



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ALEXANDRE MENEZES DOS SANTOS

A PRESENÇA DO PROFESSOR HOMEM NO EXERCÍCIO DA PROFISSÃO
NO SEGMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DO RIO DE
JANEIRO

ORIENTADORA: PROF.^a DRA DEISE ARENHART

Rio de Janeiro, junho de 2018



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

A PRESENÇA DO PROFESSOR HOMEM NO EXERCÍCIO DA PROFISSÃO
NO SEGMENTO EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DO RIO DE
JANEIRO

ALEXANDRE MENEZES DOS SANTOS

Monografia apresentada à Faculdade de
Educação da UFRJ como requisito parcial
à obtenção do título de Licenciado em
Pedagogia.

ORIENTADORA: PROF.^a DRA DEISE ARENHART

Rio de Janeiro, junho de 2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

A PRESENÇA DO PROFESSOR HOMEM NO EXERCÍCIO DA PROFISSÃO
NO SEGMENTO EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DO RIO DE
JANEIRO

ALEXANDRE MENEZES DOS SANTOS

Monografia apresentada à Faculdade de
Educação da UFRJ como requisito parcial
à obtenção do título de Licenciado em
Pedagogia.

Aprovado em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Deise Arenhart

Orientadora:

Reuber Gerbassi Scofano

Professor (a):

Núbia de Oliveira Santos

Professor (a):

Rio de Janeiro, junho de 2018

Dedico este trabalho a meus pais, que contribuíram sobremaneira com a minha formação; mesmo tendo apenas um deles concluído o Ensino Médio. E aos meus mestres, que compartilharam seu conhecimento comigo.

Agradecimentos

Nesta jornada de bem mais de cinco anos, que seria o tempo normal para esta licenciatura, muitos são aqueles a quem devo meu agradecimento. Pessoas que, com certeza, acrescentaram muito na minha vida cotidiana e acadêmica. A todos esses, o meu muito obrigado.

E tenho absoluta certeza que em todos os momentos Deus esteve no controle, a Ele toda glória e honra. Por isso que agradeço à Nosso Senhor por atender meu desejo de estudar numa Instituição de Ensino Superior, e melhor ainda, pública.

A meus pais muito obrigado, porque, por vezes, pensei que não conseguiria e vocês sempre sendo meu alicerce. Obrigado pela paciência a mim dispensada, sempre sem descuidar dos outros irmãos que ainda buscam essa conquista.

A minha esposa, que nessa trajetória foi de grande importância como fonte de conselhos e renovação de ânimo

Às doces e fieis amigas, que me deram muito apoio nos momentos difíceis, que me perdoaram quando em meus devaneios não as tratei de maneira à altura que elas merecem e que me emprestaram seus ouvidos inúmeras vezes. Em especial, quero agradecer a Evelyn Gomes, Shirlei Telles, Joseane Ferreira, Claudia Luciana e Gisele Moreira, que agregaram muitos conhecimentos a mim e caminharam juntas comigo essa trajetória.

Aos queridos professores e professoras que sem hesitação compartilharam suas experiências e conhecimento. À minha orientadora Deise Arenhart, que com carinho e paciência, auxiliou na construção do meu trabalho monográfico.

Por último, mas com grande importância, agradeço aos professores entrevistados. Por dispensarem parte de seu tempo em responder as questões levantadas durante o processo de criação desse trabalho. Esperando que o resultado deste trabalho possa auxiliar outros profissionais que certamente vivem essa realidade, e também servir como ferramenta de reflexões futuras sobre o tema.

Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo.
Todos nós sabemos alguma coisa. Todos
nós ignoramos alguma coisa. Por isso
aprendemos sempre.

(Paulo Freire)

Resumo

O presente trabalho é o resultado de um estudo sobre a presença do professor homem na Educação Infantil. Neste processo tomamos por bem, iniciar os trabalhos por consultas a bibliográfica de autores que buscaram, a seus olhos, elucidar ou ao menos, facilitar a condição relacional dos profissionais docentes do sexo masculino que atuam na EI. Dialogamos com autores como: Rosemberg, Finco, Didonet, Sayão, Wallon, Brasil. Além de pesquisa bibliográfica, também fizemos uso de questionário respondido por professores homens que fazem parte da rede municipal de educação. Estudamos, especificamente, professores homens que possuem, em sua trajetória, experiências em sala de aula na Educação Infantil. Analisamos as obras e buscamos, à luz de seus autores, por em paralelo conteúdos teóricos e práticos, para dar uma melhor solidificação a nossas reflexões. Durante o desenvolvimento da pesquisa, foi possível observar algumas ponderações, de um lado fatores que limitam o exercício da docência, e que de forma mais ou menos intensa sempre se põe em evidencia, especialmente, o preconceito. Por outro lado, os professores alavancam e potencializam sua prática pelo reconhecimento de sua vocação e o sentimento de recompensa e realização profissional.

Palavras – chaves: Educação Infantil, preconceito, professores homens.

LISTA DE SIGLAS

CFCH -	CENTRO DE FILOSOFIA E CIENCIAS HUMANAS
EDI -	ESPAÇO DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL
CNE/CEB -	CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
FE -	FACULDADE DE EDUCAÇÃO
INEP -	INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDO E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA
JIC -	JORNADA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA
LDBEN -	LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL
UFRJ -	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
EI -	EDUCAÇÃO INFANTIL
CRE -	COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO
FFAA -	FORÇAS ARMADAS
EC -	EMENDA CONSTITUCIONAL
EF -	ENSINO FUNDAMENTAL

SUMÁRIO

Introdução	10
1 Capítulo 1. A Educação Infantil no Cenário Brasileiro	15
1.1 Reconhecimento Legal na Rede de Ensino.....	15
1.2 Exemplo vindo de outro Continente.....	16
1.3 Importância das Mães e das Instituições Pioneiras.....	17
1.4 Perspectivas pedagógicas da Educação Infantil no Brasil.....	20
1.5 As Questões de Gênero e o Feminino como uma Marca da Educação Infantil.....	24
2 Capítulo 2. O professor homem na Educação Infantil no Município do Rio de Janeiro	31
2.1 Considerações acerca das relações do educador homem na Educação Infantil.....	31
2.2 O preconceito com o professor do sexo masculino na Educação Infantil.....	32
2.3 A inclusão de professores homens em escolas de Educação Infantil no Município do Rio de Janeiro.....	35
2.4 A condição do homem nos espaços de trabalho da Educação Infantil: o que dizem os professores pesquisados	36
Considerações Finais	43
Referências Bibliográficas	46

Introdução

A Educação Infantil, nos últimos anos tem sido foco de várias investidas do governo brasileiro, nem sempre continuas e articuladas, na tentativa de solucionar o problema das creches quanto a classifica-la sem o perfil de “escola” muito menos de “casa”. O Governo Federal tem implementado diversos projetos em massa, muitos deles cópias advindas de outros países, para que esse ambiente educacional consiga nortear as primeiras ações em direção a um futuro de alfabetização. Em sua pesquisa Cerisara (2002), ressalta que ocorre uma busca por uma definição que englobe e concretize a concepção de creche e pré-escola, mas temos historicamente parâmetros pedagógicos com base no modelo das escolas de Ensino Fundamental, que é inadequado para Educação Infantil. A própria LDB coloca de forma clara essa divergência de referencial, principalmente quanto aos conteúdos, haja vista o que reza no § 1º do Art. 26:

Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da Língua Portuguesa e da Matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente da República Federativa do Brasil, observado, na Educação Infantil o disposto no Art. 31, no Ensino Fundamental, o disposto no Art. 32, e no Ensino Médio o disposto no Art. 36.

Com esse quadro de dicotomia a situação da Educação Infantil no país não tem sido satisfatória, na verdade são levantados muitos questionamentos sobre o que está ocorrendo para que as crianças acabem levando mais tempo do que deveria para serem alfabetizadas e letradas. E dentro deste contexto/processo de formação das crianças, que se pode observar inúmeros equívocos e falhas que acabam passando longe da “Pedagogia da Infância”, ou pelo menos próximo do ideal para as nossas realidades contemporâneas. E é por esse viés também a ausência da presença de homens neste ambiente infantil, se mostra como fator agravante dessa realidade. É inegável e sabido pela grande maioria dos profissionais da Educação, quão importante é a referência masculina na formação da criança como indivíduo.

Diante dessa problemática, optamos por discorrer nesse trabalho sobre essa escassez de professores homens, que traz um retardo, e porque não dizer um freio, aos limites e potencialidades das creches públicas do Município do Rio de Janeiro, para que seja possível uma maior articulação entre teoria e prática.

A escolha desse tema se deve à sua relevância para o campo da Educação, pois, como citado acima, a questão de gênero tem sido uma inquietação em nosso país, embora não seja uma discussão nova. Essa temática está na pauta de discussões atuais, principalmente nos ambientes acadêmicos, mas não são muitos os autores que se propõem a pesquisar sobre a mesma. Com essa fragilidade observada, indagamos sobre onde está a lacuna do conhecimento e da diversidade no nosso trabalho. Podemos perceber, através das leituras, que a lacuna está justamente na diversidade de experiências e culturas do nosso país, pois as realidades são diferentes e nenhuma proposta deve ser universal. Inúmeros fatores têm sido desconsiderados em muitas investidas feitas até hoje no Brasil, os EDI's na cidade do Rio de Janeiro por exemplo, o que constitui um equívoco.

