



UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO TECNOLÓGICA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

RIVANILDO MONTEIRO COUTINHO

O DOCENTE MASCULINO DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA AMAZÔNIA: COMO SE PERCEBE E É PERCEBIDO NO ESPAÇO ESCOLAR DE ORIXIMINÁ/PA

SANTARÉM-PARÁ

2019

RIVANILDO MONTEIRO COUTINHO

O DOCENTE MASCULINO DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA AMAZÔNIA: COMO SE PERCEBE E É PERCEBIDO NO ESPAÇO ESCOLAR DE ORIXIMINÁ/PA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias.

Orientadora: Profa. Dra. Sinara Almeida da Costa

Coorientadora: Profa. Dra. Tânia Suely Azevedo Brasileiro

SANTARÉM-PARÁ

2019

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/UFOPA

C871d Coutinho, Rivanildo Monteiro

O docente masculino na educação infantil na Amazônia: como se percebe e é percebido no espaço escolar de Oriximiná/Pa. / Rivanildo Monteiro Coutinho. – Santarém, 2019.

181 p. : il.

Inclui bibliografias.

Orientadora: Sinara Almeida da Costa

Co-orientadora: Tânia Suely Azevedo Brasileiro.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciência e Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.

1. Educação Infantil. 2. Docência Masculina. 3. Amazônia. I. Costa, Sinara Almeida da, *orient.* II. Brasileiro, Tânia Suely Azevedo, *co-orient* III. Título.

CDD: 23 ed. 372.1098115

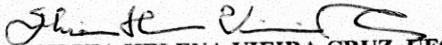


Universidade Federal do Oeste do Pará
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

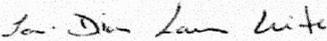
ATA Nº 10

Aos vinte e nove dias do mês de março do ano de 2019, às 9:00 horas no Mini auditório HA1 - Edil Salomão, do Instituto de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Oeste do Pará, reuniram-se os membros da Banca Examinadora composta pelos (as) professores(as) Drs (as). Profa. Dra. Sinara Almeida da Costa (orientadora e presidente), Profa. Dra. Tania Suely Azevedo Brasileiro (coorientadora), Profa. Dra. Silvia Helena Vieira Cruz (membro externo), Profa. Dra. Iani Dias Lauer Leite (membro interno) e a Profa. Dra. Eleny Brandão Cavalcante (membro interno), a fim de arguirem o mestrando Rivanildo Monteiro Coutinho, com a dissertação intitulada O DOCENTE MASCULINO DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA AMAZÔNIA: COMO SE PERCEBE E É PERCEBIDO NO ESPAÇO ESCOLAR DE ORIXIMINÁ/PA.. Aberta a sessão pela presidente, coube ao candidato, na forma regimental, expor o tema de sua dissertação, dentro do tempo regulamentar, em seguida a banca fez as arguições, o candidato respondeu e, após as deliberações na sessão secreta foi:

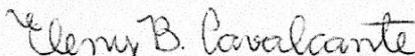
Aprovado, fazendo jus ao título de Mestre em Educação.
 Reprovado


Dr. SILVIA HELENA VIEIRA CRUZ, UFC

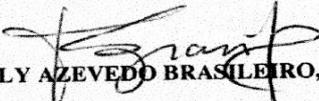
Examinador Externo à Instituição


Dr. IANI DIAS LAUER LEITE, UFOPA

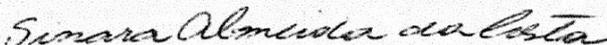
Examinador Interno


Dr. ELENY BRANDAO CAVALCANTE, UFOPA

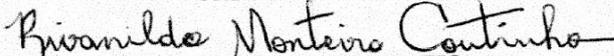
Examinador Interno


Dr. TANIA SUELY AZEVEDO BRASILEIRO, UFOPA

Examinador Interno


Dr. SINARA ALMEIDA DA COSTA, UFOPA

Presidente


RIVANILDO MONTEIRO COUTINHO

Mestrando

A Deus por ter me dado confiança e determinação para conseguir realizar mais este projeto na minha vida, a qual sem a sua divina proteção não teria conseguido.

À minha mãe, à minha esposa e aos meus filhos que foram meu esteio, incentivo e por quem enfrentei cada desafio nessa jornada, e que apesar de minhas inseguranças sempre acreditaram em mim.

Aos meus irmãos e amigos que contribuíram direta ou indiretamente para que eu pudesse alcançar essa vitória.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado sabedoria e confiança para saber agir com perseverança, firmeza e serenidade vencendo cada obstáculo surgido no caminho.

Aos meus filhos Rayssa e Ryan, à minha esposa Aldenora, que juntos comigo compartilharam os momentos de tribulações e alegrias nessa árdua jornada, que mesmo privados de minha presença nos momentos de estudos, mesmo distantes em outra cidade, incentivaram-me a ser persistente diante aos inúmeros desafios. Foi por vocês todo o esforço realizado. Amo vocês!

A minha mãe Valdira, pelo incentivo, exemplo profissional, pela compreensão, amor, amizade e por ser meu porto seguro nas superações de cada obstáculo.

Aos meus irmãos, sobrinhos e amigos pelo incentivo dado, por acreditarem que eu seria capaz de conquistar mais esse sonho e por compartilharem comigo cada vitória alcançada.

À Professora Dra. Sinara Almeida da Costa, minha orientadora, que não desistiu de mim, que me acolheu no grupo de estudos, no início do curso, e que no momento que precisou me receber como orientando, me acolheu de braços abertos, sendo parceira nessa caminhada, contribuindo significativamente para meu crescimento acadêmico, pessoal e profissional.

À Professora Dra. Tânia Suely Azevedo Brasileiro, minha coorientadora, que mesmo não ofertando vagas no processo seletivo de 2017, inicialmente me acolheu como orientando, acreditando na minha pesquisa, contribuindo com importantes orientações e fazendo-me acreditar que eu seria capaz de realizar mais esse projeto em minha vida.

Aos colegas de curso, pela amizade construída, pelo acolhimento na cidade de Santarém, que foi fundamental para a superação de cada obstáculo longe de casa.

Aos colegas do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil, da Universidade Federal do Oeste do Pará (GEPEI), que também foram fundamentais para o meu crescimento acadêmico, através das discussões realizadas, da construção de conhecimentos, troca de experiências e principalmente por me acolherem tão bem, fazendo de cada encontro uma rica experiência.

Aos professores do curso de Mestrado em Educação da UFOPA (PPGE) pelas contribuições e companheirismo nessa trajetória acadêmica.

Aos professores participantes da pesquisa. Seus exemplos de superação, conquistas e crescimento profissional, como docentes masculinos num espaço de trabalho majoritariamente composto por profissionais do sexo feminino, foram fundamentais para fazer desta pesquisa uma grande realização pessoal e profissional.

A todos os amigos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização desse sonho.
MUITO OBRIGADO!

RESUMO

A presente dissertação teve como objetivo analisar como o docente masculino de Educação Infantil se percebe e é percebido no espaço escolar no contexto da Amazônia paraense. Como objetivos específicos pretende-se traçar o perfil destes docentes com base nas suas trajetórias profissionais; identificar as condições objetivas de permanência como docentes de crianças pequenas; compreender seu processo de imersão nos contextos de trabalho a partir de si mesmo e da comunidade escolar e, verificar a existência de uma prática pedagógica particularizada em função do ser docente masculino, bem como seus possíveis desdobramentos nessa realidade. O referencial teórico baseia-se em Vigotski e estudiosos que abordam os temas em questão, tais como Sayão (2005), Sousa (2011) e Moreno (2017). A pesquisa é de abordagem qualitativa, do tipo estudo de casos múltiplos, tendo como sujeitos principais os três docentes que estão atuando na pré-escola com crianças de 04 anos em instituições públicas da zona urbana do município de Oriximiná/PA. A construção de dados deu-se pela técnica da entrevista semiestruturada, gravada em áudio, aplicada com os docentes investigados e com representantes dos demais segmentos da comunidade escolar. As entrevistas com as crianças foram diferenciadas e realizadas coletivamente. Para a análise dos dados foi utilizada a técnica de análise de conteúdo baseada nos estudos de Bardin (2006). Em relação a auto percepção dos docentes masculinos pesquisados, os resultados evidenciam que todos eles percebem obstáculos no processo de imersão nas instituições, sendo recebidos nas primeiras escolas de Educação Infantil com olhares duvidosos, vivenciando situações de preconceito dentro do contexto escolar. Também enfrentaram desafios, sendo o principal deles o acompanhamento das crianças ao banheiro, atitude compreendida como inadequada até mesmo por eles e evitada por todos na escola. Além disso, o desenvolvimento de atividades que envolvem ações socialmente associadas ao feminino, como dançar, cantar e pular, também são alvo de questionamentos. Fatores como seriedade, respeito e “domínio de classe” foram apontados pelos professores como características próprias de um docente masculino para atuar em turmas de Educação Infantil, induzindo a uma visão conservadora de que o homem é mais impositivo, severo e dominador. No que se refere à percepção da comunidade escolar, a maioria dos sujeitos adultos entrevistados vê como natural a presença masculina na docência na escola da infância. Na categoria das professoras foi onde se percebeu a maior divergência de opiniões quanto a presença masculina na escola, com destaque para a afirmação de que as mulheres têm mais habilidades para atuar nas salas de atividades com crianças pequenas e que os colegas homens não têm aquele “jeitinho” que estas turmas necessitam para um trabalho de qualidade. Quanto a percepção dos familiares das crianças, todos afirmaram ver com naturalidade um homem ocupando a função de docente de seus filhos e filhas e que apesar do receio inicial, em função dos inúmeros casos de abusos contra menores divulgados pela mídia, após acompanharem o trabalho destes profissionais foram se tranquilizando. Entre as crianças, ficou evidente que o mais importante não é o sexo do professor, mas sua capacidade de interagir e desenvolver atividades que tornem as experiências de aprendizagem significativas. Foi nessa categoria onde se percebeu a maior aceitação dos docentes masculinos, o que leva a crer que as crianças ainda não estão carregadas com as marcas históricas construídas socialmente de que homens não devem ser professores na Educação Infantil. A partir dos resultados apresentados, acredita-se que a temática discutida neste estudo deve ser trabalhada transversalmente nos cursos de formação inicial e continuada, especialmente na licenciatura em pedagogia, uma vez que a discussão desses elementos influi diretamente no exercício profissional dos/as professores/as.

Palavras-Chave: Educação Infantil. Docência masculina. Amazônia.

ABSTRACT

The present dissertation had as objective to analyze how the masculine teacher of Infantile Education is perceived and is perceived in the school space in the context of the Amazon paraense. Specific objectives are to outline the profile of these teachers based on their professional trajectories; identify the objective conditions of permanence as teachers of young children; to understand their process of immersion in the work contexts from themselves and from the school community, and to verify the existence of a pedagogical practice particularized as a function of male teachers, as well as their possible consequences in this reality. The theoretical reference is based on Vygotsky and scholars who approach the subjects in question, such as Sayão (2005), Sousa (2011) and Moreno (2017). The research is of a qualitative approach, of the multiple case study type. The main subjects are the three teachers who are working in the preschool with children of 04 years in public institutions of the urban area of the municipality of Oriximiná / PA. The construction of data was based on the semi-structured interview technique, recorded in audio, applied with the investigated teachers and with representatives of the other segments of the school community. Interviews with children were differentiated and performed collectively. For the analysis of the data was used the technique of content analysis based on the studies of Bardin (2006). Regarding the self-perception of the male teachers studied, the results show that all of them perceive obstacles in the process of immersion in the institutions, being received in the first schools of Children's Education with dubious looks, experiencing situations of prejudice within the school context. They also faced challenges, the main one being the children's accompaniment to the bathroom, an attitude understood as inadequate even by them and avoided by everyone in school. In addition, the development of activities involving socially associated actions, such as dancing, singing and jumping, are also the subject of questioning. Factors such as seriousness, respect and "class dominance" were pointed out by the teachers as characteristics of a male teacher to act in classes of Early Childhood Education, inducing a conservative view that man is more imposing, severe and domineering. As far as the perception of the school community is concerned, the majority of adult subjects interviewed see the masculine presence in teaching in the childhood school as natural. In the category of teachers, the greatest divergence of opinions was observed regarding the presence of men in school, especially the assertion that women have more abilities to work in the rooms with small children and that male colleagues do not have that " way "that these classes need for quality work. Regarding the perception of the children's relatives, they all stated that they naturally saw a man occupying the role of teacher of their sons and daughters and that despite the initial fear, due to the innumerable cases of abuse of minors divulged by the media, after accompanying the work of these children were reassuring. Among children, it became clear that the most important thing is not the teacher's sex, but their ability to interact and develop activities that make learning experiences meaningful. It was in this category that the greater acceptance of male teachers was perceived, which leads one to believe that children are not yet loaded with the socially constructed historical marks that men should not be teachers in Early Childhood Education. From the results presented, it is believed that the topic discussed in this study should be worked transversally in the courses of initial and continuing training, especially in the degree in pedagogy, since the discussion of these elements directly influences the professional practice of teachers / at.

Keywords: Early Childhood Education. Male teaching. Amazon.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Distribuição do número de participantes da pesquisa.....	62
Tabela 02 – Percentual da população brasileira de 0 a 5 anos que frequenta a escola.....	67
Tabela 03 – Quantitativo Docentes da Educação Infantil na Região Norte.....	68
Tabela 04 - Demonstrativo do número de alunos e turmas por escola de Educação Infantil – Zona Urbana 2018.....	73
Tabela 05 – Número de docentes da Educação Infantil da Zona Urbana de Oriximiná/PA, 2018.....	75
Tabela 06 – Número de docentes da Educação Infantil e do Ens. Fundamental (1º ao 5º ano) – Zona Urbana de Oriximiná/PA- 2018.....	76
Tabela 07 – Quantitativo de Profissionais da EMEI Pequeno Polegar.....	78
Tabela 08 – Quantitativo de Profissionais da EMEIF Pequeno Príncipe.....	82
Tabela 09 – Quantitativo de Profissionais da EMEI Soldadinho de Chumbo.....	85

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Gráfico com o Raio-X da Educação Infantil.....	24
Figura 02 – Gráfico com a evolução do número de escolas de Educação Infantil – Brasil (2013-2017).....	28
Figura 03 - Blocos de questões exploradas nas entrevistas.....	55
Figura 04 – Etapas da análise de conteúdo do estudo.....	58
Figura 05 – Categorias de análise de dados da pesquisa	59
Figura 06 – Temas e Dimensões do estudo.....	60
Figura 07 – Mapa da Amazônia Paraense com destaque ao município de Oriximiná/PA.....	65
Figura 08 - Mapa de localização do município de Oriximiná/Pa.....	69

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – População de 0 a 3 anos atendida e não atendidas em Oriximiná/PA.....	74
Gráfico 02 – Distribuição do quantitativo de professores da EMEI Pequeno Príncipe por formação em Nível Superior	82
Gráfico 03 – Escolha pelas crianças de bonecos para a lotação fictícia da Escola de Educação Infantil.....	147
Gráfico 04 – Escolha das crianças por uma escola de Educação Infantil de acordo com o sexo do docente.....	151
Gráfico 05 – Opção das crianças em mudar para a sala de atividade com uma professora....	152

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Demonstrativo de pesquisas realizadas no Brasil por Moreno (2017).....	47
Quadro 02 – Perfil dos participantes da pesquisa da EMEI Pequeno Polegar.....	79
Quadro 03 – Caracterização dos participantes da pesquisa da EMEIF Pequeno Príncipe.....	83
Quadro 04 – Caracterização dos participantes da pesquisa da EMEI Soldadinho de Chumbo.....	86
Quadro 05 – Perfil dos docentes masculinos da pesquisa.....	89

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
COMEO	Conselho Municipal de Educação de Oriximiná
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
EMEIF	Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental
FEMPO	Festival da Música Popular de Oriximiná
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
GEPEI	Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa em Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MRN	Mineração Rio do Norte
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores
PBF	Programa Bolsa Família
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEE	Plano Estadual de Educação
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação

PPP	Projeto Político Pedagógico
PIB	Produto Interno Bruto
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SIPAM	Sistema de Proteção da Amazônia
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
THC	Teoria Histórico-Cultural
UAJV	Universidade Avançada José Veríssimo
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFOPA	Universidade Federal do Oeste do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará
UNAMA	Universidade da Amazônia
UNIP	Universidade Paulista
UNOPAR	Universidade do Norte do Paraná

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
2 O DOCENTE MASCULINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	24
2.1 Creches e Pré-escolas: como tudo começou	25
2.1.1 Conceituando o termo gênero.....	31
2.2 A criança e o papel do professor na Educação Infantil sob à luz da Teoria Histórico-Cultural	33
2.2.1 A Educação Infantil e a Teoria Histórico-Cultural.....	34
2.2.2 A concepção de criança na Teoria Histórico-Cultural.....	37
2.2.3 O papel do professor na Teoria Histórico-Cultural.....	39
2.3 Cuidar e Educar: itens fundamentais para o rito de aceitação do docente masculino na educação de crianças pequena	43
2.4 Panorama de produções científicas que apontam a presença do docente masculino na escola da infância	46
3 ESTRATÉGIAS INVESTIGATIVAS: CAMINHOS PERCORRIDOS DURANTE A PESQUISA	53
3.1 Abordagem e tipo de pesquisa	53
3.2 Análise dos dados levantados	57
3.3 O <i>lócus</i> e os sujeitos da pesquisa	61
4 O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE ORIXIMINÁ/PA E SEUS ATORES	64
4.1 A Educação Infantil na Amazônia Paraense	64
4.1.1 O município de Oriximiná/PA e o atendimento à Educação Infantil.....	69
4.2 A Educação Infantil no município de Oriximiná/PA	71
4.3 As escolas de Educação Infantil participantes do estudo	76
4.3.1 Escola Municipal de Educação Infantil Pequeno Polegar.....	77
4.3.2 Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Pequeno Príncipe.....	81
4.3.3 Escola Municipal de Educação Infantil Soldadinho de Chumbo.....	84
4.4 O perfil dos docentes masculinos participantes da pesquisa	87
5 VOZES DA PESQUISA: COMO OS DOCENTES MASCULINOS SE PERCEBEM E SÃO PERCEBIDOS NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM ORIXIMINÁ/PA	91
5.1 Auto percepção do ser docente na Educação Infantil	91

5.1.1	A imersão dos docentes masculinos nas escolas que atuavam e/ou atuam e as condições subjetivas para a sua permanência na Educação Infantil.....	92
5.1.2	Educação Infantil na ótica dos docentes masculinos.....	97
5.1.3	A presença do docente masculino na Educação Infantil: Desafios para a permanência na profissão.....	102
5.1.3.1	O docente masculino e o preconceito sofrido na educação de crianças pequenas.....	106
5.1.4	Percepções do seu trabalho enquanto docente masculino na Educação Infantil.....	112
5.1.4.1	A relação estabelecida entre docente masculino e a comunidade escolar.....	115
5.1.4.2	Cenas marcantes na carreira docente.....	118
5.2	A percepção da comunidade escolar sobre a presença dos docentes masculinos	120
5.2.1	A chegada e o reconhecimento profissional.....	120
5.2.2	O docente masculino na escola de Educação Infantil.....	124
5.2.2.1	Os preconceitos sofridos pelos docentes masculinos na perspectiva de outros olhares.....	127
5.2.3	O trabalho dos docentes masculinos na Educação Infantil	132
5.2.3.1	Práticas pedagógicas realizadas.....	132
5.2.3.2	A relação profissional no contexto escolar.....	138
5.2.3.3	A relação das famílias com os docentes masculinos.....	139
5.2.4	As dificuldades enfrentadas em sua rotina de trabalho	142
5.2.4.1	O acompanhamento da criança ao banheiro.....	143
5.3	A percepção das crianças sobre a presença do docente masculino na escola de Educação Infantil	148
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	154
	REFERÊNCIAS	158
	APÊNDICES	167
	APÊNDICE A – Roteiro da entrevista semiestruturada realizada com Docentes Masculinos de Educação Infantil – Zona Urbana de Oriximiná/PA.....	168
	APÊNDICE B – Roteiro da entrevista semiestruturada realizada com Gestoras de escolas de Educação Infantil – Zona Urbana de Oriximiná/PA.....	170
	APÊNDICE C – Roteiro da entrevista semiestruturada realizada com Coordenadoras Pedagógicas de escolas de Educação Infantil – Zona Urbana de Oriximiná/PA.....	171

APÊNDICE D – Roteiro da entrevista semiestruturada realizada com professoras de escolas de Educação Infantil – Zona Urbana de Oriximiná/PA.....	172
APÊNDICE E – Roteiro da entrevista semiestruturada realizada com familiares das crianças de Educação Infantil – Zona Urbana de Oriximiná/PA.....	173
APÊNDICE F – Roteiro da entrevista semiestruturada realizada com a Diretora de Ensino da Educação Básica (SEMED) – Zona Urbana de Oriximiná/PA.....	174
APÊNDICE G – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido dos Docentes Masculinos, Gestoras, Coordenadoras Pedagógicas, Professoras e Diretora de Ensino Da Educação Básica da SEMED, participantes da pesquisa.....	175
APÊNDICE H – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido dos familiares das crianças, participantes da pesquisa.....	177
APÊNDICE I – Material didático utilizado nas entrevistas realizadas com as crianças.....	180
ANEXOS	181
ANEXO A – Ofício solicitando autorização para a realização da pesquisa ao Secretário Municipal de Educação de Oriximiná/PA (SEMED).....	182
ANEXO B – Ofício com resposta do Secretário Municipal de Educação de Oriximiná/PA (SEMED) autorizando a pesquisa.....	183

1 INTRODUÇÃO

A docência na Educação Infantil nasceu como uma profissão tipicamente feminina, advinda de muitas lutas sociais em busca dos direitos da criança e das mães trabalhadoras, provenientes de diversos fatores, tais como: revolução industrial, aumento da migração da zona rural para a urbana, maior participação da mulher no trabalho fora de casa, diminuição da mortalidade infantil, dentre outros, contribuindo para que a sociedade entendesse o magistério com crianças pequenas como uma atividade naturalmente feminina, e seu trabalho como uma extensão das atividades maternas, como uma “vocação” natural, em vez de profissão.

As exigências em torno de uma maior profissionalização docente na Educação Infantil surgiram no Brasil principalmente a partir da década de 1990, baseadas em novas concepções de criança, que foram sendo construídas principalmente através dos avanços obtidos em pesquisas nas áreas do desenvolvimento e aprendizagem infantis, bem como em novas concepções sobre a função da Educação Infantil em nossa sociedade, não mais apenas como possibilidade de assegurar o direito das mulheres de se inserirem no mercado do trabalho, mas como direito social da própria criança de ter acesso a uma Educação Infantil de qualidade. Para viabilizá-lo de forma adequada, é importante que as crianças possam contar também com o referencial masculino nas instituições de Educação Infantil, indispensável ao seu processo de socialização e de desenvolvimento, como destaca Cerisara (1996, p.166):

O movimento que busca a integração e a complementaridade entre feminino e masculino supõe que se abra espaço para que o homem possa lidar com o afeto, o sentimento, a maternagem, assim como para práticas profissionais com feições masculinas dentro das instituições de Educação Infantil, com vistas a colaborar para a ruptura das discriminações de gênero nas ocupações ligadas ao cuidado e à educação das crianças de 0 a 6 anos e a contribuir para o processo de socialização de meninos e meninas.

Entretanto, conforme alerta Campos (1991) inúmeros fatores concorrem para o reduzido número de homens atuando nas escolas da infância¹, relacionados a um menor prestígio profissional, tais como: atividade direta com o educando (quanto mais diretamente ligada ao educando menor o prestígio do profissional), idade do educando (quanto menor o educando menor o prestígio do profissional) e proximidade do corpo (quanto mais imediatamente ligado à sobrevivência- e portanto ao corpo- do educando, menor o prestígio do profissional).

Na Amazônia a Educação Infantil apresenta-se com características particulares que precisam respeitar as especificidades das crianças amazônicas, uma vez que estas estão imersas

¹ Nesta pesquisa o termo “escola da infância” será utilizado como sinônimo de escola de Educação Infantil, com base em Mello (2017).

em ambientes de aprendizagem desafiantes e familiares, para que assim possam ter experiências significativas dando sentido a realidade na qual estão inseridas. Ser um docente masculino nas escolas de Educação Infantil na Amazônia é um desafio constante, não apenas pelas singularidades naturais da região, mas principalmente pela comprovação diária de que ser um professor do sexo masculino na escola da infância deve ser visto com naturalidade e profissionalismo.

Na cidade de Oriximiná/PA, assim como em todo o Brasil, é comum se ver um número maior de mulheres do que de homens atuando na docência da Educação Infantil. Trata-se de um dado que é recorrente a outras realidades da vida escolar brasileira, de acordo com o Censo Escolar de 2017, que aponta que no Brasil apenas 3,4% dos profissionais que atuam nesta etapa da Educação Básica são do sexo masculino, dados que se comparam à região Norte (5%) e a cidade de Oriximiná/Pa. (2,5%). Diante deste quadro decidiu-se realizar uma pesquisa cujo tema está relacionado à percepção da presença do docente masculino no contexto do magistério na Educação Infantil.

Em nossa sociedade, os poucos profissionais do sexo masculino e/ou estudantes dos cursos de formação de professores que optam pela carreira do magistério nas escolas de Educação Infantil, como também nas Instituições de Ensino Superior, são defrontados com contradições, obstáculos e preconceitos (COUTINHO, 2007), que derivam de uma concepção que associa o magistério a uma vocação feminina e não a uma profissão, como dito anteriormente.

Outro fator que justifica o grande interesse em pesquisar o tema em questão é dar respostas à própria experiência vivenciada como docente masculino em turmas de crianças pequenas, pedagogo e acadêmico do curso de mestrado em educação, participante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil (GEPEI), onde tais profissões, cursos e grupo de estudo são majoritariamente compostos de mulheres: acadêmicas, professoras, pesquisadoras, dentre outras.

Sou filho de uma professora da Educação Básica que dedicou vinte e cinco anos de sua vida à formação de crianças e jovens no município de Oriximiná. Sempre estudei nas escolas em que ela estava lotada e assim pude ser testemunha ocular de sua dedicação, compromisso e amor pela profissão que escolheu para contribuir no sustento de nossa família, fazendo com que eu a admirasse ainda mais enquanto pessoa e principalmente como profissional, fator este fundamental para que eu decidisse em qual profissão seguir carreira.

Em 1996, já habilitado em Magistério e apto a usufruir das prerrogativas legais que me dá direito o curso, fui contratado para assumir uma turma de crianças de seis anos, em uma

escola particular de Educação Infantil, tendo como objetivo principal alfabetizar toda a classe, ou seja, deveria cumprir o compromisso de fazer todos as crianças lerem antes de seu ingresso nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Foi uma experiência nova, pois até então nunca havia trabalhado com crianças pequenas.

Foi nessa experiência docente na Educação Infantil, que vivenciei situações que me mostraram pela primeira vez, como a presença do docente masculino na Educação Infantil causa estranhamento e até desconfianças em algumas pessoas na sociedade. Foram poucas e no início do ano letivo, mas presenciei pais questionando o meu profissionalismo e até minha masculinidade por optar em exercer a função docente no contexto de uma carreira onde a grande maioria são mulheres. Nesse momento pude perceber que, para permanecer na profissão e concretizar o sonho de me estabelecer profissionalmente como professor, não seria fácil e teria que, para isso, comprovar a todos que o profissionalismo e a competência docente devem ser vistos como fatores principais para o desempenho da função, seja ela desenvolvida em qualquer etapa da Educação Básica ou modalidade de ensino, por homens ou mulheres.

A Prefeitura de Oriximiná, no ano de 2002, fez um contrato com o antigo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério-FUNDEF, possibilitando a formação docente em nível superior para os professores que já faziam parte do quadro da Secretaria Municipal de Educação. Dessa forma, foram ofertados dois cursos: Pedagogia e Ciências Naturais, com cinquenta vagas cada um, para que os professores pudessem se qualificar nas áreas em que já trabalhavam. Nesse contexto, surgiu minha inquietação, pois no momento de optar pelo curso, a grande maioria dos professores do sexo masculino que já atuavam no Ensino Fundamental e principalmente na Educação Infantil, não fizeram a opção por Licenciatura em Pedagogia, curso exigido por lei para atuar na docência da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental. Fui o único professor do sexo masculino que optou por Pedagogia em uma turma composta de mais quarenta e nove mulheres.

Nesse sentido, me perguntava por que uma vez que foi ofertado um curso de formação inicial para professores que já atuavam nas séries iniciais, estes fizeram opção por outro, que não se relacionava com as atividades docentes que desenvolviam cotidianamente. Será que estariam na Educação Infantil por falta de opção ou não se realizavam profissionalmente no contexto infantil?

Durante os quatro anos que cursei Licenciatura em Pedagogia, principalmente no primeiro semestre do curso, me sentia estranho na sala por ser o único homem, o que aos poucos foi se tornando natural pelo carinho das colegas e por eu ter certeza que fiz a opção de formação

certa. Algumas vezes, dentro do Campus Universitário, senti certos preconceitos por ser o único homem da turma, através de piadinhas ou brincadeiras tiradas nos corredores até mesmo pelos próprios colegas homens que optaram pelo curso de Ciências Naturais. Com todos esses questionamentos e a realidade que vivenciei, tanto na minha prática pedagógica, como na Pedagogia, desde o início do curso já tinha escolhido qual seria o objeto de estudo para a minha pesquisa e elaboração do meu Trabalho de Conclusão de Curso-TCC: analisar o papel do docente masculino no contexto do magistério na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental.

No ano de 2017 ingressei no curso de Mestrado em Educação pela UFOPA e após discussões e orientações acerca da temática inicial do projeto pelo qual fui aprovado, firmou-se o objetivo geral desta pesquisa, que é analisar como o docente masculino de Educação Infantil se percebe e é percebido no espaço escolar no contexto da Amazônia paraense. Como objetivos específicos, pretende-se traçar o perfil destes docentes investigados com base nas suas trajetórias profissionais, identificar as condições objetivas de permanência como docentes de crianças pequenas, compreender o processo de imersão dos docentes nos seus contextos de trabalho a partir da sua concepção e da comunidade escolar e verificar a existência de uma prática pedagógica particularizada em função do ser docente masculino, bem como seus possíveis desdobramentos nessa realidade.

Assim, a opção pela temática se justifica, entre outros aspectos, pela importância da presença masculina em espaços que promovem educação de crianças na Educação Infantil, como revelam inúmeras pesquisas, tais como Sayão (1996), Carvalho (1998), Souza (2011), Silva (2014), dentre outras. Nesse sentido, acredita-se que esta investigação irá contribuir efetivamente para um maior conhecimento das dificuldades e desafios enfrentados por estes professores nesta etapa da Educação Básica na cidade de Oriximiná, oeste do Pará, colaborando com futuros estudos sobre o tema nas pesquisas educacionais, principalmente no contexto amazônico.

Devido à escolha do tema em questão, optou-se pela pesquisa qualitativa e utilizou-se como método para a análise dos dados, a análise de conteúdo baseado nos estudos de Bardin (2006; 2009). O tratamento e análise dos mesmos, assume uma abordagem discursiva a partir da percepção dos participantes acerca do objeto estudado. Nesse sentido, as reflexões apresentadas nesta pesquisa giram em torno de um material heterogêneo que focaliza a docência masculina na Educação Infantil, o papel do professor e a concepção de criança. O referencial teórico pauta-se em algumas ideias de Vigotski (1991; 1996; 1997; 2001; 2010) e em estudiosos

que abordam os temas em questão, tais como Sayão (2005), Coutinho (2007), Sousa (2011), dentre outros.

A pesquisa foi realizada com 03 (três) professores do sexo masculino que atuam na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de 03 (três) escolas localizadas na zona urbana do município de Oriximiná- PA. Para fazer uma reflexão mais profunda sobre o tema em questão, a pesquisa foi estendida a outros integrantes do espaço escolar que participam direta ou indiretamente do trabalho pedagógico desenvolvido pelos docentes masculinos: gestoras escolares (03), docentes femininas (12), Diretora de Ensino da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Oriximiná (01), Familiares das crianças (11) e crianças de ambos os sexos (11), de turmas pré-escolares (4 anos de idade) onde trabalham estes professores. Vale ressaltar que a pesquisa foi realizada com todos os docentes masculinos que atuam na Educação Infantil na zona urbana do município de Oriximiná-PA.

Para a elaboração dos dados, usou-se como instrumento de pesquisa com os adultos, entrevistas semiestruturadas gravadas em áudio, realizadas individualmente, com base num roteiro previamente formulado, diferenciado de acordo com cada categoria a ser entrevistada. Com as crianças foi utilizada uma metodologia onde se criava uma situação hipotética através da qual elas escolheriam professores, homens ou mulheres (caracterizados através de bonecos confeccionados em E.V.A) para compor o quadro docente de uma pré-escola fictícia, além de entrevistas realizadas coletivamente em grupos de 03 a 04 crianças.

Os resultados da pesquisa são agora apresentados neste trabalho que está dividido em seis seções. Dialoga-se com trabalhos que apresentam resultados de pesquisas realizadas em diferentes contextos e reflexões teóricas sobre os fatores que levam um número reduzido de docentes masculinos a optar pelo ingresso no magistério na Educação Infantil, as dificuldades encontradas e o que os leva a permanecer nesta profissão.

A seção I corresponde à “Introdução”. A seção II contextualiza o surgimento das creches e pré-escolas, a concepção de criança e o papel do professor da Educação Infantil sob à luz de algumas ideias de Vigotski (1991; 1996; 1997; 2001; 2010), apresentando elementos pertinentes a Teoria Histórico-Cultural, com relação a aprendizagem, desenvolvimento da criança e a importância do professor como o organizador dos espaços pedagógicos e na socialização de conhecimentos culturais. Apresenta-se, ainda, as funções da Educação Infantil: o cuidar e o educar, como itens fundamentais para o rito de aceitação destes profissionais masculinos nas escolas da infância (SAYÃO, 2005), como também se apresenta o estado da arte e o panorama dos estudos já realizados sobre a temática.

Na seção III apresenta-se as estratégias investigativas e os caminhos percorridos durante a pesquisa: a abordagem metodológica utilizada no estudo, o tipo de pesquisa, os critérios de seleção dos sujeitos participantes, os instrumentos de levantamento de dados, a caracterização do *locus* e dos sujeitos da investigação, como será realizada a análise e como se dará o tratamento dos dados levantados.

Na seção IV apresenta-se a organização da Educação Infantil no município de Oriximiná/PA, fazendo um panorama do atendimento das crianças de 4 a 5 anos na pré-escola da zona urbana deste município.

Na seção V é feita a descrição e análise do material levantado durante a pesquisa, que retrata a realidade do município de Oriximiná no que diz respeito ao ser docente na Educação Infantil (imersão na escola da infância, compreensão sobre a Educação Infantil e o papel do professor, condições objetivas para a permanência nesse contexto infantil e percepções de seu trabalho docente) e as percepções da presença desses docentes masculinos sob a ótica da comunidade escolar.

Foram analisadas as concepções acerca do trabalho docente destes profissionais, como também a percepção dos outros personagens que compõem o espaço escolar: gestoras, coordenadoras pedagógicas, professoras, familiares e crianças.

Nas considerações finais é realizada uma síntese dos elementos apresentados na pesquisa, reafirmando ideias e questões levantadas, relacionadas ao problema inicial, objetivos, metodologia e referencial teórico apresentado. Faz-se uma análise da realidade constatada, no que se refere às percepções dos docentes masculinos que atuam na escola da infância e dos demais componentes da comunidade escolar destes espaços.

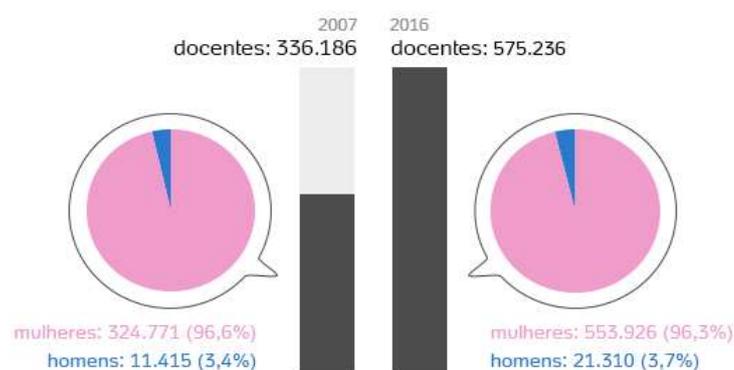
2 O DOCENTE MASCULINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A presente irá tratar do surgimento das creches e pré-escolas, a concepção de criança e o papel do professor da Educação Infantil sob à luz de algumas ideias de Vigotski (1991; 1996; 1997; 2001; 2010), apresentando elementos pertinentes a Teoria Histórico-Cultural, com relação a aprendizagem, desenvolvimento da criança e a importância do professor como o organizador dos espaços pedagógicos e na socialização de conhecimentos culturais. Apresenta-se, ainda, as funções da Educação Infantil: o cuidar e o educar, como itens fundamentais para o rito de aceitação destes profissionais masculinos nas escolas da infância (SAYÃO, 2005), como também se apresenta o estado da arte e o panorama dos estudos já realizados sobre a temática.

Como visto na seção anterior, poucos homens buscam como profissão a atividade docente da Educação Infantil, o que se dá por vários os motivos, dentre os quais o fato de ser uma profissão que a sociedade, ao longo do tempo, se encarregou de rotular como “feminina”.

Dessa forma, vai se compreendendo o número reduzido de profissionais masculinos que optam em ingressar e permanecer na docência na Educação Infantil, onde o público atendido é composto de crianças bem pequenas, de 0 a 5 anos de idade, apresentando um percentual de apenas 3,7% de homens atuando como docente nesta etapa da Educação Básica em todo o país, segundo dados do Censo Escolar de 2016.

Figura 01 – Gráfico com Raio-X da Educação Infantil no Brasil



Fonte: Censo da Educação Básica 2007 e 2016. Inep/ Arte UOL (2017).

O baixo índice de docentes masculinos atuando na Educação Infantil, contribui para que estes professores enfrentem inúmeros desafios e obstáculos para mostrar à sociedade que para

educar crianças dessa faixa etária é necessário compromisso político com a prática pedagógica e profissionalismo, independente do gênero docente,

No século XX, um número reduzido de professores do sexo masculino ingressava tanto nos cursos de formação para o magistério das primeiras séries, como em instituições escolares que tivessem essa modalidade educativa. Existia na sociedade, e na própria escola, a concepção de que a atividade docente na escola primária era tipicamente feminina fazendo com que os poucos profissionais masculinos sofressem certas discriminações ao atuar nesse mercado de trabalho. Sobre essa questão, Abreu (2005, p.4) afirma que: “os homens superavam os estereótipos, o preconceito da sociedade em relação a um professor primário do sexo masculino em busca de ascensão social, hoje eles enfrentam os mesmos preconceitos, a mesma barreira em busca de inserção social”, buscando a aceitação de sua presença num espaço profissional, no qual diariamente precisa comprovar que sendo do sexo masculino pode desenvolver uma prática pedagógica de qualidade, tanto quanto as mulheres.

2.1 CRECHES E PRÉ-ESCOLAS: COMO TUDO COMEÇOU...

Falar de Educação Infantil no contexto da história da educação é algo recente no Brasil e entendê-la como a primeira etapa da Educação Básica, tendo importância fundamental no processo de formação integral da criança de 0 a 5 anos de idade, é algo que ainda vem aparecendo e se ampliando nos debates educacionais. Vê-la hoje, sendo objeto de discussão e aceitação no cenário da educação brasileira, através das reformas legislativas, não é por acaso, mas advém de um processo histórico de muitas lutas sociais, reivindicações e conquistas.

Nesse sentido, é importante compreender como surgiram as creches e pré-escolas e como se deu a expansão dessas instituições, sem deixar de relacioná-la, segundo Kuhlmann Jr. (2015, p. 16) com a “história da infância, da família, da população, da urbanização, do trabalho e das relações de produção, etc., e, é claro, com a história das demais instituições educacionais”.

Com o advento do capitalismo e da Revolução Industrial, e conseqüentemente a crescente urbanização, o aumento do número de mulheres que exerciam atividades fora de casa e o aumento da taxa de natalidade, uma série de iniciativas, por parte da sociedade civil, foram tomadas em relação aos cuidados com a infância e a família. Assim, surgem instituições voltadas para o atendimento de crianças pequenas classificadas como educacionais ou não a partir da identificação de origens diferentes das propostas (KUHLMANN JR., 2015). Na Europa, criam-se estabelecimentos para educar crianças pequenas com as mais diversas

denominações e propostas pedagógicas, sendo os *Kindergarten* (jardins de infância) com as propostas educativas de Froebel as que ganharam destaque no cenário internacional:

O jardim de infância, criado por Froebel, seria a instituição educativa por excelência, enquanto a creche e as escolas maternas – ou qualquer outro nome dado a instituições com características semelhantes às *salles d'asile* francesas – seriam assistenciais e não educariam. Entretanto, essas últimas também educavam – não para a emancipação, mas para a subordinação (KUHLMANN, 2015, p. 69).

Dessa forma, segundo o citado autor, as primeiras iniciativas voltadas ao atendimento das crianças pequenas se consolidam apenas na segunda metade do século XIX, acompanhando o processo de expansão do ensino elementar com características que já valorizavam o conhecimento técnico e científico, consolidando a importância da infância. Segundo Cruz (2003, p. 16-17), o início do atendimento à infância assumiu os seguintes objetivos:

Diminuir a grande mortalidade infantil, integrando-se a um projeto de saneamento mais amplo (que incluía, por exemplo, a abertura de grandes avenidas), preocupação que eram predominantes entre os médicos higienistas, que desde a década de 1870 vinham tendo grande influência nas questões educacionais;

Forma de evitar a criminalidade, o que é decorrente da preocupação jurídica e policial com a “infância desvalida ou moral e materialmente abandonada”;

Promoção da tranquilidade das elites; fruto tanto da influência jurídico-policial como da visão, predominante na época, da Igreja Católica, que, seguindo os ensinamentos da encíclica *Rerum Novarum* (1891), via a propriedade privada como inviolável, sendo que os pobres deveriam sofrer e suportar a sua condição de subalternidade – assim, a dimensão religiosa e educacional da assistência estava voltada justamente para evitar mudanças sociais mantendo os pobres agradecidos aos ricos.

No Brasil, principalmente durante a Revolução industrial e com a crescente necessidade que as mães-operárias, assim como as domésticas, tinham de deixar seus filhos em um espaço para serem cuidados durante suas jornadas de trabalho e o abandono na Casa dos Expostos, surgem as primeiras creches, que também são resultados de muitas reivindicações e enfrentamentos destas trabalhadoras com os proprietários das fábricas.

Segundo Sales (2007, p. 40), “as creches tiveram seu início ligado aos asilos infantis, cujo principal objetivo era mediar uma situação de enorme precariedade por meio do atendimento das necessidades imediatas dos desamparados, como alimentação, vestuário e abrigo” e estas eram inicialmente improvisadas em locais com estruturas físicas precárias e pautadas em propostas sem nenhum embasamento pedagógico, que de acordo com Silva (2014, p. 11), era “fundamentada em uma concepção assistencialista, higiênica e sanitária e, ainda, sem nenhum amparo por lei ao atendimento dessas crianças de 0 a 6 anos”, proporcionando

assim um atendimento de baixa qualidade oferecido às crianças como um favor frente às suas condições sociais.

[...] o atendimento de crianças em creches não se distinguiu do atendimento em asilos e internatos. Destinava-se basicamente, a filhos de mães solteiras que não tinham condições de ficar com eles e cria-los. Isso gerava naquelas mulheres sentimentos de pecado ou de culpa e o atendimento institucional a seus filhos era considerado um favor, uma caridade (OLIVEIRA; MELLO; VITÓRIA; FERREIRA, 2008, p. 17-18).

