

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA NORMAL SUPERIOR
CURSO DE PEDAGOGIA**

NELSON JOSÉ PALHETA DA FONSECA

**DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES DE UM
ESTAGIÁRIO DO SEXO MASCULINO**

Manaus – Amazonas 2022

NELSON JOSÉ PALHETA DA FONSECA

**DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES DE
UM ESTAGIÁRIO DO SEXO MASCULINO**

Monografia apresentada à Universidade do
Estado do Amazonas - UEA como requisito
final para obtenção do título de Licenciado(a)
em Pedagogia, sob orientação da Prof.^a Dra.
Érica Vidal Rotondano

**Manaus – Amazonas
2022**

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.

N427dd Fonseca, Nelson José Palheta da
DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES
DE UM ESTAGIÁRIO DO SEXO MASCULINO / Nelson
José Palheta da Fonseca. Manaus : [s.n], 2022.
30 f.: il.; 9 cm.

TCC - Graduação em Pedagogia - Licenciatura -
Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2022.
Inclui bibliografia
Orientador: Rotondano, Érica Vidal

1. Educação Infantil . 2. Gênero . 3. Sexo Masculino
. I. Rotondano, Érica Vidal (Orient.). II. Universidade do
Estado do Amazonas. III. DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: REFLEXÕES DE UM ESTAGIÁRIO DO
SEXO MASCULINO

Elaborado por Jeane Macelino Galves - CRB-11/463

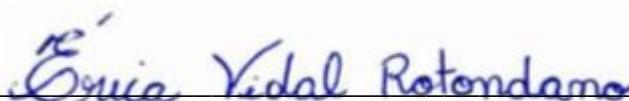
NELSON JOSÉ PALHETA DA FONSECA

**DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES DE UM ESTAGIÁRIO
DO SEXO MASCULINO**

Trabalho de Conclusão de Curso julgado adequado para obtenção de título de Licenciado(a) em Pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas.

Aprovado em: 26/10/2022

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dra. Érica Vidal Rotondano
Universidade do Estado do Amazonas (UEA)



Prof. Dr. Marcio Gonçalves dos Santos
Universidade do Estado do Amazonas (UEA)



Prof. Dr. Emerson Sandro Silva Saraiva
Universidade do Estado do Amazonas (UEA)

Dedico este trabalho ao meu pai Nelson Fonseca, que me inspirou para que eu seguisse a sua carreira profissional na docência. À minha mãe Keila Palheta, que sempre me ajudou e apoiou nas minhas escolhas e decisões. Aos meus irmãos, amigos e aos demais familiares. Em especial, aos meus professores da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, Médio e da Universidade, que sempre me auxiliaram no processo de ensino e aprendizagem, e sempre me fizeram acreditar que a educação pode ser libertadora, emancipadora e de qualidade.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer primeiramente ao meu Deus todo poderoso por ter me dado forças para continuar nesse processo desafiador e árduo, e por ter me sustentado e segurado as minhas mãos quando pensei em desistir dos meus sonhos.

Agradeço imensamente também a minha querida e divina orientadora professora Dra. Érica Vidal Rotondano que não desistiu de mim. Uma pessoa iluminada e maravilhosa (em todos os sentidos), dedicada, compreensiva e muito atenciosa para comigo nos repasso dos ensinamentos, reflexões, conselhos e no acolhimento desde o início da graduação.

Agradecer também a banca examinadora composta pelo professor Dr. Marcio Gonçalves dos Santos e pelo professor Dr. Emerson Sandro Silva Saraiva. Sou extremamente grato por terem aceitado o convite e por terem disponibilizado seus tempos para estarem presente na apresentação e na avaliação deste trabalho de monografia.

Devo eterna gratidão aos meus pais Nelson Fonseca e Keila Palheta, que nunca mediram esforços para me ajudarem e apoiarem na realização dos meus sonhos. Esta conquista, também vos pertence e, tudo que tenho e sou, devo a vocês. Hoje, olho para trás e sou grato pela minha criação, pelos puxões de orelhas, pelos ensinamentos e por nunca me deixarem faltar nada. Em resumo, obrigado por tudo e tanto, amo-lhes muito.

A minha família em geral e aos meus irmãos Ronald Palheta e Fernanda Palheta, obrigado pela admiração, pelo carinho e por toda ajuda construída durante esta jornada. Esta etapa vencida, também é de vocês.

Aos meus amigos, por me apoiarem em continuar a persistir neste sonho, e por incentivarem a me tornar um ser humano melhor como pessoa e como profissional a cada dia. Peço desculpas, quando precisei me ausentar pelo fato de estar muito sobrecarregado com as demandas da universidade e por muitas das vezes não lhes retribuí com a atenção necessária e precisa.

Aos colegas de turma e as amigas que construí na universidade, meu muito obrigado por lutarem, caminharem e por não terem soltado a minha mão durante essa trajetória, sei que muitas das vezes pensávamos em desistir, mas

a vontade de resistir, lutar e acreditar em uma educação libertadora, emancipadora e de qualidade, foi maior. Sou grato também, pelos conselhos trocados, pelas experiências compartilhadas e pelas trocas de saberes em sala de aula e nos demais espaços formativos.

Em especial, meu muito obrigado aos meus queridos professores da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e Médio, e aos queridíssimos mestres e doutores da universidade. Sou grato pelo auxílio nos ensinamentos, pelos conhecimentos, conselhos, reflexões, críticas e experiências vividas juntos.