A nossa investigação se dá de forma genérica, haja vista que esse objeto de investigação ocorre em inúmeras unidades de Educação Infantil no Rio de Janeiro. Compreendemos que a emergência do cotidiano Educacional, faz-nos tomar decisões imediatas (Charlotte, 1999) e é, no calor do dia-a-dia, sem tempo hábil para discussões, que essa prática acontece (afastamento do educador-homem).

O estudo parte da experiência, enquanto estagiário, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, por mim vivenciada numa unidade de ensino municipal da capital fluminense. Tento não colocar minhas inseguranças e convecções nesta análise, pois além de aluno de Pedagogia, sou pai de uma menina que frequenta essa realidade diariamente. E, mesmo que involuntariamente, tenho receio sobre esse “contato” das alunas com os professores homens. Muito se é passado pelos meios de comunicação no tocante a relatos de diversas formas de violência contra às nossas crianças, independente do sexo delas, mas hoje vejo ser muito mais complexo ter uma

visão respeitosa (sem preconceito) e neutra sobre “pré-julgamentos” quanto aos profissionais masculinos atuando, principalmente, nesta modalidade da educação e mais gravemente falando na Educação Infantil brasileira. Por mais que se observe e se tente um olhar crítico, é muito difícil ter uma visão clara sobre si, enquanto professor homem na EI. Aja vista que fatores como a localização da creche, o público-alvo dela, e o cotidiano do entorno, entre outros fatores, são de suma influência para obter um resultado tão diferente do que se busca no processo das relações creche-criança-comunidade. Poderia eu esperar um resultado totalmente diferente do ocorrido na creche do Estácio, se a mesma ela estivesse localizada em outro bairro, por exemplo na Zona Sul Carioca? Quanto de influência cada parte da sociedade imprime no processo de formação das crianças? E com que grau de profundidade? Nesse prisma podemos citar Joan Scott, onde argumenta que é pela linguagem que os processos se significam, daí, avaliar quão o poder dos símbolos, das metáforas e conceitos derramam na definição da personalidade e da história humana é imprescindível.

Ainda buscando enfatizar o tema do trabalho, podemos citar como balizar da predominância feminina nos espaços da Educação Infantil, as questões históricas como as lutas por parte das mulheres. Que por um lado não queriam ver seus pequenos sendo tratados e cuidados por instituições que não os vissem como crianças e por este motivo poderiam trazer mais resultados negativos que positivos, e por outro, crescia a vontade e a necessidade de se sentir participante na nova configuração social que surgia. A busca por um espaço em que ela pudesse atuar com conhecimentos adquiridos em seu cotidiano, mas que lhe desse também legitimidade nesse ofício. Dessa forma poderia exercer uma profissão e então, socialmente, estar mais próxima de ser vista como uma pessoa com profissão.

Das pioneiras profissionais deste segmento até os dias atuais, se olharmos numa visão macro, pouco foi feito para a inserção de homens neste ofício, a ideia de ações de cuidar estão ainda presente em demasia e com elas é natural observarmos ações de cunho maternal. Nesse segmento da educação muitos homens já estão percorrendo essa estrada, contudo sua

maioria exerce cargos de coordenação, serviços burocráticos, direção e vice direção. Já os que ingressaram nos concursos de 2010 e 2012, possuem sim, um número significativo realmente atuando em sala de aula como professor dos pequenos.

Por tudo que foi visto podemos considerar que dentre vários fatores que diretamente e indiretamente levaram uma predileção, por parte da sociedade, em aceitar que as mulheres exerçam, numa maioria esmagadora, o papel de educadora na EI, estão comportamentos históricos sociais, conservadorismo, e porque não dizer, medo de provocar uma mudança (tradição). Pois nos olhos dos governantes e da sociedade não se observava a necessidade de mudança num segmento da educação que vinha atingindo os objetivos minimamente desejados, que à época eram o guardar, cuidar e socializar, a priori.

Para dar vida a essa inquietação sobre o tema “o professor homem na Educação Infantil”, vários fatores foram de suma relevância. Como citei o motivo mais importante foi uma situação por mim vivida na Creche Municipal Estácio de Sá no Rio de Janeiro. Dentre os outros fatores posso citar o depoimento de um colega de sala que, à época, descreveu o preconceito por ele sofrido quando ao entrar para estagiar na EI e só havia vagas no berçário. Ele foi colocado na vaga existente, contudo, sempre era solicitado a fazer outras atividades que o mantinha ocupado e longe do berçário. Teve também uma passagem que me serviu como “*Sprint final*”, que foi uma apresentação a qual acompanhei como ouvinte ocorrida no Instituto de Psicologia no Campus da UFRJ na Praia Vermelha durante a JIC. Nessa JIC a apresentação abordava os problemas frequentemente encontrados nos ambientes educacionais de todas as fases desde a creche até à universidade.

Assim, esse trabalho tem os seguintes objetivos:

- Refletir sobre fatores – históricos, sociais, culturais – que se relacionam a pouca presença do homem como docente na Educação Infantil;
- Ouvir e analisar o que pensam e como sentem alguns professores sobre a condição de ser homem atuante na Educação Infantil.

Com essa problemática ou incentivo à mão busquei, juntamente com minha orientadora, concatenar minhas ideias e esforços para colocar em

pratica esse trabalho. Resolvemos que a principal ferramenta, além de publicações e artigos sobre o assunto, seria um processo de entrevistas a profissionais homens que atuam na EI no município do Rio de Janeiro. Fiz contato com três professores da rede pública e dentre eles havia um que já tinha galgado uma posição de direção, mas atuou por anos como professor em creches. Dessa forma resolvemos entrevistar professores homens que atuam na rede pública municipal do Rio de Janeiro, trazendo suas opiniões, olhares, experiências e todas outras vivências que experimentaram.

Tento expor, no capítulo 1 (um), um perfil do tema fazendo uma construção histórica que vem desde os primeiros passos no processo do educar-cuidar, ocorrido em outros continentes, até os tempos atuais. Onde inúmeras Leis, Diretrizes e Planos são usados por governos para tentarem atender, de forma mais adequada, cada camada da vida educativa de nossas crianças.

No capítulo 2 (dois), busco levar aos olhos um diálogo entre inúmeros autores sobre as conquistas, desafios e possíveis barreiras encontradas na trajetória da Educação Infantil Brasileira, com foco nas práticas usadas no município do Rio de Janeiro. Associado a isso, trago os depoimentos de profissionais que atuam neste segmento da educação, que se somam e dão um perfil mais real da atual situação do ensino das crianças pequenas em nossa cidade.

Capítulo 1. A Educação Infantil no Cenário Brasileiro

Este capítulo tem como objetivo principal analisar a trajetória da Educação Infantil, e dos estabelecimentos que a praticam no Brasil, com foco na presença masculina nesse segmento da educação. Tentando uma abordagem histórica desse assunto, busco poder trazer um olhar mais elucidador, que possa promover um entendimento das dificuldades e desafios postos e encontrados na atualidade pelos profissionais desse segmento de ensino. Com base principalmente em pesquisa bibliográfica podemos ter um perfil das primeiras instituições de Educação Infantil. Dentro do bojo bibliográfico pretendo fazer um apanhado que possa nortear o entendimento do processo evolutivo das escolas infantis no Brasil e dentro desse processo poder destacar perfis que a escola tomou durante períodos da história, tais como assistencialismo, a guarda ou custódia bem como a ausência de conteúdos específicos, até os moldes atuais que já possuem uma função educacional.

1.1 Reconhecimento Legal na Rede de Ensino

O reconhecimento de que as crianças pequenas, de 0 a 6 anos deveriam estar cobertas pelo direito à Educação, tornou-se realmente concreto após promulgação da Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 (LDB). Essa Lei nada mais é que o resultado de todas as lutas sociais ocorridas nas décadas anteriores, promovidas por manifestações de professores, organizações populares de bairro, movimentos estudantis, movimentos contra a Carestia de Vida e feministas entre outros. Por ter ocorrido essas manifestações, num período conturbado da nossa história política muitos desses movimentos acabaram por ir de encontro ao regime de governo exercido à época.

De acordo com Sampaio Doria (1922), a creche não podia fazer parte do ensino público, por ter objetivos de uma entidade educativa. Para o jurista, a creche se resume a uma instituição

que presta serviços as mães operárias. Sua função social restringe-se à guarda da criança e não atinge a esfera de educação pré-escolar (KISHIMOTO, 1988).

Muito antes da promulgação da LDB/96, inúmeras foram as discussões sobre educação e de como o Estado deveria olhar para os processos e métodos educacionais até então aplicados, em particular as creches e a pré-escola. Surge então a Constituição Federal de 1988, que engloba a primeira infância como parte do setor educacional, apagando a visão assistencialista, e reconhecendo a educação dos pequenos como um direito de todos, desde o nascimento e a concepção de criança cidadã, sujeito de direitos, sendo esse desenvolvimento indivisível.

1.2 Exemplo vindo de outro Continente

Para elucidar as questões que se deram na história do processo de ensino no Brasil, faz-se necessário observar as ocorrências dessas instituições em outros territórios, como por exemplo a Europa. No pós-feudalismo com o surgimento de novas formas de produção, onde a mão de obra passou, em grande parte, a ser feita por máquina a sociedade se viu na necessidade de uma reorganização. E assim alguns setores passaram a fazer uso da mulher como parte dos processos de produção e conseqüentemente houve um crescimento nas demandas em busca de creches. No final da década de 1960, as classes populares observaram também a necessidade de encaminhar suas crianças para busca de alternativas educacionais que viessem a estar alinhadas com a vida em centros urbanos e com o mundo do trabalho. Em nosso território, as creches foram criadas exclusivamente com caráter assistencialista, diferente das de países europeus e norte-americanos, que já possuíam caráter pedagógico. Somado aos movimentos citados, outros motivos tiveram grande impacto no fortalecimento para o surgimento das creches no Brasil.