Com o crescente avanço do processo industrial no Brasil, na década de 1950, e conseqüentemente o processo de urbanização nas grandes cidades, ampliou-se a necessidade de as mulheres colaborarem com a renda familiar e trabalharem fora de casa, tanto nas classes operárias, como nas classes médias, proporcionando um aumento significativo de creches, já surgindo assim, como novas propostas educativas, buscando contribuir nessa nova realidade que se apontava: a inserção da mulher no mercado de trabalho.

Com o advento da Lei 5.692/1971, surge pela primeira vez o termo pré-escola, organizado para o atendimento de crianças menores de sete anos de idade, através dos jardins de infância, escolas maternais, etc. Segundo Silva (2014, p. 11):

[...] o desenvolvimento cultural variava conforme o grupo social a quem a creche atendia, pois as crianças de classe elevada tinham como objetivo a ampliação do cognitivo dentro de um ambiente que promovesse esse estímulo e já as crianças da classe pobre permanecia sem proposta educativa, mas com o cuidar e assistir prevalecendo.

Dessa forma inicialmente esse atendimento educacional é voltado para as classes populares, denominado educação de massa e posteriormente foi apropriado pela classe burguesa, devido perceberem nesta proposta educacional, grandes vantagens de formação para seus filhos, principalmente com a consolidação dos jardins de infância, bem-sucedidos na Europa, com uma proposta diferenciada dos modelos tradicionais. Como afirma Sales (2007, p. 41), “as creches não tinham um caráter exclusivamente assistencial, mas também eram, no sentido mais amplo, educativas, da mesma forma os jardins de infância não eram exclusivamente pedagógicos”. Apesar de ambos os conceitos fazerem parte do contexto da Educação Infantil, é comum ainda se fazer errôneas associações aos conceitos de creche e pré-escola, como se um estivesse ligado aos cuidados e o outro à educação, conforme aponta Sales (2001, p. 42):

O conceito de creche, contudo, ainda hoje traz consigo ideias e sentimentos que remetem a instituições ligadas aos cuidados corporais como higiene e alimentação, que atendem a classe subalterna em período integral e que têm a função assistencial. Já quando se fala em pré-escola, são despertados pensamentos e emoções relativos a instituições com objetivos educacionais,

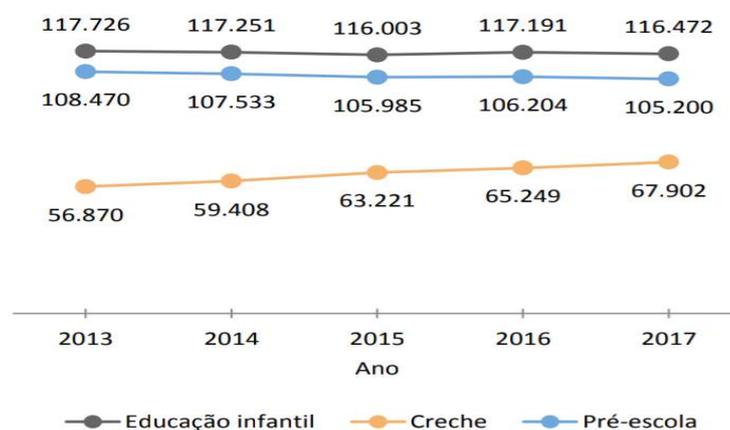
destinados às classes privilegiadas, de meio período e com a função de preparar a criança para o Ensino Fundamental.

A Educação Infantil deve ser concebida como um processo formativo integrado, com sua identidade própria, portanto se organiza através de um trabalho de qualidade ofertado, tanto em creches como em pré-escolas, oferecendo um atendimento integral a todas as suas crianças, independentemente de cor, sexo, religião ou classe social.

Um fator alarmante que se observou durante a história da Educação Infantil no Brasil, foi que esta etapa da Educação Básica era (e continua sendo!) vista pela sociedade de forma dicotômica. Enquanto a creche era compreendida como um espaço de guarda e cuidados de crianças pequenas, a pré-escola era tida como um lugar que preparava as crianças para o ingresso no Ensino Fundamental, o que infelizmente ainda hoje é observado. De acordo com pesquisas nos Censos Escolares de 2015 e 2016, as matrículas de crianças em creches historicamente sempre foram inferiores ao número de matrículas na pré-escola e aumenta significativamente neste último equipamento, com crianças de 4 e 5 anos de idade, sendo esta obrigatória e, muitas vezes, preparatória para o ingresso no ensino posterior, descaracterizando dessa forma, a real função da Educação Infantil que, segundo a LDB, é o desenvolvimento integral das crianças.

Segundo o Censo Escolar (2017), nos últimos cinco anos houve um aumento significativo em creches no Brasil, que cresceram 19,4% e atenderam uma clientela de 67.902 crianças matriculadas, tanto na rede pública, como na rede privada, enquanto o número de escolas que ofertam a pré-escola caiu, diminuindo cerca de 3.270 unidades, em todo o território brasileiro, como se pode observar no gráfico abaixo.

Figura 02 – Gráfico com a Evolução do número de escolas de Educação Infantil – Brasil 2013-2017



Fonte: Censo Escolar 2017 (Notas estatísticas, 2018).

Com o passar do tempo, a infância e a importância da educação nessa fase de formação do ser humano, enquanto ser social, é mais valorizada, passando assim a ser mais respeitada e amparada por leis. Em 1988, com a promulgação da Constituição Federal a Educação Infantil passa a ser discutida em um capítulo trazendo em sua redação os direitos das crianças de 0 a 6 anos de idade no Art. 227, descrito a seguir:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda a forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988)

O citado artigo traz em si muitas reflexões e sinaliza a responsabilidade da família, da sociedade e do Estado como instâncias formais pela garantia dos direitos que toda criança deve ter à vida e os outros ligados a ela, como a educação. Dessa forma evidencia e assegura o direito, ao menos no âmbito legal, de as crianças brasileiras terem acesso a uma educação pública de qualidade e a garantia que os pais que busquem creches e pré-escolas para seus filhos e encontrem vagas disponíveis para esse atendimento educacional.

Porém, segundo Oliveira et al (2008, p. 9) é preciso de fato garantir esse atendimento com qualidade, ou seja, “que favoreça o desenvolvimento das crianças enquanto cidadãos capazes de colaborar e lutar por um país melhor”. Assim, torna-se fundamental conceber o papel do trabalho realizado na Educação Infantil como complementar ao papel educativo realizado pelas famílias. De acordo com a Constituição Federal, o Estado (União, Estados, Distrito Federal e Municípios) tem o dever de assegurar a Educação Infantil para todas as crianças em creches e pré-escolas (CF/88, art.208, IV) e determina que os municípios obrigatoriamente devam disponibilizar vagas em creches e pré-escolas, através do apoio financeiro dos governos estaduais e federais.

Em 1990, surge o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), através da Lei nº 8.069/90, que contribuiu efetivamente na implementação das políticas públicas para a Educação Infantil. O documento é visto como reflexo dos avanços obtidos em favor da infância e da juventude enfatizando as conquistas de cidadania, que se apresenta como um marco legal definindo o fundamento da promoção e a defesa dos direitos das crianças e adolescentes brasileiros, dando amparo legal para que estes tenham o necessário para crescerem como cidadãos plenamente reconhecidos e conscientes de seu papel na sociedade. No capítulo IV- Do direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, em seu Artigo 54, parágrafo IV, o ECA afirma que é dever do Estado assegurar: “atendimento em creche e pré-escola às crianças de

zero a seis anos de idade”, visando assim o pleno desenvolvimento de sua pessoa e preparo para o exercício da cidadania.

Ainda na década de 90, com a nova promulgação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394-96, que define a Educação Infantil como sendo a primeira etapa da Educação Básica, passando a ter um amparo legal com diretrizes bem mais organizadas e definidas, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Em seus artigos 30 e 31 a LDB deixa claro a organização da Educação Infantil por faixa etária e de como será realizado o acompanhamento do desenvolvimento integral da criança.

Art. 30. A Educação Infantil será oferecida em: I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31. Na Educação Infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental. (LDB, 1988, p. 17).

A Emenda Constitucional nº 53/2006 modificou o texto da LDB e da Constituição Federal, no que se refere as mudanças estabelecidas entre as idades máximas de permanência na Educação Infantil, reduzindo o tempo para 5 anos, aumentando um ano a mais a etapa posterior, tendo o Ensino Fundamental, a partir de então, a duração de 9 anos.

Interessante destacar que em nenhum dos amparos legais apresentados aqui, que asseguram a oferta e a garantia da Educação Infantil como etapa da Educação Básica tão importante quanto as outras no processo de formação cidadã, afirmam que apenas homens ou mulheres podem exercer o papel docente na educação de crianças de 0 a 5 anos de idade. O fato de as creches terem sido criadas a partir de mudanças relacionadas ao mercado de trabalho, não justifica a compreensão de que a docência nesta etapa educacional seja exercida apenas por mulheres, contudo colabora para relacioná-la ao trabalho feminino à medida que desde sua criação foram as mulheres que comumente exerceram tal profissão. Nesse sentido, quando o contexto em discussão é a Educação Infantil, não se pode afirmar que nessa etapa da educação básica a educação se feminizou, pois como afirma Saporoli (1997, p. 45):

[...] é necessário considerar que a profissão de educador infantil não é uma profissão que se feminizou, uma vez que é uma ocupação que já surge feminina. Portanto, no caso da docência na Educação Infantil não faz sentido falar em feminização, pois desde o surgimento das instituições de Educação Infantil, a profissão é composta por mulheres.

Dessa forma, as mulheres têm uma relação muito forte com o processo de institucionalização da Educação Infantil, tanto porque se envolveram com o trabalho docente desde a implantação das primeiras escolas da infância, como foi para atender as demandas destas mulheres que estavam sendo inseridas no mercado de trabalho que estas instituições de educação foram criadas a princípio.

2.1.1 Conceituando o termo gênero

Para compreender as relações entre homens e mulheres no contexto do espaço escolar, as atribuições, os papéis e os comportamentos adotados pelo professor ou pela professora é importante entender a diferença entre gênero (categoria social) e sexo (dado biológico, natural). Para Scott (1995, p. 69), “o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, sendo assim uma construção social e histórica dos sexos”. Já Meyer (2001, p. 32) ao conceituar o termo gênero, afirma ser “um conceito que procura enfatizar a construção relacional e a organização social das diferenças entre os sexos, desestabilizando dessa forma o determinismo biológico e econômico vigente até então, em algumas das teorizações anteriores”. Portanto, os valores, as características, os comportamentos, as habilidades, as capacidades ou as imagens e símbolos atribuídos ao indivíduo de acordo com as diferenças sexuais são construções sociais e ideológicas. O não entendimento dessas questões tem impossibilitado os indivíduos, de qualquer grupo social, de viver relações mais igualitárias, de assumir papéis e exercer certas profissões que lhes faça se sentir importante enquanto ser social.

Para entender o significado do conceito de gênero é necessário entender a cultura de uma sociedade predominante em um determinado período histórico. O termo “gênero” foi utilizado pela primeira vez pelas estudiosas feministas anglo-saxãs, as quais buscavam destacar “o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo” (Scott 1995, p. 72). No Brasil, somente no final da década de 80 é que as feministas passaram a utilizar esse termo.

A sociedade, ao longo do tempo, vem fazendo divisões entre os sexos, tudo de uma forma tão disfarçada e tão silenciosa que naturalmente passa a ser entendida como algo verdadeiro e incontestável, como se homens e mulheres já nascessem com uma “essência” masculina ou feminina que é natural, universal e imutável. Assim, o conceito de gênero surge para se contrapor a essa falsa ideia de “essência”, de natureza, que explicaria o comportamento masculino e feminino. O gênero refere-se ao ser homem ou mulher dentro de um certo grupo

social, cujas imagens e símbolos variam de cultura para cultura, de época para época. As imagens, representações e significados que se tem dos diferentes gêneros hoje, não são os mesmo de décadas passadas, e não serão os mesmo daqui a alguns anos.

O conceito de gênero deve ser entendido como uma categoria social que implica na atribuição de significados a um dado natural, o sexo biológico. Por ser uma construção cultural o conceito de gênero é histórico e singular. Não se define o que é homem ou mulher no momento do nascimento do indivíduo pelas suas características biológicas, e sim através da atribuição de características, de símbolos, de significados e de imagens construídas pela cultura e repassadas através de um processo educativo. No gênero, as categorias histórica e biológica são indissolúveis. Louro (1997, p. 40) enfatiza que:

O processo de educação de homens e mulheres supõe, portanto, uma construção social – e corporal dos sujeitos. Implica na transmissão / aprendizagem de princípios, valores, conhecimentos, habilidades; supõe também a internalização de gestos, posturas, comportamentos, disposições “apropriadas a cada sexo”.

Na sociedade brasileira, o processo de socialização de homens e de mulheres é orientado por modelos e papéis sexuais marcados pela dicotomia e polarização. Mas há características de um e outro gênero em todas as pessoas, sendo valorizadas de forma diferente, de acordo com o lugar em que cada um ocupa, nos diferentes grupos sociais. Porém, a partir do momento em que se impõem limites às crianças para que estas desenvolvam características “aceitáveis” apenas ao seu sexo biológico, estarão também limitando as experiências de ambos. Por exemplo, na sociedade em que vivemos não é comum vermos um homem chorar em público, ainda que este tenha vontade de praticar tal ato, pois choro é uma característica considerada como tipicamente, ou naturalmente, feminina, remetendo à sensibilidade e emotividade. Dizer que meninos e homens não devem chorar os impede de desenvolver a sensibilidade e a expressão de seus sentimentos. Da mesma maneira, dizer às meninas que não podem praticar esportes que demandam esforços físicos, ou ainda, que as meninas não têm afinidades e competências para atividades que requeiram raciocínio lógico, é limitá-las em suas inúmeras formas de aprendizado e de realizar o que realmente as fazem felizes.

Nesta pesquisa, o termo gênero será utilizado com sentido social, no qual se refere a construção cultural de homens e mulheres através de suas relações com o espaço social em que vivem, do processo de educação que envolvem valores, princípios, conhecimentos, relacionados a que se construiu historicamente para cada sexo, como afirma os estudos de Louro (1997).

2.2 A CRIANÇA E O PAPEL DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL SOB À LUZ DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Nesta seção, serão apresentadas a concepção de criança e de papel do professor da Educação Infantil sob à luz de algumas ideias de Vigotski (1991; 1996; 1997; 2001; 2010), apontando alguns elementos pertinentes a Teoria Histórico-Cultural (THC) com relação a aprendizagem, desenvolvimento da criança e a importância do professor como o organizador dos espaços pedagógicos e na socialização de conhecimentos culturais.

Por muito tempo, a criança foi vista pela sociedade como um adulto em miniatura, apenas mais um membro da linhagem familiar sem características próprias, sem as especificidades infantis particulares dessa faixa etária na qual o ser humano muito se desenvolve intelectual e culturalmente, iniciando a formação de sua personalidade.

Segundo Ariès (1981), esta etapa da vida do ser humano, na qual os pequenos vivenciam aprendizagens significantes para o seu processo de desenvolvimento humano esteve oculta até o século XII, no que se refere aos seus aspectos biológicos, pois a criança era considerada apenas mais um membro familiar sem particularidades infantis e sem importância no processo de construção de conhecimentos culturais através das experiências vivenciadas no contexto social no qual estava inserida.

Segundo Kohan (2003), essa visão de infância como uma etapa da vida do ser humano sem importância pode ser observada desde Platão, o qual já apontava naquela época quatro principais traços para conceituar a infância:

(...) **como possibilidade** (as crianças podem ser qualquer coisa no futuro – eram consideradas projeção do adulto); 2) **como inferioridade** (as crianças – como as mulheres, estrangeiros e escravos – eram inferiores em relação ao homem adulto cidadão); 3) **como superfluidade** (a infância não era necessária à polis, por isso não precisava ser `pensada`); 4) **como material da política** (a utopia se construía a partir da educação das crianças). (KOHAN, 2003, p. 2495) (Grifo no original)

Esta concepção de infância permaneceu por muitos séculos, mesmo após o surgimento das primeiras instituições escolares voltadas para o atendimento específico de crianças de 0 a 5 anos **construídas** através de muitas lutas e reivindicações sociais e a promulgação de direitos garantidos através da legislação educacional brasileira. Porém, ainda hoje algumas concepções de educação de crianças nessa faixa etária, ainda estão alicerçadas, em “um processo sistemático de antecipação da escolaridade, transformando a criança em escolar, como se o ensino forçado respondesse às reais necessidades de desenvolvimento humano neste momento da vida” (LIMA; SILVA; RIBEIRO, 2010, p. 16).

Com o passar dos anos, inúmeros estudos sobre a infância e a importância que esta fase da vida humana tem para o processo de desenvolvimento psíquico e social do homem foram realizados, sendo um deles, pautado nas ideias de Vigotski (1991; 1996; 1997; 2001; 2010), que traz à luz uma nova concepção de infância, criança, educação e papel do professor ou professora como suporte teórico para a organização e o desenvolvimento de uma escola da infância sob um novo olhar.

2.2.1. A Educação Infantil e a Teoria Histórico-Cultural

Compreender a infância como uma etapa fundamental para a construção do conhecimento social e do desenvolvimento psíquico do ser humano é fundamental para também entender o importante papel que a Educação Infantil tem para o processo de humanização da criança, oportunizando-a a se constituir como um ser social ativo, político e transformador da realidade social na qual está inserida.

A Teoria Histórico-Cultural surge na antiga União Soviética, na primeira metade do século XX, através de um grupo de estudiosos, liderado por Lev Semionovitch Vigotski. É uma teoria que nasce ligada à psicologia, que “visa compreender e explicar o complexo processo de formação humana que nos permite conceber as professoras e professores de Educação Infantil como intelectuais cuja função é organizar de forma intencional o processo de formação social da personalidade da criança” (TEIXEIRA; BARCA, 2017, p. 29). Vem representar uma grande evolução no campo educacional na forma de como se vê o processo de desenvolvimento do ser humano em sua totalidade, no que se refere à construção de conhecimentos culturais através do contato direto com a cultura historicamente acumulada pelos homens, pois segundo Vigotski, não nascemos humanos, mas nos tornamos humanos em contato com outros e com a cultura construído por nossos antepassados.

A partir dos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, compreende-se que é na Educação Infantil que a criança constrói, com a ajuda de parceiros mais experientes, entre eles, o professor ou professora, subsídios para uma educação mais humanizada, ou seja, uma educação que leve em consideração os valores humanos e éticos construídos ao longo da humanidade, através de experiências ativas no contexto social, seja através de objetos e suas funções, seja através de ações e vivências reais no espaço social. Segundo Santos e Leão (2011, p. 1):

(...) pode-se afirmar que é papel da Educação Infantil promover uma educação humanizadora, que respeite a criança como um sujeito ativo no seu processo

de humanização e que entenda a infância como uma etapa de grande importância para esse processo. Cabe ao professor assumir o seu papel político como transformador da realidade social ou como mantenedor do status quo. Um professor comprometido com a transformação social organizará intencionalmente o ambiente escolar, visando à promoção das máximas qualidades humanas na criança.

A brincadeira é um fator primordial, apontado por Vigotski, para mediar a construção do conhecimento da criança e contribuir assim para seu desenvolvimento psíquico e social. Segundo Leontiev (1988), “a fase da Educação Infantil é um período importante no desenvolvimento da criança onde ela explora e elabora conhecimentos mediados pelo seu brincar – sua atividade principal”, pois é através do ato de brincar que a criança age sobre o mundo a sua volta e abre caminho para o entendimento da realidade. Os estudos que embasam a Teoria Histórico-Cultural enfatizam que é através da brincadeira que a criança representa no simbólico, aspectos e características apreendidas do real, sendo que a escola da infância necessita oportunizar, dentro de suas ações pedagógicas, a aprendizagem através das brincadeiras, como o faz de conta, já que o brincar é parte fundamental do desenvolvimento da criança. Através de seus estudos, Vigotski (2008, p. 35) enfatiza a importância do brincar, como um dos elementos principais na educação da infância e afirma que:

A brincadeira em forma condensada contém em si, como na mágica de uma lente de aumento, todas as tendências do desenvolvimento; ela parece tentar dar um salto acima do seu comportamento comum. A relação entre a brincadeira e o desenvolvimento deve ser comparada com a relação entre a instrução e o desenvolvimento. Por trás da brincadeira estão as alterações das necessidades e as alterações de caráter mais geral da consciência. A brincadeira é fonte do desenvolvimento e cria a zona de desenvolvimento iminente. A ação num campo imaginário, numa situação imaginária, a criação de uma intenção voluntária, a formação de um plano de vida, de motivos volitivos - tudo isso surge na brincadeira, colocando-a num nível superior de desenvolvimento, elevando-a para a crista da onda e fazendo dela a onda decúmana do desenvolvimento na idade pré-escolar, que se eleva das águas mais profundas, porém relativamente calmas.

No contexto da Educação Infantil, não se pode mais ver a criança como o adulto em miniatura, sem particularidades próprias, onde o domínio da escrita e da leitura são obrigatórios de modo a antecipar atitudes esperadas para o ensino fundamental e reduzir um período tão importante para seu desenvolvimento humano que é a infância, que “passa a ser compreendida como o tempo da formação da personalidade” (VIGOTSKI, 2001). Nesse sentido, proporcionar brincadeiras no contexto da Educação Infantil, como o faz de conta, torna-se fundamental, pois de acordo com os estudos de Lima, Silva e Ribeiro (2010, p. 18), embasados na Teoria Histórico-Cultural:

Na infância (até os seis anos de idade), ao fazer de conta, a criança não imita meramente o adulto, mas reproduz para si e em si, as aptidões, habilidades e capacidades humanas encarnadas historicamente nos objetos. Assim, o fazer-de-conta representa sua atividade principal, por meio da qual ela mais aprende e se desenvolve, isto é, nela, a criança desenvolve funções psíquicas e atitudes, como condição para seu desenvolvimento futuro. Nessa atividade, a criança aprende a controlar a conduta, exercita a atenção, a memória, a linguagem, o pensamento e aprende a viver em sociedade.

Segundo Teixeira e Barca (2017), os professores e professoras só orientarão o seu pensar e o seu agir através da Teoria Histórico-Cultural, quando:

- Disponibilizamos para o acesso das crianças o conhecimento historicamente produzido pela humanidade e organizamos vivências que oportunizem a compreensão do mundo e a crítica das relações sociais; quando deixamos e a cooperação entre as crianças de estimular o individualismo, a competição e o consumismo e passamos a estimular a ação coletiva, a solidariedade;
- Criamos e pesquisamos metodologias que envolvam as crianças na vida que acontece na escola;
- Redefinimos o uso de materiais tradicionalmente marcados pelo uso individual e passamos a utilizá-los de modo coletivo, para a realização de projetos coletivos;
- Organizamos vivências e oferecemos recursos auxiliares que favoreçam o surgimento de formações qualitativamente novas – as neoformações, que contribuam para que a criança faça hoje com o auxílio de outro o que poderá vir a fazer amanhã sem ajuda externa;
- Possibilitamos que as crianças desenvolvam a capacidade de argumentação e incentivamos a participação e a expressão de sua opinião sobre situações e fatos;
- Envolvemos as crianças no planejamento, na organização do espaço, na gestão do tempo, na definição das relações e das atividades;
- Quando nos posicionamos como intelectuais críticos da Educação Infantil que abrevia a infância que acolhe, escuta e promove o acesso de todas as crianças como sujeito ativo ao conjunto da cultura humana – uma Educação Infantil pública que rompa com o senso comum, com os preconceitos contra as crianças – especialmente as da classe trabalhadora – e contribua para que as crianças aprendam a pensar, a falar, a ouvir, a criticar, a argumentar, para que possam constituir-se, desde crianças, como sujeitos capazes de posicionar-se de modo crítico e sensível. (TEIXEIRA; BARCA, 2017, p. 30-31)

Dessa forma, para atingir o objetivo estabelecido para a Educação Infantil no que tange a formação da criança de forma integral, ou seja, como um ser humanizado, crítico, ativo na construção e transformação do mundo em que vive, precisamos oportunizar a ela experiências significativas com o meio social e cultural, com os outros atores sociais, dando acesso à cultura humana mais elaborada construída socialmente por seus antepassados. É preciso que os educadores compreendam a criança que está na Educação Infantil, como um ser humano que está em pleno desenvolvimento psíquico e social, construindo gradativamente sua

personalidade. Um ser que é ativo, que vive uma fase própria e que é capaz, dentro de suas especificidades, de ser partícipe, argumentador, crítico, sensível e transformador de sua realidade.

2.2.2 A concepção de criança na Teoria Histórico-Cultural

Para compreender a Teoria Histórico-Cultural, torna-se necessário conhecer os conceitos que dão base para seus estudos, para que assim se possa relacioná-los ao processo educativo com base nessa visão teórica a respeito da formação da personalidade do homem enquanto ser social.

Com base na THC a criança é concebida como um sujeito ativo, que está em constante processo de aprendizagem, um ser com capacidades intelectuais específicas, que aprende principalmente em contextos sociais e que deve ser entendido, dentro do contexto escolar, como o centro do processo educativo (BRASIL, 2009), sendo capaz de criticar e transformar o meio no qual está inserido. Por isso torna-se fundamental que a escola o insira nas decisões, planejamentos e avaliações de todas as ações que desenvolve. De acordo com Vigotski (1996, p. 382): “a criança é uma parte do meio vivo, esse meio nunca é externo para ela. Se a criança é um ser social e seu meio é o social, se deduz, portanto, que a própria criança é parte de seu meio social”.

É importante compreender que como a criança está em constante processo de formação de sua personalidade, as experiências nos espaços coletivos com pessoas de todas as idades, sexos, gêneros, classes sociais, religiões se fazem necessárias para que vivencie os inúmeros conhecimentos construídos historicamente por todos esses atores sociais, dialogando, questionando, sugerindo, se fazendo parte também dessa história cultural elaborada socialmente pela humanidade. Assim,

(...) compreender que as crianças podem ser assumidas como sujeitos de direitos, da fala, da escuta, do conhecimento, quando compreendidas a partir do exercício do diálogo e da capacidade de compreender que a elaboração do conhecimento individual só é possível a partir da assimilação do conhecimento historicamente produzido e socialmente existente e disponível; que a história pessoal e o desenvolvimento cultural, sem deixar de ser obra da pessoa singular, faz parte da história de toda a humanidade (PELOSO, 2013, p. 24961).

Dessa forma, a escola precisa definir de maneira clara e objetiva qual é o papel da criança dentro do processo de ensino-aprendizagem, no que se refere, principalmente à

aquisição de conhecimentos culturais elaborados pela humanidade ao longo do tempo. De acordo com Folque (2017, p. 52), “é também necessário que a criança desenvolva uma relação com a cultura, não enquanto ser dominado por conteúdos cristalizados face aos quais a criança não exerce nenhuma ação, mas sim enquanto fruidor e autor ao se envolver nas atividades culturais com os adultos e com os seus pares”, sem esquecer que nesse processo que se dá entre a criança e seu relacionamento com o outro ou com o espaço social em que vive, ela tem seu modo particular de se relacionar com estes. Assim, ainda segundo Folque (2017, p. 52), “o lugar da criança na Educação Infantil não é no centro e nem na sombra, mas sim dentro, com os outros, no mundo”, entendendo-a como partícipe nesse processo educativo.

Não oportunizar à criança o acesso aos conhecimentos culturais mais elaborados construídos pela humanidade é negar a cidadania, a formação plena de um cidadão crítico e transformador. As instituições que orientam suas práticas apenas por conteúdos soltos e os trabalham de forma mecânica e repetitiva não respeitam o desenvolvimento das crianças, não oportunizam a formação de homens e mulheres mais humanizados e conscientes do seu verdadeiro papel social. Segundo Folque (2017, p.57):

As crianças, socializadas em atividades apenas escolares, não têm acesso ao horizonte cultural e social de cada atividade, podendo tornar-se marionetes conduzidas pela mão do professor ou mesmo pela sequencialidade dos manuais escolares ou apostilas. As crianças perdem assim seu protagonismo na sua aprendizagem perdendo ainda possibilidades de criarem significados próprios e participarem contribuindo com o seu cunho pessoal, nas atividades complexas e multidimensionais em que se manifestam as qualidades humanas.

Esse novo olhar em relação à participação ativa das crianças nos contextos e aprendizagens sociais, promovendo o contato dela com a cultura mais elaborada, não parece ser uma realidade em muitas escolas brasileiras. (COSTA, 2011). Infelizmente o que ainda se observa nos contextos de educação formal é que a participação das crianças da Educação Infantil em atividades de aprendizagens culturais, tendo contato com esse conhecimento real ainda é muito reduzida.

A escola da infância, assim como a sociedade, precisa compreender que a criança não é uma folha em branco, um pendrive novo a ser gravado com informações. Ela já possui experiências culturais construídas no meio social no qual está inserida, ela já possui inúmeras experiências acumuladas e isso não pode ser ignorado pela escola. Ela é um ser com conhecimentos elaborados através de suas experiências sociais que foram construídos desde seu nascimento, e se a escola da infância não tem esse olhar, acaba limitando ou controlando o desenvolvimento psíquico e social da criança. Como afirma Leontiev (2014, p. 95) “o lugar

que a criança ocupa nas relações sociais de que participa tem força motivadora de seu desenvolvimento”.

Assim, a criança inserida na Educação Infantil tem oportunidade de ser um sujeito mais humanizado desde a infância, uma vez que a escola oportunize experiências desafiadoras e motivadoras, que tragam sentido e compreensão desta criança sobre o mundo em que vive, através de suas relações com a cultura mais elaborada, favorecendo a construção de sua personalidade, fazendo dela um ser socialmente ativo, crítico, participativo e transformador da realidade social, construindo, assim, novos valores e conhecimentos através de seus interesses infantis.

2.2.4 O papel do professor na Teoria Histórico-Cultural

Através das discussões e estudos que a Teoria Histórico Cultural traz ao cenário educacional, principalmente ao espaço da Educação Infantil, como já visto nesta seção, surgem uma nova visão de infância, criança e Educação Infantil a partir do entendimento que a criança tem condições de desenvolver aprendizagens significativas através do contato direto com a cultura mais elaborada existente no meio social no qual está inserida, através de convivências e relacionamentos que promovam a construção de conhecimentos significativos.

De acordo com esses novos conceitos e sentidos atribuídos pela Teoria Histórico Cultural à infância, a criança e à Educação Infantil, o papel do professor e da professora também ganha um novo sentido. Estes passam a ser concebidos como organizadores dos espaços de aprendizagem, aqueles que têm grande responsabilidade de acompanhar a criança nesse processo de construção de conhecimentos culturais, proporcionando experiências sociais que irão contribuir para a formação de seres humanos integrais, críticos, participativos e transformadores, pois “no complexo processo de Educação Infantil, o professor e a professora são profissionais capazes da criação de elos mediadores entre a criança e o conhecimento a ser aprendido, de maneira a escolher os melhores caminhos e conteúdos da cultura para a atividade e, conseqüentemente, aprendizagem infantil” (LIMA; SILVA; RIBEIRO, 2010, p,17).

Para tanto, o professor deve lançar mão de uma ferramenta pedagógica fundamental para facilitar sua organização, o alcance de seus objetivos e metas, para que essa formação cidadã se concretize: o planejamento, uma vez que para alcançar tais objetivos, suas ações devem ser intencionais. Vigotski (2010, p. 67), afirma que a ação do professor deve ser

“planejada, racional, premeditada e consciente e como intervenção nos processos de crescimento natural do organismo”.

Assim, o planejamento na Educação Infantil assume importância ímpar para que o professor possa contribuir com esse novo ser humano que está em formação. Por isso é fundamental que este profissional selecione experiências e elementos culturais a serem vivenciados e apreendidos pelas crianças, estabeleçam objetivos consistentes, organize o ambiente social educativo, escolha as metodologias corretas, organize o tempo, etc. De acordo com Mello (2004, p. 141):

(...) a tarefa do educador é garantir a reprodução, em cada criança, das aptidões humanas que são produzidas pelo conjunto dos homens e que, sem a transmissão da cultura, não aconteceria. Para garantir a apropriação dessas qualidades, é preciso que os educadores identifiquem aqueles elementos culturais que precisam ser assimilados pela criança para que ela desenvolva ao máximo as aptidões, capacidades e habilidades (...) e, ao mesmo tempo, é necessário que descubram as formas mais adequadas de garantir esse objetivo.

A tarefa do professor da Educação Infantil não se restringe apenas em organizar as atividades pedagógicas dentro do contexto escolar. Deve ir muito além dos muros da escola. Sua tarefa é muito mais importante, por isso exige deste profissional muito mais compromisso, responsabilidade e dedicação e atrelado a tudo isso, uma melhor formação para que se possa compreender o universo infantil e como se dá um processo de ensino-aprendizagem de qualidade. Teixeira e Barca (2017, p. 35) afirmam que os professores e as professoras são:

(...) organizadores do ambiente social educativo, os intelectuais que conduzem com base científica as relações sociais educativas das crianças com as outras crianças. Das crianças com professoras e professores e demais profissionais da escola e das crianças com os conteúdos da cultura. Tais proposições assinalam a necessidade de uma formação científica específica que nos possibilitará ser intelectuais de nossa própria prática, profissionais que pensam, planejam, executam, registram, avaliam e transformam a prática juntamente com as crianças, tendo uma teoria ou teorias como fundamento.

Dessa forma, cabe ao professor a importante missão de oferecer à criança da Educação Infantil experiências motivadoras e desafiadoras em contextos sociais de aprendizagem, oportunizando elementos da realidade para as crianças, explorando suas potencialidades, favorecendo assim a expressão de sentimentos e a imaginação, tanto no espaço escolar, como fora dele. Assim, o professor deve compreender que ele não é única fonte de conhecimento que a criança tem na infância e que o meio social proporciona experiências inigualáveis de aprendizagem. De acordo com Vigotski (2010, p. 77), o professor “só atua como educador onde,

afastando a si mesmo, chama ao serviço as poderosas forças do meio, administrando-as e fazendo-as servir à educação”.

De acordo com a Teoria Histórico Cultural o professor e a professora assumem um compromisso político com a educação de crianças pequenas, proporcionando a formação das suas qualidades humanas, favorecendo a construção de uma personalidade cidadã, através da formação de cidadãos críticos, éticos, políticos e transformadores. Com base nisso, Santos e Leão (2011, p. 10) afirmam que:

Educar exige posicionamento político, escolhas, opções. É necessário que o/a professor/a tenha claro o que quer desenvolver em seus alunos, que tipo de aluno quer ajudar a formar e para qual sociedade, já que assim como o ato de educar proporcionará a emancipação dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, poderá também manter o status quo na sociedade.

Para que o professor e a professora da Educação Infantil de fato sejam esses agentes de transformação é necessário que eles compreendam como se dá o processo de desenvolvimento da criança nesta etapa da educação básica, estando atentos a cada necessidade que a criança apresenta e criando outras, acompanhando o aprendiz nesse percurso de aprendizagem, redimensionando ações quando assim for necessário, planejando e sabendo onde quer chegar e quais aprendizagens sociais são mais significativas naquele momento para a criança. Só assim estará educando plenamente este ser que está iniciando seu processo de aprendizagem na infância.

Dentro dos pressupostos da Teoria Histórico Cultural, “o professor representa a influência mais qualificada na formação da personalidade. Esse aspecto, no enfoque Histórico-Cultural, se articula à compreensão de que a personalidade se forma desde o nascimento da criança, e o seu desenvolvimento continua até a idade adulta” (SILVA; GUIMARÃES; GARMS, 2011, p. 7282).

Infelizmente no país, ainda existe uma parcela de professores e professoras que atuam na Educação Infantil que vem negando uma formação mais social e humanizada às crianças, utilizando metodologias e desenvolvendo ações antipedagógicas, que não levam em consideração as especificidades das crianças dessa faixa etária, como veremos nas próximas seções, antecipando conteúdos, práticas, rotinas, avaliações específicas das séries iniciais do Ensino Fundamental e inadequadas até para essa etapa educacional. Tais práticas podem promover uma passividade na criança, deixando-a aquém das escolhas, opiniões, curiosidades e desejos, que são elementos essenciais para a construção de uma aprendizagem cultural de qualidade. Dessa forma, o professor deixa de executar seu importante papel que é “criar

necessidades nas crianças, desejos de conhecer e curiosidades pelo saber” (COSTA, 2017, p. 251).

A Teoria Histórico Cultural coloca a criança, o professor e o meio como protagonistas no processo de construção de conhecimentos, mas chama a atenção para que este profissional reconheça na criança seu papel de sujeito ativo nesse processo e ele como organizador dos espaços de aprendizagem para que a criança, de fato, se torne um ser humanizado, com uma personalidade crítica e conhecedor da cultura mais elaborada, tendo condições sociais de transformá-la.

Outro ponto importante que deve ser destacado, no que se refere ao papel docente na Educação Infantil, é a necessidade de o professor levar em consideração que a criança já viveu experiências educativas em contextos sociais de aprendizagem, pois como afirma Santos e Leão (2011, p. 9), para que haja de fato um processo de humanização da criança “torna-se necessário levar em consideração a vivência dos alunos, sendo assim, a intervenção educativa deve ocorrer de acordo com estas vivências, para que a criança possa conciliar experiências sociais e conhecimentos adquiridos no processo de escolarização”. Assim, é necessário que o professor e a professora tenham consciência de seu papel enquanto agentes transformadores proporcionando às crianças experiências diversificadas que de fato promovem uma Educação Infantil de qualidade.

Dessa forma, a Teoria Histórico Cultural traz contribuições significativas para que professores e professoras compreendam o seu importante papel na formação de uma personalidade infantil voltada para a cidadania, se colocando não mais como o único ator importante no processo ensino-aprendizagem, mas parceiro ativo na construção de conhecimentos significativos, proporcionando à criança uma educação integral mais humanizada. De acordo com Lima, Silva e Ribeiro (2010), além da teoria dar um novo sentido à educação na infância,

(...) muda também a concepção de quem sejam os professores e as professoras dessa nova instituição educativa na infância. Esses profissionais passam a compreender a criança como cidadã, portadora de direitos, capaz, forte, hábil, rica em simbologias e em formas de expressão, com mil faces, curiosa, com desejo de relacionamentos e de comunicação com outras pessoas. Isto é, uma pessoa – embora pequena – participante ativa na aprendizagem do conhecimento e das relações humanas. Esses professores e professoras assumem um papel importante de mediação cultural e suporte social, na medida em que observam, escutam, refletem documentam e interpretam o processo realizado pela criança, questionam os seus próprios saberes e certezas. Assim se tornam sensíveis e abertos para escutá-la, oportunizando

uma Educação Infantil com base na mediação recíproca, na qual a criança e o professor/a professora constituem-se como sujeitos e parceiros na prática pedagógica. (LIMA; SILVA; RIBEIRO, 2010, p. 17)

Os pressupostos teóricos da Teoria Histórico Cultural trazem essa visão na maneira de como conceber a Educação Infantil e a formação de uma personalidade infantil pautada na formação cidadã, na construção de um ser mais humanizado que precisa, desde o nascimento, ser compreendido como um ser humano em constante processo de aprendizagem e desenvolvimento e que precisa também estar em constante contato com a cultura mais elaborada construída socialmente por outros seres humanos mais experientes. A teoria nos mostra que “o processo de aprender envolve um triplo protagonismo em que a criança, a cultura e nós professores, ocupamos todos os três, papel principal” (PEDERIVA; COSTA; MELLO, 2017, p. 17). Dessa forma é necessário que esses três elementos fundamentais caminhem juntos, um dando possibilidades ao outro para que a aprendizagem e o desenvolvimento da criança seja um processo dinâmico em que o professor apresente à criança o mundo a sua volta, através de vivências significativas e criando sempre nessa criança, novas oportunidades e necessidades de outras e novas aprendizagens.

2.3 CUIDAR E EDUCAR: ITENS FUNDAMENTAIS PARA O RITO DE ACEITAÇÃO DO DOCENTE MASCULINO NA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS

O cuidado físico da criança na Educação Infantil é um dos itens fundamentais para o rito de aceitação do docente masculino que pretende permanecer na profissão. Pode-se até afirmar que é a principal prova de fogo que este profissional precisa passar perante a sociedade para que seja aceito, pois, de acordo com Sayão (2005, p. 178):

(...) há uma aposta inicial, parte do Ritual de Passagem, na incapacidade dos professores de exercerem o cuidado com os/as pequenos/as. Ao mesmo tempo, isso leva a crer que feminino e masculino estão naturalizados nas representações das profissionais. Ou seja, os homens “não sabem como cuidar” e quando eles desempenham bem tais tarefas a partir do conceito e dos critérios femininos evidencia-se uma certa surpresa.

Mesmo com mudanças significativas na forma de como hoje se vê a Educação Infantil, ainda há muito a evoluir no que se refere a importância da presença do homem ocupando a função docente nesta etapa da Educação Básica. Segundo Cerisara (1999, p. 98), ainda é necessário superarmos três importantes desafios no contexto da Educação Infantil, para os quais a LDB, infelizmente, não trouxe solução:

aprofundar a necessidade de pensar a Educação Infantil por meio de práticas que não reproduzissem as do Ensino Fundamental; b) materializar práticas de educação e cuidado que, por um lado, não reduzissem as atividades de cuidado a um segundo plano, em razão de uma compreensão equivocada do “pedagógico”, e, por outro lado, levasse em consideração o contexto sócio-cultural dos meninos e meninas abarcando as relações creche-família; c) superar as muitas indefinições acerca da formação dos profissionais, formação essa que deveria considerar os dois primeiros aspectos apontados.

Dessa forma, superar os desafios postos para compreender a Educação Infantil como um espaço de aprendizagem próprio da criança de 0 a 5 anos de idade, com suas características particulares, sem deixar de entendê-la como um espaço de formação integral da criança, já é um primeiro passo para desmistificar a compreensão que a sociedade criou de que este espaço educativo se restringe unicamente à docência feminina. Assim, os homens que atuam como professores de Educação Infantil, por exemplo, não precisarão comprovar diariamente sua “competência técnica e o bom êxito no trabalho, o que geralmente constitui ‘prova’ de sua masculinidade.” (WILLIAMS, 1993, p. 77).

É necessário lembrar que esta etapa da educação deve levar em consideração a associação dos termos cuidar/educar, que segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), devem ser consideradas como indissociáveis.

Assim, as ações de cuidar e educar na Educação Infantil devem ser compreendidas como necessárias ao desenvolvimento integral da criança, uma vez que estas são dependentes do adulto e necessitam dos cuidados essenciais para a sua sobrevivência, como a higiene corporal, a alimentação e o vestuário, sem esquecer os aspectos emocionais e sem deixar também de compreender que ao cuidar se está educando e vice-versa.

Segundo Tiriba (2005), etimologicamente a palavra “cuidar”, vem da mesma raiz latina da palavra pensar, provenientes do termo *cogitare*. De acordo com Amorim (2015, p. 3826), entende-se que:

Em português, cogitar seria a versão erudita e cuidar a versão popular do termo, que possui os significados de solicitude para com o outro e de pensamento, reflexão. Com o passar do tempo, o uso do termo no sentido de pensar foi sendo substituído pelo próprio termo pensar. Assim, *cogitare* passou a assumir apenas o sentido de cuidar, incluindo as dimensões de cuidar de si e de cuidar do outro.