Por fim, agradeço a Universidade do Estado do Amazonas (UEA) pela oportunidade de participar de programas, eventos, formações em laboratórios e pela experiência de ir para o âmbito escolar, onde reafirmei aquilo que eu queria seguir. Agradeço também, pelos demais suportes e pelo acolhimento, sem dúvidas, a UEA é sensacional!

RESUMO

A minha pesquisa partiu de vivências no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e na participação pelo Programa de Assistência à Docência (PAD) do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE). O tema foi escolhido a partir de uma reflexão sobre o fato de que estudantes do sexo masculino acabam encontrando, no campo da Educação Infantil, um contexto nem sempre favorável à sua atuação, uma vez que, historicamente, compreende-se que para atuar na área é quase que extremamente necessário “ser mulher”, considerando-se que esta teria qualidades “naturais” necessárias para o trabalho com crianças. A partir disso, objetivou-se realizar uma pesquisa qualitativa de natureza narrativa, a partir de vivências ao longo da graduação, com o objetivo de compreender os desafios da atuação do professor do sexo masculino na Educação Infantil. Para tanto, buscou-se identificar aspectos da cultura heteronormativo que limitaram minha atuação na Educação Infantil e apontar desafios a serem enfrentados para a atuação do professor do sexo masculino na área. Os resultados apontaram o estigma em relação à atuação masculina no campo da Educação Infantil, uma vez que o padrão heteronormativo dita que esta não é uma área apropriada para ele. A mulher professora, comparada a uma mãe, com tendência natural para o cuidar, seria uma educadora nata, uma segunda mãe. Esse pensamento contribuiu para a desvalorização do campo e seus baixos salários, já que nele o exercício profissional é uma espécie de doação. Percebe-se que os estudos de gênero propiciam a discussão sobre o tema, repensando preconceito e focando no desenvolvimento de competências, tanto de homens quanto de mulheres, para o trabalho na Educação Infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Gênero; Sexo Masculino.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	8
2 SOBRE OS CAMINHOS DA PESQUISA	11
3 REFLEXÕES SOBRE O DESCONFORTO DE SER UM GRADUANDO EM PEDAGOGIA DO SEXO MASCULINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	15
3.1 Educação Infantil	15
3.2 Gênero e Docência: Feminilização da Educação Infantil	17
3.3 Estigmas e Heteronormatividade: homem, um corpo estranho e temido na Educação Infantil	21
3.4 Possibilidade de Construção de um Lugar para Docentes do Sexo Masculino na Educação Infantil.....	22
CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
REFERÊNCIAS	27

1. INTRODUÇÃO

A escolha por pesquisar sobre a temática do ser professor homem na Educação Infantil se deu através da participação, ao longo da graduação, no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e no Programa de Assistência à Docência (PAD) do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) junto à Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

Durante essa trajetória, percebia que muitos homens graduados em pedagogia ainda não conseguem atuar na área da Educação Infantil, mesmo que tivessem o desejo e toda a formação necessária. Isso me desagrava, pois ao longo do curso, sempre desejei atuar exatamente nesta área, ficando extremamente satisfeito quando tive a oportunidade de, finalmente, por meio de um dos programas da Universidade, desenvolver atividades em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI). Isso só veio confirmar aquilo que eu queria seguir na minha carreira profissional como docente.

Além disso, passei por alguns desafios, e um deles foi a desclassificação quando concorria a uma oportunidade de estágio em escolas particulares. Mesmo apto e atendendo aos requisitos solicitados, a vaga sempre ficava com uma colega do sexo feminino. Algumas vezes, na própria chamada de oferta de estágio, já estava definido que a escola queria alguém do sexo feminino para atuar.

Ao longo da minha graduação, me dei conta, também, que dentro da Universidade é raro vermos homens nas turmas de licenciatura em Pedagogia, e quando estão presentes querem atuar nas turmas do Ensino Fundamental para trabalhar com crianças maiores e acreditarem que a Educação infantil é um campo apenas para mulheres.

Intrigado com a questão, comecei a ler sobre o assunto e tomei conhecimento de que historicamente foi-se dando forma à ideia de que para atuar na Educação Infantil é quase que extremamente necessário “ser mulher”.

Fiquei intrigado ao descobrir que até algumas décadas atrás, somente homens tinham a oportunidade de sair de casa para trabalhar, e muitos eram

docentes também. Já as mulheres, ficavam em casa cuidando dos filhos e dos afazeres domésticos.

Foi apenas com as mudanças históricas, inclusive no plano econômico, político e cultural, dentre as quais destaco o movimento feminista, que deu-se a entrada das mulheres no mercado de trabalho formal e a feminilização da profissão, ganhando corpo a ideia de que a Educação Infantil, vista como algo de “menor importância”, seria um campo mais adequado para elas, consideradas mais frágeis, naturalmente feitas para a maternidade, e com constituição psicológica imatura, o que as aproximaria do universo infantil. Como nos diz Arce (1997, *apud* LIRA e BERNARDIM, 2015, p. 85):

[...] 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.