1.3 Importância das Mães e das Instituições Pioneiras

As mães trabalhadoras não tinham com quem deixar seus filhos e acabavam transferindo a tarefa de “cuidar” nas mãos de mulheres apelidadas de mães mercenárias. Um dos reflexos dessa criação terceirizada foi o aumento dos maus tratos às crianças, pois essas cuidadoras buscavam aglomerar o maior número possível de crianças e somado a isso ainda eram pessoas desqualificadas para esse ofício. As crianças ficavam em ambientes pequenos, com pouca higiene e pouca comida gerando um aumento dos castigos e pancadaria, e conseqüentemente aumento na mortalidade infantil. Paralelo a essa modalidade de criação, o de mães mercenárias, também surgiram outras formas de prestar esses serviços para as mães trabalhadoras. Mulheres de certas comunidades, que não possuíam habilidades para atenderem o novo e crescente mercado de trabalho, se organizaram em grupos para cuidar dessas crianças. Mesmo não possuindo proposta institucional formal, aplicavam atividades de conto e memorização, essa última mais voltada para rezas, além ações que ajudavam a internalizar regras morais e desenvolver bons hábitos de convívio em sociedade.

Enquanto para as famílias mais abastadas pagavam uma babá, as pobres se viam na contingência de deixar os filhos sozinhos ou colocá-los numa instituição que deles cuidasse. Para os filhos das mulheres trabalhadoras, a creche tinha que ser de tempo integral; para os filhos de operárias de baixa renda, tinha que ser gratuita ou cobrar muito pouco; ou para cuidar da criança enquanto a mãe estava trabalhando fora de casa, tinha que zelar pela saúde, ensinar hábitos de higiene e alimentar a criança. A educação permanecia assunto de família. Essa origem determinou a associação creche, criança pobre e o caráter assistencial da creche. (DIDONET, 2001, p. 13)

Muitas instituições foram pioneiras nas mudanças aplicadas aos estabelecimentos de acolhimento na Europa, prova disso foi a “Escola de Principiantes” ou escola de tricotar, do pastor Oberlin, na França por volta de 1769. Igualmente à Escola de Principiantes, existiu também a escola Robert Owen de 1816, na Escócia, que já possuía perspectivas pedagógicas. A

primeira instituição, que se tem registro, como Jardim de Infância, existiu por volta de 1840 em Blankenburgo, que além das propostas educacionais buscava transformar a estrutura da família de modo que elas mesmas pudessem cuidar melhor de seus filhos. No Brasil uma das instituições que também tinham a criança como foco e teve a maior longevidade mantendo o mesmo formato foi a “Roda do Expostos” ou “Roda dos Excluídos”. Somente em meados de 1950 esse tipo de instituição teve fim, e por termos feito uso desse sistema por mais de um século acabamos galgando o título de ser o último país a extinguir o sistema de rodas dos enjeitados (Marcilio, 1997).

Paralelamente, outros movimentos sociais, recebiam grande atenção dos setores públicos e privado em nosso território, a exemplo temos a abolição da escravatura. Nesse período, que se iniciou ao final do século XIX, observou-se um aumento na migração para as grandes cidades e a proteção da criança se dava, pelo privado em forma de doações que auxiliavam as rodas dos expostos e pelo poder público na criação de creches, contudo a manutenção dessas creches recaía para organizações filantrópicas. Esse processo de extinção da roda dos expostos e aumento do número de creches, ocorrido no final do século XIX início do XX, fez com que as creches e também os jardins de infância adquirissem algumas tendências. A jurídico-policial, votada para moralmente abandonadas, a médico-higienista e a religiosa, buscava combater a mortalidade infantil tanto no ceio da família como nas instituições de atendimento a criança.

Segundo KUHLMANN Jr. a bem da verdade cada instituição aplicava seu discurso quando das justificativas para a implantação tanto de creches, como asilos ou jardins de infância. Em meio a este cenário de crescente surgimento de instituições acolhedoras, em sua maioria voltadas para crianças o médico ARTHUR MONCORVO FILHO, criou o INSTITUTO DE PROTEÇÃO À INFANCIA DO RIO DE JANEIRO que ampliou os cuidados com as crianças. No seu bojo este instituto incluiu ações voltadas para mães grávidas, lactantes, recém-nascidos, distribuição de leite, de vacinação e higiene dos bebês se tornando assim a instituição de maior relevância em todo território nacional. Em

paralelo ao Instituto do Rio de Janeiro, surgiu também o Instituto de Proteção e Assistência à Infância, que já em 1919, dentro de seu organograma estrutural criou um departamento que tinha por finalidade combater o “trabalho” das mães voluntárias que precariamente cuidavam dos filhos das mães trabalhadoras formais (KUHLMANN Jr, 1998).

Fatos anteriormente citados, como mortalidade infantil, aumento da mão de obra feminina, fechamento das rodas dos expostos, e o aumento de imigrantes europeus culminaram em manifestações populares organizadas buscando melhores condições de trabalho, além de instituições que melhor cuidassem de seus filhos. Para os donos de fabricas, ceder em algumas questões trabalhistas e criar locais onde os filhos de funcionários pudessem ser atendidos, creches e jardins de infância, traria como resultado uma maior e melhor produtividade (Oliveira, 1992). Essas manifestações levaram os governantes a ter um olhar seletivo para questões como a de quais crianças poderiam e deveriam ter direito à estas instituições? Contudo, aos olhos das mães operárias essa seleção não deveria ocorrer, pois não compartilhavam deste olhar e se colocaram totalmente divergente ao entendimento dos governantes que era de que nesse período de vida todas as crianças são padronizadas e homogêneas. E era com base nesse olhar seletivo que os governantes promoviam a exclusão de crianças que fugiam a esse “padrão”, e assim elas deixariam de receber os cuidados e a atenção devida.

Diante de toda essa divergência de ações e pontos de vista, a educação das crianças repousou de um lado em instituições públicas que focavam nas camadas populares e de outro em instituições particulares que buscavam preparar as crianças para o ensino regular com foco na socialização que atendia em meio período. Como resultado surgiu uma crescente necessidade de se criar algum instrumento legal, que pudesse corrigir esse tratamento desigual. Como respostas à essa necessidade, após avanços e retrocessos, foi com grande pressão de várias camadas da sociedade que na década de 1980 o direito a educação focada para as crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos foi

efetivamente reconhecido pela Constituição Federal de 1988. Mais precisamente no seguinte artigo:

“...Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: (EC nº 14/96, EC nº 53/2006 e EC nº 59/2009) (...)

IV – Educação Infantil, em creche e pré-escola, as crianças até 5 (cinco) anos de idade; (...)(Brasil, 1998).

E como um estopim para as questões voltadas às crianças, a Constituição Federal de 1988, abriu caminho para outras propostas e legislações atinentes a esse tema. Podemos citar, o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (1999), o Plano Nacional de Educação (2001) hoje vigente de 2014 a 2024, e o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (2006), como os de maior relevância. E mais recentemente vimos, circulando nos meios de comunicação, propagandas patrocinadas pelo governo convocando a sociedade para contribuir na criação da Base Nacional Comum Curricular (2017). Especificamente no capítulo 3 (três), essa publicação abrange inúmeras recomendações, e norteia procedimentos que buscam um diálogo com as outras regulamentações vigentes.

1.4 Perspectivas pedagógicas da Educação Infantil no Brasil

A EI abrange a primeira fase da educação básica e é dividida em duas etapas: creche (para crianças até três anos de idade) e pré-escola (para crianças de quatro e/ou cinco anos), de acordo com o que preconiza o parecer CNE/CEB nº 06/05. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394 de 1996) no art. 29º indica que a EI possui como escopo desenvolver integralmente as crianças nos quesitos “físicos, psicológico, intelectual e social,

complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996). Essa norma ainda aponta a entidade municipal como encarregada por promover a EI a sua população.

Para que se alcançasse o cenário de hoje da EI, é preciso entender que alguns fatores foram decisivos. Dessa forma, desde os anos 1970, com o aumento da entrada do sexo feminino no mercado de trabalho, a redução da mortalidade infantil e natalidade, terminam por colaborar para expansão do atendimento às crianças pequenas (ROSEMBERG, 1999).

Contudo, a origem das primeiras instituições de Educação Infantil traz marcas de segregação social: creches para os pobres, ligadas a iniciativas filantrópicas e assistencialistas com fins compensatórios e jardins de infância para os ricos, ligados a iniciativa privada e com um caráter instrumental.

A exposição pedagógica de 1883 caracterizou-se na questão da educação pré-escolar pela legitimação dos interesses privados. Embora houvesse referências à implantação de jardins de infância para atender à pobreza, estas não encontravam o menor eco em iniciativas concretas. As preocupações daqueles que se vinculavam às instituições pré-escolares privadas brasileiras era com o desenvolvimento de suas próprias escolas. Note-se, entre eles, atualização do termo ‘pedagógico’ como uma estratégia de propaganda mercadológica para atrair as famílias abastadas, como uma atribuição do jardim de infância para os ricos, que não poderia ser confundida com os asilos e creches para os pobres”. (KUHLMANN JUNIOR, 2015, p.83-84).