Enquanto o termo educar, segundo a mesma autora,

(...) é originário do termo latino *educare* que foi assumindo diversos significados ao longo dos tempos e em diferentes espaços geográficos e contextos sociais e históricos. Entretanto, pode-se afirmar, sucintamente, que o termo possui o significado de instruir, ensinar, promover a educação de um indivíduo ou conjunto de indivíduos, proporcionar o desenvolvimento

humano, levar o indivíduo a construir conhecimentos, a desenvolver competências e habilidades, entre outros. (AMORIM, 2015, p. 3826-3827)

Nesse sentido, o termo cuidar está mais relacionado ao corpo, à emoção e à sensibilidade, enquanto o termo educar já está mais relacionado aos processos cognitivos, ao conhecimento, à mente, à inteligência, à razão; (NASCIMENTO et al., 2005; TIRIBA, 2005). Ainda segundo estas autoras, o binômio cuidar e educar foram se formando, a princípio, no contexto da Educação Infantil como uma dicotomia, que se relacionavam aos objetivos propostos de cada instituição infantil, pois “as creches ficaram responsáveis pelo cuidar e as pré-escolas pelo educar” (TIRIBA, 2005, p. 69). Hoje, nas escolas de Educação Infantil, ainda se observa essa dicotomia.

Em nossa sociedade, o termo “cuidar” sempre esteve associado à mulher devido a crença desta já nascer para ser mãe, assim como, culturalmente, estar relacionado à maternidade, estando a docência, na Educação Infantil, intrinsecamente associado à tríade: “ser professora – ser mulher – ser mãe” (ASSUNÇÃO, 1996, p. 77). Assim, se faz necessário demonstrar à sociedade que os homens também podem executar atividades que se convencionou como sendo “típicas” das mulheres, e que os modelos de relações entre os gêneros, que interferem na divisão do trabalho, devem ser repensados, assim como os papéis sexuais.

É consenso nas recentes pesquisas de Sousa (2011), Silva (2014), dentre outras, que a presença de mais professores homens na Educação Infantil reduziria a carência de profissionais e também contribuiria para tornar o ambiente escolar mais heterogêneo tanto para adultos, quanto para crianças. Estas precisam aprender, desde pequenas, a respeitar as diferentes identidades sexuais e de gênero. A escola é o espaço ideal para esta aprendizagem, uma vez que a criança está em processo de construção de sua personalidade e se tiver, nesse contexto escolar, o exemplo de respeito quanto às opções sexuais e identidades de gênero, tal atitude será concebida naturalmente. Assim, o contato com homens e mulheres, tanto no espaço da família, quanto no espaço escolar, é importante para a formação psicológica da criança, pelo papel que cada um dos gêneros representa culturalmente naquele meio social.

Dessa forma, parece importante que a sociedade atual entenda que nas escolas de Educação Infantil não se deve mais incentivar os estereótipos que marcam as diferenças sexuais, particularmente no que diz respeito à presença do docente masculino, pois tanto o professor como a professora, podem propiciar um clima favorável à construção de conhecimentos, assim como a promoção do bem-estar da criança. O importante é que saibam o que estão fazendo para que, dessa forma, respeitem os pequenos propondo atividades adequadas para o seu desenvolvimento, o que envolve educação e cuidado.

2.4 PANORAMA DE PRODUÇÕES CIENTÍFICAS COM A PRESENÇA DO DOCENTE MASCULINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Outro aspecto importante a ser destacado ao ser realizada a discussão sobre as percepções dos docentes masculinos na escola da infância é apresentar o panorama das pesquisas já publicadas sobre a temática para que se possa compreender como se configurou o pensamento e a realidade atual desses profissionais que optaram pela educação de crianças pequenas.

A presença masculina na docência de turmas de Educação Infantil, apesar de inúmeros debates, de algumas investigações e publicações tendo como foco central a referida temática, ainda é escassa. Observa-se que as investigações sobre o tema apontam diferentes olhares e interpretações, principalmente por não apresentarem características homogêneas, devido a serem realizadas em diferentes contextos educacionais dentro do território brasileiro. Nesta subseção, será apresentado um breve panorama das pesquisas, situando os caminhos de tais investigações que focalizaram a presença masculina na docência na escola da infância, pois acredita-se que estes estudos auxiliam e dão bases teóricas essenciais para as interpretações da presente investigação.

Importante frisar que este panorama bibliográfico foi realizado com o objetivo de apresentar e buscar compreender como as diferentes pesquisas que focalizam a presença masculina na docência na Educação Infantil estão sendo desenvolvidas nos vários contextos educacionais brasileiros investigados e não tentar esgotá-las e quantificá-las.

Tais investigações foram buscadas no trabalho de Moreno (2017), que já havia realizado esse levantamento anteriormente, e complementadas em diferentes bases de dados de pesquisa, como o Banco de Teses e Dissertações da Capes e o Google, buscando-se os títulos e resumos que apontavam informações sobre a temática em questão, tendo como descritores de busca as expressões: docência masculina, educação infantil e Amazônia. Foram utilizados como critérios para as buscas no Banco de dados da Capes, somente Dissertações e Teses sobre a temática e como no estado da arte o pesquisador já possuía outras pesquisas (teses e dissertações) que não foram encontradas na Capes, também se optou em fazer buscar no Google com a mesma finalidade.

As buscas realizadas mostraram que as investigações e publicações a respeito da temática em questão, vem crescendo ao longo dos últimos anos, mas ainda são poucas frente a necessidade desta importante discussão no contexto educacional brasileiro. Apresentam temáticas diferentes e focos distintos, como pesquisas comparativas, percepções, percursos

percorridos, estudos de caso, etc., mas na sua grande maioria, caracterizam inicialmente o termo gênero para resignificar as discussões a respeito da temática. Nesse sentido, reforçam a importância de se entender a diferença entre gênero (categoria social) e sexo (dato biológico, natural), como apontam os estudos de Scott (1999), Louro (1997) e Meyer (2001).

O trabalho de Moreno (2017) trouxe o seguinte levantamento: 23 estudos e publicações a nível de mestrado e doutorado, sendo 20 dissertações - Arce (1997), Saporoli (1997), Flores (2000), Cardoso (2004), Lima (2008), Oriani (2010), Sousa (2011), Ramos (2011), Pereira (2012), Rosa (2012), Nunes (2013), Gomides (2014), Monteiro (2014), Silva (2014), Silva (2015), Teodoro (2015), Hentges (2015), Mendonça (2016), Souza (2010) e Moreno (2017) - e 3 teses - Sayão (2005), Ferreira (2008), Santos (2015), num espaço de tempo de 20 anos, sendo que a maioria das publicações se concentrara, principalmente, nos últimos 10 anos.

As pesquisas que focalizam a presença do docente masculino na escola da infância são tímidas e estão localizadas em diferentes contextos brasileiros, porém, todos os estudos realizados apontam que a “inexpressividade da presença dos homens na educação e cuidado da criança pequena são sentidas e vividas em diferentes campos de investigação e Estados do Brasil” (MORENO, 2017, p. 74), como podemos observar no quadro abaixo:

Quadro 01 – Demonstrativo de pesquisas realizadas no Brasil por Moreno (2017)

Autor/ano	Cidade	Números de docentes Masculinos envolvidos na pesquisa de Moreno (2017)
Ferreira (2008)	Caxixola – PB	5
Ramos (2011)	Belo Horizonte – MG	14
Monteiro (2014)	Campinas – SP	7
Pereira (2012)	Guarulhos – SP	39
Nunes (2013)	Rio Verde – GO	5

Fonte: Elaborado pelo autor (2018), com base na pesquisa de Moreno (2017).

Complementando esse cenário são destacados outros pesquisadores importantes que já faziam parte das referências do projeto que deu vida a esta pesquisa, que investigaram a temática e trouxeram contribuições e reflexões a esta pesquisa, tais como: Silva (2011), Viana (2014) e Cerisara (1999).

Vale destacar que durante as buscas realizadas nas diferentes bases de dados de pesquisa, não foi encontrado nenhum estudo que retrate a presença masculina na docência da escola da infância no contexto da Amazônia, dificultando assim apresentar a realidade vivenciada por esses professores, principalmente na Amazônia paraense, que é o contexto desta pesquisa.

Estudos realizados por Souza (2010), Sousa (2011), Ramos (2011), Nunes (2013), Hentges (2015) e Moreno (2017) apresentam percepções de outros profissionais da comunidade escolar sobre a presença do docente masculino na escola da infância, ou seja, professoras, gestoras, familiares das crianças, etc., mostrando como esse professor se percebe e é percebido na Educação Infantil, tal qual o objetivo desta pesquisa.

As discriminações e preconceitos sofridos pelos docentes masculinos na escola da infância, principalmente no início da carreira, devido a sociedade estereotipar a profissão como feminina, as desconfianças quanto a sua presença, quanto a sua sexualidade, são apontadas nos estudos de Sayão (2005), Silva (2014), Sousa (2011), Louro (1997), Ramos (2011) e Nunes (2013). A relação social que se faz de que as escolas de Educação Infantil são espaços de trabalho nos quais o profissional do sexo masculino não deveria estar presente é outro aspecto latente apontado nestas pesquisas, devido a compreensão de esta etapa da Educação Básica está associada à maternidade, vocação e aos cuidados corporais.

Os estudos apontam, em sua maioria, fatores positivos quanto a inserção e permanência de homens como docentes na escola de Educação Infantil, uma vez que é a infância a fase na qual a criança está iniciando a construção da sua personalidade e precisa tanto da presença de adultos homens como de mulheres para esse processo de formação.

Durante a construção deste panorama de produções científicas e revisão de literatura, muitos estudos encontrados contribuíram significativamente para a organização, formulação da investigação e análise dos dados levantados com a pesquisa de campo. São estudos que trouxeram reflexões fundamentais para uma nova visão do objeto de estudo, de como traçar os caminhos a serem percorridos durante a pesquisa, proporcionando um diálogo contínuo e fundamental com os autores. Destaca-se quatro estudos (uma tese e três dissertações) que se equiparam aos objetivos desta pesquisa, que serviram de norte para as análises e reflexões deste estudo, são eles: Sayão (2005), Sousa (2011), Nunes (2013) e Hentges (2015), que terão seus objetivos, metodologias e considerações apresentadas a seguir.

Sayão (2005), em sua tese de doutorado: “Relações de gênero e trabalho docente na Educação Infantil: um estudo de professores em creche”, acompanhou a trajetória de sete docentes masculinos que atuam na Educação Infantil em São Paulo, narrando tanto suas vidas

profissionais, como pessoais, destacando os interesses destes por ingressar e permanecer na profissão com crianças pequenas, dando foco principal aos cuidados corporais, às questões de gênero e suas aceitações pela comunidade escolar, principalmente pelas famílias das crianças que demonstraram muitas resistências.

O estudo de Sayão (2005) teve o objetivo de estudar o trabalho de docentes masculinos na escola da infância, buscando compreender como esses profissionais se constituem como docentes na Educação Infantil, assim como tratar da trajetória profissional e do cotidiano de homens que atuam como docentes em creches públicas de Florianópolis. Para tanto, analisou as relações desses profissionais masculinos com as crianças pequenas, seus familiares, além dos profissionais que também atuam nas escolas de Educação Infantil pesquisadas: gestoras, coordenadoras e auxiliares de creches, tendo como categoria central de análise dos dados levantados, as relações de gênero.

A autora opta por uma pesquisa de caráter socioantropológico, através de uma abordagem qualitativa e o uso de ferramentas provenientes da etnografia, delineando, assim, a perspectiva metodológica da pesquisa. O estudo possibilitou a compreensão que o trabalho docente realizado pelos docentes masculinos pesquisados está permeado por questões sociais que envolvem as masculinidades e feminilidade e aponta para a urgência de se pensar em ações que possam superar o binarismo entre masculino e feminino, sendo necessário implementar mudanças nos cursos de formação de professores.

Na dissertação “Por acaso existem homens professores de Educação Infantil?": um estudo de casos múltiplos em representações sociais”, Sousa (2011) faz uma pesquisa que teve como objetivo investigar como se dá o ingresso e a trajetória de homens professores em duas instituições de Educação Infantil. O estudo teve como base teórico-metodológica a Teoria das Representações Sociais (TRS) desenvolvida por Serge Moscovici e sistematizada por Denise Jodelet e as Teorias/Estudos de Gênero. Utilizando uma abordagem qualitativa, o autor utilizou técnicas de observação e entrevista com diferentes participantes do estudo e a escuta das crianças através de instrumentos específicos para esse fim, além de análise documental.

A pesquisa apontou diferenças e semelhanças entre as duas escolas da infância pesquisadas, quanto a imersão e trajetórias destes docentes masculinos. De acordo com o pesquisador a Educação Infantil ainda é vista socialmente como uma fase preparatória para o Ensino Fundamental, assim como a associação criada culturalmente de que esta etapa da Educação Básica é um espaço profissional de mulheres, uma vez que se entende que é mais adequado que as mulheres exerçam a profissão docente na escola da infância, já que os homens

geralmente são considerados inadequados, neste contexto infantil, devido aos constantes casos de pedofilia divulgados pela mídia.

O estudo aponta, ainda, que existe uma representação da profissão docente que exige formação específica para o atendimento de crianças pequenas e que a preocupação de um homem estar na condição de docente na Educação Infantil fica em segundo plano. O conhecimento que a comunidade tem sobre a experiência docente do docente masculino, como também o lado pessoal desse profissional, faz a diferença para a aceitação da vinda e permanência desses professores na escola. Quanto à aceitação do docente masculino pelas crianças, o elemento mais importante das representações que elas fazem do homem na escola da infância são as experiências positivas vivenciadas com estes profissionais. Dessa forma, quando tais experiências positivas acontecem, sua receptividade ocorre naturalmente.

Nunes (2013) faz um estudo que tem como objetivo investigar e analisar o professor homem na Educação Infantil da rede municipal de ensino de Rio Verde (GO) e como este profissional é percebido pela comunidade escolar. A problemática da pesquisa gira em torno dos seguintes questionamentos: existem muitos professores homens nesta etapa da Educação Básica? Como o professor homem se constitui/se constrói nesse espaço social que é composto majoritariamente por mulheres? Como os pais das crianças e colegas de trabalho percebem o professor homem na Educação Infantil? Os procedimentos metodológicos foram desenvolvidos através de um estudo bibliográfico, de análise documental, aplicação de questionários e entrevistas.

Constatou-se que homens em espaços considerados historicamente como femininos apresentam “a manutenção de características da prática docente associadas à masculinidade tradicional, como um *habitus* cultural mantido pela violência simbólica” (NUNES, 2013). A pesquisa aponta que o reconhecimento social de que a mulher está mais apta do que o homem para exercer a profissão na Educação Infantil tornou-se um hábito na comunidade escolar e constatou-se que a atuação de docentes masculinos no município de Rio Verde na escola da infância é marcada por relações de poder, que segundo Nunes (2013) “permeiam as relações sociais e de gênero presentes nos espaços sociais”.

Hentges (2015), em sua pesquisa de mestrado: “Homens na Educação Infantil: o que pensam as diretoras sobre isso?”, buscou conhecer as representações das diretoras de escolas de Educação Infantil sobre professores/auxiliares homens, de modo a identificar o que pensam as diretoras sobre as masculinidades presentes no espaço escolar, bem como, compreender se é oportunizada ou dificultada a inserção dos homens nesse espaço profissional.

Os estudos de gênero e masculinidades são os pontos principais que compõem o referencial teórico. Nesse estudo, o conceito de gênero é entendido como uma construção social e cultural que aponta o que seria mais indicado a cada sexo, diferenciando, assim, homens e mulheres. A pesquisa contou com a participação de diretoras de cinco escolas de Educação Infantil, localizadas no município de Pelotas – RS, escolas estas nas quais estão lotados docentes masculinos ou auxiliares homens. Como instrumento de construção de dados foi utilizada a entrevista semiestruturada.

Como categorias de análise foram utilizadas algumas temáticas principais: a organização escolar e inserção dos professores homens nesse espaço; as relações existentes entre os professores e as professoras e a divisão de tarefas; as relações entre os familiares, as crianças e os professores; bem como alguns apontamentos sobre o que leva os professores a afastarem-se das escolas de Educação Infantil.

A pesquisa aponta que dificilmente os docentes masculinos realizam tarefas de contato corporal com as crianças. Além disso, os resultados demonstram uma boa relação entre crianças e professores homens, ao contrário do que ocorre na relação com os familiares, na qual os docentes participantes da pesquisa são, na maioria das vezes, vistos com desconfiança. As diretoras entrevistadas apontam como fatores que contribuem para o afastamento de docentes masculinos da Educação Infantil três possíveis razões, sendo elas os baixos salários, a relação da profissão com a maternagem e, por último, as suspeitas acerca da sexualidade dos docentes.

Através da pesquisa foi possível conhecer como as temáticas de gênero, sexualidade e masculinidade são compreendidas pelos familiares, professoras e professores no espaço escolar, suscitando, segundo Hentges (2015), “novas questões, entre elas, o que pensam as crianças sobre os professores homens? Como se dão as relações entre crianças e professores?”, questões que são apontadas como importantes para serem investigadas em pesquisas futuras.

As pesquisas no geral, mostram ainda, quais os fatores que levaram os docentes masculinos a optar pela profissão docente na Educação Infantil, que vão desde fatores como falta de opção, estabilidade, o gosto por ensinar, o amor por crianças, querer mudar o mundo, entre outras, como destaca os estudos de Rabelo (2010), Sayão (2005), Moreno (2017) e Sousa (2011).

Apesar de um número ainda reduzido, tais pesquisas que focalizam a presença do docente masculino na Educação Infantil já dão os pressupostos teórico e metodológico para se compreender o panorama das investigações já realizadas sobre o tema e contribuem significativamente para que se façam as interpretações dos desafios enfrentados e das percepções, tanto desses profissionais que optaram por essa seara de trabalho, como daqueles

que o acompanham no cotidiano escolar, dando base para as interpretações dos dados levantados neste estudo.

3. ESTRATÉGIAS INVESTIGATIVAS: CAMINHOS PERCORRIDOS DURANTE A PESQUISA

Esta seção tem como objetivo apresentar os caminhos percorridos durante a pesquisa. Porém, antes de enumerar os procedimentos metodológicos adotados, faz-se necessário apontar a abordagem que dá luz às análises realizadas dos discursos que permeiam a percepção dos docentes masculinos da Educação Infantil em seu espaço de trabalho, assim como da percepção dos vários atores que compõe esse espaço. Na sequência apresenta-se as estratégias investigativas, tipo de pesquisa, sujeitos participantes, lócus pesquisados, modalidade educacional escolhida, bem como as técnicas de construção de dados.

3.1 ABORDAGEM E TIPO DE PESQUISA

A metodologia utilizada nesta pesquisa se consolidou num estudo de abordagem qualitativa (MINAYO, 2003), cujos dados foram interpretados e analisados numa perspectiva discursiva. De acordo com Martins (2006, p. 6), “do ponto de vista metodológico, os modelos qualitativos defendem que a melhor maneira para se captar a realidade é aquela que possibilita ao pesquisador colocar-se no lugar do outro, apreendendo os fenômenos pela visão dos pesquisados”. A pesquisa se caracteriza como eminentemente qualitativa devido ao interesse em analisar os discursos que permeiam a percepção profissional dos docentes masculinos na Educação Infantil, suas trajetórias, pontos de vistas, experiências positivas e negativas nessa etapa da Educação Básica, assim como a percepção dos vários atores que compõe esse espaço escolar acerca da presença destes docentes.

Devido à escolha pela pesquisa qualitativa, foi necessário optar por um método que pudesse caminhar junto com ela, que pudesse dar subsídios metodológicos para uma análise com maior qualidade. Dessa forma, optou-se em fazer uma análise discursiva através de um estudo de casos múltiplos. De acordo com Alves-Mazzotti (2006, p. 641), os estudos de casos múltiplos caracterizam-se em situações que “vários estudos são conduzidos simultaneamente: vários indivíduos (...), várias instituições (...), por exemplo”, como é o caso da presente pesquisa, na qual foram analisadas as realidades de três professores do sexo masculino que optaram em exercer a docência na Educação Infantil, sendo que estes atuam em escolas diferentes, são acompanhados profissionalmente por sujeitos educacionais diferentes e se relacionam com famílias e crianças diferentes.

Vale ressaltar que, segundo André (1984, p. 52), “a metodologia do estudo de caso é eclética, incluindo via de regra, observação, entrevistas, fotografias, gravações, documentos, anotações de campo e negociações com os participantes do estudo”. Assim, pode-se utilizar inúmeras técnicas e instrumentos para o levantamento de informações acerca dos pontos de vista e experiências dos que vivenciam esta realidade. Nesta pesquisa optou-se pela utilização de entrevistas semiestruturadas com todos os participantes adultos da pesquisa (Docentes Masculinos, Gestoras, Diretora de Ensino da Secretaria de Educação- SEMED de Oriximiná, Coordenadoras Pedagógicas, Professoras e Famílias), que deram base para um relato qualitativo da realidade vivenciada por cada um dos sujeitos participantes da pesquisa. De acordo com Oliveira, Fonseca e Santos (2010, p. 7):

A entrevista é uma metodologia onde o diálogo, a subjetividade e a interação estão presentes. O uso dessa técnica possibilita a identificação de representações e sentidos que estão nos sujeitos através da descrição e narração dos acontecimentos. Elucida-se que o uso das entrevistas é uma das principais ferramentas quando o assunto é pesquisa qualitativa.

As entrevistas foram gravadas em áudio, contribuindo para transcrever as informações com maior qualidade de detalhes. Segundo Alves-Mazzotti (1991, p. 60), “as entrevistas qualitativas são geralmente muito pouco estruturadas, assemelhando-se mais a uma conversa do que uma entrevista formal”. A realização das entrevistas foi um fator importante para a qualidade do trabalho, pois através delas pôde-se analisar com qualidade as experiências vividas por cada docente masculino, suas emoções, conquistas, anseios, decepções e expectativas quanto ao trabalho pedagógico desenvolvido por eles nas escolas de Educação Infantil, ajudando a atingir os objetivos propostos nesta investigação.

O diário de campo foi utilizado para registro das informações obtidas através das conversas informais, das observações realizadas nos dias das entrevistas, no contexto escolar das instituições onde os docentes masculinos estão lotados, e as percepções do pesquisador ao longo da pesquisa.

As entrevistas e o uso do diário de campo possibilitaram o diálogo e uma interação com os sujeitos investigados. Antes de iniciar a produção de dados, os participantes da pesquisa foram comunicados que a mesma seria pautada na ética e que seus nomes seriam mantidos em sigilo, garantindo o anonimato de cada um. Assim, receberam e assinaram os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, que é um documento fundamental do protocolo e da pesquisa com ética. Dessa forma, os nomes das instituições, profissionais, familiares e das

crianças, são fictícios², proporcionando mais segurança aos participantes para expressarem suas opiniões, preservando o anonimato e garantindo a ética que toda pesquisa deve ter.

As entrevistas aconteceram durante o primeiro semestre do ano letivo de 2018. Inicialmente foram apresentados os objetivos e a relevância da pesquisa para construção de dados sobre a educação no contexto amazônico e em seguida a Direção das escolas municipais de Educação Infantil- EMEIs já manifestaram o interesse em participar da pesquisa e agendaram as entrevistas com os profissionais lotados nas escolas. Em seguida, as Direções das EMEIs selecionaram 04 (quatro) familiares das crianças de cada docente masculino, seguindo alguns critérios, tais como, serem participativos e concordarem que seus filhos também participem da pesquisa. Após a seleção foram agendaram as datas para que as entrevistas acontecessem.

Como em uma das EMEIs só existiam 05 (cinco) professores por turno, contando com o professor do sexo masculino, optou-se em manter uma mostra de 04 (quatro) participantes por categoria de professoras, familiares e crianças. Todas as entrevistas aconteceram nas escolas de Educação Infantil e é válido destacar que todos os participantes aceitaram colaborar com a pesquisa. Durante as entrevistas com os familiares já se obteve autorização para entrevistar as crianças.

O roteiro das entrevistas realizadas com os Docentes Masculinos, Gestoras, Coordenadoras Pedagógicas e Professoras (APÊNDICES A, B, C e D, respectivamente) continham perguntas que inicialmente tinham um cunho pessoal e profissional, mas que depois se assemelhavam com o intuito de realizar a triangulação dos dados obtidos. Nesse sentido, as demais perguntas incluíam questões específicas do estudo, como se observa na figura 3:

Figura 03 – Blocos de questões exploradas nas entrevistas com os adultos

Bloco I	Bloco II	Bloco III	Bloco IV
Perguntas sobre as questões pessoais e profissionais.	Perguntas sobre a importância da Educação Infantil.	Perguntas sobre o percurso profissional do Docente Masculino na Educação Infantil.	Perguntas sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos Docentes masculinos.

Fonte: Elaborado pelo autor (2018).

² Foram dados nomes fictícios a todos os participantes desta pesquisa, garantindo o sigilo, pelo menos a nível mais geral, uma vez que como o estudo foi realizado com as três escolas de Educação Infantil da zona urbana de Oriximiná, a identificação das escolas e dos entrevistados se torna mais fácil.

O roteiro de entrevista realizado com as famílias (APÊNDICE E) e com a Diretora de Ensino da SEMED (APÊNDICE F), seguiram uma estrutura diferenciada de acordo com as especificidades de cada um.

As entrevistas com as crianças também aconteceram nas escolas e foram realizadas coletivamente. “A entrevista com crianças é uma técnica ainda relativamente pouco explorada na literatura, inclusive porque, usualmente, pensa-se a criança como incapaz de falar sobre suas próprias preferências, concepções ou avaliações”. (CARVALHO; BERVALDO PEDROSA; COELHO; 2004, p. 291-292), porém mesmo as vezes tendo dificuldades de se expressarem, as crianças conseguem mostrar seus pontos de vistas. Os grupos eram formados por quatro crianças (dois meninos e duas meninas). A metodologia adotada para analisar a percepção das crianças sobre o objeto investigado, baseou-se na pesquisa de Sousa (2011), respeitando-se os aspectos éticos envolvidos nesse tipo de pesquisa, tais como a utilização do TCLE (APÊNDICE H) assinado pelos responsáveis autorizando a participação das crianças. Além disso, foi proposto que as próprias crianças falassem em seu nome, dando seu aval para a participação na pesquisa, no sentido de assegurar à elas o direito a participar e retirar-se do estudo se assim o desejassem.

No primeiro momento, foram apresentados às crianças bonecos caracterizados de docentes masculinos e docentes femininas, crianças e uma escola de Educação Infantil confeccionados em E.V.A. e em seguida foi colocada uma situação fictícia de uma escola de Educação Infantil, recém-inaugurada e que ainda não tinha seu quadro docente formado, necessitando de professores para trabalhar nas turmas de Educação Infantil. Foi pontuado que enquanto essa situação não fosse resolvida as crianças não poderiam frequentar a nova escola. Assim, a tarefa que se colocou para elas era ajudar a escolher cinco professores para a instituição fictícia. Depois de escolhidos os professores ou professoras, as crianças eram questionadas a explicar o motivo das escolhas, como também das não escolhas.

No segundo momento, foi apresentada às crianças uma nova situação: Se pudessem fazer a lotação desses professores fictícios em uma escola de Educação Infantil, escolheriam somente professores homens, somente professoras mulheres ou fariam uma lotação mista com docentes masculinos e femininas? Ao final das escolhas as crianças justificavam suas opções.

Na terceira e última parte da entrevista as crianças foram questionadas com perguntas referentes ao seu atual professor. Se gostavam de estar com ele, quais as atividades realizadas pelo professor que elas mais gostavam, se tivessem oportunidade de mudar para a sala de uma professora mulher, se assim o fariam ou se gostariam de permanecer na turma do professor, entre outras questões que buscavam entender a percepção das crianças quanto ao fato de ter um

docente masculino em sala de atividade e como era o trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor sob o olhar dessas crianças. As três etapas foram realizadas em um único dia, tiveram uma média de 1 hora de duração no total e as crianças demonstraram interesse durante todo o processo, não apresentando sinais de cansaço.

3.2 ANÁLISE DOS DADOS DO ESTUDO

De posse do material em áudio obtido através das entrevistas com os docentes masculinos que atuam na Educação Infantil, gestoras, coordenadoras pedagógicas, professoras, Diretora de Ensino da SEMED, famílias e crianças, tornou-se necessário analisar o material levantado. Dessa forma optou-se pela Análise de Conteúdo, que de acordo com Bardin (2009, p. 123), é:

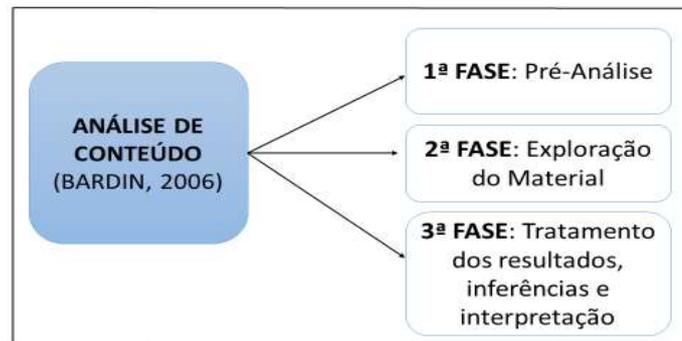
(...) uma ancoragem consistente no rigor metodológico, com uma organização propícia à compreensão aprofundada do método e, ao mesmo tempo, traz aos pesquisadores um caminho multifacetado que caracteriza a Análise de Conteúdo como um método que, historicamente e cotidianamente, produz sentidos e significados na diversidade de amostragem presentes no mundo acadêmico.

Procurando seguir cada etapa desta técnica para que se pudesse descrever com clareza de informações o conteúdo emitido pelos participantes da pesquisa, bem como suas percepções sobre o objeto e seus fenômenos, pois como afirma Cavalcante, Calixto e Pinheiro (2014, p. 13):

A análise de conteúdo se constitui de várias técnicas onde busca-se descrever o conteúdo emitido no processo de comunicação, seja ele por meio de falas ou de textos. Desta forma, a Análise de Conteúdo é composta por procedimentos sistemáticos que proporcionam o levantamento de indicadores (quantitativos ou não) permitindo a realização de inferência de conhecimentos.

De acordo com Bardin (2006; 2009) a análise de conteúdos utiliza procedimentos sistemáticos e bem objetivos de descrições do conteúdo das mensagens obtidas através do levantamento de dados, tornando-se, assim, um conjunto de técnicas que devem seguir algumas etapas, as quais procurou-se respeitar para alcançar os resultados, como mostra a figura 04:

Figura 04 – Etapas da Análise de Conteúdo do estudo



Fonte: Adaptado pelo autor (2018) com base em Costa (2015).

Na primeira fase da pesquisa foi realizada a “Pré-análise”, de acordo com Bardin (2006; 2009), na qual as ideias iniciais, assim como os materiais prévios foram organizados e sistematizados para que, assim, se pudesse ter um norte de como organizar os dados obtidos e dar início ao tratamento das informações dando vida à pesquisa. Dessa forma, seguiu-se as seguintes etapas:

- Organização do material;
- Sistematização das ideias iniciais;
- Leitura flutuante;
- Elaboração dos indicadores;
- Leitura de textos que pudessem dar um aporte teórico para as ideias levantadas.

Na segunda fase, denominada por Bardin (2006; 2009) como “Exploração do material”, e já com os dados resultantes da primeira fase, tornou-se necessário definir as categorias de análise para melhor fazer o estudo de como os docentes masculinos se percebem e são percebidos no contexto da Educação Infantil, bem como elaborar os instrumentos de levantamento de informações acerca desta problemática. Assim duas etapas foram realizadas:

- Definição das categorias de análise;
- Elaboração do roteiro das entrevistas a serem realizadas com os participantes da pesquisa.

Inicialmente foram estabelecidas algumas categorias de análise para nortear os dados construídos com base nas entrevistas realizadas com os três docentes masculinos que estão lotados nas escolas de Educação Infantil pesquisadas. Durante as entrevistas surgiram outras. Todas serão apresentadas na figura a seguir:

Figura 05 – Categorias de análise de dados da pesquisa

O DOCENTE MASCULINO DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA AMAZÔNIA: COMO SE PERCEBE E É PERCEBIDO NO ESPAÇO ESCOLAR?		
Como se percebem!		
Auto percepção do ser docente na Educação Infantil	Imersão dos docentes masculinos nas escolas que atuavam e/ou atuam e condições objetivas para a permanência na Educação Infantil	*Dificuldades na função docente; *A lotação; *A recepção pela comunidade escolar; *Concurso Público para cargo efetivo; *Lotação na pré-escola; *Estabilidade no cargo; *Permanência como docentes de crianças pequenas; *Possibilidades de atuação na zona urbana do município de Oriximiná
	Compreensão sobre a Educação Infantil	*Objetivo desta primeira etapa da Educação Básica;
	Compreensão sobre o papel do professor (a)	*Concepção destes docentes de qual deveria ser o papel do professor na Educação Infantil
	Presença do docente masculino na Educação Infantil	*Fatores que contribuem para o afastamento de homens da Educação Infantil; *Preconceitos sofridos.
	Percepções do seu trabalho enquanto docente masculino na Educação Infantil	*O docente masculino e as práticas pedagógicas realizadas; *Relação profissional com os demais profissionais da comunidade escolar; *A percepção da família; *Cenas marcantes na carreira docente.
Como são percebidos!		
A percepção da comunidade escolar sobre os docentes masculinos	A chegada e o reconhecimento profissional	*A recepção pela comunidade escolar; *Percurso do docente masculino na instituição escolar;
	O docente masculino na escola de Educação Infantil	*Fatores que contribuem para o afastamento de homens da Educação Infantil; *A presença masculina e a aprendizagem das crianças; *A relação das famílias; *Preconceitos sofridos.
	Percepções do trabalho dos docentes masculinos na Educação Infantil	*Práticas pedagógicas realizadas; *Relação profissional no contexto escolar.
	Dificuldades enfrentadas	*A ida ao banheiro; *Envolvimento nas atividades lúdicas;

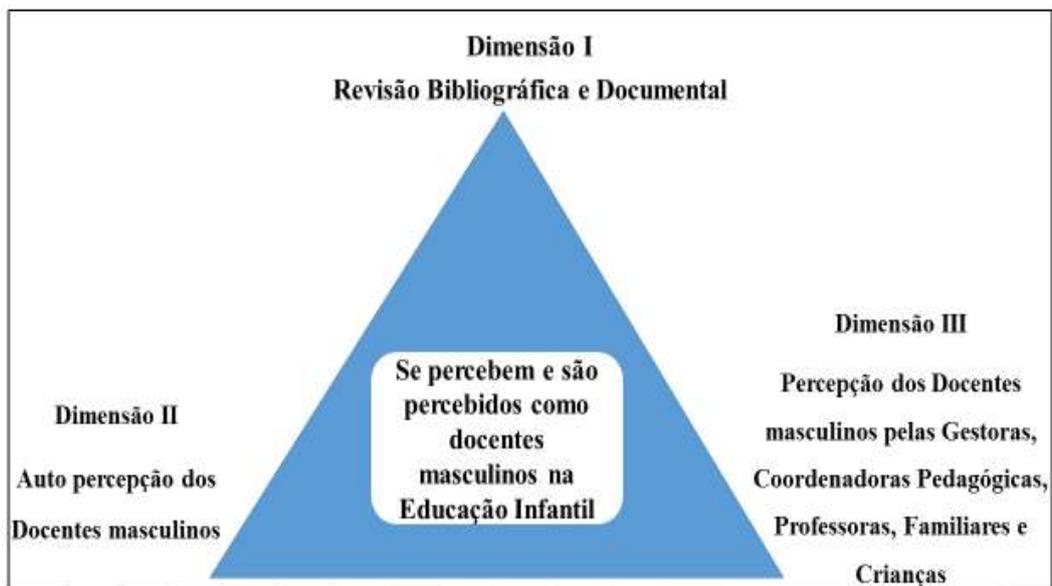
Fonte: Elaborado pelo autor (2018).

Na terceira fase, denominada por Bardin (2006; 2009) de “Tratamento dos Resultados, Inferência e Interpretação”, foi realizado o tratamento das informações com base nas

inferências, intuições, análise reflexiva e crítica do conteúdo transcrito das entrevistas, como também das observações feitas indiretamente nas EMEIS, que deram um rico suporte para analisar as Dimensões II (Auto percepção dos docentes masculinos) e Dimensão III (Percepção dos Docentes masculinos pelos Gestoras, Coordenadoras Pedagógicas, professoras, familiares e crianças).

A opção por analisar o material obtido das entrevistas através da Análise de Conteúdo de Bardin (2006; 2009) se justifica por este ser o método que mais se aproxima dos estudos de caso realizados nesta pesquisa com os docentes masculinos que atuam na Educação Infantil, por possibilitar analisar a realidade pesquisada através da triangulação do tema e das dimensões em estudo, como se pode observar na figura a seguir:

Figura 06 – Tema e Dimensões do estudo



Fonte: Adaptado pelo autor com base em Costa (2015).

Em função do tempo e das oportunidades para observar as três EMEIS em atividade antes do período das férias, já se iniciava a análise das três dimensões de estudo, pois após a conclusão das entrevistas com cada categoria, já se iniciavam o tratamento dos dados levantados. Segundo Costa (2015, p. 41) “ao mesmo tempo em que estes são explorados, coletados e organizados já são submetidos a um tratamento prévio que culminou nas inferências finais”. Dessa forma, a partir dessas possibilidades, procurou-se registrar, ouvir, tratar os dados com rigor científico, por meio das transcrições, dando atenção aos aspectos interpretativos e fazendo observações às semelhanças e/ou discordâncias encontradas nas falas de cada entrevistado.

De modo geral, a pesquisa de campo, que envolveu o processo de solicitação de autorização da pesquisa, visita às EMEIS, conversa com as gestoras, entrevistas e tratamento dos dados levantados, ocorreu de maio a outubro de 2018, quando foram desenvolvidas as seguintes atividades:

- Entrega pelo PPGE do documento de solicitação de autorização para realização das atividades de campo junto aos representantes da SEMED/Oriximiná (Anexo A);
- Recebimento do Ofício da SEMED com a resposta do documento solicitando autorização (Anexo B);
- Visita às EMEIS participantes da pesquisa;
- Realização das entrevistas com os sujeitos participantes;
- Transcrições e análises das entrevistas;
- Análise das entrevistas realizadas com as crianças.

3.3 O *LÓCUS* E OS SUJEITOS DA PESQUISA

O *lócus* desta pesquisa se constituiu de três escolas de Educação Infantil localizadas na zona urbana do município de Oriximiná/PA, nas quais estão lotados os três professores do sexo masculino que atuam nesta etapa da Educação Básica: EMEI Pequeno Polegar, EMEIF Pequeno Príncipe e EMEI Soldadinho de Chumbo³. O motivo pela escolha dessas escolas de Educação Infantil é devido a elas serem as únicas escolas nas quais estão lotados profissionais do sexo masculino atuando na Educação Infantil, na zona urbana do citado município. Das três escolas apenas a EMEIF Pequeno Príncipe atende duas etapas da Educação Básica: Educação Infantil e Ensino Fundamental, as demais atendem exclusivamente crianças da pré-escola. As escolas estão localizadas em pontos diferentes da cidade, uma na parte comercial da cidade, uma em um bairro periférico e a terceira escola em um bairro que se localiza na parte central da cidade.

Como o principal objetivo desta pesquisa é analisar como os docentes masculinos que atuam na Educação Infantil se percebem e são percebidos no contexto escolar, optou-se por pesquisar os três docentes masculinos das escolas de Educação Infantil, além da Diretora de

³ Foram dados nomes fictícios a todas as Escolas de Educação Infantil do município de Oriximiná (personagens masculinos da literatura infantil nas quais estão lotados os docentes masculinos participantes da pesquisa e personagens femininos da literatura infantil nas quais não tem docentes masculinos lotados).

Ensino da SEMED, as gestoras das EMEIS, coordenadoras pedagógicas, professoras que atuam no mesmo horário de trabalho dos docentes masculinos, uma mostra de pais/responsáveis (familiares) e crianças que fazem parte das turmas dos referidos docentes masculinos. Assim sendo, o resultado do trabalho é apresentado através das perspectivas dos sujeitos: Docentes Masculinos, Gestoras, Coordenadoras Pedagógicas, Diretora de Ensino da SEMED, Professoras, Famílias e Crianças.

Assim, participaram desta pesquisa 44 (quarenta e quatro) pessoas, distribuídas entre as três escolas de Educação Infantil e mais a Diretora de Ensino da SEMED. O quadro abaixo apresenta a distribuição desses sujeitos participantes da pesquisa:

Tabela 01 - Distribuição do número de participantes da pesquisa

Instituições Sujeitos	EMEI Pequeno Polegar		EMEIF Pequeno Príncipe		EMEI Soldadinho de Chumbo		Secretaria Municipal de Educação
	Homem	Mulher	Homem	Mulher	Homem	Mulher	
Diretora de Ensino (SEMED)	-	-	-	-	-	-	01
Gestora Escolar	01	-	01	-	01	-	-
Coordenadora Pedagógica	01	-	01	-	01	-	-
Docente Masculino	01	-	01	-	01	-	-
Docente Feminino	04	-	04	-	04	-	-
Familiares	Homem	Mulher	Homem	Mulher	Homem	Mulher	-
	-	04	01	03	-	04	
Crianças	Homem	Mulher	Homem	Mulher	Homem	Mulher	-
	02	02	02	01	02	02	
Total	15		14		14		01

Fonte: Elaborado pelo autor (2018).

Na próxima seção serão apresentadas as instituições, bem como os sujeitos principais participantes da pesquisa (os docentes masculinos), traçando mais detalhadamente seu perfil e o contexto das escolas envolvidas neste estudo, buscando caracterizar seus atores.

4. O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE ORIXIMINÁ/PA E SEUS ATORES

A partir da análise do material levantado no estudo empírico, através das entrevistas com docentes masculinos, gestoras, coordenadoras pedagógicas, Diretora de Ensino da SEMED, professoras, familiares e crianças das escolas de Educação Infantil, localizadas na zona urbana do município de Oriximiná/PA, além da entrevista com a Diretora de Ensino da SEMED, pautada na discussão feita com os marcos teórico e conceitual referentes à investigação, nesta seção apresenta-se o contexto geográfico *locus* da pesquisa e seus atores. Inicialmente apresenta-se breve panorama de como se constitui a Educação Infantil na Amazônia paraense, para em seguida mostrar a estrutura e organização da Educação Infantil no município de Oriximiná, buscando assim caracterizar as escolas participantes desta pesquisa.

4.1. A EDUCAÇÃO INFANTIL NA AMAZÔNIA PARAENSE

A Amazônia Legal, é caracterizada por sua grande extensão territorial, com uma rica biodiversidade e recursos naturais que a destacam como uma das mais ricas regiões do planeta. A Amazônia abrange cerca de 7 milhões de Km², dos quais 5,5 milhões de Km² são cobertos por uma densa floresta tropical de clima úmido e quente que abrange nove países da América Latina, sendo: Suriname, Guiana, Peru, Venezuela, Equador, Bolívia, Guiana Francesa, Colômbia e o Brasil, que absorve 60% de toda a composição geográfica. Este percentual, situado em território nacional, corresponde ao que se chama de Amazônia Legal e é composta pelos Estados do Tocantins, Roraima, Maranhão, Amapá, Rondônia, Mato Grosso (com exceção do pantanal), Amazonas e Pará. Conforme a figura 7.

Figura 7 - Mapa da Amazônia Legal



Fonte: IBGE (2010).

A Amazônia é uma das maiores florestas tropicais do mundo, abrigando um dos ecossistemas mais ricos do planeta. Sendo o maior bioma do Brasil, a Amazônia se configurou como uma espaço natural fundamental no processo da implantação de Grandes Projetos, entre os quais se destacam: o Projeto Trombetas, Projeto Juruti-ALCOA, Projeto Jari, Projeto Manganês, Projeto Grande Carajás, Projeto Zona Franca de Manaus, Projeto ALBRÁS-ALUNORTE, Projeto ALUMAR, Projeto de Colonização da Transamazônica, e os Projetos de aproveitamento energético com a construção das Hidrelétricas de Tucuruí, Samuel, Balbina, Jirau e Belo Monte. (COSTA; BRASILEIRO, 2009).