A contribuição de Arce, mostra claramente que estamos diante de uma questão de *gênero*, de uma construção cultural que não vê como apropriado ao homem o cuidado infantil, no lar ou na escola. Assim, atividades como ensinar a ler e a escrever, dar banho, levar as crianças até o banheiro para as necessidades fisiológicas, acalmar na hora do choro e entre outras são vistas como tipicamente femininas. Apesar da expectativa de apego e cuidado “natural” que a sociedade impõe sobre a mulher em relação às crianças, nas últimas décadas vem ganhando destaque a discussão dos estereótipos de gênero. Numa sociedade em transformação, vemos na mídia mulheres que não querem ser mães, homens que fazem questão de cuidar e profissionais do sexo masculino optando por profissões tidas como tipicamente femininas. Neste sentido, quando se trata do campo da educação, Lira e Bernardim (2015, p. 90) nos dizem:

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.

Diante disso, me senti motivado a realizar uma pesquisa narrativa, a partir das minhas próprias vivências ao longo da graduação, com o objetivo de compreender os desafios da atuação do professor do sexo masculino na Educação Infantil. Para tanto, utilizei meus registros do vivido, buscando identificar aspectos da cultura heteronormativa que limitaram minha atuação na Educação Infantil e apontar desafios a serem enfrentados para a atuação do professor do sexo masculino na área.

Entende-se que a temática é atual e apresenta grande relevância no campo da docência, permitindo discutir sobre gênero, significados do lugar do homem na Educação Infantil, sentidos atribuídos a ela, bem como sobre a necessidade de focar no desenvolvimento de competências e habilidades para atuar no campo, independente de padrões heteronormativos. Pesquisar e dialogar sobre esse assunto ajudará na quebra e superação de estigmas impostos pela sociedade ao longo dos anos.

Esta pesquisa está dividida em duas partes, sendo o primeiro momento o de discussão do referencial teórico e da metodologia escolhida. Em seguida, são apresentados relatos e reflexões a partir do vivido.

2 SOBRE OS CAMINHOS DA PESQUISA

Neste capítulo, apresenta-se e justifica-se a opção pela abordagem da pesquisa narrativa. Este trabalho foi desenvolvido a partir das vivências (registradas em Diário de Campo) e reflexões de um estudante do curso de pedagogia do sexo masculino, na atuação junto a programas institucionais como o PIBID e o Programa de Assistência à Docência (PAD) do LEPETE.

Cunha (1997, p.185) diz que:

Quando uma pessoa relata os fatos vividos por ela mesma, percebe-se que reconstrói a trajetória percorrida dando-lhe novos significados. Assim, a narrativa não é a verdade literal dos fatos, mas, antes, é a representação que deles faz o sujeito e, dessa forma, pode ser transformadora da própria realidade.

Por isso, resolvi trazer fatos que vivi, que vi, que senti, para que, assim, eu pudesse ressignificar, compreender e refletir sobre eventos que fazem parte da minha carreira profissional.

2.1 Um olhar sobre o Gênero na Educação Infantil a partir de uma Pesquisa Narrativa

Nas aulas de Língua Portuguesa nós passamos a conhecer os textos narrativos que fazem parte de um gênero textual. Entretanto, com o aumento das pesquisas qualitativas no Brasil, principalmente na educação e formação de professores, percebemos o aumento significativo dessa metodologia nas pesquisas. Ou seja, o pesquisador passa a dedicar o seu processo de investigação à reflexão de sua própria experiência. O vivido torna-se a situação estudada.

Sobre isso, Cunha (1997, p. 2) nos diz que:

Dependendo dos objetivos do investigador, discutir com os sujeitos das narrativas o perfil de sua narração pode ser um exercício intensamente interessante, capaz de explorar compreensões e sentimentos antes não percebidos, esclarecedores dos fatos investigados.

Durante a pesquisa, utilizamos a linguagem oral para estar tendo conhecimento da visão e das expectativas dos sujeitos pesquisados, portanto,

dentro da pesquisa narrativa é comum utilizar memoriais, que são excelentes materiais de pesquisa, já que trarão relatos escritos acerca do que você está pesquisando. Abrahão (2003, p. 81) nos diz que as narrativas permitem, dependendo do modo como nos são relatadas, universalizar as experiências vividas nas trajetórias de nossos informantes.

Ao utilizarmos essa metodologia podemos estar apresentando memórias e a experiência do que foi vivenciado, já que através de instrumentos como a entrevista, diários de campo, qualquer registro do vivido, podemos estar instigando a lembrar momentos e conhecimentos que outrora foram esquecidos. Contribuindo com a pesquisa qualitativa, Cunha (1997, p. 3) ainda nos diz que:

A pesquisa qualitativa provoca mudanças na forma como as pessoas compreendem a si próprias e aos outros. Tomando-se distância do momento de sua produção, é possível, ao “ouvir” a si mesmo ou ao “ler” seu escrito, que o produtor da sua narrativa seja capaz, inclusive, de ir teorizando a própria experiência.

Por sua vez, passamos a teorizar o que estamos aprendendo através das memórias que se enraízam em nossas mentes através das entrevistas e das anotações que foram feitas ao longo a pesquisa. Com isso, a pesquisa narrativa vem acrescentando ensinamentos às experiências que outrora não tínhamos atentado para a relevância.

A pesquisa narrativa começou a ganhar espaço no campo das pesquisas contemporâneas por conta da subjetividade imposta pelo autor, uma vez que, estará apresentada a experiência vivenciada no espaço em que ocorreu a pergunta inicial acerca do que está sendo investigado. Para Marques e Satriano (2017) a educação é um campo fértil para que ocorra esse tipo de pesquisa, que por sua vez, fará um duplo papel junto ao professor: o de formar e de investigar tal situação.