A disseminação da Educação Infantil para as classes populares fundamenta-se em uma ideia de educação compensatória, agindo no intuito de capacitar crianças necessitadas para a entrada no EF. Esse panorama de EI passa a se transformar frente a outras concepções difundidas por movimentos sociais do sexo feminino e de movimentos em prol das garantias das crianças e dos adolescentes (ROSEMBERG, 1999).

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998) declara que por um longo período as creches e instituições pré-escolares tiveram a finalidade de satisfazer apenas as crianças menos favorecidas financeiramente, o que significava agir de maneira contrabalanceada evitando

ausências e necessidades das crianças e seus familiares. Essa perspectiva terminava por tachar as pessoas menos favorecidas financeiramente e a assistência era entendida como uma ajuda designada a alguns que eram escolhidos a partir de elementos excludentes. “A concepção educacional era marada por características assistencialistas, sem considerar as questões de cidadania ligadas aos ideais de liberdade e igualdade” (BRASIL, 1998, p. 18).

Esse mesmo referencial compreende que alterar a ideia assistencialista da EI exige compreender as particularidades dessa fase educacional, analisar os conceitos vigorantes acerca da infância, as relações entre as classes, o dever estatal e dos cidadãos de forma a compreender de maneira concreta as crianças.

Nessa direção, duas conquistas no que tange a legislação foram fundamentais: a Constituição de 1988 e a LDB de 1996. A Constituição, por especificar em seu texto deveres para cada esfera da administração pública, nesse caso com foco na administração municipal e a Lei de Diretrizes e Bases, por nortear os procedimentos a serem adotados por instituições e profissionais da Educação.

A delimitação destas outras funções diz respeito tanto às especificidades da origem institucional de creches e pré-escolas, quanto às referências discursivas que devem incorporar o conceito de "infância heterogênea" e reconhecer a infância como "tempo de direitos", condição fundamental para a construção desta "Pedagogia da Infância", adequada as atuais necessidades do mundo moderno, sem que se deixe de considerar que o contexto brasileiro é marcado pelas desigualdades sociais. Estas instituições devem desenvolver atividades complementares e indissociáveis ligadas ao cuidado e a educação das crianças de 0 a 6 anos, mas com a clareza de que não é escola e de que não é a casa das crianças, tendo a compreensão de que as especificidades da faixa etária das crianças que frequentam as instituições de Educação Infantil requerem um trabalho educativo, de caráter intencional, cujos objetivos centrais são o desenvolvimento infantil e a viabilização de relações educativas, interpessoais e com a cultura das crianças, com o conhecimento sem que isso signifique considerá-lo em sua feição "escolar" (Cerisara, 1996).

Diversas atividades têm sido utilizadas na EI, algumas priorizam a condição física, compreendendo a criança como delicada e dependente, outras prezam as necessidades emotivas das crianças, e também tem as que privilegiam o desenvolvimento cognitivo. Mesmo com as variadas perspectivas conferidas à EI, todas são mediadas pelas discussões acerca de cuidar e educar, acerca da importância do afeto nos relacionamentos pedagógicos e acerca de educar para o aprimoramento ou para o conhecimento (BRASIL, 1998).

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. [...] Contemplar o cuidado na esfera da instituição da Educação Infantil significa compreendê-lo como parte integrante da educação, embora possa exigir conhecimentos, habilidades e instrumentos que extrapolam a dimensão pedagógica (MEC, 1998, p. 24).

A Resolução nº 05/2009 fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e compreende o “cuidado como algo indissociável do processo educativo”, procurando aprimorar as questões motoras, cognitivas, afetivas, linguísticas, colaborando, dessa forma, para desenvolver integralmente as crianças. As Diretrizes Curriculares, de caráter normativo, coloca como finalidades precípuas a organização de propostas pedagógicas; dialogar com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e reunir princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares; além observadas a legislação estadual e municipal atinentes ao assunto, bem como as normas do respectivo sistema.

1.5 As questões de gêneros e o feminino como uma marca da EI

Entende-se que a EI no país é um ofício somente para o corpo feminino por causa de seu relacionamento com a prática de cuidados, e somente se observa o gênero feminino nas salas de aula. Crê-se que há um expressivo problema considerando que o gênero é formado pelos sexos masculino e feminino em suas relações sociais. Ser educador da EI não é um ofício somente para as mulheres, porém é uma verdade que elas estão em uma maior quantidade nesse segmento, associadas ao educar e cuidar de crianças pequenas.

Afirmavam que as mulheres tinham, “por natureza”, uma inclinação para o trato com as crianças, que elas são as primeiras e “naturais educadoras”. Portanto, nada mais adequado do que lhes confiar a educação dos pequenos. Se o destino primordial da mulher era a maternidade, bastaria pensar que o magistério representava, de certa forma, uma “extensão da maternidade”, cada aluno ou aluna vistos como filho ou filha “espiritual”. (LOURO, 2012, p. 450).

Como já mencionado, foi assegurado às crianças de 0 até 6 anos de idade a garantia de serem educadas através da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 e da Constituição Federal de 1988 em creches e instituições pré-escolares. Dessa forma, a EI passa a ser a primeira fase da educação básica, dando início a vivência estudantil, propiciando a chance de uma convivência social maior e distinta da convivência familiar, aprimorando aspectos sociais, cognitivos e psíquicos no decorrer de seu convívio com outras crianças e educadores.

Na EI, a criança tem uma maior convivência e interação, na maior parte do tempo, com outras crianças, propiciando um convívio diferente e adquirindo novos relacionamentos. Nessa relação de convivência entre educadores e crianças são criados espaços, tempos e ações.

Como já dito, que para alcançarmos uma educação mais igualitária e que possa fazer com que nossas crianças se tornem seres humanos mais plenos, é necessário uma pluralidade de experiências. Passa a ser de suma importância as relações e experiências, como também o contato com gêneros

distintos. A atividade cotidiana do sexo masculino e feminino, no ambiente educacional, e em associação é que concebe esse ofício. Como também o professorado na Educação Infantil, não estando fundamentado em nenhuma condição de gênero, mas sendo indispensável à desconstrução de conceitos errôneos e censuradores. Afinal, o mundo cultural não possui papéis pré-estabelecidos que põem as mulheres e o os homens de forma isolada.

Os padrões de gênero não são fixos, que identidades são negociadas nas vidas individuais e que categorias emergem historicamente, que as masculinidades e as feminilidades são múltiplas e que as relações de gênero variam em diferentes classes, etnias e contextos nacionais (CONNELL, 2010, p. 605).

O gênero masculino aprende a cuidar da mesma forma que o feminino, ou seja, buscando se adequar as necessidades e desafios que dia a dia lhe surge. Porém, os dois como são distintos, também cuidam de maneira distinta e variada; não havendo um modelo dos homens ou das mulheres de como cuidar. Independente do gênero do docente, esse professor exercerá sua função na Educação Infantil de acordo com sua formação e compreensão sobre essa profissão.

A educação, por herança histórica, prioriza o sexo masculino levando-os a exercerem atividades em segmentos onde há comando. Isso também ajuda a esclarecer o distanciamento desses professores das salas de aula, onde os educadores são, em sua maior parte, do sexo feminino, porém continua sendo um lugar pensado pelo sexo masculino, já que em grande parte os homens estão em funções de direção, coordenação, planejamento, etc.

Uma perspectiva acerca dessas questões de gênero é fundamental quando se trata de uma educação de qualidade, tanto no aspecto do educador do sexo masculino como também em relações que existem de uma forma de geral. O corpo infantil na EI é educado, e não apenas amparado, sendo o primeiro lugar marcado pelo adulto nesse espaço, estabelecendo comportamentos e restrições psíquicas e sociais.

Seria imprudente e até leviano termos um olhar, para as questões de gênero, tendo um discurso já moldado por heranças sociais. Onde o homem, por vezes, é o detentor de toda culpa pelo quadro que ora se apresenta. Devemos sim criar oportunidades em que essa visão seja posta de lado e que novas relações sejam criadas. Buscando dessa forma extirpar de nossa sociedade essa significação errônea e antagônica, que permeia as relações de gênero nesse campo da educação. Cabe ressaltar que essa discriminação, aplicada ao sexo masculino, inúmeras vezes parte de seus próprios pares.

Reconhecer a dimensão relacional do gênero possibilita desconstruir principalmente os argumentos culpabilizantes em relação ao masculino, que demarcam o discurso de parte do movimento feminista e que ainda se faz presente, direta ou indiretamente, nas produções acadêmicas contemporâneas. Ao invés de procurar os culpados, é necessário identificar como se dá a relação, gerando menos sofrimento individual e possibilitando efetivamente transformações no âmbito das relações sociais *generificadas*, ou seja, orientadas pelas desigualdades de gênero. (ARILHA; UNBEHAUM; MEDRADO, 1998, p. 24).

A história da educação nacional tem apresentado através de uma diversa quantidade de pesquisas que, no decorrer das décadas passadas, conforme o governo federal aumentou a escolarização primária compulsória, ampliou, simultaneamente e de forma expressiva, a presença do sexo feminino no magistério. Em contrapartida, o sexo masculino que se empenhava no exercício da docência primária se transportava das salas de aula para as funções superiores da esfera educacional. Uma quantidade considerável desses professores muda da profissão de docente para outras funções de maior notoriedade social. (<https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/pesquisa-mostra-que-49-dos-professores-nao-recomendam-profissao-22823861>, 26/06/2018).