Apesar de ser composta por uma extensa área territorial, a Amazônia apresenta a menor em densidade demográfica do Brasil (IBGE, 2014); abrigando o maior polo produtivo de eletroeletrônicos (Zona Franca de Manaus), porém este não é um fator que represente melhorias nos índices de qualidade de vida, sendo a região mais rica em recursos naturais, é a que apresenta o menor índice de desenvolvimento humano-IDH (PNUD, 2010) e menor PIB regional. De acordo com Nogueira (2008, p. 23):

A Amazônia hoje, como natureza, sociedade e cultura, é também, o resultado do processo histórico de expansão do modo de produção capitalista e das suas formas de intervenção: mercantilismo, colonialismo, imperialismo, internacionalismo e globalismo. [...] A dimensão dos conflitos das sociedades amazônicas com o capitalismo supera as possibilidades de compreensão de quaisquer desses campos teóricos isolados.

Um dos estados que compõe a Amazônia Legal é o Pará, o qual neste estudo será destacado por nele se encontrar o *locus* de investigação da pesquisa. Situado na região amazônica, o Estado do Pará ocupa 14,65% do território nacional, com uma população de aproximadamente 7.581.051 habitantes (IBGE, 2010), sendo caracterizado por aspectos ambientais e socioculturais heterogêneos, apresentando um cenário que vai da riqueza natural à pobreza econômica, como as condições da infraestrutura de boa parte dos municípios que influenciam para melhorar a qualidade de vida de parte da população paraense.

O Estado do Pará, apesar das grandes dificuldades econômicas enfrentadas por sua população, atualmente vem ganhando evidência no cenário nacional como um importante participante do Produto Interno Bruto (PIB) brasileiro que alcançou 130,9 bilhões (investpara, 2017), devido à exploração econômica de seus recursos naturais, principalmente os minerais e florestais, que coloca o Estado em destaque, tanto na economia nacional, como na economia mundial.

Entretanto, ainda há disparidades quanto a distribuição dos recursos públicos que garantam a melhoria das condições de vida da população, principalmente a das classes populares. Superar essa triste realidade social “constitui-se no maior desafio para qualquer projeto de poder no âmbito do Estado, em vista da necessidade de assegurar o direito social a educação para a diversidade étnica-cultural que abriga o território paraense” (PEE, 2012, p. 12).

Nesse sentido, pensar em uma educação emancipatória na Amazônia paraense é estar atento a esta realidade pluricultural, através de uma educação intercultural que possa dar subsídios para que os futuros profissionais enfrentem as inúmeras diversidades e complexidades de cada região, de cada espaço escolar com suas especificidades, como é o caso da região oeste do Pará, retratada nessa pesquisa.

É necessário enfrentar e superar as desigualdades levando em consideração os problemas socioambientais e culturais que permeiam a efetivação de uma educação de qualidade e igualitária no contexto amazônico, que deve iniciar pela base, pela formação social de crianças pequenas na Educação Infantil. Segundo Carvalho (2010, p. 136): “a Educação Infantil deverá respeitar as especificidades das crianças amazônidas para que realmente estas possam estar em ambientes de aprendizagem desafiantes, acolhedores, familiares, sentindo-se incluídas, pertencendo a este espaço por que se respeitam suas diferentes linguagens e brincadeiras”.

No estado do Pará, a ampliação do atendimento de crianças de 0 a 5 anos de idade precisar ser melhorada, universalizando a oferta para as crianças da pré-escolas e aumentando pelo menos em 50% a oferta para crianças de 0 a 3 anos, que está abaixo da média nacional,

mesmo que o Pará esteja demonstrando um atendimento escolar superior ao verificado na Região Norte, como pode-se constatar na tabela a seguir.

Tabela 02 - Percentual da população brasileira de 0 a 5 anos que frequenta a escola

POPULAÇÃO NO BRASIL		NORTE	PARÁ	ORIXIMINÁ
DE 0 A 3 ANOS	3.510.818 (30,4%)	484.491 (13,8%)	87.231 (15,4%)	6.156 (7,14%)
DE 4 A 5 ANOS	4.860.330 (90,5%)	3.917.425 (80,6%)	235.950 (82,3%)	3.186 (80,2%)

Fonte: Adaptado pelo autor (2018), com base em dados MEC/INEP/IBGE/Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) e da Seção de Estatística/SEMED de Oriximiná/PA (2014)

O Estado do Pará, assim como a região Norte, o que também não é diferente da situação apresentada em todo o Brasil, precisa melhorar a oferta de vagas para atender crianças de 03 anos de idade e assim atingir a meta nacional, o Estado teria que conseguir oferecer vagas em creches para mais 195.987 crianças, multiplicando dessa forma o atendimento atualmente efetivado, conforme assume no documento do PEE/PA (2015, p. 21):

O atendimento da Educação Infantil no Estado do Pará é fundamental para a melhoria do desempenho escolar da criança no percurso de escolarização da educação básica, o que requer a melhoria da qualidade da gestão municipal quanto ao planejamento educacional para atender as crianças em idade de acesso a pré-escola, abrangendo desde a elaboração de currículo, o planejamento da expansão da estrutura física das redes municipais, a formação de professores, o assessoramento pedagógico, alimentação e transporte escolar.

O PPE/PA destaca a importância que a Educação Infantil tem como a primeira etapa da Educação Básica, e afirma que se houverem investimentos das prefeituras municipais no que se refere ao planejamento, formação de professores, melhoria na infraestrutura das escolas, da acessibilidade das crianças, os objetivos propostos para a garantia de uma educação de qualidade ofertado às crianças serão alcançados com sucesso. A elaboração de um currículo que atenda as especificidades infantis, etc., a melhoria da Educação Básica será de fato garantido, qualificando assim a educação no estado.

Ao olhar a profissão docente na Educação Infantil, buscando identificar a presença do docente masculino na escola da infância através de um mapeamento, verifica-se que esta está

relacionada a diferentes contextos históricos, sociais, culturais e políticos. Nos estudos de Saporoli (1998) é levantada uma série de hipóteses que poderia explicar o desprestígio da profissão docente na Educação Infantil por professores homens, que está na maioria das vezes atrelada a “questão da área ser exercida majoritariamente por mulheres, os baixos salários, o ideário de masculinidade, o baixo *status* da profissão, as condições de trabalho e, por fim, as inquietações ligadas ao abuso de crianças e uma relação de masculinidade e violência” (SAPAROLLI, 1998, p 67).

Na região Norte, também se constata um número significativamente reduzido de profissionais do sexo masculino atuando na educação de crianças pequenas, como pode-se observar na tabela abaixo:

Tabela 03 – Quantitativo de Docentes da Educação Infantil na Região Norte

ANO	TOTAL DE DOCENTES	HOMENS	MULHERES
2007	22.644	1.492	21.152
2008	23.712	1.478	22.234
2009	24.704	1.512	23.192
2010	24.249	1.353	22.896
2011	25.924	1.467	24.457
2012	27.888	1.559	26.329
2013	30.244	1.715	28.529
2014	31.042	1.767	29.275

Fonte: Censo Escolar (INEP, 2015).

O número de docentes apresentados coloca a região Norte em quarto lugar no número de educadores, mas seu crescimento é o menor entre as demais regiões, apresentando somente 0,7%. Os docentes masculinos, tendo em vista o número total de docentes da região, são, em média, 5,8%, ou seja, maior que a porcentagem nacional, que é de 3,4%.

Diante dos inúmeros desafios, pode-se afirmar que a construção de uma nova qualidade para a Educação Infantil na Amazônia Paraense requer iniciativas que, dentre outras, visem a valorização profissional nesta etapa da Educação Básica, a partir de contextos que estimulem o desenvolvimento de práticas pedagógicas que respeitem as diferenças e proporcionem às crianças pequenas experiências sociais significativas, capazes de formar cidadãos ativos e

conscientes de seu papel na sociedade. Exige ainda refletir que mulheres e homens, enquanto profissionais da docência, são capazes de atuar na escola da infância com eficácia, contribuindo na formação cidadã dos pequenos.

4.1.1. O município de Oriximiná/PA e o atendimento à Educação Infantil

As origens do município de Oriximiná remontam ao ano de 1877, quando o então padre José Nicolino de Souza deu sentido religioso ao lugar e, conseqüentemente, fundando o povoado denominado Uruá-Tapera, à margem esquerda do rio Trombetas. No ano de 1894, o então governador do Estado do Pará, deu ao povoado o nome de Oriximiná, elevando-o à categoria de Vila. Porém, no ano de 1900, por questões políticas, Oriximiná foi anexada ao município de Óbidos, ficando assim até o ano de 1934 quando o município foi restabelecido devido aos políticos locais argumentarem sobre as grandes potencialidades econômicas proporcionadas pelo município ao estado.

O município possui uma área territorial de 107.603 km² (IBGE, 2017), sendo o segundo maior município em área do Estado do Pará, limita-se com dois outros Estados brasileiros (Amazonas e Roraima) e com dois países da América do Sul (Guiana e Suriname), como ilustrado na figura 08.

Figura 08 - Mapa da localização do município de Oriximiná/PA



Fonte: SIPAM (2009).

Oriximiná é um município paraense que integra Mesorregião do Baixo Amazonas. Fica localizado a noroeste do Estado do Pará. Com aproximadamente 71 mil habitantes (IBGE, 2017), cuja população oriximinaense é formada por descendentes de índios, europeus e remanescentes de quilombos, como também tem uma forte influência da migração nordestina devido aos ciclos extrativistas que contribuíram para o desenvolvimento da economia do município no século passado.

Os recursos naturais do município de Oriximiná são inúmeros. O rio Trombetas é o rio que banha a sede do município e junto de seus afluentes formam um complexo de lagos, corredeiras e cachoeiras que encantam os visitantes e contribuem para o turismo, que somados às belas praias, à fauna e à flora fazem da região um ambiente natural encantador aos turistas e moradores locais. O município possui áreas de proteção ambiental em sua totalidade ou parcialmente ocupando seu território, como: a área indígena Nhamundá-Mapuera, a área indígena Trombetas-Mapuera, o Parque Nacional de Montanhas doo Tumucumaque e a Reserva Biológica do rio Trombetas.

A economia do município de Oriximiná tem como principal atividade a indústria extrativa mineral, abrigando por exemplo, a maior produtora de bauxita do Brasil e segundo do Ministério de Minas e Energia, o território oriximinaense possui a maior quantidade de reservas de bauxita do Brasil, contribuindo para que o município tenha o maior Produto Interno Bruto (PIB) da região do Baixo Amazonas. A agricultura familiar, a pecuária e o extrativismo vegetal, principalmente o da castanha, são outros elementos significativos que contribuem para a economia de Oriximiná.

As manifestações culturais e artísticas no município são muito fortes, principalmente as de cunho religioso. Um dos maiores eventos é o Círio de Santo Antônio, padroeiro da cidade, que é considerado o maior círio fluvial do mundo, manifestação de fé que atrai todos os anos milhares de fiéis e turistas para a cidade. O evento que homenageia o padroeiro é organizado com muitos fogos de artifícios na orla da cidade, barcos iluminados e barquinhas de madeira com velas que descem o rio Trombetas, num espetáculo de fé, luz e cores. Durante o ano ocorrem outras festas religiosas em cada comunidade de bairro existente na cidade, como a festividades de São Pedro, Santa Luzia, Santa Terezinha, São Sebastião, Nossa Senhora de Fátima, etc. Além dos eventos religiosos, também ocorrem eventos culturais: festivais juninos, o Festival da Castanha, o Festival da Música Popular de Oriximiná (FEMPO), Festival do Tambaqui, com torneio de pesca esportiva etc.

Com relação à educação no município de Oriximiná, a mesma é organizada pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), que é responsável pela manutenção e

acompanhamento da rede municipal de ensino, composta por escolas de Educação Infantil (creches e pré-escolas) e de Ensino Fundamental (de 1º ao 9º ano), localizadas na zona urbana e rural do município. Na sede do município existem instituições de ensino superior, públicas e privadas. Em 1975 foi instalada no município a Unidade Avançada José Veríssimo (UAVJ), filial pertencente a Universidade Federal Fluminense (UFF), desenvolvendo atividades de extensão, pesquisa e ensino, esta última, na atualidade, oferece cursos a nível *lato sensu*. Atualmente, a UFF é responsável pelo gerenciamento do hospital público da cidade, além de promover ações voltadas para o esporte, meio ambiente e realiza uma atuação preventiva na área da saúde.

Outra instituição de ensino superior público no município foi a Universidade Federal do Pará (UFPA), instalada em 1999. No ano de 2010 seu campus passa a fazer parte da recém-criada Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), passando a ofertar os cursos de graduação em Ciências Biológicas e Conservação e Sistemas de Informação. No ano de 2010 com o Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR), são ofertados os cursos de Licenciatura em Pedagogia, Química/Física (integrado), História/Geografia (integrado) e Língua Portuguesa/Inglês (integrado).

Oriximiná ainda conta com Instituições de Ensino Superior privadas, dentre as quais destaca-se a Universidade do Norte do Paraná (UNOPAR), Universidade Paulista (UNIP) e a Universidade da Amazônia (UNAMA), que oferecem cursos de graduação e bacharelados a população.

Apesar das muitas riquezas minerais, vegetais e culturais que Oriximiná apresenta e que torna o município um grande potencial turístico e econômico da região oeste do Pará, sua população não consegue garantir muitos direitos sociais. Mesmo tendo um elevado PIB de R\$ 25.017,98 (IBGE, 2015) na região do baixo Amazonas e recebendo altos *royalties* das empresas mineradoras ao longo da sua história, como a imponente Mineração Rio do Norte (MRN), sua população local ainda necessita de muitas melhorias no que se refere a saneamento básico, educação, saúde, transportes, moradia, dentre outros.

4.2. EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE ORIXIMINÁ/PA

No município de Oriximiná, a educação é disciplinada através da Lei municipal nº. 6.955, de 21 de dezembro de 2006, que organiza o Sistema de Ensino do município, desenvolvendo um regime de colaboração entre as diferentes esferas administrativas que, de acordo com o Plano Municipal de Educação do Município (PME), atendem as “determinações

legais de âmbito nacional e a articulação às normas do Sistema Estadual de Ensino, nos termos da Lei nº. 6.170/98, assegurada a sua autonomia, peculiaridade e identidade própria” (PME 2015-2025, 2015, p. 35).

A Educação Infantil no município de Oriximiná é organizada através de uma Resolução do Conselho municipal de Educação de Oriximiná (COMEIO), com base na “Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, bem como a Lei 12.796 de 04 de abril de 2013, que altera a lei n. 9.394/96 - LDB, que normatiza os Sistemas de Ensino dos Estados e Municípios” (PME 2015-2025, 2015, p. 52), estabelecendo os marcos legais também para a elaboração das propostas pedagógicas para a educação das crianças de 0 a 5 anos. No entanto, o município atende crianças a partir de 03 anos de idade na Educação Infantil, caracterizando creche (03 anos) e pré-escola (04 e 05 anos). Esse atendimento ocorre em escolas de Educação Infantil ou mista (Educação e Infantil e series iniciais do Ensino Fundamental) nos turnos matutino e vespertino. Apesar de no município já ter duas instituições do pró-infância, ainda não é ofertada nas escolas de Educação Infantil a educação de tempo integral.

Os últimos dados apresentados pelo PME 2015-2025 (2015) apontam para uma urgente necessidade de expansão do oferecimento da Educação Infantil no âmbito público, com mais investimentos e ampliações em creches e pré-escolas no município, assegurado a todas as crianças, na faixa etária de 0 a 5 anos, o acesso à rede pública como direito constitucional. Outro importante avanço que precisa ser dado na Educação Infantil no município é o fortalecimento da articulação entre as creches e pré-escolas “na perspectiva da consolidação da identidade, assim como de seus profissionais, e a qualificação da ação junto às crianças e famílias” PME 2015-2025 (2015, p. 34).

Oriximiná atende atualmente uma população de 3.186 crianças com faixa etária de 04 a 05 anos de idade, sendo 2.006 delas lotadas em escolas de Educação Infantil da zona urbana, e 1.180 na zona rural do município, no ano letivo de 2018. Isso é muito importante, pois além de contribuir com atingir a meta do Plano Nacional de Educação (PNE), essa expectativa foi ultrapassada e superada no município de Oriximiná (ver tabela 04).

Tabela 04 – Demonstrativo do número de alunos e turmas por escola de Ed. Infantil – Zona Urbana – 2018

ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL ZONA URBANA	CRECHE (3 ANOS) ⁴		INFANTIL I (4 ANOS)		INFANTIL II (5 ANOS)		TOTAL POR ESCOLA	TOTAL DE ALUNOS
	TURMAS	ALUNOS	TURMAS	ALUNOS	TURMAS	ALUNOS	TURMAS	
EMEI Branca de Neve	5	72	6	106	5	94	16	272
EMEI Rapunzel	5	69	5	94	4	77	14	240
EMEI Cinderela	3	53	3	61	4	64	10	178
EMEI Pequeno Polegar	4	60	3	63	3	58	10	181
EMEI Chapeuzinho Vermelho	4	68	3	64	3	56	12	188
EMEI A Bela Adormecida	6	85	7	106	6	107	19	298
EMEI Soldadinho de Chumbo	5	67	4	77	3	83	12	227
EMEIF Pequeno Príncipe	4	64	4	80	5	95	13	239
EMEI Cachinhos Dourados	4	60	4	75	2	48	10	183
TOTAL	40	598	39	726	35	682	116	2006

Fonte: Adaptado pelo autor (2018), com base em dados da Seção de Estatística/SEMED (2018).

Na SEMED existe uma Coordenação de Educação Infantil, atrelada à Diretoria de Educação Básica da Área Urbana, que é responsável pela organização, acompanhamento e avaliação da Educação Infantil no desempenho das atividades, tanto na zona urbana, como na zona rural do município. De acordo com a Diretora de Ensino da Educação Básica da SEMED⁵, muitos são os desafios na oferta com qualidade para a Educação Infantil em Oriximiná. Dentre eles, apresentam-se:

- Um olhar mais apurado para a Educação Infantil, sendo vista como uma etapa da educação básica;
- Organização de um currículo próprio, um currículo para o desenvolvimento das atividades das crianças, com uma proposta curricular fundamentada na Base Nacional Comum Curricular;

⁴ O município de Oriximiná só atende crianças a partir de 3 anos de idade na creche.

⁵ Informações conseguidas através do Plano Municipal de Educação de Oriximiná/PA - 2015-2025 (2015).

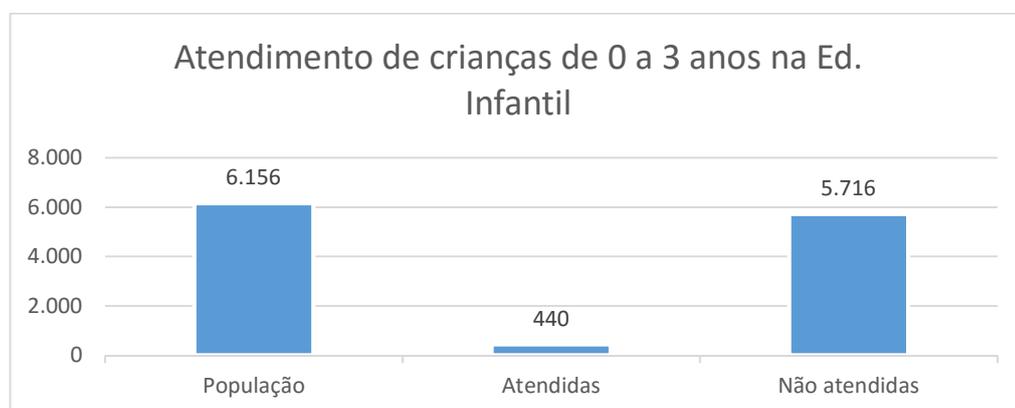
- Ampliar o atendimento às crianças menores de 3 anos de idade (maternal), atendendo os direitos constitucionais dessa faixa etária;
- Atender, de acordo com PME pelo menos 50% de crianças de 0 a 3 anos até o ano de 2025;
- Formação continuada aos profissionais que atuam nesta etapa da educação básica;
- Adequação mobiliária das escolas de Educação Infantil do município, pois ainda existem escolas que atendem as duas primeiras etapas da educação básica;
- Implantação de escolas de Educação Infantil de tempo integral.

Entre os fatores citados pela Diretora de Ensino da Educação Básica (SEMED), a ampliação do atendimento da Educação Infantil às crianças de 0 a 3 anos também é destacado no PME de Oriximiná como um desafio a ser superado o mais breve possível.

Outro fator importante e que precisa ser pensado e concretizado no âmbito do município, é a oferta de Educação Infantil para crianças de 0 a 03 anos de idade. Pois, sabemos que esse atendimento ainda está acontecendo de forma esporádica, haja vista que não dispomos de creches em tempo integral para tal realização. Mas, ainda que não tenhamos estrutura física para oferta deste nível de ensino nesta faixa etária (0 a 3 anos), o município já atende 7,14% (440) da população residente (6.156), em regime parcial. Essa situação nos faz querer avançar mais para conseguirmos atingir melhores índices nessa oferta, e assim estarmos aptos a receber em nossos espaços educacionais mais crianças das quais ainda fazem parte dos 92,86% (5.716) que estão fora da escola. (PME 2015-2025, 2015, p. 54).

Uma das soluções apontada pela Diretora é a necessidade de construção de mais escolas de Educação Infantil até o final da vigência do PME do município, incluindo pelo menos 50% destas crianças na rede pública de ensino (ver gráfico 1).

Gráfico 01 – População de 0 a 3 anos atendidas e não atendidas em Oriximiná/PA



Fonte: PME 2015-2025 de Oriximiná/PA (PME, 2015).

A rede municipal de ensino de Oriximiná, no que tange à Educação Infantil, tem um número de 118 (cento e dezoito) professores (masculinos e femininos) que estão lotados nas 09 (nove) escolas localizadas na zona urbana, atendendo crianças de 3 a 5 anos de idade (ver tabela 05). Não foi surpresa constatar que na docência dessas turmas existam mais mulheres do que homens. Trata-se de um dado que é recorrente a outras realidades da vida escolar brasileira. O aspecto importante é que mesmo sendo em número menor, os docentes masculinos estão nas salas de atividades, com suas características próprias de educar, com suas aptidões, sua maneira de ver e estar no mundo, com suas diferenças e/ou semelhanças em relação as docentes femininas.

Tabela 05 – Número de Docentes da Educação Infantil da zona urbana de Oriximiná/PA - 2018

ESCOLAS DE ED. INFANTIL	DOCENTES MASCULINOS	DOCENTES FEMININOS	TOTAL
EMEI Branca de Neve	0	17	17
EMEI Rapunzel	0	16	16
EMEI Cinderela	0	11	11
EMEI Pequeno Polegar	1	10	11
EMEI Chapeuzinho Vermelho	0	13	13
EMEI A Bela Adormecida	0	14	14
EMEI Soldadinho de Chumbo	1	6	7
EMEIF Pequeno Príncipe	1	19	20
EMEI Cachinhos Dourados	0	9	9
TOTAL	3	115	118

Fonte: Adaptado pelo autor (2018), com base na Seção de Estatística/SEMED (2018).

Como pode-se observar na tabela acima, a presença de docentes masculinos na Educação Infantil, no município de Oriximiná é muito reduzida. Na tabela 06, na página seguinte, encontra-se identificado o índice de apenas 2,5% do total de profissionais do sexo masculino que está lotado no município de Oriximiná nesta etapa da educação básica. De acordo com Coutinho (2007), isso se deve a vários fatores, como a profissão ser estereotipada como feminina, a opção por atuar com turmas no ensino fundamental por acreditarem que não teriam condições de educar e cuidar de crianças pequenas, dentre outros. Esses fatores refletem a falta de interesse de homens por cursos de formação de professores para atuar com crianças pequenas, o que será discutido no decorrer da próxima seção.

Tabela 06 – Número de Docentes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) da Zona Urbana de Oriximiná/PA – 2018

Etapas da Educação Básica	Homens	Mulheres	Total de Professores (as)	Homens %
Educação Infantil	3	115	118	2,5%
Ensino Fundamental (1º ao 5º ano)	21	163	184	11,4%

Fonte: Elaborado pelo autor (2018), com base na Seção de Estatística/SEMED (2018).

Comparando o número de docentes lotados na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, há um pequeno aumento no número de docentes masculinos que atuam de 1º ao 5º ano, uma vez que as crianças já são maiores e mais independentes, não necessitando de um cuidado maior como na escola da infância. Nesse sentido, estudos têm demonstrado que tornam-se profissionais mais aceitos pelas famílias e pela comunidade escolar (COUTINHO, 2007). Esse fato pode explicar a preferência da maioria dos docentes masculinos do município de Oriximiná em atuar no Ensino Fundamental, em vez de desenvolver sua prática pedagógica na Educação Infantil.

4.3. AS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL PARTICIPANTES DO ESTUDO

Como na zona urbana do município de Oriximiná/PA existem somente três professores do sexo masculino atuando na docência de turmas de Educação Infantil, especificamente na pré-escola, atendendo crianças de 4 e 5 anos de idade, e cada um destes profissionais está lotado em instituições diferentes, foram três as escolas municipais de Educação Infantil (EMEI) que participaram desta pesquisa. Elas receberam nomes de personagens infantis do sexo masculino, de clássicos da literatura infantil, que povoam as mentes das crianças dessa faixa etária, uma vez que o foco principal desta pesquisa é analisar como esses atores docentes do espaço escolar se percebem e são percebidos no contexto da Educação Infantil. A seguir passa-se a apresentar as escolas, bem como sua infraestrutura física e de recursos humanos, além dos dados de caracterização dos participantes desta pesquisa.

4.3.1 Escola Municipal de Educação Infantil Pequeno Polegar

A Escola de Educação Infantil Pequeno Polegar está localizada numa área urbana e periférica da cidade, num bairro que está aos poucos se organizando, no que se refere à infraestrutura, mas que vem crescendo no seu entorno com muitas moradias, apesar de boa parte dessa ampliação já ter atingido às margens de um grande lago existente nos seus arredores. Dessa maneira, no entorno da escola observa-se muitas desigualdades sociais que assolam as crianças e suas famílias.

A escola fez um diagnóstico social da comunidade escolar que atende e pôde-se observar que 68% das crianças que são atendidas na Escola Pequeno Polegar residem no próprio bairro, o que tem facilitado a comunicação com as famílias. Mais da metade dos responsáveis das crianças da escola não tem um emprego fixo, sendo que 62% deles tem uma renda mensal inferior a um salário mínimo, tendo que recorrer, muitas vezes, a ajudas sociais do Governo Federal para manter suas residências, já que 71% das crianças matriculadas recebem o benefício do Programa Bolsa Família.

Esta Escola municipal atende uma clientela de 177 crianças, distribuídas em dois turnos: manhã e tarde, com turmas do Maternal ao Infantil II, com uma média de 15 crianças por turma. A escola possui prédio próprio, um complexo estrutural em alvenaria, coberto com telha ecológica e manta acrílica que objetiva diminuir o calor e oferecer um espaço agradável para o bem-estar de todos. O prédio é composto por 06 (seis) salas de atividades, 01 (uma) diretoria, 01 (uma) sala da coordenação pedagógica, 01 (uma) secretaria, 01 (uma) brinquedoteca, 01 (uma) sala de professores, 01 (uma) cozinha e 02 (dois) banheiros, sendo um de funcionários e outro para alunos (misto). Ao lado do prédio da escola existe uma área bem ampla de recreação coberta, o que favorece a realização de inúmeras atividades pedagógicas e físicas para o bom desenvolvimento físico e social das crianças, como exemplo a realização do Arraial Junino⁶.

A infraestrutura do prédio da escola não é muito adequada para o desenvolvimento de outras atividades com as crianças, como por exemplo o espaço onde ocorre a recepção das crianças, um corredor razoavelmente largo no qual elas são recepcionadas pelos professores, e que neste local também são realizadas outras atividades, como assistir desenhos infantis, ouvir historinhas, participar de brincadeiras variadas etc., atrapalhando às vezes a rotina das outras turmas.

⁶ Momento em que ocorreram as visitas na escola para a aplicação das entrevistas.

O quadro de funcionários da EMEI Pequeno Polegar é composto por 20 (vinte) profissionais, sendo em sua maioria concursado. São eles: diretora educacional, coordenadora pedagógica, secretária, docentes, vigias, agentes de alimentação e agente de zeladoria (ver tabela 07). Os cargos de diretor, coordenador pedagógico e secretária são normalmente nomeados pelo poder executivo, através da Secretaria Municipal de Educação de Oriximiná (SEMED).

Tabela 07 – Quantitativo de profissionais da EMEI Pequeno Polegar

Função	Quantidade	Homem	Mulher
Diretora	1	-	1
Coordenadora Pedagógica	1	-	1
Secretária	1	-	1
Docentes	11	1	10
Vigias	2	2	-
Agentes de Alimentação	3	-	3
Agentes de Zeladoria	1	-	1

Fonte: Elaborado pelo autor (2018), com base em dados do PPP da escola (2016).

A maioria dos professores possui graduação em Pedagogia, sendo que existem professoras que têm apenas o antigo Magistério concluído, habilitando-as a estar em sala com crianças pequenas. Outros possuem formação de licenciatura, como é o caso do professor do sexo masculino que atua nesta escola, que é graduado em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa e Língua Inglesa. Estes docentes trabalham com uma carga horária de 100 horas mensais, tendo apenas duas professoras que atendem turmas nos dois turnos na mesma escola.

Pode-se constatar após análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola que esses profissionais já possuem um tempo de serviço bem extenso na educação do município de Oriximiná, variando entre 19 a 26 anos de experiência, e que grande parte desse tempo foi dedicado à Educação Infantil. Todos vivenciaram inúmeras experiências nesse contexto, como o fato de poder acompanhar a trajetória de docentes masculinos que optaram pela educação de crianças pequenas e opinar acerca das mudanças que se deram quanto à aceitação ou não desse profissional nesse espaço de trabalho. No quadro 02, busca-se caracterizar os profissionais lotados na EMEI Pequeno Polegar que participaram desse estudo empírico.

Quadro 02 - Caracterização dos participantes da pesquisa da EMEI Pequeno Polegar

Participante da pesquisa ⁷	Função	Idade	Formação Inicial		Tempo de serviço	Estado Civil
			Ensino Médio	Ensino Superior		
Débora	Gestora	55	Magistério	Pedagogia	33	Divorciada
Lúcia	Coord. Pedagógica	44	Magistério	Pedagogia	25	Solteira
Dilce	Professora	61	Magistério	-----	32	Casada
Mara	Professora	38	Magistério	Pedagogia	19	Casada
Gisele	Professora	40	Magistério	Pedagogia	20	Divorciada
Elza	Professora	62	Magistério	Pedagogia	26	Solteira
Marcelo	Professor	36	Magistério	Letras	12	União Estável

Fonte: Elaborado pelo autor (2018), com base nas entrevistas (2018).

Todos os participantes têm formação inicial em magistério, o que os habilitou a ingressar na profissão docente e com exceção de uma professora, os outros têm graduação em Pedagogia. Duas das professoras estão em processo de aposentadoria e mesmo com a idade mais avançada, estão lotadas no maternal, com as crianças menores que exige delas cuidados redobrados. São profissionais que, em grande maioria, são católicos, já passaram por experiências profissionais em outras instituições de ensino e emitem opiniões diferenciadas quanto ao tema central da pesquisa: a docência masculina na Educação Infantil.

De acordo com o P.P.P da EMEI Pequeno Polegar (2016), as turmas seguem basicamente, a seguinte rotina:

1. Acolhida: guarda de material, saudação, oração, músicas, etc.
2. Quadro de rotina;
3. Rodinha (conversa sobre como eles estão, hora da novidade, etc.);
4. Calendário (dia, mês, ano, aniversariantes, etc.) e tempo;
5. Chamada interativa ou “Quantos somos? ”;
6. Escolha do ajudante do dia;
7. Higienização das mãos;
8. Lanche;

⁷ Foram dados nomes fictícios a todos os participantes desta pesquisa (docentes masculinos, Gestoras, Coordenadoras Pedagógicas, professoras, familiares, crianças), garantindo assim o anonimato conforme estabelece o TCLE.

9. Escovação;
10. Atividade de sala (individual, grupo, desenho, vídeo, jogos, brincadeiras, pintura, modelagem, etc.);
11. Atividades para serem realizadas em casa;
12. Histórias;
13. Recreação.

Por meio desses momentos, a escola procura potencializar o desenvolvimento das crianças, favorecendo experiências e propiciando diferentes possibilidades de encontro com o outro e com os espaços educativos. Essa rotina é basicamente pelos professores e em todas as turmas, no dia-a-dia da escola.

A Proposta Pedagógica que organiza o trabalho docente da EMEI Pequeno Polegar (2016) está pautada na “Tendência” Sócio construtivista, de Vygotsky e Piaget, sendo caracterizada pelos seguintes indicadores e seus significados correspondentes:

- Papel da escola: adequar necessidades individuais ao meio, propiciar experiências, cujo centro é o aluno;
- Papel do aluno: buscar, conhecer, experimentar;
- Relação professor-aluno: clima democrático, o professor é um auxiliar na realização das experiências;
- Conhecimento: algo inacabado, a ser descoberto e reinventado, baseado em experiências cognitivas de modo progressivo em consideração ao interesse;
- Metodologia: aprender experimentando, aprender a aprender.
- Conteúdos: estabelecidos pela experiência;
- Avaliação: foco na qualidade e não na quantidade, no processo e não no produto.

Com a missão de garantir uma educação de qualidade, buscando assegurar um ensino e aprendizagem que favoreçam a formação integral da criança, valorizando o envolvimento participativo e ético da comunidade escolar e a tendo como visão de futuro ser reconhecida como Instituição de Educação Infantil que concretiza o processo ensino-aprendizagem, com qualidade, ética, compromisso e que valoriza o trabalho de todos os colaboradores, a Escola Municipal de Educação Infantil Pequeno Polegar vem buscando cumprir seu papel social dentro da comunidade, se colocando como ambiente propício, para o desenvolvimento da criança, constituindo-se como um espaço que busca e acredita numa sociedade mais justa e solidária.

4.3.2 Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Pequeno Príncipe

A Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Pequeno Príncipe está localizada numa área urbana próxima ao centro da cidade. O prédio tem uma boa infraestrutura, sendo esta uma das escolas de Educação Infantil do município de Oriximiná que tem os melhores espaços para receber crianças dessa faixa etária, com uma área coberta ampla na entrada da escola, na qual as crianças desenvolvem inúmeras atividades com brinquedos, desenhos no chão para atividades físicas. Conta também com uma quadra esportiva com arquibancadas, onde além de atividades física, se organizam atividades culturais e uma área externa toda arborizada no entorno de suas dependências.

A EMEIF Pequeno Príncipe é a única escola, das três pesquisadas, que não atende somente a Educação Infantil, pois também oferece vagas para o Ensino Fundamental menor, com turmas até o 3º ano. A escola atende sua clientela com as seguintes turmas: Educação Infantil (creche e pré-escola) com 16 turmas e o Ensino Fundamental Menor, com 06 turmas até o 3º ano. Atualmente atende uma média de 411 alunos regularmente matriculados nos turnos matutino e vespertino.

Apesar de estar localizada próxima ao centro da cidade, a EMEIF Pequeno Príncipe atende alunos vindos de vários bairros, inclusive regiões periféricas, os quais precisam de transporte escolar cedido pela prefeitura, para chegar à escola. Os alunos pertencem às classes sociais média e baixa, com predominância da primeira.

A escola oferece aos seus alunos o atendimento educacional especializado, pois possui em seu quadro discente crianças público alvo da educação especial. As ações educativas realizadas pela escola são desenvolvidas, principalmente, através de atividades lúdicas e culturais, tais como: teatro, dança, recital de poesias, jogos internos, enfim, atividades culturais e artísticas que corroboram para revelar nas crianças modos de perceber, sentir, articular significados e valores que orientem as diversas relações entre os indivíduos de uma sociedade.

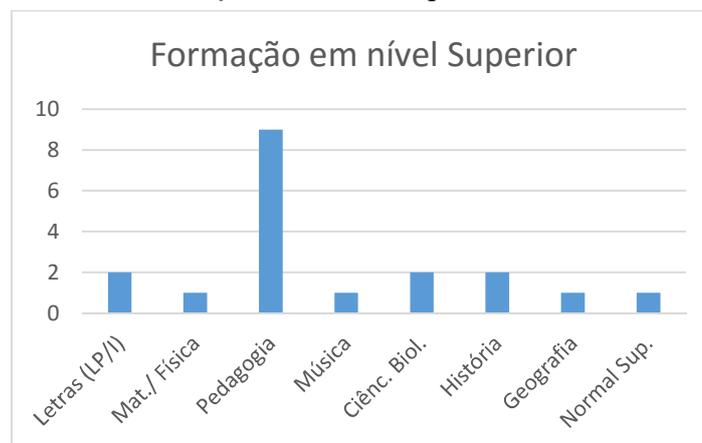
Atualmente, a EMEIF Pequeno Príncipe possui um quadro de funcionários composto por 40 (quarenta) profissionais, sendo estes concursados, em sua maioria, assumindo as seguintes funções: Diretora Educacional, Vice-diretora Educacional, Coordenadora Pedagógica, Secretária, docentes, Agentes de Alimentação, Agentes de Zeladoria, Agentes Educacionais, Articuladores do Programa Mais Educação, Professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Vigias. Na tabela abaixo, apresenta-se o demonstrativo de profissionais que atuam nesta escola.

Tabela 08 – Quantitativo de Profissionais da EMEIF Pequeno Príncipe

Função	Quantidade	Homem	Mulher
Diretora	1	-	1
Vice-diretora	1	-	1
Coordenadora Pedagógica	2	-	2
Secretário	1	1	-
Docentes	20	1	19
Vigias	2	2	-
Agentes de Alimentação	6	1	5
Agentes de Zeladoria	2	1	1
Agentes Educacionais	1	-	1
Professores do AEE	2	-	2
Articuladores do Programa Mais Educação	1	-	1

Fonte: Elaborado pelo autor (2018), com base no PPP da escola (2017).

Dos 20 (vinte) professores, 19 (dezenove) têm formação em magistério e destes, apenas 09 (nove) tem graduação em Pedagogia para atuar na Educação Infantil e Ensino Fundamental Menor, exigência mínima segundo a LDB. Os demais têm formação em nível Superior nas mais diversas áreas: Letras (com habilitação em Língua Portuguesa e Língua Inglesa), Matemática (com habilitação em Física), Música, Ciências Biológicas, História, Geografia e Normal Superior, como é apresentado no gráfico 02, a seguir.

Gráfico 02 - Distribuição do quantitativo de professores da EMEIF Pequeno Príncipe por Formação em Nível Superior

Fonte: Elaborado pelo autor (2018), com base no PPP da escola (2017).

Como nas demais escolas participantes da pesquisa, foram selecionados profissionais da instituição para emitir suas opiniões acerca da presença do docente masculino na escola da

infância, como já dito na seção que apresenta a metodologia desta pesquisa. No quadro a seguir buscou-se caracterizar estes participantes do estudo.

Quadro 03 –Caracterização dos participantes da pesquisa da EMEIF Pequeno Príncipe

Participante da pesquisa	Função	Idade	Formação Inicial		Tempo de serviço	Estado Civil
			Ensino Médio	Ensino Superior		
Helena	Gestora	37	Magistério	Pedagogia Teologia	13	Casada
Márcia	Coordenadora Pedagógica	42	Magistério	Pedagogia Filosofia	14	Casada
Aniele	Professora	39	Magistério	Letras	13	Casada
Marly	Professora	53	Magistério	-----	32	Casada
Sheyla	Professora	29	Normal	Pedagogia	04	Solteira
Ivete	Professora	42	Magistério	Pedagogia	18	Solteira
Ulisses	Professor	34	Magistério	Letras	12	Solteiro

Fonte: Elaborado pelo autor (2018), com base nas entrevistas (2018).

Os participantes da pesquisa da EMEIF Pequeno Príncipe apresentam uma faixa etária que varia entre 29 a 53 anos de idade. Com praticamente todos habilitados no antigo magistério e graduados em Pedagogia. As gestoras administrativa e pedagógica, além da Pedagogia, também cursaram outra graduação e estão recentemente assumindo tais funções. Das professoras participantes, uma já está em processo de aposentadoria e talvez por esse motivo está responsável por turmas do maternal.

A EMEIF Pequeno Príncipe não apresenta de forma clara em seu Projeto Político Pedagógico (2017) qual a Teoria pedagógica que dá suporte ao desenvolvimento de suas ações educativas, apresentando apenas os princípios e valores que norteiam seu PPP, que são:

- Desenvolvimento das competências nas aprendizagens dos alunos;
- Relativismo Cultural;
- Espaço democrático com tolerância, empatia e respeito;
- Vivência na cidadania e em prol dela;
- Participação, responsabilidade e respeito;
- Inclusão.

Com a missão de desenvolver e aprimorar um ensino de qualidade e eficaz voltado para a formação pessoal, intelectual e social de seus educandos e tendo como visão de futuro, ser uma instituição de referência com ensino diferenciado na formação de cidadãos críticos, questionadores e participativos no contexto social, a EMEIF Pequeno Príncipe procura desenvolver, com o apoio de toda comunidade escolar, um ensino de qualidade, considerando o aluno como foco principal deste processo, respeitando as suas especificidades.

4.3.3 Escola Municipal de Educação Infantil Soldadinho de Chumbo

A Escola de Educação Infantil Soldadinho de Chumbo está localizada numa área urbana próxima ao centro da cidade. No bairro no qual a escola está inserida, há muitas residências construídas em alvenaria e seus moradores contam com serviços de saneamento básico, telecomunicações, comércio, etc.

A escola foi inaugurada justamente para atender a demanda deste bairro em crescimento, que possuía muitas crianças na faixa etária de 03 a 05 anos de idade, sendo o perfil socioeconômico delas bem diversificado. A maior parte das famílias encontra-se situada na renda mínima e depende do Programa Bolsa Família (PBF). Nos últimos anos o desempenho escolar desta instituição apresentou um índice em torno de 98% de aprovação.

Um dos maiores problemas enfrentado pela gestão da escola é o vandalismo frequente na área da instituição e no seu entorno. Percebe-se que o problema está aumentando e estes problemas já foram comunicados aos órgãos competentes, que vem promovendo reuniões com a comunidade, mas ainda não foram solucionados. Isso tem dificultado a inserção da comunidade na escola, mas na medida do possível oferecem o espaço para ser utilizado pelas crianças, adolescentes e jovens. Todavia percebe-se que a relação entre a escola e a comunidade não teve bom êxito e na maioria das vezes é limitada a oferecer esses espaços, pois sem a responsabilidade e zelo desses usuários, fica difícil a parceria.

Atualmente, a EMEI Soldadinho de Chumbo atende uma média de 151 crianças, distribuídas, em 08 (oito) turmas, nos turnos da manhã e tarde, oferecendo vagas para crianças do Maternal ao Infantil II (Creche e Pré-escola), numa média de 15 a 20 crianças por turma. A instituição possui **crianças com deficiência** e precisa melhorar com relação à estrutura física e os móveis nela contidos para essa clientela. Sua infraestrutura é basicamente a mesma da EMEI Pequeno Polegar, com algumas pequenas diferenças, pois são escolas que foram construídas pela Prefeitura Municipal de Oriximiná há alguns anos atrás, seguindo o mesmo padrão umas das outras. Possui: 04 (quatro) salas de atividades, 01 (uma) sala de professores, 01 (um)

banheiro para funcionários, 01 (um) almoxarifado, 01 (uma) despensa, 01 (uma) cozinha, 01 (uma) Diretoria, 01 (uma) secretaria e 01 (um) banheiro com três boxes.

Assim como na primeira escola, existe um corredor largo onde as crianças são recepcionadas pelos professores e ali existem brinquedos, tipo um playground, onde as crianças brincam nesse momento da chegada e quando estão a espera de seus familiares no horário da saída, causando muitas vezes muito barulho e atrapalhando as demais atividades que estão sendo realizadas nas outras salas de aula. A escola possui, ainda uma área externa livre no seu entorno, mas que pouco é utilizada durante as rotinas devido a construção ficar ao ar livre e exposta ao sol, o que vem sendo uma reivindicação da escola junto a SEMED, para que seja contemplada com uma quadra coberta, onde as crianças possam ter um espaço de lazer para brincar, lugar protegido do sol e chuva.