Tendo em vista o histórico da educação tendo como principal personagens as mulheres como educadoras, levamos em consideração o papel fundamental delas na sociedade, mas também os estigmas vivenciados pelos professores homens no meio educacional, e, portanto, escolhemos trabalhar com a pesquisa autonarrativa que por sua vez, Marques e Satriano (2017, p. 377) vem nos dizer que

A pesquisa autonarrativa fundamenta-se na descrição, reflexão e introspecção tanto intelectual quanto emocional do narrador (em sintonia com autores escolhidos por ele dentro de um contexto sociocultural para interlocução teórica) e do leitor/interlocutor da narrativa.

Ou seja, dentro desse campo da pesquisa o autor nunca será neutro mediante a expor suas opiniões. No trabalho em questão estou apresentando minha proximidade com a temática e as angústias e desconfortos que foram vivenciadas durante o período em que eu estive presente na escola pesquisada.

Durante nossa coleta de dados utilizamos o caderno de campo e a observação, além da leitura e análise dos principais autores que trabalham essa temática, sobre isso Marques e Satriano (2017, p. 380) nos diz que a autonarrativa produzida em texto ou na escolha de objetos (documentos pessoais) favorece ao pré-julgamento, há mais tempo para optar (conscientemente ou não) o que e o quanto apresentar. Segundo Souza (2006, apud Marques e Satriano, 2017, p. 378)

A autonarrativa pode ter como fonte: a) as entrevistas narrativas podem se dar em um diário de campo (escrito, gravado ou filmado), logo após a atividade ou ao final do dia ou rememoração de situações vivenciadas, por exemplo; e b) documentos pessoais, tais como agendas, bilhetes, fotos e desenhos. Além da descrição do que foi vivenciado, tem o como foi vivenciado e a distância entre a expectativa inicial da vivência e a marca deixada.

Pudemos analisar as pistas deixadas pelos demais professores que estavam convivendo comigo durante o estágio, além do que foi sentido na pele sobre o pré-conceito de ter um homem em sala de aula. Apresentamos também a análise dos cadernos de observação à luz dos principais autores e nossa visão pessoal sobre a experiência vivida no estágio.

Para além disso, existem alguns autores que apontam as dificuldades para a inserção dos sujeitos da pesquisa nas atividades de escrita narrativa, uma vez que, os sujeitos que conseguem ser mais críticos e reflexivos sobre as vivências na escola ou no meio pesquisado são os que conseguem melhor trabalhar essa metodologia de pesquisa. Entretanto, Marques e Satriano (2017) nos diz que é através da pesquisa narrativa que podemos ter um encontro do individual e do coletivo, onde o autor traz uma marca singular de sua escrita, ao

mesmo tempo que apresenta a sua cultura, sua história e o contexto em que ele está inserido.

Em nossa pesquisa, conseguimos apresentar o encontro entre o narrador (eu) e o interlocutor (os agentes pesquisados). Além disso, foi possível apresentar uma mensagem intencional sobre o que foi vivenciado e como podemos estar superando essas adversidades que são encontradas pelos professores homens na educação infantil.

3 REFLEXÕES SOBRE O DESCONFORTO DE SER UM GRADUANDO EM PEDAGOGIA DO SEXO MASCULINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

3.1 Educação Infantil

Historicamente, a educação infantil predominantemente foi vista como um nível menos importante dentro do processo de formação da criança, por ser encarada apenas como um momento da escolarização destinado às brincadeiras com massinha, pintura, correr e fazer atividades com as mãos.

Além disso, muitos pais que tinham seus filhos matriculados nos CMEI, se depararam com a minha presença no espaço e, logo, percebi uns olhares estranhos e em seguida me questionei: será que é por que eu sou homem e ao mesmo tempo estou educando seus filhos?

Apesar de que, eu já acarretava comigo um medo e a insegurança em sofrer qual tipo de constrangimento, preconceito e rejeição, principalmente, vindo da família das crianças e dos demais membros que atuavam no CMEI.

Por conseguinte, percebi também, que muitos pais não se sentiram incomodados com a minha presença e até me cumprimentavam na hora de buscar seus filhos na porta da sala, onde, ao mesmo tempo, faziam questionamentos referente a aprendizagem e o desenvolvimento dos filhos.

Outros, só iriam buscar os filhos na porta da sala e exigiam mais atividades “pesadas”, para que as crianças ficassem sobrecarregadas em casa e assim, deixassem as brincadeiras de lado, já que muitos julgam a educação infantil só como ato de “brincar”, pois queriam que seus filhos saíssem dali já alfabetizados e letrados.

Mas, a educação infantil não é necessariamente só brincadeiras, ela é uma etapa feita para que as crianças interajam entre si e se familiarizem com o ambiente, para que assim, sejam preparadas para as outras etapas educacionais.

Sobre isso, Silva (2017, p.30) nos diz que:

Durante muito tempo a educação da criança pequena foi considerada de pouca importância, pois era necessário apenas que tivesse o básico para sua sobrevivência, cuidados e alimentação.

Diante disso, inclusive, até hoje pessoas pouco esclarecidas sobre a importância da Educação Infantil tendem a achar que as atividades lúdicas e motoras não têm tanta importância para o desenvolvimento de seus filhos e filhas. Neste sentido, Silva (2017, p.35) complementa:

Através do jogo, o sujeito adquire múltiplas possibilidades de aprendizagem com desenvolvimento pleno, já que o mesmo atua com conteúdo do cotidiano, como as regras, as interações com o meio e com objetos, além da diversidade de linguagens envolvidas em sua prática.