O evento, chamado de “feminização do magistério” expandiu-se progressivamente para a instituição secundária e média, porém não alcançou as escolas de ensino superior, onde a existência do corpo masculino sempre ocorreu e foi expressiva.

A Educação Infantil - tanto na vertente creche quanto na vertente pré-escola - é uma atividade historicamente vinculada à “produção humana” e considerada de gênero feminino, tendo, além disso, sido sempre exercida por mulheres, diferentemente de outros níveis educacionais, que podem estar mais ou menos associados à produção da vida e de riquezas. Isto é, diferentemente de outras formas de ensino, que eram ocupações masculinas e se feminizaram, as atividades do jardim da infância e de assistência social voltadas à infância pobre iniciaram-se como vocações femininas no século XIX, tendo ideais diferentes das ocupações masculinas que evoluíam no mesmo período. (ROSEMBERG, 1999, p. 11).

De acordo com o Censo dos professores da Educação Básica, ocorrido no ano de 2003, através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), existia mais de um milhão e meio de professores nessa época e, dessa quantidade, cerca de um milhão e trezentos mil eram do sexo feminino enquanto cerca de duzentos mil eram do sexo masculino (quase oito mil pessoas não responderam esse estudo). No ano de 2008, o INEP divulgou que dos mais de trezentos mil cargos de professor, mais de cento e oitenta mil eram exercidos pelo sexo masculino, enquanto que pouco mais de cento e cinquenta mil eram exercidos pelo sexo feminino.

Diferentemente, nas creches e pré-escolas (escolas que aceitam crianças com idade abaixo da escolarização compulsória) o que se observa é a prevalência de mulheres na educação e no cuidado dessas crianças. A presença do sexo masculino nessa fase da educação básica é uma “inovação de gênero” e se associa às atuais conquistas na esfera das políticas para a infância. Especialmente, desde a publicação da Carta Magna de 1988 que sancionou a educação como garantia de todas as crianças e conferiu ao Poder Público o dever de seu oferecimento em creches e instituições pré-escolares, para crianças de até seis anos (BRASIL, 1988). Depois, ao regimentar as leis, a LDB introduziu a Educação Infantil como a primeira fase da Educação Básica, forçando, dessa forma, alguns regimes municipais de ensino a implantar processos seletivos de professores para exercer sua profissão na EI, nascendo a partir daí uma função que até então não existia.

Informações do censo de educação nacional, publicado pelo Ministério da Educação no ano de 2009 divulgaram que a quantidade de professores do

sexo masculino trabalhando com crianças em creches e instituições pré-escolares era de aproximadamente seis por cento. No entanto, essa porcentagem diminui consideravelmente quando se refere aos docentes que atuam com crianças de até três anos de idades.

Os estereótipos são produtos do preconceito; é uma hipótese rudimentar acerca de um certo grupo ou uma maneira de conferir rótulos para o mesmo, podendo ser suposições favoráveis como, “toda mulher é delicada”, ou desfavorável, como “todo gaúcho é gay”. Enquanto os conceitos conferidos por algumas pesquisas são mais variados, a maior parte consente que diversos se tratam de um pré-conceito geralmente desfavorável acerca de certo grupo.

Pelo prisma de ARCE (2001), as mulheres que atuaram nesse segmento da educação, acabaram por, de forma consciente ou mesmo involuntária, mitificar essa prática. Contudo ela busca mostrar que esse estigma não deve ser visto como algo fabuloso, algo tangível e sim algo verdadeiro que foi sendo construído socialmente, endossado por entidades e faculdades sagradas. Sendo sempre fruto de uma coletivização de imagens e vivido ritualmente. Daí ela coloca o mito como uma síntese simbólica de imagens, valores, sentimentos e aspirações coletivas, como um fenômeno sócio histórico real, que tem também sua veracidade no fato de desempenhar o papel de dirigir as ações humanas e não no seu conteúdo propriamente dito. Tudo isso, somado a um pano de fundo que remeta à um caráter sagrado, tornando-o assim inquestionável e paradigmático, logo, impositivo. Ela cita:

Trabalhando com esta acepção de mito constatee, mediante estudos, que a constituição histórica da imagem do profissional da Educação Infantil tem estado fortemente impregnada do mito da maternidade, da mulher como a rainha do lar, educadora nata, cujo papel educativo associa-se necessariamente ao ambiente doméstico, sendo assim, particularmente importante nos primeiros anos da infância. O início da educação de todo indivíduo deveria, assim, ser uma extensão natural da maternidade. Cumpre, entretanto, destacar que este mito da mulher mãe e educadora nata exerce seu maior poder orientador no período relativo aos anos iniciais da vida do indivíduo, não sendo atribuído à mulher a responsabilidade sobre a educação em geral. (ARCE, 2001, p. 4).

Para Pinsky *et al* (2006), é necessário raciocinar e considerar antes de desejar julgar qualquer indivíduo ou grupo, pois como é possível compreender, estereotipar é preconceito e esse comportamento vem se tornando frequente atualmente. Um grupo que sofre bastante discriminação diante da sociedade e que é bastante frequente no professorado são os gays, onde diversas vezes são atacados, tanto física quanto que verbalmente, por atos extremamente homofóbicos.

Antes de afirmar que uma categoria social é assim, devemos ponderar se realmente é assim. Se uma característica, um comportamento qualquer, aparece com certa frequência em pessoas pertencente à determinada raça, sexo, origem ou categoria social devemos ter cuidado de não generalizar esse comportamento para o grupo como um todo e, sobretudo, indagar se essa característica realmente ocorre e, nesse caso por que ocorre. Quando, por exemplo, vemos na televisão a presença de negros delinquentes temos a tendência, às vezes inconscientemente, de transpor aquela condição para o segmento negro como um todo. (PINSKY, *et. al*, 2006, p.132).

Estereótipo também são maneiras de categorizar certos grupos sociais, seja ele qual for, “funkeiros”, góticos, intelectuais, nerds, etc., acarretando, dessa forma, uma generalização de ações e hábitos de um indivíduo que se encaixe a determinado grupo.

Pelo exposto, se torna evidente a necessidade de um posicionamento coletivo que busque aproximar os gêneros, homens e mulheres, professores e professoras. Dando oportunidade a ambos os gêneros de exercer atividades diversas com os pequenos, tendo a razoabilidade como norteador no exercício da função de educar, sem que haja manifestação de predileção para um ou para outro. Cabe ressaltar que nesse viés inúmeros fatores fazem com que estas questões não possam ser vistas como simples ou de fácil consenso. A sexualidade é algo que habita a mente humana, e porque não dizer também as relações sociais, e por esta razão acaba por se tornar um pilar nas discussões sobre qual sexo/gênero deve conviver com as crianças, pois os pequenos como sujeitos em formação, estão à luz de seus educadores nesses ambientes. As relações afetivas influenciam diretamente na aprendizagem e na

autoestima da criança, tendo em vista diferenças individuais e comportamentos inerentes ao ser humano (WALLON, 1995).

Capítulo 2. O professor homem na Educação Infantil no Município do Rio de Janeiro.

Diversas justificativas são reproduzidas, por profissionais e não profissionais da educação, buscando uma análise que possa concatenar todas as falas sobre esse assunto “homem na Educação Infantil”. O prisma abordado nesse capítulo busca enriquecer o tema, sob a ótica dos profissionais que nela atuam.

2.1 Considerações acerca das relações do educador homem na Educação Infantil

Muitos pesquisadores brasileiros já se interessaram por estudar a questão do educador homem da Educação Infantil. Uma das primeiras análises realizadas foi por Saparolli (1998). Esta estudiosa verificou o perfil de educadores atuantes nos municípios do Estado de São Paulo. Assim, foi uma das primeiras a comprovar, cientificamente, o número baixo de homens atuantes nesta área.

Dentre os obstáculos constatados por Saparolli (1998) para que o número de homens fosse ampliado no que tange a EI, podem ser citados:

- O fato de desde muitos anos a profissão ser ocupada por mulheres;
- Salários baixos;
- Desvalorização da profissão;
- Preocupações envolvendo abuso contra a criança; e
- Preconceitos e opiniões englobando a masculinidade.

Como pode ser percebido, muitos aspectos se aplicam tanto para homens quanto para mulheres, como, por exemplo, a questão da desvalorização profissional e dos salários baixos, sendo uma equidade dos direitos independente do gênero. As questões que se aplicam somente aos

homens são os preconceitos relacionados à violência para com as crianças e os mitos envolvendo a falta de cuidado e trato deste sexo.

[...] ao afirmar que o gênero institui a identidade do sujeito (assim com a etnia, a classe, ou a nacionalidade, por exemplo) pretende-se referir, portanto, a algo que transcende o mero desempenho de papéis, a ideia é perceber o gênero fazendo parte do sujeito, constituindo-o. O sujeito é brasileiro, negro, homem, etc. Nessa perspectiva admite que as diferentes instituições e práticas sociais são constituídas pelos gêneros e são, também, constituintes dos gêneros [...] (LOURO, 1997, p.25).

As manifestações sociais recentes que se referem à atuação dos gêneros na sociedade tem sido assunto muito discutido, haja vista as mulheres estarem cada vez mais ocupando papéis que antes eram atuados somente pelo sexo masculino. Além disso, os homens também têm assumido funções antes entendidas como femininas, como, por exemplo, os trabalhos domésticos. Ou seja, historicamente, os papéis vão se alterando (RAMOS, 2011).