Essa instituição de Educação Infantil conta com um quadro de 18 (dezoito) funcionários, na sua maioria concursados. Dos 07 (sete) professores que atuam na escola, somente 03 (três) não tem graduação em Pedagogia, sendo que um deles é o professor do sexo masculino que participará desta pesquisa, graduado em História e Geografia. A escola conta, ainda, com os seguintes profissionais: Diretora Educacional, Coordenadora Pedagógica, Secretária, Agentes de Alimentação, Agentes de Zeladoria e Vigias.

Tabela 09 – Quantitativo de Profissionais da EMEI Soldadinho de Chumbo

Função	Quantidade	Homem	Mulher
Diretora	1	-	1
Coordenadora Pedagógica	1	-	1
Secretária	1	-	1
Docentes	7	1	6
Vigias	2	2	-
Agentes de Alimentação	2	-	2
Agentes de Zeladoria	4	-	4

Fonte: Elaborado pelo autor (2018), com base no PPP da escola (2016).

Na EMEI Soldadinho de Chumbo, os participantes da pesquisa apresentam uma faixa etária que varia entre profissionais que estão iniciando a carreira profissional (24 anos) a profissionais que já estão se aposentando (60 anos). A maioria é concursado e apenas uma é contratada pela gestão municipal para a função de coordenadora pedagógica. Com exceções da Gestora, que é graduada em Biologia, mas com especialização em Gestão escolar e uma

professora que é graduada em Geografia, as demais são pedagogas, com habilitação no antigo magistério, que as habilita para exercer a docência na Educação Infantil.

Quadro 04 –Caracterização dos participantes da pesquisa da EMEI Soldadinho de Chumbo

Participante da pesquisa	Função	Idade	Formação Inicial		Tempo de serviço	Estado Civil
			Ensino Médio	Ensino Superior		
Marília	Gestora	60	Magistério	Biologia	42	Divorciada
Dalila	Coord. Pedagógica	24	Normal	Pedagogia	10 meses	União Estável
Ivana	Professora	41	Magistério	Pedagogia	12	Casada
Diane	Professora	34	Magistério	Geografia	11	Solteira
Olga	Professora	41	Magistério	Pedagogia	19	Solteira
Maria	Professora	42	Magistério	Pedagogia	12	Divorciada
Rafael	Professor	37	Magistério	História e Geografia	12	União Estável

Fonte: Elaborado pelo autor (2018), com base nas entrevistas (2018).

A EMEI Soldadinho de Chumbo promove ações que favorecem a integração das famílias. Entre elas estão os projetos pedagógico de curto e longo prazo, com o objetivo de promover a integração entre a família e escola, valorizando a presença e a participação. Assim, já vem trabalhando a participação das famílias e todos os profissionais no sentido de envolvê-los no processo educativo.

A proposta pedagógica adotada pela escola está alicerçada na Teoria sócio interacionista apropriadas às necessidades e condições existentes e aos objetivos formulados pela instituição. Seus princípios metodológicos, de acordo com o P.P.P (2017) da escola são:

- Ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vistas com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvimento de atitudes de ajuda e colaboração;
- Observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do meio-ambiente e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação;
- Brincar, expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades;
- Utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) relacionando as diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas ideias, significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva.

Com a missão de contribuir para a constante melhoria das condições educacionais, visando um ensino de qualidade, para que a criança tenha atuação crítica e participativa na sociedade. A EMEI Soldadinho de Chumbo vem desenvolvendo um trabalho pedagógico que contribui para a melhoria das condições educacionais, visando um ensino de qualidade, onde a criança seja crítica e participativa na sociedade e obtenha um bom desempenho escolar.

4.4 O PERFIL DOS DOCENTES MASCULINOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Marcelo, Ulisses e Rafael são professores que, diferentemente da maioria de homens que atua na educação brasileira, ingressaram e permaneceram no magistério da Educação Infantil, onde há apenas 3,4% de homens atuando como docentes na Educação Infantil em todo o país, segundo dados do Censo Escolar de 2016.

No município de Oriximiná/PA, especificamente na zona urbana, essa realidade não é diferente, sendo que dos 118 (cento e dezoito) professores que atuam nesta primeira etapa da Educação Básica, somente 03 (três) profissionais são do sexo masculino, o que leva a ausência da figura masculina como mediadora do processo de desenvolvimento integral das muitas crianças no espaço escolar.

Os três professores ingressaram na docência da Educação Infantil no ano de 2006, através do concurso público realizado no município de Oriximiná e nesses 12 anos de experiência docente não se afastaram desse contexto infantil, mesmo tendo outras oportunidades de substituir professores no Ensino Fundamental ou completar suas cargas horárias com hora aula de 6º ao 9º ano. Ao serem convocados pelo concurso público nenhum deles imaginava que seria lotado na Educação Infantil, sendo até para eles mesmos uma grande surpresa ter esse “novo e grande desafio a superar”, pois já acreditavam que pelo fato de serem do sexo masculino encontrariam algumas barreiras sociais para continuar na profissão docente. Segundo Silva (2014, p. 16)

A abertura de concursos públicos para a Educação Infantil vem proporcionando o aumento da presença de professores do sexo masculino na Educação Infantil e que pode vir a contribuir para desfazer muitos dos mitos e preconceitos feitos em cima da imagem masculina nessa etapa da educação ao longo dos tempos, trazendo colaborações significativas para essa carreira, promovendo através de uma prática diária uma melhor aceitação desse profissional mostrando toda sua qualificação e amor a profissão, deixando de ser olhado com preconceitos, sendo perseverante e fiel a sua vocação.

Segundo os professores pesquisados, no começo da carreira docente foi muito difícil, principalmente pela falta de experiência, como também pela rejeição por parte da gestão escolar

e da família das crianças, mas tiveram que passar pelos inúmeros ritos de aceitação na comunidade escolar, como afirma Deborah Sayão (2005). Com o passar dos anos agradeceram por serem lotados como docentes em escolas da infância, pois se encontraram profissionalmente e a maioria afirma que, no momento, não gostaria de sair dessa etapa da Educação Básica, com exceção do professor Rafael, que afirma ainda estar na Educação Infantil por falta de oportunidades, mas que ao primeiro convite para “migrar” para o Ensino Fundamental assim o fará, pois se identifica mais com o trabalho docente desenvolvido com crianças de uma faixa etária maior.

Um fato interessante no perfil dos três professores é quanto às suas formações acadêmicas. Nenhum dos três possui graduação em Pedagogia, curso que é pré-requisito para formação inicial de futuros professores de Educação Infantil, tendo estes apenas o Magistério, exigência mínima estabelecida pelo concurso público em 2006, o qual os habilitou para ingressar na profissão docente. O que se percebe, através do exposto é que em Oriximiná, assim como em vários outros lugares do Brasil, muitos professores optaram pelo magistério, apenas para servir de escada para atuar em outras etapas da Educação Básica. Como cita Freire (1997, p. 32), na abertura da terceira carta do livro Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar, que ouvia muitas alunas do magistério dizer: “Vim fazer o curso do magistério porque não tive outra possibilidade”.

O magistério, principalmente aquele voltado para a educação de crianças pequenas, precisa ser levado mais a sério no Brasil, pois “nenhuma sociedade se afirma sem o aprimoramento de sua cultura, da ciência, da pesquisa, da tecnologia, do ensino. E tudo isso começa com a pré-escola” (FREIRE, 1997, p. 36). O autor afirma ainda que a responsabilidade do professor para com a formação cidadã da criança assume um papel importante nesse contexto, através das características que deveriam ser intrínsecas de todo educador: seriedade, responsabilidade e compromisso com a justiça.

A prática educativa, pelo contrário, é algo muito séria. Lida-mos com gente, com crianças, adolescentes ou adultos. Participamos de sua formação. Ajudamo-los ou os prejudicamos nesta busca. Estamos intrinsecamente a eles ligados no seu processo de conhecimento. Podemos concorrer com nossa incompetência, má preparação, irresponsabilidade, para o seu fracasso. Mas podemos, também, com nossa responsabilidade, preparo científico e gosto do ensino, com nossa seriedade e testemunho de luta contra as injustiças, contribuir para que os educandos vão se tornando presenças marcantes no mundo. (FREIRE, 1997, p. 32)

Os professores Marcelo e Ulisses são graduados em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa e Língua Inglesa, e o professor Rafael é graduado em História/Geografia, graduações ofertadas pela Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) através do Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR), destinado aos professores da rede pública de Educação Básica, em exercício há mais de 03 anos e sem formação adequada de acordo com o que estabelece a LDB. Importante destacar que diante da possibilidade de qualificar suas práticas pedagógicas para o atendimento de crianças pequenas na Educação Infantil, estes professores optaram pelas graduações em Letras e História/Geografia e não pelo curso de Pedagogia oferecido pelo PARFOR, o que vai de encontro com as afirmações, de dois deles, de quererem continuar atuando na escola da infância.

Com uma faixa etária que varia 34 a 37 anos de idade, os pesquisados são professores relativamente experientes. Dois deles vivem uniões estáveis com mulheres e filhos, e um é solteiro. Somente o professor Marcelo não reside no mesmo bairro onde a escola de Educação Infantil em que atua está localizada. Outra semelhança entre os três professores é que são responsáveis por turmas de pré-escolar do Infantil I, atuando com crianças de 04 anos de idade, o que induz à ideia de que não recebem turmas do maternal, que exigem cuidados físicos específicos, como troca de fraldas, por exemplo. No quadro a seguir, apresenta-se o perfil dos três docentes masculinos participantes da pesquisa.

Quadro 05 – Perfil dos docentes masculinos participantes da pesquisa

Professor	Idade	Estado Civil	Formação Inicial		Cor/raça
			Ensino Médio	Ensino Superior	
Marcelo	36 anos	União Estável	Magistério (2001)	Letras/Inglês (2014)	Negro
Ulisses	34 anos	Solteiro	Magistério (2001)	Letras/Inglês (2014)	Pardo
Rafael	37 anos	União Estável	Magistério (2001)	História e Geografia (2014)	Branco

Fonte: Elaborado pelo autor (2018), com base nas entrevistas (2018).

São professores que, com suas personalidades distintas, vem escrevendo sua história na educação no município de Oriximiná/PA, que se percebem e são percebidos por seus pares e pela comunidade escolar devido estarem exercendo uma função que a sociedade caracterizou como feminina: a docência na escola da infância.

Na próxima seção serão apresentadas as trajetórias, motivações, preconceitos e percepções desses profissionais masculinos que permanecem atuando na Educação Infantil e vem quebrando paradigmas, mostrando que tanto homens quanto mulheres podem exercer com qualidade a docência com crianças pequenas.

5. VOZES DA PESQUISA: COMO OS DOCENTES MASCULINOS SE PERCEBEM E SÃO PERCEBIDOS NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE ORIXIMINÁ/PA

Nesta seção serão apresentadas as percepções dos três professores que atuam na docência na Educação Infantil da zona urbana do município de Oriximiná, analisadas desde suas auto percepções, suas trajetórias profissionais, experiências positivas e negativas em relação ao ser docente masculino na escola da infância, preconceitos já vividos durante esta trajetória profissional, atitudes para o ingresso e permanência nesse contexto, etc. Também serão analisadas as percepções dos outros atores que fazem parte desses contextos escolares, acerca da presença de um docente masculino nas escolas de Educação Infantil desse município.

A seção está dividida em duas subseções, que estão organizadas de acordo com as categorias centrais apresentadas na seção 3. Na primeira, intitulada “Auto percepção do ser docente na Educação Infantil”, apresenta-se as percepções dos docentes masculinos enquanto profissionais que atuam na escola da infância. Na segunda subseção, “A percepção da comunidade escolar sobre os docentes masculinos”, são as percepções de gestores, coordenadores pedagógicos, professoras, familiares e crianças acerca da presença dos docentes masculinos na Educação Infantil que serão apresentadas.

5.1 AUTO PERCEPÇÃO DO SER DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Embora atualmente os homens venham contribuindo de forma mais ativa no processo de educação de crianças pequenas nos espaços familiares (COUTINHO, 2007), essa ainda não é uma realidade muito presente nos espaços escolares da Educação Infantil, nos quais, majoritariamente, ainda se constitui de profissionais do sexo feminino. Mesmo com tantas discussões sobre a importância da presença masculina na escola da infância mencionadas nas obras de Sayão (2005), Coutinho (2007), Souza (2011), dentre outras, observa-se que os poucos docentes masculinos que optam em permanecer na profissão enfrentam inúmeros desafios para permanecerem como professores da Educação Infantil.

Compreender como tais profissionais se percebem, procurando entender os fatores que interferem na sua trajetória profissional se faz necessário no sentido de contribuir para a superação de preconceitos ainda presentes quando se fala da presença masculina na Educação Infantil, bem como para refletir sobre a necessidade de mudança dessa realidade.

5.1.1. A Imersão dos docentes masculinos nas escolas que atuavam e/ou atuam e as condições objetivas para a sua permanência na Educação Infantil

Adentrar no contexto da Educação Infantil, um espaço profissional que socialmente foi relacionado ao sexo feminino, não foi tão natural para os três docentes entrevistados, que tiveram que passar por alguns desafios para serem aceitos como profissionais que tem formação, foram aprovados e habilitados para assumirem turmas de crianças pequenas através do concurso público.

Doze anos se passaram desde o concurso público em que os professores ingressam na Educação Infantil. Muitos obstáculos foram enfrentados, inúmeros desafios superados e muitas experiências vivenciadas. Somente o professor Rafael permanece na mesma escola na qual foi lotado no início de sua carreira docente. Os demais, atualmente, se encontram em outras escolas de Educação Infantil, devido as primeiras terem sido extintas pelo Governo Municipal. Ulisses e Marcelo vivenciaram, novamente, a recepção por outras comunidades escolares após alguns anos de trabalho. Será que as experiências foram diferentes?

Quando solicitados a relembrem como foi a primeira experiência em uma Instituição de Educação Infantil os professores disseram:

(...) logo no início da minha carreira, quando eu me apresentei no meu local de trabalho, a Diretora foi, assim, uma que impôs um muro de 100 metros na minha frente. Você chegar no local de trabalho e ser mal recebido, você já sabe que não vai ser fácil sua vida ali. Então no dia que eu fui me apresentar, chegaram três professoras e o quarto fui eu. Percebi que ao ser recebido, as professoras foram todas bem recebidas, enquanto eu fiquei esquecido ali, então percebi que já tinha uma barreira ali com empecilhos. Entro e converso com a Diretora e o que ela me fala: “ah... você é do sexo masculino e é professor?” Eu disse sim sou professor, algum problema?! Eu perguntei para ela. Ela disse: “tu não vais dar conta, são crianças, choram, gritam e fazem suas necessidades, então vamos ver se com o passar dos anos, se isso vai se concretizar”. Então foi a primeira parte que nós enfrentamos que é discriminação (Professor Marcelo, 2018).

(...) eu sempre fui bem recebido, todos foram bem receptivos. Claro que existem alguns pontos que nos fazem pensar algo negativo, mas em relação ao geral, fui bem recepcionado por todas as partes. Pelas famílias, posso dizer que durante o percurso houve algumas pedras, mas que depois foram transformadas em flores, regamos e transformamos em flores, mas não é algo que vai apagar os, digamos, 99% do que fui recebido no espaço escolar. (Professor Ulisses, 2018).

(...) e cheguei na escola e até foi uma surpresa para a Direção da escola na época quando eu cheguei, porque ela não espera vir um homem para a Educação Infantil e foi com algumas colegas também, que elas

estranharam...”mas um homem na Educação Infantil”, porque tem aquela questão de que as crianças necessitam de ajuda para ir ao banheiro, principalmente as meninas. Para mim é um pouco constrangedor ter que estar passando a mão nas partes íntimas. (Professor Rafael, 2018)

Dependendo da escola de Educação Infantil e como ela é gerida, a recepção do docente masculino pode ser mais tranquila ou mais turbulenta. Como já afirmado, os professores Marcelo e Ulisses tiveram uma nova experiência ao serem lotados em outra escola da infância. Para Ulisses essa experiência foi bem mais natural do que para Marcelo, que ainda hoje precisa passar anualmente pelo ritual de aceitação da comunidade escolar, como se pode observar no depoimento abaixo:

Primeiro você já é olhado de atravessado quando chega numa instituição e aqui não foi diferente. E isso já é até normal para mim, né. As perguntas surgiram de novo: “professor homem?...”. Mas alguns colegas aqui já me conheciam, conheciam meu trabalho, o que eu fazia...outros não. Então a maioria teve uma aceitação boa, no caso a Instituição, mas com os pais foi preciso ter uma reunião para apresentar e falar que o professor seria do sexo masculino e não do sexo feminino. A maioria dos pais não me conhecia até então, nessa área da cidade onde está localizada a escola “Pequeno Polegar”, então foi preciso ter toda uma preparação para poder eu ministrar as aulas na Educação Infantil, na qual estou até hoje (Professor Marcelo, 2018).

Depois da imersão destes profissionais nas escolas da infância e por passarem por todo esse ritual de aceitação inicial pelas gestoras escolares e já inseridos nas salas de atividades com as crianças pequenas vem o sentimento de se perceber enquanto um ser docente na Educação Infantil. Nesse momento, surgiram as interrogações se de fato era essa a realidade esperada quando decidiram tentar o concurso público para atuar na Educação Básica, se o trabalho com crianças dessa faixa etária fazia parte de suas expectativas enquanto docentes habilitados para o cargo.

Independentemente do ramo que a gente atua, a gente passa por essas experiências.... Nós temos, na Educação Infantil, principalmente, pessoas que veem que o professor homem, e dizem: ele não pode ter esse acesso, ou não pode atuar, né... há certas barreiras. Logo no início, as pessoas olhavam...e perguntavam: “o que te faz levar a ser um professor homem na Educação Infantil?...nunca vi!”. A maioria dos colegas diziam... “nunca vi um professor homem na Educação Infantil”, e muitos diziam “não vai dar conta! E isso me deixava preocupado. (...) bate logo aquela questão: será que eu vou ser capaz? Será que eu vou conseguir desempenhar aquele papel?”. (Professor Marcelo, 2018)

E nos primeiros momentos, primeiro ano, assim, de trabalho eu me sentia, sinceramente...como se fosse...não sabendo o que estava fazendo ali, até então eu olhava para o teto daquela sala de aula e pensava: “estou no lugar errado” porque trabalhar com a Educação Infantil, as vezes as pessoas dizem que é

fácil de lidar, que é fácil vivenciar o ensino-aprendizagem, mas não é bem assim. E foi se passando o tempo ai eu fui aprimorando, fui buscando conhecimento e hoje em dia eu não me vejo fora da Educação Infantil. Vários professores colegas já falaram o porque eu não assumo as aulas de língua inglesa, que eu já fui convidado a trabalhar só com língua inglesa e eu recusei por não querer sair da Educação Infantil. Então hoje em dia eu creio que o meu alicerce é na Educação Infantil e outras coisas são vertentes da Educação Infantil. Então hoje em dia eu tenho uma facilidade enorme de trabalhar na Educação Infantil, claro que tive desempenhando desde 2006 até agora, então posso dizer a você que a minha vivencia, durante esse tempo permite que eu tenha um fácil acesso ao aprendizado da Educação Infantil. (Professor Ulisses, 2018)

(...) eu até cheguei a questionar um pouco com o diretor de Educação Infantil na época, “mas porque Educação Infantil? ”, até eu mesmo como professor ainda tinha um pouco de preconceito em relação ao homem na Educação Infantil. E ele disse: “ não professor, o senhor vai e o senhor vai gostar” e cheguei na escola (Professor Rafael, 2018).

A insegurança sentida pelos professores é natural, e certamente se dá em função de ser uma experiência nova e, como afirma o professor, estarem sendo inseridos em um espaço de trabalho que socialmente foi caracterizado ao longo dos anos como um espaço tipicamente feminino. O profissional do sexo masculino que decide enveredar nessa etapa da Educação Básica, precisa provar diariamente que um homem tem capacidades de educar uma criança tanto quanto mulher. Precisa desmistificar essa concepção social que ele não desenvolverá um bom trabalho pedagógico com crianças pequenas, que não vai conseguir por não ter características atribuídas socialmente ao sexo feminino. Conforme afirma Silva (2014, p. 16)

Esse profissional mesmo apresentando uma boa formação acadêmica dificilmente consegue trabalhar nesta área a não ser que seja através de concurso público, mesmo assim, tendo que lidar com preconceitos, tendo que provar diariamente sua capacidade e “verdadeiras intenções” devido a estar atuando junto às crianças de pouca idade, enfrentando várias reações negativas dos pais, as críticas do corpo docente da escola, o modo como a sociedade o vê, e questões relacionadas ao cuidar e o ensinar.

Essas situações que muitos professores enfrentam no início de suas carreiras são marcantes e decisivas para a sua permanência na profissão, sendo que muitos não conseguem completar o “ritual de aceitação” na comunidade escolar e abandonam a escola da infância por não se acharem capazes devido a tantas pressões, principalmente emocionais (SAYÃO, 2005).

Dentre os três docentes masculinos, participantes da pesquisa, o professor Marcelo é o que afirma sentir maiores discriminações sociais que um homem sente por atuar na pré-escola, mesmo atualmente trabalhando em outra EMEI. De acordo com o relato do professor, ainda se torna necessário que a escola reúna os responsáveis para dar uma satisfação do porquê as

crianças daquela turma teriam um professor do sexo masculino naquele ano letivo, como se fosse algo errado e que necessitasse de uma aprovação da comunidade escolar. Durante a reunião ainda é necessário confirmar a experiência profissional do professor, que este está vindo de outra unidade escolar na qual já exercia a docência há quase 10 anos e ainda afirmar que jamais o professor iria levar uma criança ao banheiro, principalmente as meninas, uma vez que a escola disponibilizaria de outras profissionais para esta finalidade.

Segundo Ramos (2011, p. 127), “esse ingresso dos professores homens é marcado por inúmeros estranhamentos, interdições e desafios. A presença masculina nesse ambiente predominantemente feminino é cercada de maior cuidado e expectativa, por parte da comunidade e das profissionais”, sendo necessário que diariamente o profissional do sexo masculino comprove que é capaz, tanto quanto as mulheres, de desenvolver uma prática pedagógica de qualidade na escola da infância.

Ser encaminhado para a Educação Infantil e recepcionado por gestores com certas dúvidas quanto a sua capacidade profissional, sua masculinidade e sobre seus reais interesses em estar num espaço majoritariamente composto por mulheres, não é um bom início de carreira para nenhum docente masculino. A todo momento precisam comprovar que podem realizar um trabalho pedagógico tão bom quanto o realizado por profissionais do sexo feminino. Como afirma Rocha (2012, p. 36):

Não queremos aqui contrapor as formas de atuação de homens e mulheres enquanto docentes, mas sim, reconhecer e reforçar que a questão de gênero não é fator determinante para julgarmos a competência profissional de ambos. Em outras palavras, o que estamos aqui afirmando é que é falsa a ideia de que só as mulheres podem ter sucesso trabalhando nesta fase de ensino. Quando o preconceito que paira sobre o masculino “sai de cena”, o que se vê são ótimos docentes atuando com as crianças e estas e suas famílias satisfeitas com o atendimento que é recebido no espaço escolar.

Pode-se observar na fala dos três docentes masculinos que a chegada na escola da infância causou certos impactos. No caso do professor Marcelo, ao mudar para outra unidade escolar, enfrentou praticamente os mesmos obstáculos, uma vez que a gestão da escola se mostrou insegura da reação dos familiares no que se refere a aceitação do professor, não emitindo seu posicionamento quanto o profissionalismo de Marcelo anualmente, tendo que convencer os pais de sua competência. Quanto aos professores Ulisses e Rafael, tal ritual não acontece mais, pois os familiares já os conhecem e tem uma aceitabilidade melhor devido a divulgação de suas ações pedagógicas por outros familiares na comunidade.

Essa pesquisa, assim como outras já realizadas (SAYÃO, 2005; COUTINHO, 2007; ROCHA, 2012; MORENO, 2017), aponta que o ingresso da maioria dos docentes masculinos que atuam na escola da infância se deu através de concurso público e que estes profissionais não tiveram a possibilidade de optar em qual etapa gostariam de atuar. Muitas vezes eles se veem obrigados, neste início de carreira, a permanecer na docência de creches e pré-escolas, uma vez que, via de regra, geralmente tais concursos públicos oferecem vagas para que o profissional aprovado atue, tanto na Educação Infantil, como no Ensino Fundamental menor, como foi o caso de Oriximiná/Pa. De acordo com Rocha (2012, p. 27):

Para grande parte dos professores no Brasil a forma mais estável de exercer a profissão ainda é o ingresso nas redes públicas de ensino, ou seja, através de concursos que todos os anos são abertos pelos governos municipal, estadual e federal a fim de preencherem as vagas no quadro do magistério. Sendo assim, muitas vezes estes profissionais se veem “forçados” a se inscrever para os cargos que “aparecem”, não podendo ter o livre arbítrio de escolher qual fase de ensino julgam ter mais aptidão ou interesse.

A afirmação de Rocha (2012) também é constatada nos estudos de Sayão (2005, p. 65) quando apresenta os relatos dos sujeitos participantes de sua pesquisa ao afirmarem que “não tinham a Educação Infantil como projeto de carreira, esta surgiu como alternativa para alcançar certa estabilidade na profissão, um meio de sustento ou uma forma de iniciar o trabalho docente”. Tais fatores também foram apontados pelos professores Marcelo, Ulisses e Rafael, pois nenhum dos três professores imaginava que seria lotado na pré-escola pelo fato de serem homens, garantindo a estabilidade como docente na Educação Básica e ainda permanecer lotado na zona urbana do município foram condições fundamentais para a permanência dos docentes na carreira. A lotação destes professores em escolas de Educação Infantil, pelo fato de serem homens, causou surpresa nestes profissionais, como eles mesmos mencionam:

O motivo para optar a fazer o concurso (...) um dos fatores foi a falta de emprego, e nessa época havia carência de professores para a Educação Infantil e você já percebeu que a maioria opta pelo fundamental, então no momento me deram a opção da Educação Infantil (Professor Marcelo, 2018).

No primeiro momento que eu passei no concurso para professor de magistério, em 2006, eu imaginei que fosse para o ensino fundamental, mas até então me direcionaram para uma escola de Educação Infantil que está extinta hoje (Professor Ulisses, 2018).

Na verdade, não foi uma opção minha, porque quando fui convocado pelo concurso, quando prestei em 2006, quando cheguei na Secretaria de Educação para pegar o meu memorando para ser lotado, já estava para vir para a escola de Educação Infantil, eu até cheguei a questionar um pouco com o diretor de Educação Infantil na época (Professor Rafael, 2018).

Em pleno século XXI, com inúmeras mudanças ocorridas na forma de conceber a presença do docente masculino na escola da infância, o modo como a sociedade e mais especificamente a comunidade escolar, vê essa realidade ainda pautada na desconfiança, afastando na maioria das vezes o profissional masculino dessa área em função da preocupação exacerbada com sua possível “natureza incontrolável”, como se este ao ter uma família também não pudesse cuidar de seus próprios filhos. O que “capacita” as mulheres a tocarem nos corpos das crianças e gera a desconfiança quanto ao abuso dos homens é que as primeiras controlariam sua sexualidade, enquanto os homens seriam incontroláveis” (SAYÃO, 2005, p. 186).

As dificuldades que foram superadas, ao longo desses anos, fizeram com que o professor Marcelo e Ulisses se fortalecessem enquanto profissionais que atuam na educação de crianças pequenas, pois hoje sentem-se capazes de vencer qualquer obstáculo nesse contexto infantil e se realizam profissionalmente na Educação Infantil e mostram, segundo eles, a todos aqueles que tentaram afirmar que eles não iriam conseguir, que é na educação de crianças pequenas que eles se formaram como profissionais e que é com as crianças que eles querem estar. Já o professor Rafael, apesar de gostar de atuar na pré-escola, afirma que tem preferências para trabalhar com o Ensino Fundamental.

5.1.2 Educação Infantil na ótica dos docentes masculinos

De acordo com Teixeira e Barca (2017, p. 31) a Educação Infantil quando organizada com base na “Teoria Histórico-Cultural, tem como princípio a formação da personalidade consciente da criança e as relações concretas vividas por ela e que são na escola organizadas por nós professoras e professores”. Com base nesse estudo, é importante compreender qual a percepção de Educação Infantil e o papel do professor que estes docentes masculinos têm.

Ao falar da importância que a Educação Infantil tem para o processo de formação da personalidade da criança, foi observado que os professores pesquisados ainda têm uma visão tradicional dos seus objetivos que, de acordo com Rosemberg (2002), era a forma de conceber essa etapa da educação entre as décadas de 1970 e 1980, “tendo em vista a ideia de preparação para o Ensino Fundamental” (COSTA, 2017, p. 245), como se fosse necessária a antecipação dos conteúdos escolares que deveriam ser atribuídos somente nas séries iniciais do Ensino Fundamental, como o trabalho com a escrita e a leitura. A seguir, fragmentos de seus discursos:

No meu ponto de vista a função da Educação Infantil é simplesmente dar um norte. Mostrar exatamente o espaço que o discente vai seguir, tanto do

fundamental menor, como também quando encarar o fundamental maior. Há certas barreiras que eles vão encontrar, mas o principal, no meu ponto de vista é a função principal é dar esse norte, para que ele não chegue com tantas barreiras em seu caminho e acesso ao fundamental maior sem ter tantas dificuldades (Professor Marcelo, 2018).

A importância eu vejo que é um ponto muito alto, a importância dessa Educação Infantil para a criança, porque ela permite o acesso direto ao Ensino Fundamental. Ela é a base para que a criança tenha um ensino fundamental de qualidade e a função dela, creio eu que vem ser, facilitar e aprimorar por meio de várias linguagens esse acesso à educação no ensino fundamental menor (Professor Ulisses, 2018).

A Educação Infantil é o primeiro contato da criança com a escola, tem que ser no máximo atrativo para criança para que ela possa estar se desenvolvendo né, que futuramente ela vai para outra escola e a Educação Infantil, como se diz, é a base da educação. É um mundo que a cada dia eu faço uma descoberta na Educação Infantil. Não é a mesma coisa, a cada dia vou descobrindo novas coisas, novos métodos de ensinar, cada dia mais as crianças nos ensinam algo. Eu não só ensino, eu aprendo muito com eles também (Professor Rafael, 2018).

Alguns trechos das falas dos docentes, como “simplesmente dar o norte”, “porque ela permite o acesso direto ao Ensino Fundamental” e “futuramente ela vai para outra escola” demonstram a falta de compreensão sobre os objetivos da Educação Infantil. Tal fato é preocupante, tendo em vista que a forma como percebem essa primeira etapa da Educação Básica vai direcionar suas ações com as crianças nesse período da escolarização.

Pesquisas como a de Arelaro (2017, p. 175) revelam que a antecipação de conteúdos do Ensino Fundamental para a Educação Infantil significou mudar esta etapa de ensino, em que o brincar e a ludicidade eram centrais nas propostas pedagógicas, contribuindo para o “sofrimento de as crianças de 5 e 6 anos serem compulsoriamente alfabetizadas nessa idade”. Antecipar conteúdos e rotinas comumente vistas no Ensino Fundamental, vem descaracterizando essa etapa da Educação Básica, que segundo as DCNEIs, em seu Art. 9º:

Os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e a brincadeira, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização.

A brincadeira e as interações que devem estar presentes no contexto das escolas da infância trazem em si muitas contribuições para o desenvolvimento integral da criança nesta faixa etária e por isso, não as oportunizar, em troca de rotinas mais rígidas, vem sendo motivos

de preocupações, tendo em vista, os direitos e oportunidades assegurados à Educação Infantil, através da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Segundo Prudêncio (2012, p. 9):

Situações como esta geram preocupações no sentido de que a antecipação de conteúdos e conhecimentos que não são de competência da pré-escola serve para antecipar o ensino fundamental. Muitas vezes, as instituições de Educação Infantil acabam por apresentar em suas práticas pedagógicas elementos formais e rígidos característicos de um ensino escolarizante.

Recentemente, através de inúmeras discussões acerca da importância do processo de desenvolvimento das crianças, a Educação Infantil vem exigindo profissionais que compreendam o que é docência e profissionalização docente e que estes conhecimentos entejam relacionados à cultura infantil nesta faixa etária. De acordo com Silva (2014, p. 40-41):

O professor/ a professora de Educação Infantil não é um cuidador/cuidadora, nem babá, como alguns pais se referem ainda. Ele/ela é alguém que exerce uma profissão. Recebeu formação para isso. Foi aprovado em concurso público ou passou por uma entrevista que o habilita a exercer uma função: a função de ensinar a primeira infância. Referimo-nos, portanto, a uma pessoa que trabalha. Está envolvida em práticas de ensino e aprendizagem, cuidado e desenvolvimento humano.

A Educação Infantil avançou significativamente nos últimos anos para que o docente ainda seja relacionado a um cuidador, substituto do pai, mãe ou tios. O docente que atua na escola da infância “precisa ter claro seu objetivo e produto processual e final de seu trabalho, qual seja, o educando, seus pais e o desenvolvimento humano integral deste educando” (SILVA, 2014, p. 42). Segundo a THC, o papel do professor deve ser o de organizador do espaço social educativo, proporcionando às crianças experiências significativas através do contato com a cultura mais elaborada, possibilitando assim a construção de uma personalidade crítica e mais participativa nos contextos sociais. Segundo Martinez (2017, p. 73), professores e professoras devem organizar o espaço e o tempo para que os pequenos possam experimentar e explorar diversos espaços, materiais e atividades.

(...) como participantes das atividades junto com as crianças, possibilitando que elas participem das atividades de forma autônoma; como propiciamos um espaço social educativo sem qualquer tipo de hierarquia permeado pela colaboração e pela troca de experiências, enxergando todas as crianças como seres de possibilidades de desenvolvimento.

Dessa forma, o real objetivo da Educação Infantil estará sendo levado em consideração, respeitando o espaço e o tempo dos pequenos, proporcionando situações de aprendizagens que levem as crianças a se desenvolverem social, cultural e historicamente, pautadas em ações planejadas, e organizadas para esse fim. Porém, o que se observou através do entendimento dos

docentes participantes desta pesquisa é que o papel do professor que atua na Educação Infantil, está associado a uma fase preparatória para que a criança seja inserida no Ensino Fundamental, esquecendo a importância de se observar as especificidades da criança dessa faixa etária, de como ela se desenvolve psíquica e cognitivamente através das relações com a cultura mais elaborada existente no meio social, conforme demonstram os trechos a seguir:

O papel do professor tem uma importância relevante. Lógico, com seus empecilhos, nós não podemos alcançar a excelência, mas o papel de maior importância que ele pode ter, é indicar de que forma, de que maneira e de como será trabalhado essa criança para as futuras séries que ele vai encarar. E no mais ele vai propor nada mais que o direcionamento adequado e as formas para essa criança não perder esse foco principal que é o seu ensino e a sua educação (Professor Marcelo, 2018)

Sem dúvida que o papel do professor é de suma importância dentro da Educação Infantil, até porque é o professor que viabiliza o ensino-aprendizagem da criança com a riqueza de linguagens. Então o professor tem que estar sempre atento, porque desde que ele é uma peça fundamental nesse processo da Educação Infantil, dentro das linguagens desenvolvidas no processo ensino-aprendizagem da criança, creio eu que ele é uma peça primordial para que a criança tenha um bom desenvolvimento na Educação Infantil (Professor Ulisses, 2018).

A importância dele é na questão da aprendizagem, sendo o mais dinâmico possível. É o primeiro contato da criança com a escola né, então tem que ser o mais atrativo para ele, para continuar permanecendo e ver a escola como um novo mundo para ele (Professor Rafael, 2018).

Os depoimentos dos três professores acima demonstram a importância da formação inicial para atuar na Educação Infantil e assim compreender os reais objetivos desta etapa da Educação Básica, pois os três docentes masculinos não tem formação em Pedagogia, que é curso base para discutir teorias e práticas para o atendimento de crianças em creches e pré-escolas, sendo estes graduados em Letras/Inglês e História/Geografia pelo PARFOR, como já citado anteriormente.

Mesmo com tantos desafios já enfrentados por esses três docentes masculinos participantes da pesquisa, hoje Marcelo e Ulisses afirmam querer permanecer na escola da infância. De acordo com Sayão (2005, p. 216) “no magistério, especialmente na docência com crianças pequenas, o ideal de ser reconhecido como homem pressupõe certas provas e contraprovas” e isso ao longo dos anos esses professores vem fazendo na comunidade escolar, provando diariamente que o homem também é capaz de brincar, cantar, encenar, etc., características socialmente atribuídas apenas às mulheres, afastando muitos profissionais do sexo masculino desta profissão.

Marcelo e Ulisses deixam claro, durante a entrevista, o desejo de permanecer na escola da infância, pois falam de suas experiências profissionais com entusiasmo e sentem-se realizados em trabalhar com crianças pequenas, como demonstram os trechos da entrevista a seguir:

(...) trabalhar com crianças é maravilhoso, certo é que eu já estou um longo tempo trabalhando com eles e pra todos que eu falo, eu digo: “eu nunca vou abandonar a minha turma”, a não ser quando eu me aposentar ou se quiserem me tirar...mais é a Educação Infantil. Eu tenho comigo, eu comecei lá e pretendo terminar lá, então isso é o que mais me motiva ainda mais, né...toda turma que eu pego de Educação Infantil, a gente cria aquele vínculo e não tem nada mais saudável do que o carinho de uma criança quando você chega no trabalho. Eu me sinto um profissional capaz de vencer qualquer obstáculo. Tanto aqueles que tentaram dizer que eu não ia conseguir e hoje eu posso dizer que na Educação Infantil eu me criei, assim como cuido das crianças. Eu me sinto uma pessoa alegre, feliz, gosto do que faço. Independentemente das barreiras que nós temos, mas ali que eu estou e é ali que eu me vejo. Eu não consigo me ver sem a área da Educação Infantil (professor Marcelo, 2018)

Até o presente momento eu não me vejo fora da Educação Infantil. Eu quero continuar na Educação Infantil. É claro que a gente não sabe o dia de amanhã, não sabe o que Deus tem reservado para nós, mas no presente momento sim, eu quero ficar na Educação Infantil. Claro que almejo algumas coisas, busco progredir na minha carreira em outros ramos, mas por enquanto, o presente momento eu prefiro atuar na Educação Infantil. Eu também atuo como profissional da educação em língua inglesa. A minha formação é letras, em português e inglês e se eu fosse sair da Educação Infantil, só se fosse algo relevante à área que eu sou formado, mas que eu ainda ia pensar muito. Para deixar mesmo a Educação Infantil, só pelo fato de língua inglesa, mas ainda ia pensar bastante. Creio que está 50% para cada lado, ou até mais para a Educação Infantil que para a outra área. (Professor Ulisses, 2018)

A vontade de permanecer na docência de turmas da Educação Infantil que os professores Marcelo e Ulisses manifestam, confirma que educar nesta etapa da educação independe do sexo do professor, que ambos, homens e mulheres, tem capacidade para desenvolver a função, desde que tenham formação específica e compreendam como se dá o processo de desenvolvimento psíquico e cognitivo da criança, pois como afirmam Alencar e Vieira (2016, p. 190) “é preciso entender e reafirmar que educar não é um atributo exclusivo do sexo “M” ou do gênero “F”, mas sim uma competência de quem está devidamente munido dos aportes teóricos, das habilidades e da qualificação necessária para mediar o conhecimento”. Daí a importância da formação de professores para atuar nesta etapa da educação, comprovando que para ser docente de crianças pequenas, o sexo ou gênero deste profissional não é o fator principal, mas sim o compromisso político com a formação dessas crianças que se constrói a partir dos cursos de formação inicial e continuada para quem almeja ser professor na Educação Infantil.

5.1.3 A presença do docente masculino na Educação Infantil: desafios para a permanência na profissão

Mesmo com tantas mudanças na forma de conceber o profissional que atua na escola da infância, com toda a exigência para uma formação adequada, com toda a experiência que possa ter construída ao longo da carreira, esse espaço de Educação Infantil ainda não está preparado para receber um docente do sexo masculino, pois “a chegada de um homem num espaço dominado por mulheres e supostamente feminino produz uma sensação de deslocamento, desconfiança e incômodo” (SAYÃO, 2005, p. 66), sendo necessário todo um processo de adaptação desse profissional na escola e um convencimento que ele não irá ameaçar a integridade das crianças.

Inúmeros são os desafios que um docente masculino precisa superar na comunidade escolar para provar que é um profissional habilitado para exercer a função docente com crianças pequenas, tanto quanto uma docente feminina, “eles são imputados a comprovar que conseguem e sabem exercer a função, desmistificando assim a construção social do masculino. Só após ‘aprovados’ nestes ‘testes’ é que os professores são reconhecidos ‘simbolicamente’ na profissão (ROCHA, 2012, p. 34), comprovando que socialmente, somente a formação acadêmica não é suficiente para capacitá-lo para o trabalho docente na escola da infância.

De acordo com o último senso escolar de 2017, no Brasil, como apontado anteriormente, somente 3,4% do universo de professores que atuam na Educação Infantil são do sexo masculino e quando perguntados aos professores Marcelo, Ulisses e Rafael sobre fatores que podem explicar esse número reduzido de homens atuando com crianças pequenas, estes apontam algumas explicações que podem justificar o afastamento desse profissional deste espaço profissional.

Então há situações em que você precisa levar a criança ao banheiro, trocar essa criança que fez alguma necessidade de qual ela ainda não tem o domínio, então isso faz com que a família e até podemos dizer, alguns diretores ou chefes de setores, que pelo fato de eu ser homem dizem que eu não vou poder ajudar a menina ir ao banheiro, trocar (...) por todos esses fatos que hoje costumamos ver, que é o abuso de menores, né... esse é o cuidado que nós temos. Isso também pode afastar e eu atribuo também um ponto a isso, que afasta o homem para atuar como profissional na Educação Infantil (Professor Marcelo, 2018).

(...) desde que eu passei no concurso já haviam esses questionamentos.... “Ah... esse professor vai assumir Educação Infantil? Um professor homem?” Sempre teve esses questionamentos, essas perguntas. Então eu acho que as pessoas pensam que a Educação Infantil está só para o sexo feminino, para professoras, digamos assim, e o sexo masculino, digamos que ainda não tem a inclusão dentro da Educação Infantil, mas no município de Oriximiná

existem pouquíssimos professores que trabalham na área da Educação Infantil. Então eu acho que existem obstáculos, muitas dificuldades em aceitar que o professor do sexo masculino também possa fazer parte da Educação Infantil. Eu acho que ambos podem lidar com a Educação Infantil facilmente. Hoje nos dias atuais, a mídia traz muitas notícias sobre um fator que é a pedofilia e como eu trabalho com crianças meninas e meninos, hoje eu posso dizer que existem de fato, não 100%, que existem pessoas que acham que o professor, por ser homem, não tem que estar na sala de aula de Educação Infantil por esse fato da pedofilia e sim, existem pais ainda que de repente tem medo de colocar a filha com o professor homem que trabalha na Educação Infantil (Professor Ulisses, 2018).

Para a sociedade ainda é inaceitável um homem (...) eu até faço parte de um grupo de homens na Educação Infantil no facebook e o que eu vejo são poucos homens lá ainda e até outro dia colocaram num fórum a enquete: “porque tem poucos homens na Educação Infantil?” É uma questão de nível nacional e nós somos poucos homens mesmo, a nível de município, é uma questão nacional mesmo. Hoje eu não vejo mais pela questão do preconceito. Eu aceitaria normalmente se eu tivesse um filho na Educação Infantil, um homem ser professor do meu filho ou filha, mas a questão de nós sermos poucos homens...eu vejo por essa questão de não ser aceito mesmo pela sociedade, né (Professor Rafael, 2018).