Mesmo diante da falta de esclarecimento, com o passar dos anos vem se fazendo notar a força que a área da Educação Infantil vem ganhando frente às políticas públicas de educação e a luta da classe docente. Sobre isso, Ramos (2011, *apud* LIRA; BERNARDIM, 2015, p. 91) faz uma importante observação:

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.

Pelo que pude vivenciar mediante o convívio com a turma de Educação Infantil na qual atuei, percebi a resistência dos pais quanto às atividades propostas pela rotina escolar daquela etapa, com crianças da faixa etária de 4 a 5 anos de idade. Notei que ainda há a mentalidade um tanto quanto tradicional quanto ao que deve ser ensinado às crianças: consegui identificar que os pais já querem que se ensine a ler e escrever, porque no entendimento deles, é isso que deve ser feito na escola, e não apenas brincadeiras e interações.

Além disso, vale ressaltar que essas interações e brincadeiras que são desenvolvidas nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) e creches são de suma importância para o processo de alfabetização e letramento das crianças, uma vez que, para que elas possam aprender a segurar o lápis para escrever é preciso estar desenvolvendo as habilidades psicomotoras necessárias, e para isso, os jogos e atividades práticas idealizados na rotina escolar são o pontapé inicial para que, na idade esperada, consigam estar sendo alfabetizadas.

Sobre a importância do movimento no desenvolvimento da criança, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p. 16) nos fala que:

O movimento é uma importante dimensão do desenvolvimento e da cultura humana. As crianças se movimentam desde que nascem, adquirindo cada vez maior controle sobre seu próprio corpo e se apropriando cada vez mais das possibilidades de interação com o mundo.

Nesse caso, cabe a nós, professores, estarmos dialogando com os pais para que eles possam estar conhecendo a relevância dessas atividades desenvolvidas na Educação Infantil.

3.2 Gênero e Docência: Feminilização da Educação Infantil

Aprofundando no cenário da Educação Infantil, também podemos perceber que as mulheres constituem a maior parcela das pessoas que atuam na área, o que impõe certos desafios para professores homens que atuam nesta esfera. Apontar para tal dado, nos leva a dialogar sobre preconceitos em relação ao gênero dentro das escolas, inclusive do corpo docente.

Nesse caso, o gênero será entendido diretamente como o modo como as características sexuais são compreendidas ou representadas, ou seja, como são trazidas para a prática social e tornadas partes de um processo histórico, como defende Louro (1997).

Segundo a cartilha de Gênero e Diversidade na Escola (2009, p. 46), publicada pelo Centro de Estudos e Pesquisa em Saúde Coletiva (CEPESC) de Brasília:

Sexualidade e gênero são dimensões diferentes que integram a identidade pessoal de cada indivíduo. Ambos surgem, são afetados e se transformam conforme os valores sociais vigentes em uma dada época. São partes, assim, da cultura, construídas em determinado período histórico, ajudando a organizar a vida individual e coletiva das pessoas. Em síntese, é a cultura que constrói o gênero, simbolizando as atividades como masculinas e femininas.

Em parte, a ideia de que “homens são perigosos e por isso não podem atuar na Educação Infantil” se deve aos inúmeros casos de abuso sexual e pedofilia que diariamente são documentados e expostos nos jornais.

Segundo o Ministério da Saúde (2018), um estudo voltado para crianças e adolescentes entre os anos de 2011 e 2017, apontou “(...) um aumento de 83% no número de notificações de violências sexuais, e o tipo mais notificado foi o estupro de crianças (62%) e adolescentes (70,4%)” (p.11).

Além disso, vivemos numa sociedade que ainda preserva e dissemina muitos valores patriarcais, e que acredita que mulheres nasceram para a maternidade, estando mais aptas, mais bem preparadas para cuidar e educar crianças. Entretanto, os tempos estão mudando e agora estamos diante de críticas que permitem repensar e desconstruir lugares antes impostos para mulheres e homens em sala de aula e fora dela.

A luta das mulheres pelo estudo, pelo direito de ter uma profissão e compor o mercado de trabalho, se iniciou há várias décadas e implicou na quebra de diversos tabus. Nos primórdios da história social do Brasil, apenas os homens eram alvo da educação, o que visava mantê-los em posições estratégicas nos jogos de poder que presidiam a sociedade.

Nesse sentido, foi através das raízes das lutas feministas a partir do século XX, que as mulheres foram alcançando novos espaços na sociedade e se profissionalizando.

Durante o Império, a legislação determinava que se estabelecessem “escolas de primeiras letras”, as chamadas “pedagogias, em todas as cidades, vilas e lugarejos mais populosos do Império”. (LOURO, 2004, p. 444). O ensino das “pedagogias” foi o primeiro a inserir as meninas dentro das escolas, entretanto, existiam certas vertentes educacionais exclusivas só para meninos (geometria, a leitura e escrita) e aquelas só para meninas (bordado e a costura) e outras comuns aos dois sexos, como a de caráter religioso.