Desta maneira, mediante a afirmação de que é comum que as funções modifiquem, algo a mais interfere a relação do profissional do sexo masculino e sua atuação na Educação Infantil, o preconceito. Nos dias de hoje, como constatado anteriormente, dificilmente encontra-se homens lidando com a Educação Infantil e sobre essa escassez, Araújo e Hammes (2012, p. 07) afirmam que está diretamente ligada “[...] à pedofilia, ao homossexualismo, a visão de que cuidar de crianças é uma tarefa exclusivamente feminina ou questiona-se se a educação de crianças realmente necessita de homens ou para eles existem outras profissões”. Portanto, é possível considerar o preconceito como a grande barreira para a quantidade mínima de profissionais do sexo masculino atuando nesta área.

2.2 O preconceito com o professor do sexo masculino na EI

A questão de gênero na Educação Infantil é algo muito relevante e que é, para o profissional do sexo masculino, uma das principais barreiras a serem superadas na profissão. O mesmo, apesar de comprovar teoricamente toda

sua preparação, habilidade e formação para a área, se depara com o entendimento retrógrado de que os homens fazem mal para as crianças, quase que comparados a monstros. Segundo Sayão:

Quando maior o envolvimento de homens na Educação Infantil, aumentará a opção de carreira para eles contribuindo para que se desfizesse a imagem de que esta etapa da Educação Básica é um trabalho apenas para mulheres alterando, dessa maneira, a imagem da profissão e quem sabe melhorando, significativamente os salários e o status da carreira. (SAYÃO, 2005, p.16).

O profissional do sexo masculino, mesmo os que contam com uma formação altamente adequada, normalmente só conseguem ingressar no ramo mediante concurso público e, mesmo assim, ao atuar sobre muitos preconceitos, tanto da comunidade escolar quanto dos familiares das crianças. O principal conceito errado em que se verifica através das reações negativas é o pensamento de “qual será a verdadeira intenção deste homem?”, quando, na verdade, o mesmo simplesmente sente-se apto para as atividades ligadas a cuidar e educar. O fato de que na Educação Infantil parte do trabalho passa pelos cuidados corporais cria, de antemão, uma barreira para o homem no exercício dessa profissão, como se ao homem não fosse confiado essas tarefas, ou por não ter a experiência no espaço doméstico ou, como afirmado anteriormente, a crença de que as intenções do homem na relação com as crianças se passem pela pedofilia.

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 (SAYÃO, 2005, p. 16).

Muitos consideram complicada a atuação do homem no trato para com crianças em função da sensualidade que existe na relação adulto-criança. Segundo Campos *et al.* (1991, p. 55), a então sensualidade “impregna a

interação adulto-criança pequena, provinda tanto do contato corpo-a-corpo quanto da importância que assumem indicadores sensoriais: odores, temperaturas, sons etc.". Sendo assim, este desejo é mais bem aceito na relação mulher-criança.

É como se a maternidade efetiva ou potencial de qualquer mulher impedisse, ou bloqueasse, a erotização de suas interações com a criança. As imagens de inocência e pureza ligadas à maternidade não parecem extensivas à paternidade. Quando homens se dedicam ao trabalho educativo com crianças pequenas passam a ser suspeitos tanto sobre sua identidade masculina, quanto sobre sua moralidade (CAMPOS *et al.*, 1991, p. 55).

O que complica a relação do homem na Educação Infantil é que esta área demanda não somente o educar, mas, principalmente, o cuidar. É aí que o preconceito surge com ainda mais força, já que muitos consideram que um homem cuidar de uma criança pode significar uma ameaça à integridade física da mesma, o que não ocorre com as profissionais do sexo feminino, que são encaradas como incapazes de fazer algum mal às crianças em que lidar (RAMOS, 2011).

Eles [os pais] explicitam que, nas ações do cuidar, há restrição apenas para os homens, pois as professoras não representam nenhum tipo de ameaça para as crianças na medida em que trazem consigo a vocação para a maternidade e elas são, por natureza, quem protege e cuida dos filhos com desvelo e são incapazes de cometer maldade contra crianças. (RAMOS, 2011, p. 107).

De acordo com informações do Censo Escolar da Educação do ano de 2007, no contexto educacional brasileiro, somente 18,05% dos professores da educação básica são do sexo masculino. O domínio feminino desta área fica ainda mais evidente no que tange a EI, em que quase a totalidade dos docentes são deste sexo (BRASIL, 2007).

Desta maneira, o que tem permitido a inserção dos homens neste contexto escolar na Educação Infantil são os concursos públicos. Isso traz a possibilidade de que os professores do sexo masculino possam auxiliar na

quebra destes mitos e preconceitos que ainda os impedem de atuar nesta carreira. Sendo assim, esta estrutura pode acabar apontando, de acordo com Sayão (2005, p. 46):

[...] masculinidades e feminilidades como processos relacionados ao trabalho pedagógico, ao espaço institucional, às crianças e aos profissionais conduzindo a percepção de que há um mundo social onde as relações acontecem no qual subjetividades e identidades também se entrecruzam interferindo nas interações.

Portanto, fica claro o preconceito relacionado às questões de gênero em relação à atuação de homens na Educação Infantil. Existe, então, uma grande necessidade no sentido de modificar o pensamento social sobre esta questão, para que a aceitação do profissional não dependa do seu sexo, mas sim de suas capacidades frente às crianças.

2.3 A inclusão de professores homens em escolas de EI no Município do Rio de Janeiro

Ao pesquisar os principais documentos que abordam a Educação Infantil como, por exemplo, a Resolução CNE/CEB 5/2009 e a própria Lei Nacional de Diretrizes e Bases, é possível constatar que não existe nenhuma abordagem relacionada à preferência de gênero para atuação na Educação Infantil. Desta maneira, torna-se importante entender como tem sido feita a inserção dos homens neste contexto, visando identificar como os mesmos estão lidando com as questões relacionadas ao preconceito e à estranheza, por parte das pessoas, de o mesmo atuar nesta profissão.

De acordo com Moreno (2017), que realizou um estudo sobre a presença masculina no contexto carioca, a Rede Municipal de Educação Carioca é a maior da América Latina, contando com 1.534 unidades escolares, sendo 518 de Educação Infantil, o que demanda a atuação de Coordenadorias Regionais de Educação (CREs). Portanto, é possível considerar que o estado, haja vista a magnitude de sua rede educacional, necessita de um enorme

número de profissionais para atuar em suas unidades. Sendo assim, não existe sentido em, ainda nos dias de hoje e diante da necessidade em questão, filtrar os profissionais de acordo com o sexo para atuação na Educação Infantil.

2.4 A condição do homem nos espaços de trabalho da Educação Infantil: o que dizem os professores pesquisados

Para chegar até os professores, sujeitos dessa pesquisa, tivemos como critério professores que realizaram o curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, desenvolvido em 2014 e 2015 na Faculdade de Educação da UFRJ. Tanto a facilidade de contatar esses professores, uma vez que nos era acessível o cadastro dos mesmos, como a probabilidade deles aceitarem nosso convite para a pesquisa, uma vez que a pouco tempo também estavam nesse lugar de pesquisadores como exigência do referido curso de especialização, nos levou a defini-los como os sujeitos que estaríamos ouvindo. Dos quatro professores contatados, três deles retornaram e se propuseram a participar.

Pensamos que, para que esses pudessem ter espaço de escuta, a entrevista seria o melhor caminho. Assim, na primeira entrevista tentei usar como ferramenta de auxílio, o celular no modo gravação de voz, e colher as respostas do entrevistado com uma riqueza mais robusta do que se optasse por pedir que ele escrevesse respostas às perguntas. Mas o local escolhido, um shopping center da zona norte não foi ideal, pois, além de muito ruído no entorno durante a entrevista fomos atrapalhados por ambulantes e pedintes. O excesso de ruído acabou por suprimir a voz do professor entrevistado e o áudio ficou com qualidade muito ruim. Graças aos novos contatos que adquiri com essas operações entre as FFAA e os órgãos de segurança pública do Rio de Janeiro, fiz amizade com um técnico de áudio e pedi a ele para tentar salvar o máximo de informações da minha entrevista gravada no celular. E paralelamente enviei por e-mail ao professor da entrevista gravada, as mesmas perguntas e questões que abordamos na entrevista do shopping. Para os outros dois professores resolvi fazer uso apenas do e-mail, já que a experiência anterior tinha dado muito trabalho e até então pouco resultado. Mas, um dos

dois novos entrevistados levou um tempo enorme para devolver as perguntas/questões respondidas, daí essa parte do processo demorou muito mais do que esperado. Alegou estar passando por obras em sua casa e por esse motivo quase não parava na frente do computador. Tive que cobrar dele o e-mail com as respostas por inúmeras vezes, chegando a me tornar chato, e como era um favor eu acabava aguardando os prazos que ele dizia ser necessário para poder dar atenção e enviar as respostas. Foram mais de 70 dias aguardando as respostas.

A seguir, passo a apresentar as questões e as respostas dos sujeitos pesquisados:

Qual é sua formação? Por que você escolheu ser professor de Educação Infantil?

O primeiro professor, aqui chamado de **Professor um**, teve a seguinte formação: Normal no Colégio Estadual Júlia Kubitschek; faculdade de Pedagogia; Pedagogia Empresarial na Faculdade; Gestão Escolar – Coordenação Pedagógica; e Docência na Educação Infantil (Profa. Deise Arenhart, Patrícia Cursino). E quanto a escolha da EI, acredita que não escolheu e sim que “aconteceu”.