Um dos principais obstáculos destacados em pesquisas como a de Sayão (2005), Silva (2014), Moreno (2017) e Coutinho (2007) é o fato social de a profissão docente estar associada ao sexo feminino, ao preconceito, causando muitos questionamentos e estranhamentos em ter a figura masculina em um espaço que majoritariamente é composto de mulheres, reafirmado os estudos de Alencar e Vieira (2016, p. 177), quando dizem que “nessa conjuntura, se percebe que o homem que se insere nesse campo ultrapassa essa delimitação paradigmática, tornando-se um sujeito estranho e passível de preconceitos e rejeições”. Segundo o professor Ulisses (2018) é como se o docente masculino não pudesse ser “incluso” nesse ambiente escolar.

Um fato que foi destacado nas entrevistas dos três professores, que é apontado tanto por eles, como por praticamente todos os outros participantes da pesquisa, é o acompanhamento da criança ao banheiro, se revelando como o fator que causa o “medo”, principalmente por parte dos familiares das crianças pequenas em relação ao docente masculino, uma vez que os cuidados físicos são parte inerente do contexto da Educação Infantil. Esse medo que grande parte dos familiares sentem se tornou uma barreira imposta aos docentes masculinos, uma vez que para a realização da higiene se torna necessário o contato direto com os corpos das crianças. Dessa forma, segundo Rocha (2012) surgem certas proposições advindas do meio social, que,

A grande barreira imposta aos homens seria na verdade o contato direto com as partes íntimas dos/as pequenos/as usadas nas necessidades fisiológicas, ressaltando assim o grande estigma de que todos os homens são abusadores em potencial. Então não se pode de modo algum, deixar com que estes sujeitos

mantenham proximidade com as crianças nestes momentos de “vulnerabilidade”. (ROCHA, 2012, p. 31)

Devido aos vários casos de pedofilia divulgados pela mídia, criou-se na sociedade um certo “pânico moral” (FELIPE, 2006), o que tem levado alguns docentes masculinos a mudar sua postura profissional em relação ao contato físico com as crianças pequenas, com receio de serem associados a pedófilos, evitando assim problemas para as escolas de Educação Infantil

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 (FELIPE, 2006 p. 214).

Justamente para evitar certos problemas que Marcelo, Ulisses e Rafael evitam levar as crianças ao banheiro, criando estratégias, junto às gestoras escolares para que sempre que uma criança necessite ir ao banheiro, esta seja acompanhada por uma profissional do sexo feminino da escola, como eles mesmos dizem:

Então há situações em que você precisa levar a criança ao banheiro, trocar essa criança que fez alguma necessidade de qual ela ainda não tem o domínio, então isso faz com que a família, até podemos dizer, alguns diretores ou chefes de setores, porque o fato de eu ser homem eu não vou poder ajudar a menina a ir ao banheiro, trocar... por todos esses fatos que hoje costumamos ver, que é o abuso de menores, né... e o cuidado que nós temos. Já passei por situações por um desses fatores sim. O fato de eu ser um professor, a gente via há cinco anos atrás mudanças de turma, né... também muda a categoria de pais, então muitos não aceitavam que eu desse aulas para os filhos deles e você observa na sala quando você entra, dependendo do nível, eu atuava no Infantil II e alguns alunos foram se afastando, principalmente as meninas... “como ele vai fazer se elas pedirem para ir ao banheiro...ele vai levar ela?”, então você já vê que tem uma barreira aí, só que não é como eles pensam... hoje em dia já evoluiu, graças a Deus, nós professores masculinos...nós não precisamos mais levar elas ao banheiro e sim nós já temos alguém de apoio que faz isso por nós, então já não tem esse problema, mas já passei por isso sim (Professor Marcelo, 2018).

(...) existem pessoas que acham que o professor, por ser homem, não tem que estar na sala de aula de Educação Infantil por esse fato da pedofilia e sim, existem pais ainda que de repente tem medo de colocar a filha com o professor homem que trabalha na educação infantil, porque tem aquele fato de levar ao banheiro a criança e de fato isso não ocorre comigo, porque primeiramente eu não levo as meninas ao banheiro...eu peço para alguém da Direção ou lá da copa para levar as crianças, porque se existe o pensamento de que o professor homem pode , de repente táentão existe esse impasse aí, digamos seria um preconceito, uma discriminação com o sexo masculino de estar trabalhando na Educação Infantil. Mas assim, já ouve alguns casos de pais de família, pensar...não chegaram e falaram diretamente para mim, mas já ouvi pelos

corredores que ... “há o professor vai levar minha filha ao banheiro”, existe sim (Professor Ulisses, 2018).

(...) foi com algumas colegas também, que elas estranharam...”mas um homem na Educação Infantil”, porque tem aquela questão de que as crianças necessitam de ajuda para ir ao banheiro, principalmente as meninas. Para mim é um pouco constrangedor ter que estar passando a mão nas partes íntimas da criança (Professor Rafael, 2018).

Importante destacar que nas falas dos professores entrevistados, transparece que eles mesmos entendem como errado o fato de acompanhar uma menina ao banheiro, surgindo nessas afirmações um certo preconceito, sendo que desta maneira estes confirmam o que socialmente se estabeleceu, de que homens devem evitar o contato físico com o corpo de meninas, reforçando através dessa concepção, que os homens naturalmente podem tornarem-se abusadores e pedófilos, descaracterizando todo o processo de discussões em torno de que, desde que tenham formação específica, tanto homens como mulheres podem atuar na escola da infância.

Quanto ao profissional que deve atuar na educação de crianças pequenas, o perfil deste deve estar relacionado a sua formação acadêmica e não ao fato de ser homem ou mulher. De acordo com as DCNEIs:

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

Dessa forma, não há em nenhum documento legal que rege a educação brasileira, algo que afirme que somente as mulheres podem atuar na docência da Educação Infantil e que homens devem manterem-se afastados desse universo infantil, principalmente de trabalhos e ações que requeiram o contato com o corpo das crianças.

Silva (2014, p. 47) afirma que “é urgente que se reafirme que homem nessa profissão não é uma presença ameaçadora, assim como o entendimento social diz ser, (...) o fato de causar espanto, causar adversidade dos pares, quase sempre acusando na consciência do senso comum das pessoas como suspeito pedófilo”. Devido os vários casos de abusos contra crianças ocorridos principalmente no seio familiar, apresentados pela mídia, faz com que haja uma generalização na forma de interpretar a presença de um adulto masculino atuando na educação de crianças pequenas.

De acordo com os docentes masculinos entrevistados, nesses 12 anos de carreira na Educação Infantil, muitos obstáculos foram enfrentados e superados e aos poucos eles vêm conseguindo comprovar, em cada comunidade escolar na qual estão inseridos, que o homem que atua na docência de crianças na pré-escola pode desenvolver um trabalho de qualidade tanto quanto as profissionais do sexo feminino.

5.1.3.1 O docente masculino e o preconceito sofrido na educação de crianças pequenas

Apesar das mudanças já ocorridas no campo educacional, pelo que se observa, o exercício do magistério na Educação Infantil por docentes masculinos ainda não é totalmente aceito por parte da sociedade, o que leva a situações de discriminação de gênero para com estes profissionais. Este fator, associado a fatores históricos, econômicos e sociais fez com que o profissional do sexo masculino se distanciasse do magistério, especialmente da escola da infância, por encontrar alguns obstáculos que giram em torno da prática pedagógica predominante na cultura escolar.

De acordo com pesquisas de Sayão (1996) e Coutinho (2007), o preconceito é um dos fatores mais apontados pelos profissionais do sexo masculino que atuam nesta etapa da Educação Básica, pois culturalmente a figura masculina é vista como sexuada, viril, ativa e dominadora, o que causa “espanto”. Isso é associado a ideia de tocar e cuidar do corpo de crianças pequenas, já que nesta faixa etária as crianças necessitam também de cuidados corporais, infelizmente associando algumas vezes, a imagem do homem que atua na educação de crianças pequenas a pedófilos ou até homossexuais, pois se entende que não é “normal” o homem optar por essa profissão. Segundo Sayão (2005, p. 16):

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

O preconceito sofrido por professores que optam pela docência na Educação Infantil é um fato que marca a história de alguns profissionais da educação, pois segundo Viana (2014, p, 10), “para a sociedade brasileira atual o homem quase sempre é visto como perverso sexual. Assim, há que se provar que o docente masculino não representará riscos para crianças”. De acordo com o relato do professor Marcelo, ao se chegar em uma nova instituição de Educação

Infantil você já vê as discriminações, antes mesmo de conhecer o seu trabalho pedagógico. Outro fator atribuído pelo professor Marcelo, que dificulta a permanência de um docente masculino na escola da infância, é por se trabalhar com crianças pequenas de ambos os sexos, principalmente meninas, como também a discriminação ocorre pelo fato de ser um profissional do sexo masculino e não ser capaz de cuidar de crianças de 3 a 5 anos de idade, devido essa ser uma atribuição de mulheres, fazendo com que os docentes masculinos sofram com isso, como é destacado nos depoimentos dos professores abaixo.

Primeiramente, lá no início, foi a Direção da escola, os funcionários que já trabalhavam antigamente lá, não sei se pelo medo de perder espaço, mas você sofre essa discriminação e também por parte dos pais, porque no pensamento deles só quem pode trabalhar com crianças é a professora e não o professor. O preconceito também ocorre pelo domínio com as crianças. Se você chega numa instituição que você não é conhecido, que seu trabalho não é conhecido, você está começando e as pessoas que estão lá, por ser mais...digamos, por atuarem há mais tempo...então há esse preconceito por parte delas. Certo é que na primeira instituição que eu trabalhei...fui deixado ali para experimentar, vinte crianças numa sala pequena. “Vamos experimentar para ver se ele vai dar conta...se no primeiro dia ele der conta, nos outros ele já vai ficando”. Então uma das barreiras principais é voltada mais para o sexo mesmo. Antes você não tinha ninguém para te ajudar e você teria que fazer...eu me lembro muito bem na época que me falaram assim: “como eles mandam um professor homem para a Educação Infantil? Onde já se viu!” E eu acreditava, por não conhecer, que existiam mais homens atuando na Educação Infantil, que na verdade não era, eu sou desses três que existem e mais um que saiu, somos os pioneiros da Educação Infantil aqui no município. (Professor Marcelo, 2018)

Já sofri preconceito por parte de algumas colegas, até hoje assim, tem algumas brincadeiras... eu confecciono alguns jogos didáticos, aí eu trago e costumo mostrar e compartilhar com as colegas e elas falam: “esse jogo está um pouco ‘gayzado’, elas falam”, assim tem essas brincadeirinhas, mas a gente deixa por menos, a gente não leva a sério, leva na brincadeira, na esportiva mesmo, mas é uma forma de preconceito, no fundo é. Por parte dos pais nunca presenciei (Professor Rafael, 2018).

Interessante destacar na fala do professor Rafael que o preconceito sofrido por um docente masculino na escola da infância pode partir de onde menos se espera. No caso relatado por ele, vem das próprias professoras colegas de trabalho, que deveriam ajudar a escola a desmistificar essas questões sociais relacionadas a preconceitos e discriminações que culturalmente foram associadas a escola da infância, dificultando assim, o trabalho pedagógico de um docente masculino com crianças pequenas.

O relato do professor Rafael, assim como no de Marcelo, confirma o quanto um profissional do sexo masculino que opta em atuar na Educação Infantil ainda enfrenta inúmeros desafios para permanecer na profissão, pois suas atitudes são questionadas diariamente. Se

desenvolve atividades nas quais não desenvolvem certos gestos considerados socialmente femininos, se não canta, não dança e não brinca, supõe-se que este é severo, sério demais. Se confecciona materiais pedagógicos com características femininas, dança, canta, é gay. Segundo Silva (2014, p. 149), o professor “terá que superar as diferenças de percepções e representações sociais sobre as relações homem/mulher e as crianças, pois, geralmente, a ação de homens no magistério liga-se a dúvidas sobre a sua opção sexual”, o que segundo Rafael é inaceitável que hoje, em pleno século XXI, ainda tenha pessoas que pensem dessa forma, “eu vejo assim que essas pessoas tem que buscar um pouco mais de informação na sociedade e buscar, sei lá, ler algo mais sobre a questão...porque é inaceitável que hoje, em pleno século XXI ainda tenha pessoas com esse tipo de pensamento (Professor Rafael, 2018).

Diante desses preconceitos relatados pelos docentes, o que acarreta discriminações em relação a eles, a formação se torna ainda mais necessária. Isso pode acontecer através de palestras nas escolas com funcionários e pais, com conselhos escolares, nos cursos de formação de professores, espaço onde se constrói conhecimentos para a formação cidadã das crianças ali matriculadas.

O professor Ulisses, ao ser questionado quanto a possíveis discriminações já sofridas pelo fato de ser um docente do sexo masculino na Educação Infantil, afirma que nunca passou por essas situações de preconceito ou discriminação pelo fato de ser homem. Ele relata apenas o fato de uma mãe que procurou a Coordenação Pedagógica da escola para queixar-se que sua filha não estava tendo aprendizagens com o professor, que estava regredindo cognitivamente. Segundo o professor, a coordenadora pedagógica reuniu a mãe da criança e o professor e este mostrou que era a criança que estava num nível inferior dos demais alunos por ser recém-matriculada na escola, mas que tudo foi esclarecido e aluna permaneceu na turma.

Quando o professor Ulisses afirma que a criança estava num nível inferior em relação a turma, significa dizer que esta não conseguia acompanhar as atividades propostas pelo professor de acordo com seu planejamento, uma vez que praticamente toda a turma já fazia parte do corpo discente da EMEIF Pequeno Príncipe. Vale destacar que a criança não se torna responsável por essa análise do professor, apenas naquele início de ano letivo, não atendia as expectativas de Ulisses, referente ao domínio da escrita, como citado pelo professor anteriormente.

Segundo o professor Ulisses, no município de Oriximiná não se pode mais ter a concepção de que a Educação Infantil é um espaço apenas para docentes do sexo feminino, pois na cidade existem professores homens que estão atuando com todo o compromisso na educação de crianças pequenas, mesmo sendo a minoria, mas estão lá acompanhando a criança em seu processo de ensino-aprendizagem. Afirma, ainda, que a discriminação contra esses docentes

masculinos, na maioria das vezes, ocorre por parte das famílias que têm filhas que frequentam as turmas desses professores, pelo fato de imaginarem que é o professor que as conduzem até o banheiro, conforme o trecho da entrevista a seguir:

(...) sejamos específicos e claros que a crítica de um professor levar uma menina ao banheiro, isso aí é aceitável, tanto que a escola deve buscar meios para resolver a situação... E eu conversei com a Direção da escola e expus e disse que eu não poderia e não queria que isso ocorresse de eu levar a menina ao banheiro, mas bem que hoje nem precisa. As auxiliares levam nos primeiros dias as meninas e depois elas vão sozinhas, elas já fazem esse percurso sozinhas para fazer as suas necessidades e isso não tem nenhum problema. Claro que no início essas são orientadas... E grande parte dessa discriminação por parte de familiares das crianças é em relação a isso, a esse fato de ter filhas com professores. (Professor Ulisses, 2018)

Como já visto anteriormente, no relato do professor observa-se que o fato das críticas feitas a homem que acompanha uma menina ao banheiro é aceitável. Mas aceitável até que ponto? Onde está escrito que homens não podem cuidar de crianças pequenas? Tal concepção só contribui para que os preconceitos sofridos por estes profissionais masculinos sejam vistos como algo natural.

A presença de um número maior de homens atuando na docência da Educação Infantil, traria uma contribuição significativa para o processo de desenvolvimento psíquico da criança, devido à necessidade de construir sua personalidade através do convívio, tanto com homens quanto com mulheres, interagindo com características importantes de ambos na sua formação pessoal e social, como também contribuiria para desfazer essa errônea concepção de que Educação Infantil é espaço profissional apenas para mulheres, pois segundo Sayão (2005, p. 16):

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.

Como dito anteriormente, devido ao fato de crescermos ouvindo que homens são mais severos, firmes, fortes e as vezes até brutos em comparação às mulheres, características historicamente construídas e associadas ao sexo masculino, ou seja, construção de gêneros. A presença de um homem na escola da infância causa estranhamento, principalmente em relação ao fato que esse homem possa cuidar de uma menina, mesmo que este tenha a experiência da paternidade. Segundo Cruz (1998, p. 244), “nas representações de masculino podemos encontrar que ele é machão, forte, agressivo, animal, assim, todo homem é potencialmente um

agressor”. Dessa forma, torna-se inconcebível um professor do sexo masculino cuidar de uma menina, como afirmado pelo professor Ulisses anteriormente. Nessa direção, Gonçalves e Penha (2015, p.187) afirmam que:

É comum haver estranhamentos por parte dos pais e participantes da escola afinal fomos criados para aceitar a mulher cuidando e educando a criança e quando nos deparamos com um homem nesta função nos causa impacto, pois se fossemos acostumados desde pequenos a tais práticas tudo seria diferente, saberíamos como lidar com essas situações e não agiríamos de forma certamente preconceituosa sobre a atuação da figura masculina no magistério da Educação Infantil.

Um fato importante que atualmente vem contribuindo para o aumento de homens no exercício do magistério na Educação Infantil é o concurso público, pois o ingresso de homens para atuar na docência da Educação Infantil nas Redes Municipais de ensino não encontra tantas barreiras. Assim, os docentes estão amparados pelo direito constitucional estabelecido que garante que todos os aprovados sejam convocados para assumir o cargo de professor, independente do sexo, o “que pode vir a contribuir para desfazer muitos dos mitos e preconceitos gerados em cima da imagem masculina nessa etapa da educação ao longo dos tempos” (SILVA, 2014, p. 16).

Uma vez inseridos na Educação Infantil, tanto as docentes masculinos, quanto os femininos podem mostrar seu profissionalismo e colocar em prática todo o conhecimento construído no processo de formação acadêmica para atuar nesta etapa da Educação Básica, provando que tanto homens quanto mulheres podem cuidar e educar crianças pequenas, independente do gênero do professor, sendo que este educará de acordo com sua capacidade, profissionalismo e dedicação, quebrando assim vários tabus construídos socialmente, pois como afirma Silva (2014, p. 30):

A presença de professores do sexo masculino na Educação Infantil se apresenta recentemente com as inovações constituídas na legislação a infância, no que diz respeito à educação básica, onde se obteve a abertura de concursos públicos legitimando a presença desses profissionais sem distinção de gênero na Educação Infantil, fazendo-se necessário lutar para romper com os preconceitos socioculturais decorrentes da profissão sem prejudicar seus trabalhos e a relação com os demais indivíduos envolvidos no processo.

Crianças na faixa etária da Educação Infantil estão numa fase da vida que necessitam tanto da figura masculina quanto da feminina, devido estarem em processo de formação da personalidade. Assim, independente do sexo, o professor ou professora deve desenvolver uma prática pedagógica desenvolvente, cuidar e educar as crianças para a vida, através de valores fundamentais para a formação cidadã, atuando como formadores de opiniões e podendo até

utilizar as formas de preconceitos vivenciadas para mostrar aos pequenos o que não se deve fazer e quais são os valores essenciais que devemos cultivar para viver em sociedade, pois como afirmam Araújo e Hammes (2012, p. 9)

Com ou sem essa discriminação, os professores devem sempre tratar as crianças com afeto e rigor, impondo limites e abrindo horizontes. Eles têm de saber acolher, ouvir com interesse, apoiar e estimular os pequenos, levando-os a patamares mais elevados do conhecimento. Além disso, os educadores precisam ser muito curiosos e disciplinados. Por fim, é fundamental gostar das crianças, de estudar e de viver.

Se a sociedade continuar a entender que o papel docente na Educação Infantil deve ser exercido apenas por mulheres devido estas apresentarem características ligadas à maternidade, tais como: afetividade, docilidade, ternura, afeto e amor, por possuir naturalmente o instinto materno e o homem não ter essa aptidão, estará desconsiderando continuamente todo o processo de formação profissional que o docente do sexo masculino percorreu até adentrar no espaço institucional da Educação Infantil, ou seja, estará afirmando que para atuar nesta etapa da Educação Básica não é necessário formação acadêmica e nem formação continuada, e que qualquer mulher pode atender crianças pequenas, já que só o fato de ser mulher já seria suficiente.

Nesse sentido, todo o processo de formação acadêmica que o professor teve para tornar-se apto ao magistério na escola da infância é desconsiderado. Segundo Sayão (2015, p. 138):

Isso leva a pensar que, no caso de professores, a certificação de curso superior é ainda insuficiente para que sejam reconhecidos como professores. É preciso ingressar na profissão e somente após suas respostas aos “testes” recebem a aprovação da “comunidade da creche”. É dessa forma que passam a ter o reconhecimento simbólico como professores. O efeito do Ritual de Passagem determinado aos professores de Educação Infantil é que pressupõe a modificação e/ou aquisição de algumas experiências desestabilizando o gênero dos/as envolvidos/as. São as relações de gênero vivenciadas cotidianamente, por meio de diferentes mecanismos de poder, que podem desnaturalizar representações, criando diferentes formas de pensar e viver a profissão.

Vários são os testes pelos quais os docentes masculinos são submetidos para analisar sua competência e profissionalismo quando estes chegam na escola, contribuindo para sua permanência ou não na instituição de Educação Infantil. Exige-se deste profissional maior domínio de classe, uma vez que o homem é associado à imagem de dominador e as representações que muitas vezes os dirigentes das creches e pré-escolas têm sobre estes docentes é que os mesmos estão temporariamente na escola e que rapidamente abandonariam a

docência porque eram incapazes de realizar os atributos da função tipicamente feminina (HENTGES, 2015), por falta de experiência ou por não terem jeito com crianças pequenas.

5.1.4 Percepções do seu trabalho enquanto docente masculino na Educação Infantil

De acordo com Coutinho (2007, p. 28), “os gêneros aparecem como opostos e complementares, com características distintas e específicas a cada sexo. Ser mulher e, portanto, feminina, significa ser maternal, dócil, afetiva e passiva, enquanto ser homem significa ser forte, racional e objetivo”. Isto está tão enraizado e impregnado em cada pessoa que normalmente é visto como parte da natureza humana e essas características são trazidas para o contexto escolar, sendo associadas como características peculiares de docentes masculinos e femininos, dando a impressão de que as práticas pedagógicas desenvolvidas por estes profissionais devem seguir essa linha de pensamento construído socialmente.

Segundo os docentes masculinos participantes da pesquisa, há diferenças entre a prática pedagógica desenvolvida por eles em comparação as realizadas pelas colegas professoras e que o fato de serem homens atuando na Educação Infantil influencia na aprendizagem das crianças pequenas, como pode ser visto nos trechos de entrevista a seguir:

Até certo ponto há uma diferença. Esbarra muito, acredito eu, na metodologia. Um vai ter seu jeito... no caso elas vão ter o seu jeito de aplicar e nós, eu por exemplo, vou ter outro jeito de aplicar né... Um exemplo que eu posso citar na diferença é o domínio de classe. Eu posso ter alunos, que você vai entrar na sala não vai ter um barulho, diferente da delas que você vai entrar e vai ter o maior barulho, né, e assim vice-versa, isso depende de como ela vai agir (Professor Marcelo, 2018).

(...) às vezes eu me acho assim... não melhor que muitas professoras, mas tenho muita facilidade de trabalhar com as linguagens de que outras professoras em sala de aula. Como falei a parte lúdica é essencial na Educação Infantil e tem professores que tem receio de trabalhar essa parte lúdica e isso cria uma barreira entre o professor em transferir ou compartilhar aquele conhecimento para o aluno, só na forma escrita, na oralidade, que as vezes isso aí não é o suficiente na Educação Infantil, tem que ter o lúdico. E isso, creio eu, que isso eu faço melhor que muitas professoras do sexo feminino. Às vezes as professoras têm vergonha de participar de teatro, vergonha de cantar uma música e isso vai bloqueando, então eu digo que eu não sinto essa vergonha de estar executando essas atividades. Então no geral que em alguns meios de transferir esses conhecimentos para a criança eu sou acima de algumas... não querendo dizer que eu sou acima, mas tenho meios e métodos que são mais facilitadores para trabalhar com as crianças do que umas professoras (Professor Ulisses, 2018).

Há bastante diferenças. Eu creio que influencia sim. Eu creio que somente as metodologias são diferentes. Tem professoras que costumam trabalhar o conteúdo cantando, geralmente com a música se aprende melhor, aprende mais rápido e é mais fácil de entender e eu não tenho essa aptidão para cantar, é uma das dificuldades que eu tenho. Eu não sei cantar e é até um pouco estranho um professor da Educação Infantil não saber cantar...eu canto no máximo uma musiquinha que eles conhecem, eu deixo eles puxarem, mas a questão é essa daí...mas procuro outra a metodologia (Professor Rafael, 2018)

Nos depoimentos dos professores, todos falam das metodologias como um diferencial no trabalho realizado por eles na escola da infância. Marcelo foca na importância da disciplina que ele promove na organização da sala de atividades. Ulisses aponta como positivo em seu trabalho as habilidades que tem em desenvolver atividades lúdicas e no relacionamento com as crianças, enquanto Rafael afirma o contrário, que sua maior dificuldade é a falta dessas habilidades na realização de atividades com as crianças pequenas. O que se pode observar é que um tem “jeito” para atuar na escola da infância e outro não tem, mostrando que não é o sexo ou gênero do docente que o habilita para esta profissão, mas sim características pessoais.

Nas falas de Marcelo e Rafael, mesmo sendo docentes masculinos que atuam na escola da infância, ainda se pode observar o destaque dado por eles ao fato de que ser homem contribui no cumprimento das regras, obediência e respeito imposto às crianças, o domínio de classe, que foi construído culturalmente por nossa sociedade.

Um exemplo que eu posso citar na diferença é o domínio de classe. Eu posso ter alunos, que você vai entrar na sala não vai ter um barulho, diferente das meninas que você vai entrar e vai ter o maior barulho né, e assim vice-versa, isso depende de como ela vai agir, o domínio de classe vai ser totalmente diferente de um para o outro (Professor Marcelo, 2018)

(...) até na questão de obediência, das questões de regras, as vezes eles tem mais um respeito pelo fato de ser do sexo masculino, causa mais aquele temor neles, não que a gente vá melindrar as crianças, mas assim pelo fato de ser homem, eles tem mais aquele temor... “não, é homem vamos quietar, né”...tem colegas que estão falando na sala e está aquela algazarra toda e chego na sala e digo “o que está acontecendo aqui?”, já tem um controle mais da turma pela questão de ser do sexo masculino (Professor Rafael, 2018)

Coutinho (2007, p. 40) destaca que tanto na família quanto na escola a questão cultural é marcante, associando aos profissionais do sexo masculino o autoritarismo, o respeito e a agressividade, enquanto às profissionais do sexo feminino é associada a paciência, o carinho e a afetividade. É importante destacar, contudo, que não se deve generalizar, uma vez que nesta mesma pesquisa foi apontado que homens às vezes são mais pacientes:

Na escola, ou mesmo na família, é muito comum achar que os homens conquistam mais facilmente o respeito das crianças, devido uma tradição cultural onde o homem era visto como chefe de família, e todos os membros, inclusive a esposa, deveriam lhe tratar com respeito. Observamos que esta imagem é transferida para o espaço escolar onde os professores do sexo masculino muitas vezes conseguem impor respeito com mais facilidade. Esse fato faz com que a atividade pedagógica exercida por homens e mulheres seja vista de forma diferenciada, associando a prática docente feminina à afetividade, à maternidade e a doçura, enquanto o docente masculino é visto como mais enérgico e autoritário com os alunos. (COUTINHO, 2007, p. 40)

Na fala do professor Ulisses não são destacados os fatores de a figura masculino impor mais respeito, seriedade e domínio de classe e sim ao fato da boa relação que se construiu com as crianças. Ao ser questionado se o fato de ser do sexo masculino tem influenciado de alguma forma no trabalho pedagógico desenvolvido com as crianças, o professor Ulisses afirma que, no seu caso, tem facilitado muito, pois ouve pelos corredores que o “professor Ulisses tem sido um bom professor”, mas acredita que isso está mais relacionado também ao fato de gostar de estar com as crianças na sala de atividades e isso, segundo o professor, tem facilitado muito o processo ensino-aprendizagem e faz com que a relação que constrói com as crianças seja a melhor possível.

Dentre os três professores pesquisados, o professor Ulisses demonstra ser o mais dinâmico na realização de sua prática pedagógica, sendo reconhecido pela comunidade escolar. Suas ações vão de encontro ao entendimento que a sociedade tem de homens atuando como docentes na Educação Infantil, que este não teria condições de desenvolver atividades lúdicas, dançar, brincar, pular ou ter atitudes que culturalmente se associou ao sexo feminino. A postura de Ulisses em desenvolver tais atividades, vem quebrar um tabu social construído em uma sociedade machista e preconceituosa. Carvalho (1998, p. 423) “assinala que a presença do masculino na escola pode despertar para a ampliação e quebra de paradigmas”, mostrando que tanto homens quanto mulheres podem desenvolver uma prática pedagógica pautada no brincar, aspecto fundamental na Educação Infantil, e que isso não fará do professor, mais ou menos homem.

A criança precisa ter o contato com a cultura mais elaborada através de atividades desenvolvidas nas creches e pré-escolas. Os profissionais que organizam os espaços de aprendizagem precisam proporcionar a elas essas experiências, seja este profissional do sexo masculino ou feminino. “Os mediadores do processo educativo nesse contexto, precisam ser vistos como profissionais capazes de desenvolver, na prática pedagógica em sala de aula, as

habilidades e o profissionalismo de todo e qualquer outro mediador do conhecimento e dos cuidados às crianças” (ALENCAR; VIEIRA, 2016, p. 177).

5.1.4.1 A relação estabelecida entre os docentes masculinos e a comunidade escolar

A relação que se estabelece entre o professor e as crianças na Educação Infantil é fundamental, uma vez que ambos precisam caminhar horizontalmente dentro do contexto educativo, “em que não somos superiores nem inferiores às crianças, mas realizamos o processo educativo juntos” (MARTINEZ, 2017, p. 73). Assim para que a escola da infância seja de fato um espaço propício às experiências sociais significativas nesta faixa etária, esta relação deve se dar com muita naturalidade e confiança, pois essas mudanças implicam no desenvolvimento global da criança, principalmente nessa etapa da educação, na qual ela estabelece um vínculo emocional com o adulto professor, já que está em processo de transição do núcleo familiar para o contexto escolar infantil. Tal posição está em conformidade com o que afirmam os autores a seguir:

A passagem da criança de seu núcleo familiar para a escola de Educação Infantil é um marco no seu desenvolvimento. Não apenas porque isso lhe permitirá alargar seus relacionamentos e aprender a viver em grupo, mas principalmente porque estará em contato com novas situações, será estimulada a pensar e a se posicionar afetivamente em relação a determinados conhecimentos, e isso é condição para uma importante evolução da linguagem e do pensamento. (OLIVEIRA; et al, 2012, p. 194)

Tendo esse entendimento, os docentes masculinos entrevistados buscam relacionar-se da melhor forma possível com as crianças para que estas tenham condições para um desenvolvimento psíquico e social pleno, favorecendo um ensino-aprendizagem de qualidade. De acordo com os professores, eles buscam essa relação harmoniosa e se uma criança tiver que sair de suas salas de atividades, sairão por outros motivos, como transferência para outras cidades, impossibilidade de horários, etc.

Com as crianças a relação é (...) você sabe que com as crianças elas criam logo afinidades, né, então eu passei por experiência que eu tive que viajar, fazer uma prova e ficou outra professora no meu lugar, para minha surpresa, os alunos não queriam mais vir na escola, porque o professor já tinha ido embora. Então nós já criamos aquele carinho, até certo ponto de paternidade, entre pai e filhos, em que nós temos uma boa convivência e aquilo a gente adquire. Logo no início ainda não tínhamos isso, mas com o passar das aulas foi fluindo e se hoje você for me chamar de feio, eles vão dizer que eu sou o homem mais bonito aqui da escola (Professor Marcelo, 2018)

A interação com as crianças é a melhor possível. Eu sempre ouço falar por aí que o afeto que a criança tem pelo ser humano é o mais verdadeiro possível. Não existe outro afeto, outro amor mais sincero de que de uma criança. Se a criança está zangada ou chateada com você ela demonstra e se ela não está ela demonstra mais ainda...então eu creio que isso não existiu, de uma criança dizer ... “há não gosto do professor”, nunca, graças a Deus, houve o fato de uma criança sair da minha turma pelo fato de não gostar do professor, que isso existe, que tem criança que não gosta daquele professor e quer mudar de turma e isso implica no desenvolvimento e no processo ensino-aprendizagem, então é melhor mudar o professor do que deixar a criança lá e bloquear a criança (Professor Ulisses).

Com as crianças há bastante interatividade. Elas, crianças gostam, chegam, tem aquela criança que por motivo de saúde fica uns dias sem vir na escola e quando voltam e veem que eu estou no portão, corre para abraçar, demonstra todo aquele carinho comigo e respectivamente também é recíproco (Professor Rafael, 2018)

Essa relação construída entre o professor Marcelo e as crianças, na qual aponta a semelhança com a paternidade, também existe em relação às mulheres e, apesar de compreensível tendo em vista que a Educação Infantil está, ainda, em processo de construção de sua identidade, deve ser superada. De acordo com Paulo Freire na obra “Professora sim tia não: cartas a quem ousa ensinar” (1997), é necessário separar essa visão parental que culturalmente foi associada à escola da infância, de que a professora ou professor fossem chamados de tia ou tio, associando este espaço de Educação Infantil ao seio familiar. Se assim não for feito estará se menosprezando todo o processo de formação docente para o atendimento dessa faixa etária. Freire (1997, p. 9), destaca ainda que:

Recusar a identificação da figura do professor com a da tia não significa, de modo algum, diminuir ou menosprezar a figura da tia, da mesma forma como aceitar a identificação não traduz nenhuma valoração à lei. Significa, pelo contrário, retirar algo fundamental do professor: sua responsabilidade profissional de que faz parte a exigência política por sua formação permanente.

Outra relação que deve ser bem construída para que o docente masculino possa desenvolver sua prática pedagógica com mais segurança, tendo uma parceria na realização de seus trabalhos e ter a aceitação e o reconhecimento que todo profissional necessita, é com a família das crianças, cujo relacionamento se torna fundamental para a melhoria do processo ensino-aprendizagem. Segundo Aquino (1996, p. 47) “a escola e a família são duas instituições responsáveis pela educação num sentido amplo. O processo educacional depende da articulação desses dois âmbitos educacionais. Um não substitui o outro e devem sim, complementar-se”. Os professores abaixo apontam que já tiveram algumas situações que precisaram ser

contornadas com os familiares das crianças e que com o tempo foi solucionado, mas nada que pudesse fazê-los desistir da profissão docente.

Se você é um excelente ou bom profissional, lógico que você vai ter essa confiança dos pais e não é de uma hora para outra que você consegue isso e comigo não foi diferente. Tivemos inúmeras reuniões, com o passar das aulas eles foram começando a ter essa confiança no meu trabalho e hoje nós temos uma relação, digamos até certo ponto amigável, né... porque eu sou o professor que diz assim: “o que você acha que está dando certo, o que você tem a falar do trabalho” e sempre procuro está me avaliando também, porque não adianta só eu passar o trabalho para eles e eles não chegarem e dizer “oh o trabalho do professor eu não estou gostando” (Professor Marcelo, 2018)

Pelas famílias, posso dizer que durante o percurso houve algumas pedras, mas que depois foram transformadas em flores, regamos e transformamos em flores, mas não é algo que vai apagar os, digamos 99% do que fui recebido no espaço escolar (Professor Ulisses, 2018)

O relacionamento entre os colegas de trabalho dentro do contexto escolar também é importante para que esses professores sejam acolhidos, conforme demonstram os depoimentos a seguir:

Nós temos uma relação aberta. Eu exponho minhas dificuldades, eles expõem as deles, no que se está trabalhando bem, no que não está. Logo que cheguei e ser reconhecido, tive o apoio deles, ajuda, vi de que forma eles trabalhavam, porque eu tinha que me encaixar na maneira de que eles trabalhavam. Eu vinha de uma escola que cada um trabalhava individualmente com seu plano e aqui não, já é por meio de projetos...Jardim II se unem com os outros profissionais do Jardim II, tanto da manhã como da tarde. Então há aquela formação amigável, um ajuda o outro na medida do possível. (Professor Marcelo, 2018)

Sim, aqui EMEI Pequeno Príncipe tem uma boa interação. Me dou bem com todos, falo com todos, mesmo com os quais não falam comigo. Procuro falar, porque estamos num ambiente educacional, no espaço onde se transfere educação, então não se pode deixar de executar de fato a educação, mas graças a Deus sou bem recebido, tenho uma boa interação com a coordenadora, com a Direção da escola e com todos os professores (Professor Ulisses, 2018)

Olha, hoje, assim, é excelente né. Me dou super bem com minhas colegas, há bastante interação, a gente costuma fazer os planejamentos juntos, por períodos...tem duas ou três colegas que trabalham o mesmo período que eu, então a gente reúne, fazemos juntos, procuramos fazer os mesmos planos, mas cada um com sua metodologia diferente. Com a Direção e a Coordenação pedagógica a relação é boa, respeitando a hierarquia. Sempre me dei bem com a Direção, né. Já é a terceira gestão que tem na escola, após eu estar aqui. Nunca tive problemas com nenhuma, sempre foi ótima a relação (Professor Rafael, 2018).

Quando há essa boa receptividade pela comunidade escolar, a adaptação do profissional se dá de forma mais tranquila e confiante, o trabalho pedagógico flui com mais qualidade. A boa relação que se constrói com todos os integrantes da comunidade escolar contribui significativamente para a permanência do docente masculino na Educação Infantil, possibilitando um crescimento profissional de qualidade ao docente e ampliação de oportunidades para o desenvolvimento integral das crianças.

5.1.4.2 Cenas marcantes na carreira docente

Com tantos desafios enfrentados para permanecer como docente masculino na Educação Infantil, os professores destacam algumas cenas positivas e negativas que fazem parte de suas trajetórias profissionais ao longo desses 12 anos. O fato positivo, relatado por todos os três, foi associado ao processo de aquisição da leitura e escrita pelas crianças, aprendizagens que deveriam ser cobradas delas apenas no Ensino Fundamental, deixando para segundo plano atividades mais importantes nesse momento, como as brincadeiras e as artes. O reconhecimento e a gratidão de ex-alunos e familiares também fazem parte das cenas positivas relatadas pelos professores, como se pode observar no relato dos professores entrevistados.

(...) um fato que me chamou a atenção foi o de uma aluna que veio me abraçar e veio agradecer: “muito obrigado por você ter sido meu professor”, esse fato aí elevou mais ainda meu ego, dá certos arrepios e o coração pulsa bem mais forte e é o melhor pagamento que a gente tem e isso foi então assim, uma menina, uma aluna que chegou comigo e até hoje a mãe dela fala que eu fui o melhor professor na Educação Infantil para ela (...). Esse fato da criança chegar comigo e me dar um abraço e agradecer por eu ter sido seu professor, isso aí elevou meu ego, isso marcou (Professor Ulisses, 2018).

Eu queria saber como se dava o processo para alguém aprender a ler...uma criança. Então eu tinha uma aluna, que tinha apenas 4 anos e ela escrevia com minha ajuda, magnificamente bem, melhor do que a minha assinatura hoje, eu costumo comparar e para a minha felicidade, passaram-se esses 10 anos e eu já encontrei ela no ensino médio, já no 3º ano, sendo que eu não conhecia mais ela e ela me conheceu, mas teve aquela afinidade, eu conhecia os pais dela, sempre eles eram frequentes na escola, então quando ela saiu do Infantil I, já sabendo ler e escrever o nome dela (Professor Marcelo, 2018).

Em 2011 eu estava com a turma do Infantil II e assim, chega a ser um pouco emocionante para mim que eu recebi uma criança assim, eu não posso dizer que ela não sabia nada, veio praticamente zerada do lar e eu consegui final do ano que ela sáisse escrevendo o nome dela no cursivo e lendo pequenas palavras, com duas ou três sílabas, isso para mim foi gratificante e até hoje eu não esqueço dessa criança (Professor Rafael, 2018).

Essas cenas marcantes apontadas pelos professores são fatores fundamentais para a permanência destes profissionais na escola da infância, uma vez que o reconhecimento profissional não vem, muitas vezes financeiramente, mas pelo carinho e gratidão demonstrado por seus alunos, ex-alunos e comunidade escolar.

As cenas negativas lembradas pelos professores estão associadas às dúvidas quanto aos seus trabalhos pedagógicos, a violência familiar com as crianças vivenciadas na escola, mas as que mais se destacam ainda estão relacionadas a receptividade destes professores na escola da infância pela primeira vez, que em alguns, como o professor Marcelo, causou certos traumas que este traz consigo até hoje.

Ser recebido da forma que fui, se eu não fosse guerreiro e os profissionais dessa área também não fossem eu só tinha ido naquele dia, como aconteceu com muitos colegas que iniciaram comigo, não teria continuado de forma alguma. Você chegar numa instituição e ser tratado de tal forma, isso nunca sai da cabeça, fica lá para sempre. (Professor Marcelo, 2018)

Apesar dessas poucas experiências negativas vivenciadas pelos docentes masculinos estes se mostram professores comprometidos com a educação dos pequenos e como profissionais que souberam fazer desses obstáculos enfrentados no início de suas carreiras, fortes incentivos para tornarem-se professores respeitados dentro das escolas de Educação Infantil pesquisadas.

Rafael, mesmo deixando claro que, após 12 anos na escola da infância, não se reconhece professor desta etapa da Educação Básica, desenvolve um trabalho pedagógico com responsabilidade e tem uma boa relação com as crianças, propiciando experiências de aprendizagem fundamentais para esta faixa etária, como, por exemplo, organiza a sala para a realização de atividade artísticas e brincadeiras que favorecem a interação das crianças entre si. O professor Marcelo, mesmo com todas os desafios encontrados no início de sua carreira vê a Educação Infantil como o seu espaço de trabalho, se encontrou profissionalmente e mesmo afirmando que tem algumas dificuldades em certas atividades como: cantar, dançar e encenar, características inerentes à docência na escola da infância, também realiza um trabalho pedagógico que vem fazendo a diferença na EMEI Pequeno Polegar.

Já o professor Ulisses é aquele docente que vem quebrando paradigmas na escola da infância, comprovando o quanto um profissional do sexo masculino pode atuar na educação de crianças pequenas com muito compromisso, competência e responsabilidade. É aquele professor que é admirado pela comunidade escolar devido não a ter medo de enfrentar esse universo escolar que historicamente foi associado às professoras mulheres. Não tem nenhum

receio de assumir características que comumente colocariam sua sexualidade à prova, pois ele brinca de faz de conta, dança, encena com as crianças e, o principal, demonstra através do brilho no olhar o quanto gosta de ser um professor na Educação Infantil. E mesmo desenvolvendo as citadas atividades lúdicas, socialmente associadas ao sexo feminino, o professor diz não sofrer discriminações por ser um docente masculino.

Marcelo, Ulisses e Rafael são três docentes masculinos que optaram por permanecer na escola da infância. São três histórias, experiências, lembranças, formações, realidades que ora se assemelham, ora se particularizam. São três professores que deram “voz” a esta pesquisa, mostrando a percepção de profissionais da Educação Infantil que buscaram se identificar como docentes masculinos nesta etapa da Educação Básica e assim, através de suas experiências, mostrar o perfil, suas trajetórias profissionais, caracterizando a realidade de docentes masculinos da Educação Infantil na região amazônica.