A partir daí, começamos também a enxergar a segregação no que se diz respeito ao ensino das crianças no Brasil. Ainda no país colonial, a população de origem africana e os descendentes de indígenas estavam fora das escolas que existiam apenas para a alta sociedades. Louro (2004, p. 445) nos explica um pouco mais acerca dessa diferenciação:

A educação de crianças negras se dava na violência do trabalho e nas formas de luta pela sobrevivência. [...] Algo semelhante se passava com os descendentes indígenas: sua educação estava ligada às práticas de seus próprios grupos de origem e, embora fossem alvo de alguma ação religiosa, sua presença era, contudo, vedada nas escolas públicas.

Além dessa diferenciação em relação ao ensino, as mulheres, sobretudo, eram sempre designadas para o ensino dos filhos e os cuidados do lar. Foram anos de luta para que houvesse a primeira Lei de Instrução Pública do Brasil, de 1827, onde saiu o reclamo por educação feminina:

As mulheres carecem tanto mais de instrução, porquanto são elas que dão a primeira educação aos seus filhos. São elas que fazem os homens bons e maus; são as origens das grandes desordens, como dos grandes bens; os homens moldam a sua conduta aos sentimentos delas. (LOURO, 2004, p. 447).

A autora ainda nos diz que as últimas décadas do século XIX apontaram para a necessidade de educação para a mulher, como um vínculo direto à modernização da sociedade, à higienização da família e à construção da cidadania dos jovens. Além disso, era considerado por muitos que a educação feminina deveria ser concebida com uma sólida formação cristã, já que assim, prevaleceria a moral religiosa.

Em meados de 1870 foram criadas as primeiras escolas normais que pretendiam formar mais professores e professoras que pudessem atender a um esperado aumento na demanda escolar. Contudo, mesmo diante dessa nova necessidade houve a saída de muitos homens da sala de aula, e o magistério tornou-se um trabalho de mulher, uma vez que com a crescente modernização do país, novos postos de trabalho surgiam para os homens, oferecendo em troca um melhor salário (LOURO, 2004).

Para além disso, havia muitos defensores da ideia de que era insensato entregar a educação das crianças para as mulheres, Louro (2004, p. 450) explica que para esses defensores elas eram:

Usualmente despreparadas, portadoras de cérebros “pouco desenvolvidos” pelo seu “desuso” a educação das crianças. Um dos defensores dessa ideia, Tito Lívio de Castro, afirmava que havia uma aproximação notável entre a psicologia feminina e a infantil e, embora

essa semelhança pudesse sugerir uma “natural” indicação da mulher para o ensino das crianças, na verdade representava “um mal, um perigo, uma irreflexão desastrosa”.

Apesar de termos pensadores que não concordavam com a presença das mulheres na docência, havia aqueles que defendiam tal inclusão, sob o argumento de que “por natureza”, a mulher tinha uma inclinação para o trato com as crianças já que eram elas as primeiras e “naturais educadoras” desde a primeira infância. A partir daí, pode-se perceber que as mulheres passaram a ocupar cada vez mais os espaços das escolas normais, já que eram elas que ministravam a formação indicada para que elas dessem aulas às crianças.

Com o passar dos anos, ficou ainda mais comum vermos as mulheres dominando as salas de aulas: apelidos como “professorinhas” e “tias” se tornaram, assim, comuns em nosso cotidiano. Ao percorrer algumas décadas da história das mulheres na Educação Infantil, nos deparamos com representações, doutrinas, práticas sociais que vão construindo os homens e as mulheres na sociedade brasileira.

Segundo Louro (2004), observou-se que, em alguns momentos, discursos – religiosos, científicos, pedagógicos, jurídicos – acabaram por produzir efeitos semelhantes, a partir de argumentos diversos. É necessário um olhar atento para perceber que a história das mulheres nas salas de aula é constituída por relações sociais de poder. Em nossa sociedade brasileira, atravessada pelo modelo patriarcal, as mulheres sofrem para exercer algum tipo de poder, uma vez que a tendência é sempre colocá-las no lugar de subjugadas e até mesmo de silenciadas.

Nesse sentido, foi através das raízes das lutas feministas a partir do século XX com a feminilização, que as mulheres foram ganhando espaço na sociedade e se profissionalizando, já que na época não existiam creches e sim, pré-escolas para preparar as crianças para o ensino. A maioria dos pedagogos eram homens, que eles eram considerados monitores e só tinham formação no ensino médio.

No meu cotidiano escolar, percebi que a docência na Educação Infantil ainda é vista apenas como apropriada para as mulheres. Sobre isso, Louro (1997, p. 88) nos diz que:

Os discursos pedagógicos (as teorias, a legislação, a normalização) buscam demonstrar que as relações e as práticas escolares devem se

aproximar das relações familiares, devem estar embasadas em afeto e confiança, devem conquistar a adesão e o engajamento dos/as estudantes em seu próprio processo de formação.

Assim, predomina, ainda, no campo da Educação Infantil a lógica do afeto quase familiar na escola, onde a mulher professora é uma “segunda mãe”, com a função de principal de cuidar, acolher. É ela quem organiza e “reina” nos espaços da escola, agindo como educadora “nata” de crianças ou adolescentes.

3.3 Estigmas e Heteronormatividade: homem, um corpo estranho e temido na Educação Infantil

Segundo Goffman (1998, apud Bock, 2018 p. 220, o estigma refere-se às marcas, aos atributos sociais que um indivíduo, grupo ou povo carrega e cujo valor é negativo ou pejorativo, ou seja, podem ser conceituados como algo que a sociedade tem dificuldade de lidar.