O segundo professor, aqui chamado de **Professor dois**, docente atualmente em turma de berçário na CM Pipa no Céu 2ª CRE; fez graduação em pedagogia com licenciatura plena e pós-graduando em Docência na Educação Infantil pela UFRJ. Antes de ser professor foi Educador Social e Auxiliar de Creche. E quanto a escolha ele busca evidenciar a importância da EI como primeiro segmento da educação básica e quão essencial ela é no processo de construção do ser humano.

O terceiro professor, aqui chamado de **Professor três**, possui formação de curso normal (formação de professores) - Instituto de Educação Sarah Kubitschek, formação a nível superior no Instituto Superior de Educação Pró Saber, tendo ênfase em Educação Infantil. Pedagogia no Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro e pós-graduação em Educação Infantil pela UFRJ. O porquê desse segmento ele relata enumerando seus pontos de vista,

primeiro entende que a Educação Infantil é o segmento que mais permite o trabalho lúdico e a realização de atividades de cunho “autoral”, ou seja, entender as crianças como sujeito produtor de culturas e detentoras de conhecimento. Segundo motivo é que a Educação Infantil permite o contato direto não só com as crianças, mas também com os responsáveis. E nesse sentido, é fundamental se manter uma boa relação com pais, pois, o trabalho com os pequenos fica mais claro e eficiente. E como terceiro motivo vem a questão financeira, dos segmentos é o que “paga” os melhores salários aos profissionais da educação no município. Mesmo achando pouco, esse salário, diante de sua grande importância.

Como é sua relação com colegas de trabalho (professores, direção e outros funcionários da escola)? Como você lida com a discriminação/preconceito? E como você lida com a pressão (cotidianamente) quanto á sexo (masculino/feminino), caso haja?

O **Professor um** começa afirmando que realmente existe preconceito na Educação Infantil e que esse preconceito, a seu ver, se mantém até no fundamental I. Que inclusive o termo internalizado pelos alunos e muito usado no ambiente educacional “TIA”, também é lembrado no momento em que alguns pais percebem que seus filhos possuem um professor e não uma professora, no caso, um tio e não uma tia. Após uma longa pausa Professor um lembrou de atos discriminatórios por ele sofridos quando trabalhou no Centro Educacional da Lagoa, oriundos de seus colegas de trabalho, também ocorreram no período que trabalhou numa escola no bairro Engenho da Rainha. Sendo que nessa segunda escola a discriminação veio dos professores e também da direção. Sofreu com a direção de um colégio que, à época, atuava em sala de aula. Comenta que nessa escola, por ter em sua grande maioria da Direção, pessoas de preceitos e orientação religiosa de cunho evangélico, essas insistiam que homem não podia estar em sala de aula na EI. E após inúmeros aborrecimentos com essa vertente dos funcionários da escola, ele achou por bem sair daquela instituição. Afirma ter bom relacionamento no ambiente de trabalho que atua hoje. Acrescentei a essa

última parte o questionamento de que o fato de não ter sofrido nenhuma discriminação nessa atual escola se dá pelo fato dele ser o diretor da escola. Daí algo inusitado ocorre durante a entrevista, uma mulher nos interrompe pedindo atenção para divulgar uma campanha sobre doação de dinheiro para uma instituição e isso atrapalhou todo raciocínio e dinâmica da entrevista. Esse impasse demandou espaço na gravação e prejudicou a entrevista. Fato este que acabou gerando minha solicitação de edição e filtro na gravação, como citei em parágrafo anterior. Mas Professor um, respondendo a minha última indagação, coloca que acredita que o cargo não lhe parece ser a motivação do não sofrimento de algum preconceito, pois, por inúmeras vezes teve que sair de sua sala na diretoria para “cobrir” professores/professoras que por inúmeros motivos faltaram ao trabalho e as crianças, a seu ver, não podem ficar somente com o auxiliar de sala.

O **Professor dois** descreve sua relação com os profissionais da direção de sua escola como sendo extremamente delicada, pois o fato de ser homem o torna, sem motivos aparente, alvo de discriminação. Expõe que por ser minoria, seu relacionamento com os colegas de trabalho é bem heterogêneo. Existem os colegas que não fazem objeção alguma e outros que não deixam transparecer mas preferem não ter um colega homem em um espaço de predominância feminina. Está sempre sob vigilância exagerada e um preconceito descomunal, comenta. Para ele todas as gestoras de creche sofrem de “androfobia”, e por causa disto por vezes sua presença foi recusada em ambientes administrados por elas. Acredita que o preconceito e a discriminação são patologias e que merecem ser tratadas por especialistas em saúde mental, e dessa forma busca ignorar para não ser atingido, mas reconhece ser muito difícil manter o controle. Tenta lidar com a situação assumindo sua masculinidade reforçando as características que o torna diferente da maioria, no ambiente de trabalho, e se mantendo fiel no lema de que a Educação Infantil não pode ter um perfil único. Vivemos numa sociedade pluralista e isso deve se refletir na também na educação.

O **Professor três** relata que em sua trajetória como docente, nunca teve problemas com questões de gênero, o máximo que percebe é um

estranhamento por parte das pessoas quando o veem dentro de sala de aula (algo não natural). Comenta que as pessoas sempre buscam ver em sala de aula uma presença meiga, de óculos e com voz mansa que conota alguém do sexo feminino, e quando se deparam com um homem, negro de 1,92cm (um vírgula noventa e dois centímetros) de altura, sofrem um impacto. Mas quando passam a ter contato diário, segundo ele, as pessoas podem perceber que ele é apenas um professor como outro qualquer, exercendo seu ofício igualmente como fazem as professoras.

Qual foi ou é a motivação para permanecer na profissão, em especial na Educação Infantil?

O **Professor um**, nessa pergunta em especial, responde de forma mais emotiva, e declara que a principal motivação, sem sobra de dúvidas para sua permanência nessa profissão e no segmento EI é o retorno recebido das crianças. Acrescenta uma análise onde diz que muitos pais fazem uso dos EDI's como um local para guardar seus "pequenos". Que esses pais não possuem um olhar atento no tocante de que ali é um espaço onde seus filhos podem se desenvolver.

O **Professor dois** aponta para as especificidades da EI, tornando-a distinta das demais. Destaca a possibilidade de poder realmente "usar", como facilitador ao processo de educacional, a afetividade e a ludicidade.

Já o **Professor três** põe como motivação a carga horária, pois na época podia trabalhar e estudar. Associado a essa motivação ele relata a aproximação com as crianças. Que essa relação enriquece sua docência, com isso ele pode enxergar melhor sua prática e tomar a teoria como base para um trabalho mais consciente.

Você nota alguma diferença na docência feita por professora em relação a sua? Se existe, qual chama mais atenção?

O **Professor um** responde que não observa nenhuma diferença na docência aplicada por professores ou professoras.

O **Professor dois** expõe que a docência na EI necessita, hoje em dia, de militância. Segundo ele precisamos construir uma EI que não busque diferenças e sim valorizar características presentes em ambos os gêneros, para se completarem no ambiente educacional.

O **Professor três** comenta que em situações específicas pode haver, a exemplo: arrumar uma sala de aula para festinha. Ele se diz sem “Know-how” ou com pouca habilidade para decorações usando flores ou outros acessórios e dessa forma a sala não fica mimosa. Mas se conforma avaliando que essa “habilidade”, por exemplo, não é fator preponderante, o fundamental é saber trabalhar/auxiliar no desenvolvimento dos pequenos.

Quais considerações você pode acrescentar sobre seu trabalho na Educação Infantil como professor do sexo masculino?

O **Professor um** discorre esta, dizendo que possui um olhar responsável para com a Educação Infantil como um todo e acredita existir um preconceito social enorme que já vem, enraizado no ser humano. Que tem uma tarefa e um compromisso consigo mesmo como educador.

O **Professor dois** diz olhar com grande importância e prefere vir elencando seu ofício como professor homem na EI. Diz que possibilita quebrar velhos paradigmas. Alguns até classificam a figura masculina como estuproador em potencial; ratificar que a presença masculina é tão comum como em outros setores da sociedade; fortalecer o objetivo de uma sociedade pluralista; igualdade entre homens e mulheres; auxiliar na construção da identidade da criança; ajudar na ampliação de noções sobre diversidades de concepção de gênero; impedir uma suposta imposição de um perfil único para esse segmento da Educação; propor o porquê da figura masculina está presente em grande número na sociedade e possuir essas mesmas proporções na EI; ser um ícone para desestimular o sexismo; impedir uma segregação social por gênero; e ainda trazer à tona questões mais importantes para serem revistas, como a construção de valores do que separação de gêneros.

O **Professor três** coloca como sua principal consideração ou contribuição, a abertura do caminho para os futuros profissionais do sexo masculino.

Também, a quebra do estereótipo de que a EI é espaço de mulher, comenta que os homens são tão bons profissionais quanto às mulheres nesse segmento. Ressalta que a qualidade do profissional não está relacionada ao gênero, e sim de que forma esse professor/professora trabalha para desenvolver a criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através do exposto nas entrevistas pelos professores torna-se possível observar que os discursos apresentados vão ao encontro do que a literatura apresenta sobre a temática. Reafirmando o preconceito existente na sociedade, tanto entre os próprios profissionais da educação como entre os pais/alunos, quando o assunto são professores na EI.