5.2. A PERCEPÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR SOBRE OS DOCENTES MASCULINOS

Nesta subseção serão apresentadas as percepções dos outros profissionais que fazem parte do contexto das escolas da infância pesquisadas: gestoras, coordenadoras pedagógicas e professoras, buscando compreender as relações que permeiam a atuação de docentes masculinos nestes espaços escolares, levando em consideração a priori as categorias elencadas anteriormente que darão suporte para se analisar às percepções destes profissionais referentes a presença e atuação dos docentes masculinos que atuam na Educação Infantil na zona urbana do município de Oriximiná/Pa.

5.2.1 A chegada e reconhecimento profissional

A prática docente masculina na escola da infância aponta para a necessidade de se construir novos enfoques e novos olhares sobre a presença desses profissionais na sala de atividades. A chegada de docentes masculinos na Educação Infantil causa certos impactos, tanto dentro da própria instituição de ensino, como na comunidade. E dependendo de como este é recepcionado, de quem são os atores desse espaço educativo e qual a relação destes com a

comunidade escolar, a chegada, a aceitabilidade pelos familiares e permanência desses professores se dá de forma mais natural ou mais conturbada.

No período em que Marcelo, Ulisses e Rafael chegaram nas atuais escolas de Educação Infantil que estão lotados, a grande maioria dos profissionais participantes desta pesquisa já atuavam nestas instituições de ensino e afirma que estes docentes masculinos foram bem recepcionados pela comunidade escolar, até porque já eram professores conhecidos na cidade pelo trabalho desenvolvido com crianças pequenas, com exceção de Rafael, que dentre os três docentes masculinos pesquisados, é o único que permanece na mesma escola de Educação Infantil desde seu ingresso na profissão através do concurso público.

A gestora do EMEI Pequeno Polegar, quando recebeu o professor Marcelo, lembra que até comentou: “agora nós temos um homem na escola para cuidar da gente”, pois segundo ela a presença da figura masculina dá mais segurança às atividades organizadas na escola, mas ainda assim a gestora afirma que devido a escola estar localizada numa área periférica da cidade ficou com um certo receio de que a chegada do professor causasse um certo impacto nos pais.

As gestoras afirmam que não impuseram nenhuma dificuldade para lotar os professores por serem do sexo masculino e que nunca houve rejeição dos professores por parte das famílias pelo fato de serem homens, sendo que até têm problemas nas lotações das turmas no início do ano letivo pela grande procura por matrículas nas turmas dos docentes masculinos, como ilustra a gestora da EMEIF Pequeno Príncipe:

(...) quando era para fazer a matrícula...era mais quem queria saber qual o professor. “Não dá para colocar com o professor Ulisses?” E quando foi para formar turma...na lotação eu passei por uma situação...porque os alunos do maternal...as mães vieram e queriam que ficassem com o professor...com ele. E eu disse: “mas eu não posso, tenho que mesclar turmas...vai pegar....assim... como seu filho pode ficar com o professor, pode ficar com outra...” (Gestora Helena, 2018).

Essa procura pelo professor Ulisses e o desejo das famílias de que ele seja o professor de seus filhos só comprova que aos poucos a visão de que homens jamais poderiam atuar como docentes na Educação Infantil está mudando, pois através dos longos anos de experiência o professor vem mostrando à comunidade escolar que o profissional do sexo masculino é tão capaz de desenvolver as atividades que exigem paciência, carinho, cuidado, desenvolvimento de atividades lúdicas, etc., quanto as mulheres. Ramos (2011, p. 104) corrobora com esse entendimento ao afirmar que para o docente masculino ser aceito pela comunidade escolar:

É preciso, portanto, perseverança, capacidade de convencimento, afinidades com outras áreas do conhecimento (no caso, música) e tempo para a aceitação desse sujeito. Portanto, essas declarações contribuem para reafirmar a percepção de que, quanto mais a família conhece esses professores, mais aumenta o grau de confiança nos mesmos.

No caso do professor Marcelo, mesmo a gestora reconhecendo seu potencial como docente da Educação Infantil, ela deixa transparecer ter receios quanto às opiniões dos familiares sobre a presença do professor na sala de atividades com as crianças pequenas e não apresenta uma postura firme na qual convence de imediato os responsáveis das crianças sobre o profissionalismo de Marcelo, tendo que, anualmente, reunir esses familiares, na presença do professor, para que ambos esclareçam à comunidade escolar que este já tem uma experiência profissional reconhecida e que não apresenta perigos quanto à integridade física das crianças. Para que não causasse tanto impacto a presença de um homem como decente na Educação Infantil, a equipe administrativa da escola reuniu os pais e responsáveis da escola para apresentar o professor Marcelo.

Aí logo eu reuni todos eles, da turma dele, eu e o professor “Marcelo”...aí ele também contou um pouco da vida dele, falou que ele já trabalhava, disse quantos anos ele já trabalhava na Educação Infantil e aí foi acalmando, eles queriam isso, eles queriam a confiança, eu achei bonito da parte deles, assim ficaram mais aberto para ele, eu senti assim...eles sentiam receio... ‘será que ele vai dar conta?’ Aí teve uns que vieram aqui comigo e disseram: “professora e como vai ser na hora de ir ao banheiro? Eu disse não. ...Ele é assim realista, o professor, ele dizia ..professora o que a senhora acha de ficar na turma para levar o aluno tal no banheiro e dizia ..vamos ver....a criança não fica com receio, nem um pouco, é mais são os pais. (Gestora Debora, 2018)

Aí reunimos com os pais... outros pais assim já estavam ansiosos em relação a isso, se ia mesmo ficar ou não, porque eles não eram acostumados...mas fizemos a reunião com os pais e eles entenderam...falamos do trabalho do professor, que ele já vinha fazendo esse trabalho há algum tempo em outras escolas e que desenvolvia por sinal um bom trabalho, mostramos o que ele estava trabalhando e eles foram se acostumando com a ideia, tanto é que hoje nós não temos problemas assim com ele. (Coordenadora Pedagógica Lúcia, 2018)

Observa-se que é necessário, ainda, que o profissional do sexo masculino ao assumir turmas na Educação Infantil preste conta do que faz, de sua experiência profissional e confirme que não apresenta nenhum risco à segurança das crianças, só assim consegue descaracterizar olhares preconceituosos formados no seio de uma cultura que divide profissões, atitudes, posturas e escolhas de acordo com o sexo biológico do ser humano. Segundo Silva (2014, p. 17-18):

Este profissional está no foco dos olhares preconceituosos que irão duvidar da sua capacidade e sexualidade, provocando desconforto, constrangimento e outras sensações como ser um peixe fora d'água, gerando questionamentos e pensamentos acerca de si mesmo, da sua escolha e da sua didática. Porém o desejo, carinho, amor e a vontade de romper barreiras e preconceitos fazem os professores homens que trabalham com crianças pequenas se dedicarem e desempenharem com louvor o seu trabalho.

Segundo a coordenadora pedagógica hoje não existem mais essas desconfianças quanto a pessoa e ao profissionalismo do professor Marcelo, pois observa que quando os pais chegam para conversar com ele e mesmo nas reuniões, há uma boa relação entre eles, tanto que já houve pais e mães que vem pedir para a filha estudar com o professor, porque gostou do trabalho dele, “ele tem assim um pulso forte e as crianças prestam bem atenção no que ele está falando...então isso eu percebi que mudou, né.” (Coordenadora Pedagógica Lúcia, 2018). O “pulso forte” apontado pela coordenadora pedagógica como característica principal atribuída ao professor induz a ideia do que ela espera do professor, mas que não é uma atribuição do profissional que atua na Educação Infantil.

Em relação ao cuidado, por serem pessoas com características distintas, ou seja, masculinas ou femininas, homens e mulheres cuidam de crianças pequenas de forma diferente, sendo que não há um padrão pré-estabelecido de como se deve cuidar de uma criança na escola da infância. De acordo com Silva (2014, p. 23):

Os homens aprendem a cuidar, assim como as mulheres também cuidam, mas ambos como são diferentes também cuidam de forma diferente e diversa; não existindo um padrão feminino ou masculino de cuidar, independentemente do gênero do professor, esse profissional atuará na Educação Infantil conforme sua capacidade, amor e dedicação.

Quando os docentes masculinos chegam pela primeira vez na escola da infância causam certos impactos e geram desconfianças devido a sociedade ter associado a profissão docente para esta faixa etária como uma função tipicamente feminina, mas que com o passar dos dias, dependendo do profissionalismo do professor, vai se naturalizando aos poucos. No início, segundo a professora Marly, até houve alguns questionamentos de pais quanto a presença do professor Ulisses na escola, por ainda não conhecer como era o trabalho pedagógico dele, mas que aos poucos foram gostando e confiando no professor e hoje até refletem que o julgaram sem conhecê-lo e até pedem que ele seja o professor de seus filhos e filhas. A professora Mara (2018) diz que Marcelo também passou por situação parecida quando chegou na EMEI Pequeno Polegar e que este supera esses comentários anualmente, comprovando que é capaz de realizar um bom trabalho na Educação Infantil.

Assim tinha mãe que dizia... “mas homem, será que a minha filha vai se adaptar?” E até então daí para cá, de todos esses anos, já teve mãe que já chegou para mim e disse: “professora a senhora tinha razão, não existe diferença”, só mesmo esse obstáculo para ir ao banheiro, tirando isso ele é muito bem aceito (Professora Marly, 2018).

Quando falaram: “é um professor homem” teve rejeição sim...”mas homem com criança”? “Homem com maternal?” Homem...como ele vai fazer com as crianças”? Teve essa preocupação sim. Tanto que teve mães que trocaram suas filhas. No meu caso teve mães que pediram para trocar a filha dela para minha turma porque, dizendo ela que o pai não aceitou que a filha dele fosse educada por um professor. Mas assim, quanto a escola não. Teve sim rumores, mas depois que nós vimos o trabalho dele...é a tal coisa...é diferente, queira ou não queira é diferente a figura masculina...como estou te dizendo, nós não tínhamos o costume...eu estou há dezenove anos na Educação Infantil, eu nunca tinha tido um colega homem ...é assim...a gente chega aqui e diz “oi colega...oi ...” e assim é diferente. Queira ou não queira é diferente para o nosso costume...então quando ele chegou...ai nós ficamos assim...mas foi bem recebido. Ele não era acostumado com a Educação Infantil, fomos ajudando, fomos explicando como era a rotina...pelas colegas ele foi bem aceito sim. E aí fomos trabalhar com a família para que também fosse recebido, porque queira ou não queira tem essas barreiras e encontramos. (Professora Mara, 2018)

A pesquisa mostra que ao ser inserido na escola da infância o docente masculino inicialmente enfrenta inúmeros desafios, como rejeição, desconfianças, medo de fracassar, etc., mas que ao longo do tempo vão adquirindo experiências fazendo desse percurso um aprendizado, que contribui significativamente para a sua permanência como docente de crianças pequenas, mas para isso é necessário diariamente comprovar à comunidade escolar seu profissionalismo.

5.2.2 O docente masculino na escola de Educação Infantil

Como a presença masculina na docência de turmas de Educação Infantil é reduzida tornou-se comum esse “estranhamento” vivenciado por professores que insistem em permanecer na profissão, tanto pelo ato de “cuidar” de crianças pequenas, que é intrínseco da Educação Infantil, quanto pelas constantes situações expostas pela mídia sobre casos de abusos sexuais contra menores. Como afirma Ramos (2011, p. 61), “ para serem aceitos pela comunidade escolar, os professores do sexo masculino passam pelo crivo e pela vigilância dos adultos, especialmente quando a função no interior da instituição infantil exige a execução das funções relacionadas ao cuidado das crianças”.

Na opinião da Diretora de Ensino da Educação Básica da SEMED de Oriximiná (2018), a pouca presença dos docentes masculinos na Educação Infantil não deveria estar relacionada ao gênero do profissional ou por ser um espaço que culturalmente foi associado à vocação feminina, mas sim à pouca procura destes profissionais pelo curso de formação para atuar com crianças dessa faixa etária, que se justifica, entre outros aspectos, por ser uma profissão que culturalmente foi associada ao universo feminino.

Eu vejo o profissional da Educação Infantil como um profissional e isso independe de gênero, se ele é do sexo feminino ou masculino. Para ser um educador não existe esse negócio de gênero (...) há isso é vocação feminina, não! Depende da formação, então eu acredito que a coisa precisa ser olhada de lá, desde a formação. Eu não acho que gênero seja fator de limitação, embora a gente veja muito pouco e isso já está imbrincado ali, isso já é cultural, mas como educadora eu não vejo como um fator limitador. (Diretora de Ensino – SEMED)

Ainda segundo a Diretora de Ensino da SEMED (2018), há uma forte carga cultural que pesa na escolha de homens para atuar na escola da infância, que está muito impregnado no pensamento das pessoas, inclusive às vezes até no dela, pois de tanto se ouvir falar, tanto nas famílias como nas mídias, acaba por se acreditar que seja verdadeiro o estigma de que o homem no contexto da Educação Infantil possa oferecer riscos à integridade física das crianças pequenas.

(...) há também a questão dos instintos do gênero masculino, que seja talvez um fator que limite. Sempre os avós dizem assim, e até hoje a pesar do meu conhecimento eu também repito: “as meninas não podem ficar sob a responsabilidade do avô, do pai, de homem nenhum, que é perigoso”, então essa fala é cultural, mas aí a gente sabe que é a cultura que forma a mentalidade, então esse é um fator limitador muito grande, a questão do instinto sexual masculino, se sobrepor a ponto de a gente ver muitas situações na sociedade. (Diretora de Ensino – SEMED)

O que se pode observar é que no próprio entendimento da Diretora de Ensino ainda não há uma clareza quanto aos fatores que dificultam a aceitação social ou não de um docente masculino pelo trabalho pedagógico com crianças pequenas, pois ora afirma que estão relacionados com a construção cultural, ora afirma que estão relacionados com instintos biológicos, transparecendo que até ela ainda está se habituando a essa realidade e que de fato ainda precisa ser discutido esta temática nos espaços educativos.

As professoras da EMEI Soldadinho de Chumbo afirmam que existem vários fatores que contribuem para o afastamento de profissionais masculinos da Educação Infantil: alguns preferem atuar com alunos maiores ou adultos, não se identificam com a profissão, não tem

paciência com crianças, medo de sofrer preconceitos e afirmam que a grande maioria não fica atuando nessa etapa da educação devido associarem sua presença à pedófilos ou homossexuais, relacionando a inúmeros casos noticiados nas mídias, como afirmam as professoras Diane e Olga:

A sociedade ainda pensa assim, de forma preconceituosa por falta de conhecimento, de conhecer realmente, porque nós que temos contato com as crianças, nós (...) até aqui na escola a gente escuta esses comentários.... “aaa o pai não vai querer porque é homem, porque como eu falei, de levar ao banheiro (...) eu não penso assim, mas tem muita gente, a maioria pensa, mesmo com tudo sendo esclarecido, na televisão, na internet, mas as pessoas...a cultura (Professora Diane, 2018).

As pessoas ainda pensam assim de forma preconceituosa...eu iniciei meu trabalho na Educação Infantil há 18 anos atrás, não era assim tão falado como é agora, na questão de homossexualismo e pedofilia, agora nos tempos atuais que já é mais presente no contexto, mas eu acredito que nos casos desses professores não é assim. Esses três estão aqui na zona urbana porque eles se identificam, eles gostam mesmo de trabalhar com crianças (Professora Olga, 2018).

A Coordenadora Pedagógica da EMEI Soldadinho de Chumbo aponta como o principal fator para afastar os docentes masculinos da Educação Infantil é o preconceito que estes professores têm com eles mesmos, por creditarem que não serão aceitos pelas famílias dos alunos e por ser essa etapa da educação básica um espaço profissional apenas para mulheres, já que esse fato é observado desde o momento que procuram pelo curso de formação para professores.

Eu acho que é o preconceito, assim. Eu fiz Pedagogia e acredito que tinha dois homens logo no início da faculdade (curso) e depois que eles viram que era só mulher, eles disseram que não iam ficar, que isso era coisa para mulher...ai vi que ali já houve um preconceito deles mesmos com eles mesmos né. Eu acredito que é por conta de eles acharem que pedagogia é coisa de mulher e podem vir a sofrer algum preconceito por ser pedagogo. (Coordenadora Pedagógica Dalila, 2018)

As pesquisas de Sayão (2005), Coutinho (2007) e Silva (2014) mostram que o receio que muitos docentes masculinos têm de enfrentar preconceitos, discriminações e não serem aceitos pelas famílias das crianças na escola da infância são os principais fatores para o afastamento desses profissionais dessa etapa da Educação Básica.

5.2.2.1 Os preconceitos sofridos pelos docentes masculinos na perspectiva de outros olhares

A presença do docente masculino na Educação Infantil leva a comunidade escolar a fazer alguns questionamentos acerca de sua escolha profissional, aos procedimentos adotados nos cuidados corporais das crianças e até mesmo quanto à orientação sexual destes profissionais, gerando muitas vezes atitudes de preconceito e discriminação.

O número reduzido de profissionais do sexo masculino que atuam na docência da Educação Infantil no município de Oriximiná é um dado recorrente a toda a realidade brasileira e isso se deve a inúmeros fatores sociais. De acordo com a opinião das professoras o principal fator que afasta os homens desta profissão é o ato relacionado aos cuidados físicos, principalmente em levar as crianças ao banheiro, a higienização dos pequenos e a aceitação das responsáveis das crianças. Outras acreditam que é pela falta de identificação destes profissionais com o contexto infantil, insegurança em não dar conta do trabalho com crianças pequenas, falta de responsabilidade, preferência em atuar com crianças maiores, adolescentes e adultos.

De acordo com Sayão (2005, p. 4), “de qualquer forma, a masculinidade presente (ou ausente) no contexto escolar tende a repercutir tanto nos profissionais, quanto nas crianças e seus familiares, pois é a possibilidade de provocar mudanças nas experiências por eles vivenciadas”. Dessa forma, os professores que superam essas visões, muitas vezes preconceituosas, precisam comprovar diariamente que se estão nesse espaço profissional é porque tem formação e compromisso com a educação de crianças pequenas.

As professoras da EMEI Pequeno Polegar foram questionadas se o professor Marcelo já havia sofrido alguma forma de discriminação na comunidade escolar devido a ser um docente do sexo masculino que atua na Educação Infantil. As professoras afirmaram que nunca ouviram ou presenciaram, mas que no momento da chegada dele na escola um pai disse que iria tirar a filha pelo fato de o professor ser homem e de não confiar nele, fato esse que ocorreu só no início. Depois de conhecer melhor o professor, tanto como pessoa, quanto como profissional, passou a confiar nele e admirá-lo.

Em relação a preconceitos ou discriminações sofridas na comunidade escolar pelo professor Rafael, a coordenadora pedagógica da EMEI Soldadinho de Chumbo afirma não ter conhecimento, pois nunca ouviu falar nada a respeito nesse pouco tempo que está na EMEI Soldadinho de Chumbo. Ela reconhece que o trabalho pedagógico realizado pelo professor Rafael e sua relação com as crianças é muito boa, porém deixa transparecer durante a entrevista

que assim como a grande maioria da sociedade, ainda não é tão natural ver e aceitar a presença de um homem atuando como professor na escola da infância: “Eu vejo assim, é um trabalho que na minha opinião deveria ser, não é preconceito, mas na minha opinião deveria ser um trabalho feito por mulher, pelo fato, assim, de ser com criancinhas, né, principalmente mulheres (as crianças) do sexo feminino, no momento da criança ir ao banheiro”.

Infelizmente ainda se observam comentários dessa natureza, advindos de pessoas que atuam na educação de crianças pequenas, contaminados de percepções que socialmente foram construídas acerca da escola da infância, mesmo de alguém vindo recentemente de um curso de formação que deveria ter discutido as relações de gênero no contexto da Educação Infantil. Como afirma Novaes (1984, p. 96) “lidar com criança é serviço de mulher, em casa e na escola, É assim que pensam, na nossa sociedade, não só os homens, mas, o que é pior, as próprias mulheres”.

A coordenadora pedagógica da EMEI Pequeno Polegar não vê nenhum problema em ter homens atuando como docentes na Educação Infantil, mas ainda percebe uma grande resistência, pelo menos no início de cada ano letivo, quando os pais sabem que seus filhos terão um professor do sexo masculino, mas que tudo depende de uma boa orientação para que a aceitação aconteça. Segundo ela, essas atitudes preconceituosas em relação ao professor do sexo masculino na Educação Infantil, ainda existem por uma questão cultural, uma vez que ao longo do tempo e na história da educação brasileira, a professora de crianças pequenas é uma mulher, então ter homens nesse espaço de trabalho ainda é novidade.

Hoje a EMEI Pequeno Polegar conta com oito professores que atuam diretamente nas salas de atividades com crianças pequenas, sendo que destes apenas o professor Marcelo é do sexo masculino e isso causou estranhamento para os pais, como já citado, porque, segundo a gestora Débora (2018), “a nossa sociedade é preconceituosa, nós somos preconceituosos”. Por isso, resolve anualmente reunir os pais:

As vezes a gente pensa que não está sendo, mas acaba falhando nessa parte e eu vejo que pelo professor ser homem as pessoas têm isso em mente. E ele por ser homem já diz “professora leve ao banheiro...ele é brincalhão... Ai eu digo: “mas eu não tô pensando nisso Marcelo” e ele diz: “a senhora não tá pensando, mas outra pessoa pode estar pensando”...ele graças a Deus já até evita...Mas aqui entre nós não existe isso...eu posso lhe garantir...Ele foi bem acolhido...ele “foi uma benção de Deus. (Gestora Debora, 2018)

A gestora Helena, da EMEIF Pequeno Príncipe afirma não ter conhecimento se o professor Ulisses já sofreu algum tipo de discriminação pelo fato de ser um profissional do sexo masculino e reafirma acreditar que não, já que é um professor muito solicitado pela comunidade escolar.

As professoras da EMEIF Pequeno Príncipe encaram com naturalidade o fato de ter homens atuando como professores na Educação Infantil, sendo que destacam como maior dificuldade enfrentada por eles, o fato de acompanhar as meninas ao banheiro, mas que a escola utiliza estratégias para resolver tal situação e acreditam que os fatores que fazem com que poucos profissionais do sexo masculino permaneçam na Educação Infantil são: o preconceito, que muitas vezes parte deles mesmos, por acharem que não são capazes de realizar atividades voltadas para as crianças, por não se identificarem com a Educação Infantil, por receio de não serem bem aceitos pelas famílias das crianças, pela desvalorização que essa etapa da Educação Básica tem frente as demais.

Quando questionadas se têm conhecimento sobre possíveis discriminações sofridas pelo fato de ser um docente do sexo masculino, somente uma das professoras afirmou que já ouviu falas preconceituosas a respeito do professor: “ se ele está na Educação Infantil é porque ele é homossexual, mas disseram mas olha ele tem esposa e tudo (...) mas mesmo assim deve ser” (Professora Ivete).

Infelizmente ainda se observa, mesmo que um docente do sexo masculino prove seu profissionalismo e que tem condições de desenvolver uma prática pedagógica de qualidade, que estes profissionais sofrem preconceitos e discriminações e que sua aproximação de crianças tem algumas explicações, como ser gay ou pedófilo, como afirma Silva (2014, p.60):

Ao se pensar nesse relacionamento tão próximo entre o homem e a criança como é a convivência do professor com o aluno, logo se edificam medos como (...) “a associação da figura do professor, homem, docente que não gosta de mulheres; “ele é gay”; e a pior de todas, mais preconceituosa e perigosa o discurso e a ideia associativa do professor homem na Educação Infantil a um “pedófilo”.

Vale ressaltar que o caso citado pela professora Ivete, a respeito de um julgamento preconceituoso quanto a presença do professor Ulisses na escola parece ser um caso à parte, pois durante as entrevistas foi a única vez que tais atitudes foram relacionadas ao professor, mesmo este desenvolvendo atividades lúdicas, dançando, se caracterizando e fazendo atividades junto com as crianças comumente associadas às profissionais mulheres, comprovando dessa forma que é capaz, tanto quanto suas colegas professoras, de atuar com sucesso no contexto da Educação Infantil. Como afirma Coutinho (2007, p. 50), “não é cantando, brincando ou dançando que ele deixará de ser mais masculino e que sua masculinidade será abalada”, e de fato esse é um fator que não tem abalado o profissionalismo do professor Ulisses. A fala da professora Ivete demonstra que alguns profissionais da educação

ainda estão confusos em relação à presença de um docente masculino na Educação Infantil e que ainda estão em um processo de aceitação da presença de um homem no contexto da escola da infância.

Ao comentarem sobre os preconceitos que alguns professores do sexo masculino ainda sofrem por atuar na escola da infância os familiares da EMEI Pequeno Polegar dizem que tal atitude ainda acontece devido a muitas pessoas generalizarem o que as mídias divulgam a respeito da pedofilia, por exemplo. Segundo D. Miriam, mãe de uma criança matriculada na escola, “são pessoas que tem que prestar mais atenção, que nem todo mundo é igual, não é porque um faz que todos os homens vão fazer. Tem que prestar mais atenção nisso”.

Até o primeiro dia de aula, os familiares da EMEI Soldadinho de Chumbo não sabiam que seus filhos teriam um professor do sexo masculino e o fato para algumas foi encarado com naturalidade, por saberem que o professor Rafael era lotado na escola, mas para outras foi surpresa devido a seus filhos sempre terem estudado com profissionais do sexo feminino. “Quando soube no início eu peguei um susto, porque no ano passado foi mulher e foi bastante profissional e esse ano já foi o professor, que também eu não tenho nada a reclamar dele. Meu filho gosta muito dele e trata ele super bem” (Regina – mãe de criança). A maioria das mães entrevistadas veem Rafael como um profissional responsável e capacitado para atuar como docente de seus filhos e afirma não ter reclamações quanto ao seu trabalho pedagógico. Mas ainda uma mãe afirma que quando da lotação de Rafael na turma do seu filho ficou receosa e até pensou de forma preconceituosa pelo fato de um homem cuidar de crianças pequenas, como pode-se observar no depoimento de Graça (2018):

Sinceramente é muito bom, mas só que assim, eu vou lhe falar...eu de certa forma fiquei com um certo preconceito, porque sabe que tá muito avançado hoje em dia, mas mesmo assim a gente fica com aquele receio sim (...) ser um professor do sexo masculino a lidar com aquelas crianças para mim era estranho, só que no decorrer desse período eu fui vendo que não, que o que eu pensava era totalmente diferente e até agora eu até gostei, porque ele tem bastante atenção esse professor, assim como era a professora antes, ele também tem muita atenção com ele (filho) e o desenvolvimento dele mudou bastante.

O depoimento de Graça mostra a reação que a maioria dos pais e/ou responsáveis têm normalmente no início do ano letivo, quando tomam conhecimento que seus filhos terão um docente masculino atuando na escola da infância (ARAÚJO; HAMMES, 2012). Segundo estes autores, “existe ainda um grande preconceito sobre a atuação do homem na Educação Infantil, pois além deles arcarem com o estereótipo de que cuidar de criança é coisa de mulher ainda sofrem retaliações por parte de alguns pais que ficam receosos em deixar suas crianças aos

cuidados de um homem” (2012, p. 184), sendo necessário comprovar diariamente que são profissionais tão capazes, quanto as mulheres para atuar nesta etapa da educação, desenvolvendo uma prática pedagógica eficiente.

Os familiares entrevistados da EMEIF Pequeno Príncipe relataram que sabem de casos de professores homens que já atuaram na Educação Infantil e que sofreram discriminações e preconceitos por atuar nessa etapa da educação e frisaram que não concordam com essas atitudes preconceituosas, pois se estão atuando na escola é porque estudaram para isso e passaram por uma formação acadêmica: “o professor, independente do gênero, necessita de formação adequada, na qual tenha uma concepção de criança como sujeito histórico, social, cultural, biológico, entre outros” (GONÇALVES; Et al. 2015, p. 6). Wilson (pai de uma criança) destaca que muitas pessoas ainda têm preconceitos com esses profissionais da educação devido a muitas coisas acontecerem na atual sociedade, como demonstra o trecho da entrevista a seguir:

Porque é tanta coisa que está acontecendo e muita gente que tem preconceito. É homem virando mulher, é mulher virando homem e assim, as vezes o pai tem aquela visão do professor, ele tem meio medo né? (...) mas para mim eu não vejo essas coisas não, isso já é o preconceito, as vezes não conhece e já vai julgando.

Já Tamara (mãe de uma criança da EMEIF Pequeno Príncipe) afirma que devido ao fato de historicamente a Educação Infantil ser um espaço profissional no qual só mulheres atuavam, parece que atualmente esses pré-julgamentos acontecem de forma automática, como ocorreu com ela no início do ano letivo, e diz que se nesse contexto infantil tivesse mais homens trabalhando talvez a forma de entendimento das pessoas fosse outra.

(...) mas geralmente isso é automático...eu tiro por mim, não é que eu quisesse pensar aquilo, é que vem na nossa cabeça, porque a gente já está acostumado...eu acredito que se tivesse mais homens nessa profissão, nessa área da Educação Infantil, eu acredito que não teria tanto esse tabu, tanto esse preconceito, porque tendo poucos homens a pessoa vai ter com ela aquele negócio... “mas homem na Educação Infantil?” (...) eu acredito nisso, que se tivessem mais professores, teria menos preconceito. (Tamara, 2018)

Mas apesar de todo o estranhamento causado em alguns pais ou pelo desejo de que seus filhos estejam nas turmas destes professores, Marcelo, Ulisses e Rafael estão nas salas de atividades com as crianças e estes profissionais têm uma boa aceitação, respeito e admiração dos familiares entrevistados, fatores estes fundamentais para que o professor possa cumprir com seu papel de “complementar a ação da família” (LDB, Art. 2º) nessa etapa da Educação Básica.

5.2.3 O trabalho dos docentes masculinos na Educação Infantil

A docência na Educação Infantil está intrinsecamente associada à figura feminina, devido seu percurso histórico, social e cultural que se configurou nesta profissão. Para muitos, essa é a única visão que socialmente se construiu de um educador (a) na escola da infância, porém a figura do docente masculino vem crescendo e sendo tema de debates e reflexões, das concepções e do trabalho desenvolvido dentro do contexto da Educação Infantil.

O profissional masculino que opta em ingressar e principalmente permanecer como docente de crianças pequenas é alvo de olhares duvidosos quanto ao seu profissionalismo, sua sexualidade e compromisso com a missão de desenvolver um trabalho comprometido com o acompanhamento do processo de formação da personalidade de uma criança desta faixa etária. Nesta seção, serão apresentadas as percepções que os demais profissionais das escolas pesquisadas (gestoras, coordenadoras pedagógicas, professoras), como também os familiares têm sobre o trabalho pedagógico realizado por Marcelo, Ulisses e Rafael nas escolas de Educação Infantil.

5.2.3.1 Práticas pedagógicas realizadas

É muito comum nas escolas da infância se fazer comparações entre a prática pedagógica realizada entre docentes do sexo feminino e do sexo masculino e como o magistério na Educação Infantil está intrinsecamente associado à tríade: “ser professora – ser mulher – ser mãe” (ASSUNÇÃO, 1996), as pessoas ficam espantadas quando encontram um homem exercendo a profissão e concluem que o mesmo além de estar na profissão “errada” também é incapaz de exercer de forma competente tal profissão, tanto quanto a mulher.

As professoras discordam da concepção de que a Educação Infantil é um espaço profissional apenas de mulheres, pois afirmam que tanto homens quanto as mulheres têm condições de desenvolver um bom trabalho pedagógico, desde que tenha formação, se identifique profissionalmente com a função docente e goste de trabalhar com crianças pequenas.

Em relação às diferenças entre a prática pedagógica dos professores do sexo masculino e professoras do sexo feminino na Educação Infantil, a coordenadora pedagógica da EMEI Pequeno Polegar afirma que não há. Existe, na sua concepção, uma maneira particular do professor desenvolver suas atividades por ser homem, assim como as mulheres tem, mas que isso não se torna um problema. Segundo a professora Lúcia “ele tem o jeitinho diferente por ser do sexo masculino, mas ele faz atividade de cantar, de conversar, a roda de conversa, ele

senta com elas no chão, ele conversa, conta historinhas e as crianças participam, interagem muito bem, então assim eu não vejo diferença”, contrariando o que muitas pessoas pensam ao afirmar que um docente masculino não teria sucesso na Educação Infantil por não possuir essas habilidades “natas” ao sexo feminino. A gestora Débora confirma as palavras de Lúcia e afirma que início até pensou, assim como alguns pais, que talvez por ser homem ele seria muito rígido ou não saberia como agir com as crianças, mas que percebeu que não é dessa forma que ele conduz seu trabalho pedagógico.

O depoimento das gestoras e coordenadoras pedagógicas das três escolas pesquisadas são semelhantes, induzindo à ideia de que não há diferenças marcantes em relação ao trabalho pedagógico realizado pelos três professores. As diferenças estão, na maioria das vezes, nas metodologias utilizadas por eles que estão de acordo com sua maneira de ser docente masculino na Educação Infantil

Eu não vejo diferença. A metodologia, cada um tem a sua, o modo como ele vai passar, as crianças vão aprender da mesma forma. A questão do domínio de classe vai do professor mesmo, mas a aprendizagem a criança vai aprender assim. (Gestora da EMEI Pequeno Polegar, 2018)

Eu acho que não, porque a mesma vontade que ele tem em ver as crianças dele aprenderem, as outras também tem. (Gestora da EMEI Soldadinho de Chumbo, 2018)

Não. Eu acredito que não tenha, porque metodologia se cria, se oportuniza para a criança, formação...tanto o professor do sexo masculino, como a professora do sexo feminino tiveram oportunidades. A metodologia está ali aberta para a criatividade de professor, seja ele homem ou mulher. Eu não vejo essa influência em nenhum momento, pelo contrário, a gente se oportuniza, tem a troca de experiências entre professores e isso é muito bom... claro que a gente sabe que a maior parte sai das professoras, mas ele abraça a causa. Não vejo diferenças...ele não diz que não vai fazer isso porque não vai conseguir...eu ainda não observei isso aqui na escola. (Coordenadora Pedagógica da EMEIF Pequeno Príncipe, 2018)

Eu acredito que não tenha diferença, desde que o profissional esteja apto, que ele trabalhe de acordo com o que exija a Educação Infantil. Eu acredito que não há diferença alguma, por exemplo, inclusive nos trabalhamos juntos, eu, ele e a outra professora no Infantil I e nós trabalhamos sempre juntos e não há diferença nenhuma não. (Professor Olga, 2018)

Não há diferença, até porque nós temos uma formação e quando a gente vai para a faculdade não existe isso de: “essa formação é para o professor masculino aprender a dar aula e você que é mulher vai dar aula assim”, então a formação que a gente recebe é a mesma e claro, nunca vai ser igual...a prática de cada um muda, né... mas no geral não há diferença na prática pedagógica do professor homem para a nossa. (Professora Sheyla, 2018)

Os trabalhos realizados pelos docentes masculinos nas escolas de Educação Infantil do município são reconhecidos pela comunidade escolar e até na SEMED ouve-se bons comentários acerca das práticas pedagógicas desenvolvidas por estes profissionais, como podemos observar no depoimento da Diretora de Ensino:

(...) achei bacana, como por exemplo tem o professor da EMEIF Pequeno Príncipe, que até eu gostaria de ver de perto esse trabalho que ele desenvolve com as crianças pequenas, mas eu tenho escutado boas referências dele e dos demais que estão atuando não só na Educação Infantil, mas no ensino fundamental com crianças de 6 e 7 anos. Fico feliz com a conquista deles com as crianças (Diretora de Ensino da SEMED, 2018)

Mas ainda existem interpretações advindas de profissionais que atuam na pré-escola, que existem diferenças sim entre as práticas pedagógicas realizadas entre docentes masculinos e femininos, como pode-se observar no depoimento da Gestora Helena e as professoras Gisele e Elza.

Eu observo que sim... assim não sei por ser professora ela procura mais diversificar as atividades, tem mais criatividade. Já assim por ser do sexo masculino, encontra aquela dificuldade de confeccionar é algo assim que...mas eu observo aquela dificuldade do professor do sexo masculino para a professora do sexo feminino, assim... eu não vejo ele (...) no início eu ouvia que o professor fazia aquilo ou isso...hoje em dia não mais. (Gestora da EMEIF Pequeno Príncipe)

A professora mulher tem uma possibilidade maior de se trabalhar com as crianças e o professor masculino...ele trabalha sim, ele trabalha bem, mas falta ele se encaixar mais nas atividades da criança, falta ele se envolver mais, ter mais criatividade...eles trabalham sim, mas falta eles se envolverem mais. O professor “Marcelo” trabalha bem, ele trabalha sim. Eu observei assim, que não é assim um trabalho como da professora mulher que tem aquela criatividade para trabalhar os jogos, criar uma história...é diferente, muito diferente. Nas atividades aqui na área, quando ele está, pouco ele se envolve junto com as crianças. E isso eu acho que deve ser a vontade de cada um, não é porque ele ser homem, mas vai da vontade de cada um se envolver mais ainda...tem essa diferença sim, tem que ter muito aquele jogo de cintura. (Professora Gisele, EMEI Pequeno Polegar)

É como eu lhe digo, ele não tem aquele jeito, além de ele ser homem, ele não é um pedagogo para atuar. Você sabe que a sala de Educação Infantil tem que ser uma sala que chame a atenção da criança, que o professor faça as práticas bem pedagógicas que incentive aquela criança e no meu modo de ver, eu não o vejo assim não. (Professora Elza, EMEI Pequeno Polegar)

Estes foram os únicos depoimentos onde a diferença entre docentes masculinos e femininos aparece e um justamente sobre a prática pedagógica desenvolvida pelo professor Ulisses, que dentre os três professores pesquisados é o que apresenta um perfil mais dinâmico, que utiliza metodologias diferenciadas que vem sendo reconhecidas pela comunidade escolar,

onde, segundo os participantes desta pesquisa, busca desenvolver inúmeros aspectos na criança, tais como socialização, afeto, cognição, etc., e que na maioria das vezes faz com que seja reconhecido por um trabalho pedagógico diferenciado em comparação com as professoras do sexo feminino. Vale destacar que o perfil do professor de Educação Infantil é bem mais amplo do que saber utilizar “metodologias”. Envolve sensibilidades e compromisso com as crianças, saber ouvi-las, compreendê-las, etc.

Essa maneira de interagir com as crianças, baseada em uma boa formação inicial e continuada, comprova que um professor do sexo masculino também é capaz de organizar espaços de aprendizagens para as crianças, uma vez que faz todo um planejamento para atingir seus objetivos pedagógicos. Segundo Coutinho (2007, p. 49), “Ao ter de enfrentar o universo predominantemente ‘feminino’, os docentes masculinos que dão aulas para crianças, se preocupam em aprender a lidar com esse público, aceitam propostas pedagógicas inovadoras e buscam se qualificar de modo a atender as exigências da carreira”.

A gestora Marília afirma que mesmo o professor Rafael deixando claro que tem preferência em atuar no Ensino Fundamental, ele desenvolve bem seu trabalho pedagógico com crianças pequenas, pois se esforça para dar uma boa aula e atender as necessidades cognitivas e sociais das crianças e é muito participativo, mas que se ela pudesse fazer algo por ele, no que se refere a ajudá-lo a ser transferido para uma escola de ensino fundamental, assim o faria, pois vê nele o grande desejo por isso, pois sempre que tem a possibilidade de substituir algum professor de 6º ao 9º ano, o professor diz a ela com muito entusiasmo que se realiza nessa etapa da educação básica.

Ele é sempre requisitado para substituir professores no fundamental e ele sempre conversa comigo, que gostou muito de ter substituído, ele disse que tem a vocação mais para o fundamental, mas nem por isso ele deixa de dar conta do trabalho dele (...) trabalha direitinho, organiza as coisas dele, é participativo...eu não tenho o que me queixar dele (Gestora Marília, 2018).

O depoimento da gestora Marília confirma a pesquisa sobre as representações de gestores escolares quanto a presença de profissionais do sexo masculino atuando na docência de turmas na Educação Infantil, realizada por Gonçalves et. Al (2015), quando afirmam que as gestoras acreditam no grande potencial que estes professores tem para contribuir com o processo de formação das crianças pequenas, mas que estes deveriam ter restrições quanto aos cuidados físicos, como se o lado profissional do professor fosse uma grande contribuição, mas a sua natureza masculina e sexuada falasse mais alto, pois “a pesquisa indica que as gestoras compreendem que homens na Educação Infantil podem contribuir para o desenvolvimento das

crianças e para equidade de gênero na educação, elas receberiam em suas instituições, contudo haveria algumas restrições principalmente ao toque físico” (GONÇALVES et al, 2015, p. 17).

Quando questionada a respeito das diferenças entre as práticas pedagógicas entre o professor do sexo masculino para professoras mulheres, a coordenadora pedagógica da EMEI Soldadinho de Chumbo afirma que existe sim, de professoras que ministram aulas melhor do que professores homens na Educação Infantil, mas que não seria o caso do professor Rafael, uma vez que ele trabalha em conjunto, planejando e executando as atividades com as demais professoras do Infantil II. A coordenadora afirma ainda que o fato do professor Rafael ser do sexo masculino não influencia na aprendizagem de suas crianças, pois ouve mais reclamações dos pais quanto ao trabalho pedagógico das professoras mulheres do que do trabalho realizado pelo professor Rafael, contradizendo sua afirmação anterior ao dizer que são as mulheres que desenvolvem um melhor trabalho na Educação Infantil. Dalila se contradiz em alguns pontos da entrevista, pois ao mesmo tempo que afirma que mulheres tem mais habilidade para atuar na Educação Infantil, afirma também que no caso de Rafael é diferente.

A professora Elza afirma não ver problemas e nem diferenças em um professor do sexo masculino atuar na Educação Infantil, desde que ele tenha formação específica para atuar na área, porque é no curso de Pedagogia que ele vai ter acesso às metodologias que facilitam a aprendizagem de crianças pequenas, mesmo porque ele é homem e já não tem aquele “jeitinho” e se não for pedagogo complica mais ainda, como já havia frisado em um comentário anterior:

(...) mas também tem aquela coisa...se o professor é homem...eu acho que ele devia ser um pedagogo ou teria o magistério...eu acho assim...porque quando ele é formado em letras, em matemática...eu acho assim, devido ele ser homem e ele não tem aquela formação de pedagogo, que a gente como mulher tem...aquele jeitinho que o pedagogo tem, porque o professor que é formado em outra área não tem aquele jeitinho que nós pedagogas temos. Mas se tiver a formação, não importa se é homem. (Professora Elza, 2018)

O depoimento da professora Elza é pertinente nas entrevistas com as demais professoras, destacando a importância da formação do professor para atuar na Educação Infantil, que segundo a LDB (9.394/96) a formação em nível de graduação para assumir turmas nesta primeira etapa da Educação Básica deve ser em Pedagogia, o que vem de encontro com a realidade do professor Marcelo, que não é pedagogo, assim como os outros profissionais do sexo masculino que atuam na docência de turmas de crianças pequenas participantes desta pesquisa, ingressando nesta profissão através do concurso público que exigiu destes a formação

mínima em magistério, como já afirmado anteriormente. Segundo Lira e Bernardim (2015, p. 90-91):

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

A maioria das professoras participantes da pesquisa afirma que aqueles docentes do sexo masculino que optam em ingressar e, principalmente permanecer na Educação Infantil, desenvolvem uma prática pedagógica com criatividade não deixando a desejar frente ao trabalho realizado pelas docentes femininas, que ambos têm competências e habilidades para cumprir com seu papel na formação cidadã da criança, desde que tenham formação para atuar e reafirmam o compromisso dos professores e dizem que por serem professores muito criativos veem agregando valores positivos à sua prática pedagógica, pois estes não apresentam dificuldades para o desenvolvimento das atividades voltadas ao público infantil, mesmo este sendo do sexo masculino e isso faz com que os pais o aceitem bem. São práticas pedagógicas como essas que estão quebrando certos paradigmas quanto a presença masculina como docente na escola da infância.

