do homem.

Na prática, a despeito da inexistência de orientações que indiquem ser a docência uma tarefa da mulher, poucos homens habilitam-se para trabalhar com as crianças, situação parcialmente explicada pela resistência verificada pela sociedade como um todo, quanto a ser um professor quem eduque e cuide de seus filhos. Novamente, a pesquisa de Viana (2001/2001) ajuda a refletir sobre como, historicamente, fomos construindo e reforçando uma concepção tradicional de masculinidade e feminilidade, onde o homem é o provedor e a mulher a cuidadora. Assim, os vários estereótipos criados sobre homens e mulheres atribuem atividades diferenciadas para eles e elas: “[...] agressivos, militaristas, racionais, para eles; dóceis, relacionais, afetivas, para elas” (VIANA, 2001/2001, p. 93). Em decorrência disso, diferentes funções são associadas a homens e mulheres, sendo que aquelas identificadas com os corpos e mentes femininas ganham um lugar inferior na sociedade, em comparação àquelas tidas como masculinas.

Dada a complexidade de fatores envolvidos nessa ausência de profissionais do gênero masculino na Educação Infantil, cabe à área enfrentar essa problemática, esclarecendo e, de certo modo, tranquilizando as famílias quanto à competência de homens e mulheres para exercerem seus papéis como professores na Educação Infantil, todavia, necessitando ambos de uma boa formação para essa profissão.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. S. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: UNESP, 1998.

ARCE, A. **Documentação Oficial e o mito da educadora nata na educação infantil**. Cadernos de Pesquisa, n.113, p.167-184, julho/2001.

ARCE, A. **Jardineira, Tia e Professorinha: a realidade dos mitos**. 1997, 128 p. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **Lei 8394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: 1996.

CARVALHO, M. P. de. **No coração da sala de aula: gênero e trabalho docente nas séries iniciais**. São Paulo: Xamã. 1999.

CERISARA, A. B. **Professoras de educação infantil: entre o feminino e o profissional**. São Paulo: Cortez. 2002.

FERNANDES, F. M. **Jornal o Albor e a produção/disseminação de feminilidades na imprensa lagunense: 1901-1930**. 125f. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina- UNISUL, Tubarão/SC, 2014.

GOMES, V. L. de O. A construção do feminino e do masculino no processo de cuidar crianças em pré-escolas. **Texto contexto - enferm.**, Florianópolis, v. 15, n. 1, mar.2006. Disponível em: www.scielo.br. Acesso em: 24 abr. 2014.

GROSSI, M. P. **Identidade de gênero e sexualidade**. Estudos de Gênero: Cadernos de área n. 9. Goiânia: Editora da UCG, 2000.

GUIZZO, B. S. Identidades de gênero masculinas na infância e as regulações produzidas na educação infantil. **Revista Ártemis**, vol. 6, p. 38-48, junho 2007.

KUHLMANN JR., M. **Histórias da educação infantil brasileira**. Revista Brasileira de Educação-Anped. Campinas: Autores Associados. nº. 14, p. 5-18. Mai./jun./jul./Ago. 2000.

_____. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. 2.ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LOURO, G. L. **Mulheres na sala de aula**. In. PRIORE, M. Del (Org.). **História das mulheres no Brasil**. 8.ed. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. **Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

RAMOS, J. **Um estudo sobre os professores homens da educação infantil e as relações de gênero na rede municipal de Belo Horizonte – M.G.** (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011. 139f.

REVISTA DO JARDIM DA INFÂNCIA. São Paulo: Typ. A Vapor Espíndola, Siqueira & Comp., v. I, 1896/ v. 2, 1987.

SANTANA, D. R. **A função da mulher na educação infantil: Mãe ou professora?** Disponível em: www.histedbr.fae.unicamp.br/acerhistedbr/seminario/seminario9. 2012. Acesso em 11: de nov. de 2013.

SAYÃO, D. **Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil: um estudo de professores em creche**. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005. 272 f.

SCOTT, J. W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, vol. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

VIANNA, C. P. O sexo e o gênero na docência. **Cadernos Pagu**, v. 17/18, p. 81-103. 2001/2002.

VIEZZER, M. **O problema não está na mulher**. São Paulo: Cortez, 1989.

RECEBIDO EM 06 DE ABRIL DE 2015.

APROVADO EM 15 DE MAIO DE 2015.