Apesar de todos os entrevistados apresentarem um currículo robusto, é concebível constatar que esse fato não os valoriza como profissionais da EI. Para a sociedade, independente de possuir uma excelente formação acadêmica, os professores não nascem com o saber inerente e maternal das mulheres (GONÇALVES; FARIA; REIS, 2017). Aguiar e Maia (2016) em seu estudo reforçam esse fato, apontando que no momento da contratação para o cargo de professor da EI o fator mais importante é o sexo, não sendo valorizados a formação profissional ou rendimentos.

Outro ponto a destacar é que nenhum dos entrevistados demonstrou que ser professor era uma vontade ou sonho desde criança e essa mesma situação foi observada por Gonçalves, Faria e Reis (2017). Inúmeros fatores podem explicar essa situação, como a falta de referências masculinas no período da escola, não incentivo pelos familiares, não fazer parte do seu contexto, por exemplo, meninas brincam de ser professoras, situação que não ocorre normalmente com meninos, entre outros fatos que normalmente são institucionalizados pela sociedade através das representações sociais.

Sobre as situações de discriminação e preconceito, fica evidente que elas existem através dos relatos. A sociedade ainda não reconhece o homem como professor da EI, ainda sendo um contexto que causa estranhamento as pessoas. Rabelo (2013) também constatou que “os professores do sexo masculino atuantes nas séries iniciais do ensino fundamental sentem fortemente as questões de gênero”, corroborando com o que foi exposto nas entrevistas.

No que tange a motivação de continuar a trabalhar com a EI, apesar de todas as situações de discriminação e preconceito, é possível observar que a relação professor-aluno e a possibilidade de fazer a diferença na vida das

crianças são os principais fatores motivacionais. Todos os professores buscaram valorizar em seu discurso a criança como ser independente, que requer atenção, cuidado, mas que é capaz de aprender e ensinar no período da EI. Pensamento que é ratificado por Santana e Mata (2016):

[...] compreendemos a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica, a sua importância para o desenvolvimento do indivíduo em todos os aspectos da sua vida. Quando uma criança é bem explorada tanto na escola como no convívio familiar no período da sua infância; em suas habilidades e aprendizagens, ela torna-se um adulto mais crítico, com uma mente mais aberta para entender e conviver num mundo que está em constante mudança e modernização. Consequentemente tornará um indivíduo com uma grande bagagem, com muitas habilidades e potencialidades que serão perceptíveis em seu meio social, profissional, escolar.

Em relação a possíveis diferenças entre o trabalho realizado por professores em comparação a professoras, os entrevistados apontam respostas diferentes. O **Professor um** e o **Professor dois** ressaltam o fato de não existir diferença no trabalho desempenhado seja por homens ou mulheres, reforçando a ideia de que o gênero não influencia na capacidade de lecionar, além de enfatizarem a necessidade da luta contra a discriminação do homem no contexto da EI. Convergindo a essa ideia, Gonçalves, Faria e Reis (2017) afirmam que a inserção de professores durante a EI é um processo válido, que pode vir a contribuir para a formação e educação de forma positiva, possibilitando a criação de referências de ambos os sexos para as crianças. Enquanto que o pensamento apresentado pelo **Professor três**, de não possuir um conhecimento que é exposto como inerente às mulheres, reforça a ideia das representações sociais, onde certas características são pertinentes aa mulheres enquanto outras são exclusivas dos homens (RABELO, 2013; GONÇALVES; FARIA; REIS, 2017).

De uma maneira geral, ao final da entrevista é reforçada a ideia de que ter professores na EI é uma forma de quebrar conceitos pré-estabelecidos pela sociedade, fomentar a discussão sobre gênero e liberdade. A fim de desconstruir padrões que são socialmente aceitos e que acabam sendo reproduzidos sem embasamento. Vale ressaltar que independente do gênero

do professor a EI “[...] deve ser caracterizada pela afetividade, carinho e atenção, com ambientes verdadeiramente acolhedores e educativos e com isto favorecer o princípio educativo da ética, solidariedade e criatividade [...]”(CHAVES; GROTH; GRACILIANO, 2011).

É possível constatar que a inserção de homens na Educação Infantil do município do Rio de Janeiro, bem como de um âmbito geral, pode suprir a necessidade de profissionais da área, bem como agregar resultados positivos no que tange o contato da criança com o homem. Além disso, certamente o necessário para ser um bom profissional são suas habilidades, competências e, principalmente, dedicação à profissão, independente de sexo.

Vinculado à ideia de que “não é só por que há mulheres que a profissão é feminina” (FINCO, 2003, p. 56), o fato de inserir os homens na EI não pode ser entendido como uma invasão de um espaço desde o passado dominado pelo público feminino. Deve ser visto como uma contribuição de pessoas com competências necessárias para educar e cuidar de crianças. O que, a via de regra, é o que se espera de qualquer profissional da Educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, J. F. de; MAIA, M. V. C. M. UM HOMEM. PODE SER PROFESSOR? IN: SEMINÁRIO INTERNACIONAL INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO: UNIVERSIDADE E PARTICIPAÇÃO, 4, 2016, Rio de Janeiro. **Anais**. p. 94 - 102.

ARCE, A. Documentação oficial e o mito da educadora nata na Educação Infantil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 113, jul. 2001.

ARILHA, M.; UNBEHAUM, S. G.; MEDRADO, B. Introdução. In: _____. (orgs.) **Homens e masculinidades**: outras palavras. São Paulo: ECOS, Editora 34, 1998.

ARAÚJO, P. M.; HAMMES. C. C. A androfobia na Educação Infantil. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 3, n. 7, p. 5-20, 2012.

BENCZIK, E. B. P. A importância da figura paterna para o desenvolvimento infantil. **Rev. Psicopedagog**. 2011, v. 28, n. 85, p. 67-75.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm Acesso em: 17 nov. 2017.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007**. Brasília: INEP, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/estudoprofessor.pdf> Acesso em 17 nov. 2017.

_____. **Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília: Inep, 2009.

_____. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm Acesso em 17 nov 17.

_____, Ministério da Educação. **Censo da Educação no Brasil**. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/index.php> > Acesso em: 17 nov. 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério Da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, 1998.

_____. **Parecer CNE/CEB 6/2005**. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de julho de 2005.

_____. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: https://www.mprs.mp.br/media/areas/gapp/arquivos/resolucao_05_2009_cne.p df Acesso em 17 nov 17.

CAMPOS, M. M.; GROBSAUM, M.; PAHIM, R.; ROSEMBERG, F. Profissionais de creche. **Cadernos CEDES**, n. 9, p. 39-66, 1991.

CHAVES, M.; GROTH, J. C.; GRACILIANO, E. C. EDUCAÇÃO INFANTIL: O PERCURSO HISTÓRICO E ALGUNS DESAFIOS DA ATUALIDADE. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA, 7., 2011, Maringá. **Anais**. Maringá: Cesumar, 2011. p. 1 - 5.

CONNELL, R. Kartini's children: on the need for thinking gender and education together on a world scale. **Gender and education**, vol. 22, n. 6, 2010.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18.

DIDONET, V. Creche: a que veio, para onde vai. In: Educação Infantil: a creche, um bom começo. **Em Aberto**, Brasília, v. 18, n. 73, 2001.

ERDEN, S.; OZGUN, O.; CIFTCI, M. A. "I am a man, but I am a pre-school teacher": Self- and social-perception of male pre-school teachers. **Procedia Social and Behavioral Sciences**, v. 15, 2011, p. 3199-3294.

FINCO, Daniela. Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na Educação Infantil. **Revista Quadrimestral da Faculdade de Educação**: Universidade de Campinas, Campinas, v.14, n.3 (42), p.109-101, set./dez. 2003.

GONÇALVES, J. P.; FARIA, A. H. de; REIS, M. das G. F. de A. dos. Olhares de professores homens de Educação Infantil: conquistas e preconceitos. **Perspectiva**, [s.l.], v. 34, n. 3, p.988-1014, 23 fev. 2017. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795x.2016v34n3p988>

KUHLMANN JUNIOR, M. **Infância e Educação Infantil: Uma abordagem histórica**, Porto Alegre: 7ª ed. Mediação, 2015.

LOURO, G. L. **Gênero sexualidade e educação: uma Perspectiva pós-estruturalista**. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

MORENO, R. R. M. **Professores Homens Na Educação Infantil do Município do Rio de Janeiro: vozes, experiências, memórias e histórias**. 2017. 154 f. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, 2017.

PINSKY, J. **12 Faces do Preconceito** 9ª ed.- São Paulo: Contexto, 2006.

RABELO, A. O. Professores discriminados: um estudo sobre os docentes do sexo masculino nas séries do ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 4, p.907-925, nov. 2013.

RAMOS, J. **Um estudo sobre os professores homens da Educação Infantil e as relações de gênero na Rede Municipal de Belo Horizonte – MG**. 2011. 139 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Minas Gerais, 2011.

ROSEMBERG, F. Expansão da Educação Infantil e processos de exclusão. **Cadernos de Pesquisa**. Nº 107, julho/1999.

SANTANA, K. C.; MATA, Á. A. R. da. A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O DESENVOLVIMENTO DO INDIVÍDUO. IN: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 3., 2016, Natal. **Anais**. p. 1 - 12.

SAPAROLLI, E. C. L. A Educação Infantil e gênero: a participação dos homens como educadores infantis. **Psicologia da Educação**, São Paulo, 1998.

SAYÃO, T. D. **Relações de gênero e trabalho docente na Educação Infantil: Um estudo de professores em creches**. Tese de (Doutorado) Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Florianópolis, 2005.