Em relação à heteronormatividade, estamos diante de algo que é culturalmente designado especificamente ao homem e especificamente a mulher. A sociedade patriarcal faz esse tipo de imposição conforme nosso sexo biológico, determinando o que seria “coisas de homem e coisas de mulher”.

Sobre isso, Filha (2015, p. 17) diz:

Desde que nascemos, estamos interagindo com as mais diversas pedagogias de gênero, que indicam a forma ideal de se viver o masculino ou o feminino. As cores rosa e azul constituem elementos da pedagogia de gênero que demarcam corpos e condutas de menina e de menino.

Baseia-se também no fato de que a união aceita pelo casamento seria necessariamente a de um indivíduo do sexo feminino (que se percebe e comporta como mulher) com um indivíduo do sexo masculino (que se percebe e comporta como homem). Junto com isso, podemos falar das profissões e dos cargos que são direcionados mais aos homens do que para as mulheres e vice-versa.

Diante disso, tendem a ser estigmatizadas todas as pessoas que fogem da norma heteronormativa, sendo taxadas de doentes, disfuncionais, anormais, inadequadas.

Isso pode explicar, em parte, meu receio de ser encarado como um corpo estranho na Educação Infantil, onde o homem é visto como uma ameaça perigosa, como narrarei a seguir. Isso porque o estigma pode impactar na construção da identidade dos indivíduos, fazendo-os introjetar uma série de sentimentos negativos em relação ao si mesmo.

3.4 Possibilidade de Construção de um Lugar para Docentes do Sexo Masculino na Educação Infantil.

Durante a graduação, tive a oportunidade de ser bolsista pelo PIBID e pelo LEPETE. Nestes espaços me dada a primeira oportunidade de contato com crianças na Educação Infantil. Quando iniciei o estágio em um Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI), já sabia que docentes do sexo feminino eram tidas como mais apropriadas para atuar na área. Assim, eu fiquei inseguro, nervoso e com várias indagações em minha mente: qual será a reação das crianças ao me verem? como as crianças vão me receber? será que elas vão me estranhar?

Além disso, tive que enfrentar alguns desafios: o meu autobloqueio, o meu autopolicimento, a minha insegurança, a minha recepção por parte das professoras do ambiente e, principalmente, a questão da afetividade com as crianças. Fazer o relato desses fatos, faz com que eu ressignifique e compreenda o vivido à luz dos estudos de gênero.

Em minha entrada na Educação Infantil, o autobloqueio que eu mesmo enfrentava vinha junto com a anulação da afetividade para com as crianças, eu evitava qualquer manifestação de “carinho” para que nenhum pai ou mãe visse aquela cena e interpretasse com outro olhar voltada para a violência (assédio), já que os pais não são acostumados a verem um professor do sexo masculino naquele ambiente.

O meu autopolicimento vinha carregado de insegurança quando se tratava de levar uma criança até o banheiro da escola, não que isso tenha sido proibido pela professora, pelo contrário: eu mesmo me recusava a levar as crianças no banheiro, a fim de evitar entrar em conflito com pais. Eu pensava sempre que estes não iriam gostar de saber que seus filhos estavam sendo levados até o reservado por um professor homem.

Sobre meu tipo de pensamento e conduta, Felipe (2006, p. 214) mostra não ser incomum:

Refiro-me aos homens que trabalham com educação infantil (0 a 6 anos) que, para evitarem maiores problemas, procuram não ficar sozinhos com elas – especialmente numa situação de troca de fraldas – ou mesmo colocá-las sentadas em seus colos. As próprias manifestações de afeto e interesse de homens por crianças pequenas podem ser vistas, nos dias de hoje, com certa desconfiança.

Além disso, havia também a insegurança e o medo de sofrer algum tipo de preconceito na convivência com as professoras, pelo fato do ambiente ser marcadamente feminino.

Sobre a predominância de mulheres na educação infantil, Lira e Bernadim (2015, p. 86) nos apresentam alguns dados do Censo da Educação Brasil:

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.

Sabendo disso, podemos observar que em nossa sociedade perdura a expectativa de que a mulher exerça papéis que envolvem cuidado com o outro: dona de casa, mãe em tempo integral, doméstica, babá, professora, pediatra, psicóloga, enfermeira etc. Foi construído socialmente que o lugar da mulher também é sempre o de submissão ao homem. Assim, estranhamos e duvidamos da capacidade daquelas que exercem profissões ditas masculinas ou ocupam cargos de chefia, pois vão contra os padrões da heteronormatividade.

Ao longo dos séculos, com a construção das escolas e a preocupação dos mais nobres com a educação dos filhos começou-se a formar mulheres professoras para que pudessem com sua delicadeza e seriedade ensinar os seus filhos o “bê a bá” que colaborasse para que o indivíduo pudesse viver em sociedade.

Sendo uma atividade muito mais encarada como uma missão, uma doação, questões de valorização da profissão, sobrecarga de trabalho e salariais foram ficando relegadas a um segundo plano. Assim, o magistério na Educação

Infantil foi perdendo prestígio e se tornando uma área menos atrativa para os homens.

No entanto, durante as últimas décadas, há um processo de luta pelo reconhecimento e valorização da profissão, especialmente na área da Educação Infantil, sendo reconhecida sua importância, bem como a crescente presença de homens querendo atuar na área. Essa mudança de cenário demanda reflexões a respeito do que agora é visto até então com estranhamento: professores do sexo masculino dentro de uma sala de Educação Infantil.

Lira e Bernardim (2015, p. 95) nos dizem que:

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.

Neste sentido, os estudos de gênero muito têm a contribuir, trazendo à tona discussões pertinentes, a possibilidade de rever preconceitos, questionar padrões heteronormativos e ressignificar a presença masculina no campo da Educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa narrativa teve como objetivo compreender os desafios da atuação do professor do sexo masculino na Educação Infantil. Para isso, buscou-se identificar aspectos da cultura heteronormativo que limitaram minha atuação na Educação Infantil e apontar desafios a serem enfrentados para a atuação do professor do sexo masculino na área.

Os resultados apontaram o estigma em relação à atuação masculina no campo da Educação Infantil, uma vez que o padrão heteronormativo dita que esta não é uma área apropriada para ele. A mulher professora, comparada a uma mãe, com tendência natural para o cuidar, seria uma educadora nata, uma segunda mãe. Esse pensamento contribuiu para a desvalorização do campo e seus baixos salários, já que nele o exercício profissional é uma espécie de doação.

Percebe-se que os estudos de gênero propiciam a discussão sobre o tema, repensando preconceito e focando no desenvolvimento de competências, tanto de homens quanto de mulheres, para o trabalho na Educação Infantil.

A opção pela temática refletiu positivamente sobre a minha carreira profissional, e ao mesmo tempo permitiu construir vários significados em relação aos fatos vividos e narrados. Tornou possível também, expressar tudo aquilo que me deixava inquieto, incomodado, que me acarretava medo e insegurança durante o processo de estágio.

No decorrer da pesquisa, percebi a grande relevância que temática tem para futuras pesquisas em educação. É urgente a necessidade de debater sobre gênero, estigmas e os desafios enfrentados por professores do sexo masculino, na Educação Infantil, pois embora tenha tratado aqui da minha experiência, são muito os relatos de docentes homens que passam ou já passaram por situações difíceis na área.

Além disso, é de suma importância trazer a debate também a capacitação profissional e emocional para trabalhar na Educação Infantil e a valorização da área, considerada como de menor valor por alguns pais e pessoas que desconhecem sua importância.

O diálogo com os autores, fez com que eu compreendesse a necessidade de desconstruir padrões heteronormativos, pois tanto homens quanto mulheres podem desenvolver competências necessárias para atuar na Educação Infantil.

Por fim, os desafios enfrentados durante a atuação, fizeram com que eu me identificasse mais ainda como professor docente de crianças e me fez pensar que eu e diversos professores homens têm muito a contribuir com a educação e com o ensino aprendizagem destas.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica**. História da educação, ASPHE/Fae/UFPel, Pelotas, n. 14, p. 7995, set. 2003.

BELLO, Alexandre Toaldo; ZANETTE, Jaime Eduardo; FELIPE, Jane. O homem-professor na Educação Infantil e a produção da profissionalidade. **Zero-a-Seis. Florianópolis: Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância-NUPEIN/CED/UFSC. Vol. 22, n. 42 (jul./dez. 2020), p. 558-579, 2020.**

BOCK, Ana Mercês Bahia. Psicologias: Uma introdução ao estudo de psicologia / Ana Mercês Bahia Bock, Maria de Lourdes Trassi Teixeira, Odair Furtado. - 15.ed. - São Paulo: **Saraiva Educação**, 2018.

Brasil, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998, V. 3.

BRASIL, Secretaria de Vigilância em Saúde. Ministério da Saúde. **Análises epidemiológica de violência sexual contra crianças e adolescentes no Brasil, 2011 a 2017**. Boletim Epidemiológico, v. 49, n. 27, 2018.

BRASÍLIA. Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. **Livro de conteúdo. Versão 2009**. – Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

CUNHA, Maria Isabel da. Conta-me agora! as narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 23, p. 185-195, 1997.

DA SILVA, Stefânia; MONTEIRO, Stephanie Souza; RODRIGUES, Marinéa Figueira. A importância da Educação Infantil para o pleno desenvolvimento da criança. **Revista Mosaico**, v. 8, n. 2, p. 30-38, 2017.

FELIPE, Jane. Afinal, quem é mesmo podofilo? **Cadernos Pagu.** (UNICAMP), v26, p.201 - 223, 2006.

FILHA, Constantina Xavier. Sexualidade e identidade de gênero na infância. **Diversidade e Educação**, v. 3, n. 6, p. 14-21, 2015.

LIRA, Aliandra Cristina Mesomo; BERNARDIM, Geovana de Paula. O profissional do Gênero Masculino na Educação Infantil: com as palavras pais e professores. In **POIÉISIS – Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado** – Universidade do Sul de Santa Catarina. Unisul, Tubarão, v. 9, n. 15, p.80-97, Jan/Jun 2015.

LOURO, Guacira Lopes; Gênero, sexualidade e educação. Guacira Lopes Louro - Petrópolis, RJ Uma perspectiva pós-estruturalista /: **Vozes**, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. História das mulheres no Brasil, v. 2, p. 443-481, 2004.

MARQUES, Valéria; SATRIANO, Cecilia. Narrativa autobiográfica do próprio pesquisador como fonte e ferramenta de pesquisa. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v.23, n.51, p. 369-386, jun. 2017 a set. 2017.