Ele (Marcelo) trabalha muito bem. A gente não pode dizer que ele trabalha mal, ele é um excelente professor. Ele age de acordo com os projetos que a gente desenvolve na escola...ele é um excelente professor. Ele sabe direcionar sua turminha, ele ajuda bastante até nós as professoras (Professora Dilce)
Eu particularmente gosto muito do jeito que o professor Rafael trabalha, como eu já falei, ele é criativo, ele é brincalhão, ele socializa bem com as crianças (Professora Mara).

Ele (Ulisses) é muito assim responsável, comprometido, trata bem as crianças, muito esforçado mesmo, quando a gente determina... vamos fazer isso, ele incentiva, incentivamos um ao outro e nós conseguimos realizar o trabalho (Professora Aniele).

Mesmo a maioria afirmando que os docentes masculinos não deixam a desejar em sua prática pedagógica e a desenvolvem com competência e habilidades, ainda há professoras que criticam a atuação de homens na Educação Infantil, como se observa nos trechos de entrevistas abaixo:

Vou ser bem sincera...ele (Rafael) precisa melhorar. Não estou mentindo, eu já comentei isso aqui, as vezes fico triste. Eu não sei porque se sente cansado ou porque gosta de dar hora-aula do que para criancinhas (Professora Ivana).

Muitos aqui deixam a desejar em fazer um bom trabalho...é preciso que eles saiam mais do armário. Estão todo o tempo ali, fazendo as mesmas coisas, assim ...melhorar mais o trabalho. Ele desenvolve (Marcelo), mas ele falta se encaixar mais (Professora Gisele).

Eu sei que ele é nosso colega, mas eu acho assim que ele deixa a desejar, eu estou falando sinceramente, eu gosto do Marcelo, mas ele deixa a desejar, com certeza, muito mesmo (Professora Elza).

Como já citado anteriormente, percebe-se que nos depoimentos das professoras o bom professor estar relacionado às metodologias utilizadas por ele na sala de atividades., deixando de destacar que o perfil do bom professor não está relacionado apenas às metodologias utilizadas, mas ao seu compromisso com a educação das crianças, a maneira como são percebidas, como as ouve e como interage com estes pequenos no dia a dia.

Apesar de ainda associarem o trabalho docente realizado na escola da infância com trejeitos femininos, esses profissionais aceitam o desafio e apresentam bons resultados no exercício de sua prática docente, sendo respeitados pelos seus alunos, e demonstrando que tanto o homem, quanto a mulher são capazes de realizar um bom trabalho pedagógico com as crianças, desde que tenham formação específica para atuar na Educação Infantil.

5.2.3.2 A relação profissional no contexto escolar

O relacionamento que se estabelece entre o docente masculino e os demais atores que compõe o espaço escolar é fundamental para a sua aceitabilidade e o desenvolvimento de uma prática pedagógica mais dinâmica. “A instituição educativa não é um prédio feito de concreto, mas é um contexto constituído de pessoas” (MARTINEZ, 2017, p. 67), dessa forma um bom relacionamento pessoal e profissional com todos os segmentos escolares torna a sua presença mais natural, fazendo com que seu trabalho docente se realize com mais eficácia.

A relação que se estabelece entre os docentes masculinos participantes da pesquisa com a comunidades escolar aparentemente pautada no respeito, na tolerância e na confiança. Gestoras, Coordenadoras Pedagógicas, professoras e familiares destacam que estes têm um bom relacionamento com todos, procurando desenvolver um bom trabalho, principalmente no atendimento das crianças e sempre que chegam até as salas de atividades são bem recebidos pelos professores. Estes profissionais são elogiados pela comunidade escolar e estão rompendo

paradigmas sociais onde antes se acreditava que homens não poderiam assumir turmas na pré-escola, como se pode constatar nos depoimentos a seguir:

Eu percebo que tem uma boa relação, hoje não temos problemas, tanto é que já houve pais, uma mãe que veio pedir para a filha dela estudar com esse professor, porque ela gostou do trabalho dele, ele (Marcelo) tem assim um pulso forte e as crianças prestam bem atenção no que ele está falando. Ele tem o “jeitinho” diferente por ser do sexo masculino, mas ele faz atividade de cantar, de conversar, a roda de conversa, ele senta com elas no chão, ele conversa, conta historinha e as crianças participam, interagem muito bem (Lúcia, Coordenadora Pedagógica Lúcia da EMEI Pequeno Polegar).

O professor Ulisses consegue assim, essa aproximação com as crianças até melhor do que com algumas professoras, com conversas, com o cantar, o brincar, tudo aquilo que leva a criança se aproximar do professor, ele consegue fazer e isso aproxima (Márcia, Coordenadora Pedagógica da EMEIF Pequeno Príncipe).

Tem um diálogo bom, ele conversa bem, atende bem minha menina, não tenho reclamações. Se a caso ele (Rafael) não fosse um bom professor, ela (filha) falaria, mas não... ela fala bem dele. Quando ela enxerga ele, ela abraça ele, porque se tivesse acontecido alguma coisa ela não queria nem vir mais na escola mais (Mariele – mãe de criança da EMEI Pequeno Polegar)

Eu não tenho nada a questionar dele (Ulisses). Ele é um excelente professor. Sempre disponível, a gente chega e faz uma pergunta e ele sempre sorrindo respondendo, sempre tranquilo e numa boa, super educado. Eu não tenho nem uma queixa sobre ele. Gosto muito dele como professor (Ângela - mãe de criança da EMEIF Pequeno Príncipe)

Devido a vivermos em uma sociedade machista, o homem evita certos comportamentos e posturas atribuídos socialmente ao sexo feminino evitando atitudes preconceituosas e quando exercem profissões que majoritariamente se constituiu como feminina a situação se complica ainda mais. Dessa forma a docência na Educação Infantil não é diferente. Segundo Rabelo (2013, p. 916), normalmente os professores sofrem preconceitos quando “demonstram características femininas e são considerados homossexuais (logo, maus exemplos que não podem dar aulas para crianças) e quando se questiona sua capacidade, por apresentarem características masculinas (que não são boas para o ofício) ”.

5.2.3.3 A relação das famílias com os docentes masculinos

Os familiares das crianças que participaram desta pesquisa acreditam que a escola de Educação Infantil é muito importante na vida de uma criança dessa faixa etária para o desenvolvimento cognitivo e social, afirmando que é notória a diferença de uma criança que

frequenta a escola da infância para aquela que ainda não está inserida neste contexto escolar. Porém, ainda relacionam a educação desenvolvida nesta etapa da Educação Básica ao processo de alfabetização, ao domínio da leitura e escrita, descaracterizando a real função da Educação Infantil. Assim como para os professores da EMEIS pesquisadas, a Educação Infantil é vista como uma etapa propícia ao processo de alfabetização de crianças, como se obrigatoriamente já saíssem para o Ensino Fundamental sendo leitores fluentes.

A escolha das EMEIS, segundo as responsáveis das crianças, deve-se a proximidade de suas residências, o que possibilita poder estar mais presentes na educação de seus filhos, por terem sido indicados por outros familiares que já tiveram filhos matriculados na instituição e até por escolha das próprias crianças que manifestaram interesse em estudar na escola.

Ao serem questionadas se concordam que no contexto infantil somente mulheres poderiam assumir o papel de professoras, nenhuma das responsáveis concordou alegando que tanto a mulher como o homem têm direito de assumir a docência de turma de crianças pequenas, uma vez que estudaram para desenvolver esse trabalho pedagógico. Dona Bernadete (avó de criança da EMEI Pequeno Polegar) ainda afirma que “por mais que se diga que a mulher tem mais jeito eu acho que o homem tem mais paciência, a gente percebe”, desmistificando o “discurso que se perpetua até hoje, em que homens são considerados ‘incapazes’ de ter a ‘sensibilidade feminina’ necessária para cuidar das crianças (CUNHA, 2012, p. 2).

Os familiares entrevistados veem o trabalho pedagógico dos docentes masculinos participantes da pesquisa como positivo e que não tem nenhuma diferença das professoras do sexo feminino, como afirma D. Regina (Mãe de criança da EMEI Soldadinho de Chumbo) “a única coisa que muda é o sexo, por ele ser masculino, mas o profissional é a mesma coisa das outras professoras. Tem uma diferença de ensinar, todo mundo tem uma maneira diferente de ensinar, ninguém é igual, cada um tem seu jeito de ensinar”. Segundo os familiares estes docentes têm demonstrado serem profissionais, pacientes e atenciosos, contribuindo significativamente no desenvolvimento pessoal e intelectual de seus filhos, eliminando gradativamente as visões preconceituosas de sua presença na escola da infância, como fazem supor os depoimentos a seguir:

Muito bom, eu gostei muito, já deixei com esse preconceito (...) eu tinha esse preconceito e agora não. Analisando bem, é um professor muito atencioso que gosta realmente de estar ali com aquelas crianças, de passar o conhecimento. Até mesmo quando meu filho veio, que começou a estudar, ele chorava que não queria ficar na escola, aí eu ficava preocupada (...) dois, três dias ele ficou assim, mas o professor Rafael vinha, agradava ele e ele foi ficando, agora não.

Agora ele chora para vir para a escola. (Dona Graça – mãe de criança da EMEI Soldadinho de Chumbo)

Ulisses é um excelente professor, pelo menos com o meu filho...não tenho nem uma queixa e ele gosta muito dele, ele só diz “meu professorzinho que eu gosto muito”. Ele não gosta nem de faltar no colégio, quando eu digo que não vai dar de vir trazer e vir buscar, ele chora e não quer faltar, porque ele diz que não ode faltar que o professor não gosta (Dona Andrea – mãe de criança da EMEIF Pequeno Príncipe).

(...) por mais que se diga que a mulher tem mais jeito eu acho que o homem tem mais paciência, a gente percebe. É o sado do professor Marcelo (Dona Bernadete - mãe de criança da EMEI Pequeno Polegar).

De acordo com os familiares, a relação que se estabeleceu com os docentes masculinos é baseada num bom diálogo entre eles, pois os professores repassam todos os avanços ou retrocessos, todos os fatos ocorridos com as crianças, já que estes familiares são frequentes na escola e afirmam nunca ter havido nenhum problema com os professores devido serem docentes masculinos atuando na Educação Infantil. Afirmam ainda que não há nenhuma diferença entre o trabalho pedagógico do professor Marcelo em comparação como de professoras do sexo feminino, uma vez que já tiveram outros filhos com professoras mulheres, pois o que importa é o profissionalismo com que desenvolvem seu trabalho docente. É o que afirmam a seguir:

(...) eu acho que não tem não, sendo profissional é o que mais importa. Amar sua profissão, tem que amar, se estiver na sala de aula apenas pelo salário não tem condições de ficar, mas graças a Deus eu acho que esses dois anos que ela está aqui valeu a pena (Letícia – avó de criança da EMEI Pequeno Polegar)

Na minha opinião não, porque eu acho que todos eles estudam a mesma coisa para ensinar para as crianças. Eles podem ter um desenvolvimento diferente na sala, outros tipos de atividades diferentes, mas no final sempre sai o mesmo resultado...não há diferenças (Ângela – mãe de criança da EMEIF Pequeno Príncipe)

Eu acredito que não tenha essa diferença, porque como estou te dizendo, ele evoluiu bastante, tanto faz como no primeiro ano que ele estuda aqui com uma professora mulher e esse segundo ano foi com um professor homem e ele evoluiu do mesmo jeito. Eu acho que não tem diferença nenhuma. Pode ter uma pequena diferença sim, que as vezes o homem é diferente da mulher, mas nesse caso de aprendizagem não (Graça – mãe de criança da EMEI Soldadinho de Chumbo).

Entre os familiares entrevistados percebe-se uma boa aceitação pela presença dos docentes masculinos na escola de Educação Infantil de seus filhos e filhas. Como afirmaram, acham normal hoje os homens atuarem na educação de crianças pequenas e que estes podem desenvolver um trabalho de qualidade, tanto quanto as mulheres. Quanto aos problemas

vivenciados na escola devido ao fato dos professores serem do sexo masculino, os familiares afirmam que nunca houve e afirmam que talvez houvesse pelo fato de acompanharem as crianças ao banheiro, mas que a Direção da escola organiza isso de outra forma e assim não se tornou problema para eles.

De acordo com Saparolli (1997) em seus estudos sobre a ocupação de educador em instituições de Educação Infantil na cidade de São Paulo, a aceitação destes profissionais para atuar na educação de crianças pequenas depende da visão que essas instituições de ensino têm de Educação Infantil, ou seja, se tem uma visão mais próxima da doméstica ou da pedagógica. Segundo a autora:

A maior aceitação de homens nesses espaços depende da concepção educativa que se possui. Em lugares onde se possui uma visão de educação mais próxima da doméstica e assim com características associadas ao feminino, se tem uma menor aceitação do trabalho masculino. Em locais onde há uma visão mais pedagógica e mais profissional de educação, é onde o masculino é aceito de forma mais receptiva (SAPAROLLI, 1997, p. 38-39).

O que se pôde observar através das entrevistas realizadas com os familiares, é que a concepção destes sobre a Educação Infantil, está mais voltada para uma visão pedagógica, o que talvez explique a melhor aceitação dos três professores participantes. Esta pesquisa traz uma realidade que vai de encontro a estudos já realizados sobre a presença do docente masculino na escola da infância, como Silva (2014), Sayão (1996), Viana (2014), dentre outros, que apontam que são os familiares que demonstram mais atitudes preconceituosas e a não aceitação desses profissionais na Educação Infantil, o que foi ainda destacado por alguns profissionais das escolas participantes, mas não percebido nas falas destes familiares durante as entrevistas. Talvez esse fato se explique devido aos familiares participantes desta pesquisa terem sido apontados pelas gestoras das escolas pesquisadas, por serem mais presentes e terem uma boa relação com os profissionais da escola. Assim, se faz necessário uma investigação mais aprofundada sobre o que realmente pensam os familiares sobre a docência masculina na Educação Infantil.

5.2.4 As dificuldades enfrentadas em sua rotina de trabalho

O processo educativo no contexto da Educação Infantil é caracterizado por um binômio indissociável: cuidar e educar, que se constituem como características principais da escola da infância, o que a diferencia das outras etapas da Educação Básica.

Como o cuidar é muito presente e este ainda é visto como um sinônimo da maternagem, acreditava-se que as mulheres pela questão da reprodução e por “dons naturais” seriam as únicas aptas para desenvolver a pedagogia com os/as pequeninhos/as. Pedagogia esta ainda muito voltada para a visão doméstica onde culturalmente às mulheres foram delegadas as tarefas do lar privado e o cuidado com os/as filhos/as pequenos/as. (ROCHA, 2012, p. 40)

Outro fator apontado pelos demais profissionais entrevistados são as metodologias utilizadas com crianças nessa faixa etária através da ludicidade, que exige dos professores o envolvimento em atividades de cantar, pular, dançar, interpretar e se caracterizar de personagens da literatura infantil, atividades estas que para alguns docentes masculinos se tornam grandes desafios a serem superados e que socialmente se transformaram em requisitos necessários para a aceitação do docente masculino na escola da infância. Vale destacar que se acreditamos que a criança aprende, prioritariamente, através do brincar, então possibilitamos isso a ela na escola. Não precisa virar um ator para isso! É preciso entender de criança e de desenvolvimento infantil.

Nesta subseção serão apresentadas as duas principais dificuldades enfrentadas pelos docentes masculinos que optam pela Educação Infantil na visão da comunidade escolar: os cuidados corporais e o envolvimento do docente masculino nas atividades lúdicas com as crianças pequenas.

5.2.4.1 O acompanhamento da criança ao banheiro

Um fato recorrente nas entrevistas realizadas nesta pesquisa e que é o estopim de possíveis situações preconceituosas na escola da infância, como já afirmado pelos docentes masculinos participantes da pesquisa, é a ida da criança ao banheiro acompanhada por um profissional do sexo masculino. Este é o fator mais destacado por toda a comunidade escolar e que causa estranhamento, insegurança e receio. A gestora Débora (EMEI Pequeno Polegar) diz que essa também era a preocupação tanto dos pais, como do próprio professor Marcelo:

Para evitar isso eu disse: pode me chamar professor, aí eu me dispus...todo mundo ajuda e quando precisar é só ele chamar... e assim nós fomos e não deu mais problema nenhum. Então ele é uma pessoa... assim, por ele já ter trabalhado bastante na Educação Infantil.... Aqui era novo para ele, os pais eram novos, aí a própria experiência dele acalmou os pais, até porque nos registros ele é o primeiro professor homem aqui. Foi muito legal a vinda dele.

Segundo a gestora esse foi o único fator que causou esse estranhamento por parte dos pais e foi por essa razão que ela decidiu reuni-los para dar esclarecimentos sobre qual seria a estratégia utilizada pela escola para acompanhar a criança ao banheiro. Após a reunião nunca mais houve nenhuma reclamação a respeito do professor, apesar que como já dito, anualmente essas reuniões acontecem no início do ano letivo na EMEI Pequeno Polegar.

O acompanhamento da criança ao banheiro também é apontado pelas gestoras das demais EMEIs pesquisadas.

(...) até mesmo esse ano nós nos deparamos com uma situação de resistência por parte de mães, coisas que não tinham acontecido, mas este ano nós nos deparamos com essa situação, assim pelo fato de ser homem...ela não se sentia segura... veio, fez várias perguntas, como funcionava, quem levava ao banheiro (Helena, Gestora da EMEIF Pequeno Príncipe).

(...) que nós achamos assim, de repente uma garotinha precisa ir ao banheiro, então ele (...) como ele vai acompanhar essa criança se ele é um rapaz, é um senhor, aí ele chama agente para acompanhar a criança para ir ao banheiro. É uma dificuldade, porque não é igual no fundamental que a criança pede: “professor quero ir ao banheiro” e ela vai sozinha (Marília, Gestora da EMEI Soldadinho de Chumbo).

As professoras afirmam também que nas citadas reuniões ocorridas no início de todo ano letivo, o professor precisa tranquilizar os pais quanto à segurança das crianças, pois de acordo com o depoimento da professora Mara da EMEIF Pequeno Polegar, são essas as palavras do professor Marcelo: “não se preocupem, que se houver a necessidade de levar a criança ao banheiro, de dar banho, de limpar...eu chamo outra pessoa...”, para tranquilizar as famílias, segundo a professora.

As coordenadoras pedagógicas também destacam em suas falas que a preocupação dos familiares quanto a questão de quem irá acompanhar as crianças ao banheiro é o principal entrave que as escolas de Educação Infantil enfrentam quando tem um docente masculino lotado na instituição.

(...) então a mãe não aceitava que o professor levasse a criança para fazer xixi, limpasse a criança, o que na verdade nós que, funcionários da escola, poderemos está auxiliando, mais a mãe sabe que quem trabalha direto com a criança é o professor, então houve muita resistência e a criança parou de estudar....Aí reunimos com os pais... ouros pais assim já estavam ansiosos em relação a isso, se ia mesmo ficar ou não, porque eles não eram acostumados...mas fizemos a reunião com os pais e eles entenderam (Lúcia, Coordenadora Pedagógica da EMEI Pequeno Polegar)

Em alguns momentos assim a gente observa a preocupação, como eu falei, questões de pedofilia, preocupação de algumas mães, não assim em relação ao professor, preocupação de saber quem leva as crianças ao banheiro e,

assim, quando eu tenho a oportunidade de conversar com as mãezinhas, quando a gente chama, eu deixo claro essa questão (Márcia, Coordenadora Pedagógica da EMEIF Pequeno Príncipe)

É compreensível a preocupação dos familiares de que alguém estranho possa estabelecer uma relação de maior proximidade das crianças. Contudo, é necessário desmistificar o fato de que um docente não possa acompanhar uma criança pequena ao banheiro, apenas pelo fato de ser homem. Não se pode generalizar casos de pedofilia ou abusos divulgados pela mídia em contextos sociais ou escolares a todos os professores, pois se assim fosse, não seria natural que no contexto familiar os pais realizassem tal atividade com naturalidade.

Em relação aos familiares, ao contrário do que apontam alguns estudos como os de Sayão (2005), Rocha (2012) e Silva (2014), assim como as falas de vários profissionais entrevistados nesta pesquisa, não houve muitos destaques quanto a questão preconceituosa de um docente masculino não poder acompanhar uma criança ao banheiro na escola da infância. Dentre os familiares somente dois, de um total de 10 que participaram desta pesquisa, mencionaram a questão, tendo como explicação talvez o fato de que as Gestoras escolares esclareçam no início do ano letivo que as escolas criam estratégias para esse acompanhamento.

Bom a minha preocupação foi na hora de levar ao banheiro, que eu acho que deve ter uma mulher para acompanhar isso, porque eu conversava e pensava como seria isso, a hora do intervalo de ela fazer suas necessidades, mas falaram quem são mulheres que acompanham (Mariele – mãe de criança da EMEI Pequeno Polegar).

Quando foi o primeiro dia, ele chamou, conversou, explicou que não seria ele que levaria as meninas ao banheiro, só os meninos que ele iria acompanhar, as meninas não, então foi uma coisa bacana. Houve logo esse diálogo. Teve umas duas mães que ficaram assim, mas depois, porque aqui ele ainda não era muito conhecido. (Bernadete – mãe de criança da EMEIF Pequeno Príncipe).

Todas as três escolas de Educação Infantil pesquisadas adotam estratégias para minimizar este problema criado socialmente, que um homem não pode exercer atividade de “cuidados” corporais com crianças pequenas e que foi internalizado na escola da infância. O docente masculino chama alguma funcionária da escola e solicita que esta acompanhe a criança ao banheiro, enquanto ele permanece com as demais na sala de atividade, mesmo porque, nenhum dos docentes tem um ajudante dentro das salas para dar esse suporte. De acordo com os depoimentos a seguir pode-se observar algumas estratégias utilizadas nas escolas e Educação Infantil:

Ela pode ir sozinha porque aqui são do Infantil I, mas mesmo assim, pode haver um imprevisto... aí sempre ele chama, quando não as meninas da copa, a coordenadora para ir acompanhar essa criança... então a maior dificuldade que a gente enfrenta seria isso (...) porém assim quando são as meninas ele pede ajuda, as crianças que ainda não sabem ir sozinha, ele pede ajuda, tanto da direção, da coordenação, da copa (Marília, Gestora da EMEI Soldadinho de Chumbo)

Assim, criança quer fazer xixi toda hora. Então eu acho que isso é um problema dele, que ele tem que chamar a Diretora, chamar outras professoras, gente da copa... “olha vai acompanhar tal criança”, mas isso nunca me deu problemas, é um problema que ele vivencia na escola (Tamara – mãe de criança da EMEIF Pequeno Príncipe).

Segundo Piazzeta (2015, p. 6) “O cuidado, entendido no seu sentido amplo, envolve as questões corporais/físicas, afetivas e sociais, sendo requisito primordial para a existência sadia de qualquer ser humano, e por isso não pode estar dissociado da educação”. Nesse sentido, assim como “educar”, o “cuidar” deve fazer parte da rotina do docente masculino na escola da infância, mas para grande parte da sociedade, assim como da comunidade escolar, esses aspectos são vistos de forma separada, principalmente quando é um homem que está na regência da sala de atividade. O cuidado não é uma função inata das mulheres, mas uma atividade que deve ser apreendida por todos, professores e professoras, pois “assim como as mulheres, não só os homens aprendem a cuidar, mas homens diferentes cuidam de formas diferentes e mulheres diferentes cuidam de formas diversas” (SAYÃO, 2005, p. 167).

Para evitar o medo e desconfianças manifestados pela presença de um docente masculino na escola da infância, principalmente relacionado aos cuidados corporais de crianças pequenas, que relacionam o homem a uma concepção de sexualidade incontrolável, algumas gestoras escolares utilizam critérios para a lotação deste profissional, evitando coloca-los para trabalhar com as crianças menores.

Eu adotei esse critério porque (...) o maternal, não que o Infantil I e o Infantil II não sejam, mas o maternal é uma turma assim totalmente dependente do professor, precisa levar ao banheiro, são crianças assim que ainda fazem suas necessidades muitas vezes na roupa, diferente do Infantil I e Infantil II, que já são crianças um pouco mais independentes (Helena. Gestora da EMEIF Pequeno Príncipe)

Para dar o maternal para Rafael já seriam as crianças pequenininhas e ele teria dificuldades e as crianças do Infantil I já são maiores e ele não teria tanta dificuldade quanto a isso. As crianças de três anos do maternal já precisam muito de atenção, da ida ao banheiro, a gente já vê esse lado, vamos colocar o Infantil I ou II para ele, para facilitar nesse sentido, não é que ele não vai dar conta, é por causa disso, porque a criança de 3 anos precisa de muito cuidado e já do Infantil I são grandinhos e tem mais autonomia (Marília, Gestora da EMEI Soldadinho de Chumbo)

De acordo com a Diretora de Ensino da Educação Básica da SEMED de Oriximiná não existe nenhuma orientação para que sejam utilizados critérios quanto à lotação de um docente masculino na Educação Infantil, sendo que a lotação destes ocorrem nas escolas por opção das gestoras escolares. Segundo ela, nunca chegou até a SEMED nenhuma reclamação vinda de nenhuma comunidade escolar por lotarem um docente do sexo masculino nas creches e pré-escolas, seja de gestoras ou familiares das crianças: “Durante a minha gestão eu ainda não tive conhecimento de reclamação especificamente pelo gênero do professor (...) ‘ah não queremos porque ele é homem’. Não! Eu acho que isso já está sendo superado, essa contradição entre a profissão e o gênero, eu espero que nem tenha” (Diretora de Ensino – SEMED). Alega que ocorre o contrário, já soube de escolas de Educação Infantil em que houve dificuldades por parte da gestora no ato da lotação do docente masculino, devido aos pais das crianças de várias turmas solicitarem que este profissional fosse professor de seus filhos.

Não há nenhuma comprovação que homens não possam ter êxito nos cuidados com crianças pequenas, tanto que nenhum documento legal determina que somente mulheres possam fazer um concurso público para atuar na Educação Infantil por serem naturalmente mais capazes para a realização de atividades relacionadas aos cuidados corporais com crianças pequenas. São preconceitos que infelizmente foram herdados pela escola da infância, sendo um dos fatores que mais afastam profissionais masculinos desta etapa da educação Básica, conforme apontam os autores a seguir:

Quando as gestoras colocam empecilhos à atuação dos professores homens, em executar parte indispensável do trabalho com crianças, elas remetem a representação das mulheres não possuírem impulsos sexuais causadores de corrupção e que estas são mais aptas para a docência com crianças pequenas. Esta representação remete a ideia de que o magistério deveria ser função feminina pelas características “tipicamente femininas” como: bondade, gentileza, paciência, etc. Esta concepção anula a necessidade de formação acadêmica para o exercício da profissão (GONÇALVES; BEZERRA; FARIA; OLIVEIRA; REIS, 2015, p. 15).

Interessante destacar que a pesquisa aponta que nem todos os profissionais da comunidade escolar, assim como os familiares das crianças pensam dessa maneira, ou seja, tendo percepções preconceituosas acerca da presença de uma docente masculino na escola da infância. Estes afirmam que não se pode generalizar que todo homem é pedófilo, abusador ou descontrolado sexualmente a partir dos casos noticiados pelas mídias. Vários fatores,

relacionados ao preconceito sofrido por alguns professores homens, foram apontados pelos participantes da pesquisa, como se pode observar nos depoimentos abaixo:

A sociedade ainda pensa assim de forma preconceituosa por falta de conhecimento, de conhecer realmente, porque nós que temos contato com as crianças, nós...até aqui na escola a gente escuta esses comentários (...) o pai não vai querer porque é homem, porque como eu falei...de levar ao banheiro...eu não penso assim, mas tem muita gente, a maioria pensa, mesmo com tudo sendo esclarecido, na televisão, na internet, mas as pessoas...a cultura (Diane, Professora da EMEI Soldadinho de Chumbo).

Com todo o respeito, ninguém pode julgar a pessoa, “ah porque é do sexo masculino ele não pode dar aula para o meu filho porque ele pode abusar dele, porque ele é homem e pode fazer várias coisas, ou ensinar coisas que não é devida”, essas pessoas estão assim um pouco atrasada no tempo ne, porque hoje em dia o mundo é aberto para todo mundo (Regina – mãe de criança da EMEI Soldadinho de Chumbo).

Um dos fatores é a mídia, porque a gente vê muito no jornal, aparece no jornal que o professor fulano de tal aconteceu isso, pedofilia com o fulano...é esse preconceito que já vem de lá e a gente, enquanto pais, fica com aquele receio, mas aí depois quando o filho da gente vai para a Educação Infantil e fica com o professor de responsabilidade, que passa o conhecimento adequado para o seu filho, muda totalmente (Graça – mãe criança da EMEI Soldadinho de Chumbo).

A análise das percepções que os representantes das comunidades escolares participantes da pesquisa aponta é que ainda há preconceitos quanto a presença de um docente masculino na escola da infância, mas que uma mudança de paradigmas já está começando. E o que parece que tal mudança vem de onde menos se esperava: dos familiares das crianças.

5.3. A percepção das crianças sobre a presença do docente masculino na escola de Educação Infantil

Nas três escolas de Educação Infantil participantes da pesquisa realizou-se uma entrevista com as crianças, como já dito na seção de metodologia, na qual foram selecionadas quatro crianças, sendo 02 (dois) meninos e 02 (duas) meninas, e teve como objetivo saber qual seria a opção delas quanto à escolha de um professor ou professora para atuar numa turma de Educação Infantil em uma hipotética escola da infância.

A EMEIF Pequeno Príncipe foi a única das três escolas pesquisadas na qual a entrevista foi realizada com apenas três crianças, devido a Direção estar envolvida no processo de elaboração do Censo Escolar e reorganização do Projeto Político Pedagógico (PPP), só conseguindo agendar com os responsáveis das três crianças o encontro para a realização da entrevista, no último dia do semestre, antes das férias, sendo estes 02 (dois) meninos e 01 (uma)

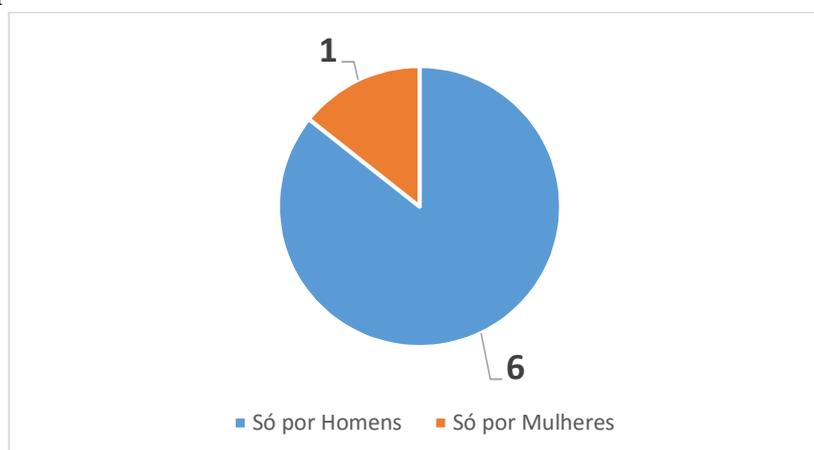
menina. Devido a não ter outra oportunidade de realizar tal entrevista, o pesquisador deu continuidade à atividade.

As crianças foram selecionadas pelas Gestoras escolares sob o critério de serem frequentes, extrovertidas e bem comunicativas. As crianças também puderam expressar suas opiniões sobre a presença dos docentes masculinos em sala e manifestar se gostariam de permanecer na turma destes professores ou queriam ser transferidas para a sala de atividades de uma docente feminina. Assim, as crianças falam ocupando uma posição não só de quem observa, mas também de quem tem a experiência de ter um docente masculino em suas salas de atividades.

Foi colocada uma situação hipotética, com base na pesquisa de Sousa (2011), na qual se apresentou para as crianças uma escola de Educação Infantil recém-inaugurada, que precisava selecionar quatro professores para atuar como docentes em turmas de crianças da mesma faixa etária das 11 crianças participantes da pesquisa. Foram apresentados às crianças 10 (dez) professores, através de caricaturas de professores em E.V.A em forma de bonecos, sendo estes: 05 (cinco) do sexo masculino e 05 (cinco) do sexo feminino, caracterizados como negros (as), brancos (as), jovens, senhores (as), gordos (as), magros (as), trajando roupas mais elegantes, outras mais esportivas, que pudessem dar às crianças inúmeras opções para que a escolha fosse feita. Após a escolha era questionado o motivo de tal opção.

Das 11 crianças participantes da pesquisa, a maioria escolheu um docente do sexo masculino para atuar na fictícia escola de Educação Infantil e argumentaram que gostam de estudar com um professor homem e por isso suas escolhas para a nova escola da infância se justifica.

Gráfico 03 – Escolha pelas crianças dos bonecos para a lotação da fictícia escola de Educação Infantil



Fonte: Elaborado pelo autor (2018).

As escolhas dos bonecos, pelas crianças, foram feitas com base em vários argumentos citados por eles. Michel (EMEI Pequeno Polegar) escolheu o boneco negro e argumentou que parece com o professor Marcelo, demonstrando através da escolha que gosta da presença do professor em sua sala de atividade. Laura, Eva e Ricardo, que também optaram por bonecos representantes de professores do sexo masculino, além do sexo docente também levaram em consideração os objetos que os bonecos traziam nas mãos, justificando que dentre os 05 (cinco) bonecos, escolheram os que tinham um livro nas mãos porque o professor tem livros para dar aulas e contam historinhas em sala de atividades. Eis as suas falas:

O professor homem é mails legal (Kaique, EMEIF Pequeno Príncipe)

Esse boneco (negro) parece com o meu professor (Jorge, EMEIF Pequeno Príncipe)

Os homens têm livros nas mãos e ensinam mais (Eva, EMEIF Pequeno Príncipe)

A ideia apresentada por Eva, de que o professor homem “ensina mais”, foi tão reforçada historicamente, que até hoje ainda é reforçada no contexto familiar e, provavelmente, trazida para as escolas da infância pelas crianças, que podem ir construindo uma compreensão que os homens são mais inteligentes que as mulheres.

Algumas crianças justificaram que escolheram os bonecos por terem características ou utilizarem acessórios de professores, como óculos ou livros, talvez associando ao estereótipo de seus professores. Vale destacar que dentre os bonecos apresentados na entrevista, também existiam bonecos que representavam professoras com os mesmos acessórios destacados pelas crianças e ainda assim suas escolhas foram com os masculinos. Thales (EMEI Soldadinho de Chumbo) escolheu um boneco negro como professor e afirmou que o achou legal porque “era forte”.

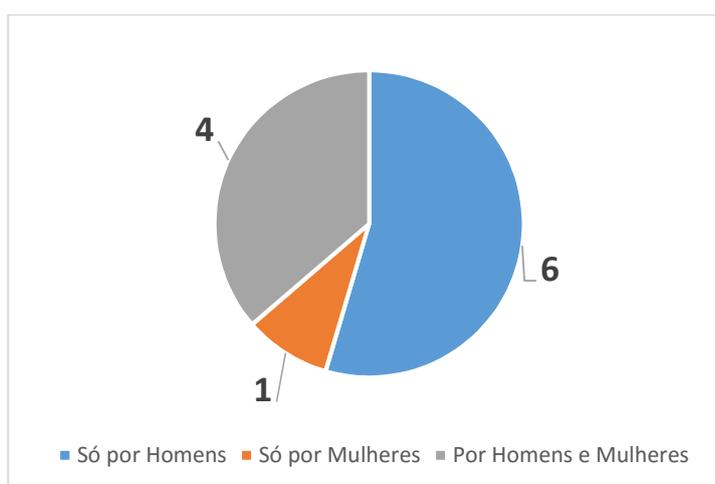
Durante a entrevista pôde-se observar o grande envolvimento que as crianças têm com os docentes masculinos participantes da pesquisa e como esse fato influenciou nas opções realizadas pelas crianças. No caso do professor Ulisses, todas as crianças entrevistadas escolheram bonecos masculinos que representavam professores para atuar na escola da infância e justificaram suas escolhas afirmando que gostam de estudar com um professor homem, pois ele ensina bem, faz muitas atividades e ensina até eles escreverem seus nomes, destacando com orgulho o último critério da escolha. A presença do professor Ulisses é bem aceita pelas crianças, que é refletida na opção do aluno Kaique, quando optou pelo boneco que representava

um professor jovem que vestia calça jeans, camiseta, tênis e usava mochila nas costas, associando ao jeito do professor Ulisses se trajar.

A pesquisa mostra que a maior aceitação de um docente masculino pelas crianças se dá pelos meninos, sendo que todos eles escolheram bonecos que representavam professores homens e afirmavam que gostam da presença deles em suas salas de atividade. Tais escolhas podem se justificar pelo fato das crianças se identificarem com adultos do mesmo sexo, no caso deles, com os docentes masculinos que estão diariamente em suas escolas, tendo-os como referência no processo de construção de suas personalidades. Mas é importante destacar, que dentre as 5 meninas, participantes desta pesquisa, também há 3 que optaram por bonecos do sexo masculino, talvez pela experiência de neste ano letivo estar na responsabilidade de um docente masculino.

Ao incitar as crianças a escolher uma opção de escola de Educação Infantil, caso tivessem que opinar entre uma escola composta só por professores homens, uma só com professoras mulheres ou uma escola mista, as crianças participantes da pesquisa se dividem em suas opiniões, mas a opção por uma escola de Educação Infantil composta somente por docentes masculinos foi a mais escolhida pelas crianças entrevistadas, talvez pelo fato, como já afirmado anteriormente, de neste ano letivo estarem estudando com professores do sexo masculino, como demonstra o gráfico abaixo.

Gráfico 04 – Escolha das crianças por uma escola de Educação Infantil de acordo com o sexo do docente



Fonte: Elaborado pelo autor (2018).

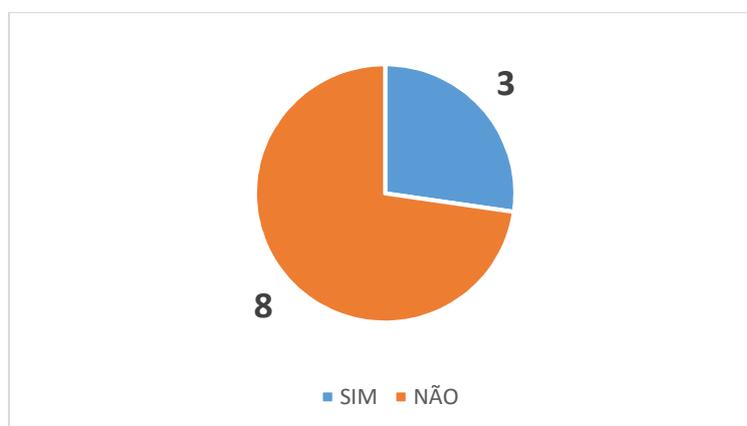
Das crianças entrevistadas, apenas 1 menina optou por uma escola composta só por mulheres, mas 4 crianças afirmaram que a escola é legal quando existem professores homens e

mulheres. Dessa forma pode-se observar que as crianças não apresentam resistências pela presença do docente masculino na escola da infância. Assim como podem conviver diariamente em casa com a figura paterna, os pequenos demonstram que na escola da infância isso também pode ser natural. Em relação a essa discussão de quem deveria ser o professor na Educação Infantil. Assis (2000, p. 3) afirma: “Em primeiro lugar, deveriam ser homens e mulheres. A discriminação que o sexo masculino sofre na área é um grande absurdo. Essa é uma fase da vida na qual a figura do homem é indispensável, principalmente pela ausência crescente do pai nas famílias” e tal importância é claramente manifestada pelas crianças.

Corroborando essa realidade, novamente as crianças entrevistadas da EMEIF Pequeno Príncipe foram unânimes em optar por uma escola onde só homens fossem professores, comprovando que as crianças não têm a mesma percepção social que os adultos, ou seja, não estranham a presença de um homem atuando na docência de turmas de crianças pequenas. De acordo com Ramos (2011, p. 70), “a própria comunidade considera estranha a presença de homens atuando no cuidado de crianças. Diferentemente das crianças que aceitam, naturalmente a presença de professores”.

Na hipotética situação de poder trocar ou permanecer na turma dos docentes masculinos participantes da pesquisa, as crianças, em sua maioria, afirmaram querer continuar com seus professores porque gostam de suas aulas e das atividades realizadas por eles, justificando que com seus professores eles brincam, desenham, ouvem historinhas e fazem muitas atividades dinâmicas. O gráfico abaixo mostra as opções apontadas pelas crianças.

Gráfico 05 – Opção das crianças em mudar para a sala de atividade com uma professora



Fonte: Elaborado pelo autor (2018).

Através da entrevista realizada com as crianças pode-se observar que a maioria delas gosta da presença dos professores e refletiram isso nas suas escolhas. É possível inferir que, pelo menos para elas, não é o gênero que definiu suas opções e sim as práticas pedagógicas vivenciadas na escola, na forma de como são recebidas por eles e de como interagem nas atividades propostas e acompanhadas por professores no contexto escolar.

Apesar de as crianças ainda não conseguirem se expressar com mais argumentos nos momentos de suas escolhas e falas, ficou claro que têm uma boa interação com o professores Marcelo e Rafael na escola, que gostam de tê-los como docentes e que estes vêm atendendo suas expectativas, mostrando que mesmo, no caso de Rafael, que o professor afirma ter preferência por outra etapa da Educação Básica, este vem realizando um trabalho pedagógico que faz com que as crianças, que estão sob sua responsabilidade, sintam-se bem no contexto escolar.

Quanto ao professor Ulisses, que sempre foi escolhido pelas crianças por unanimidade, elas dizem gostar do trabalho realizado por ele e afirmam que não mudariam para a sala de uma professora mulher, pois querem continuar estudando na mesma turma que estão, já que o professor ensina “muitas coisas boas” e sempre “traz novidades” para a escola. As crianças durante a entrevista, demonstram ter uma boa afinidade com professor Ulisses, pois foram rápidas nas respostas e escolhas mostrando claramente a satisfação de estudar com um docente masculino.

Tanto as opções realizadas pelas crianças, quanto as justificativas feitas por elas para as escolhas dos bonecos caracterizados por docentes masculinos, mostram que suas experiências com os professores têm sido positivas, que os possíveis preconceitos ou rejeições quanto a um professor homem não partem das crianças, mas sim dos adultos.

O medo que as pessoas têm de que os professores de crianças possam ser abusadores vem de adultos, pais e outros responsáveis pelas crianças que têm aulas com eles, não das crianças em si, e se algum medo foi gerado na criança, ele veio da insegurança dos responsáveis, que transferiram isso para elas de alguma forma. Pois “naturalmente” as crianças costumam aceitar bem as novas experiências, como ter aulas com um homem. (FOLLOW, 2011, p. 5)

No estado da arte realizado para esta pesquisa, não foi encontrado nenhum estudo que comprove preferências ou receios das crianças da Educação Infantil por professores de um único gênero. O que se observa nas entrevistas realizadas com as crianças da turma dos professores Marcelo, Ulisses e Rafael, é que a relação estabelecida entre eles e as crianças é pautada no respeito, confiança e admiração pelas ações desenvolvidas por estes docentes masculinos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação objetivou analisar como o docente masculino de Educação Infantil se percebe e é percebido no espaço escolar no contexto da Amazônia paraense. Como objetivos específicos pretendeu-se traçar o perfil destes docentes com base nas suas trajetórias profissionais; identificar as condições objetivas de permanência como docentes de crianças pequenas; compreender seu processo de imersão nos contextos de trabalho a partir de si mesmo e da comunidade escolar e, verificar a existência de uma prática pedagógica particularizada em função do ser docente masculino, bem como seus possíveis desdobramentos nessa realidade. Os caminhos percorridos durante a pesquisa apontam que as discussões em torno da presença de docentes masculinos no contexto da Educação Infantil ainda necessitam de muitos estudos e discussões, afinal é um tema carregado de análises e percepções heterogêneas, com marcas sociais construídas a partir de uma visão considerada dicotômica: o masculino e o feminino, com características associadas a cada sexo.

É importante destacar que, ainda que esta pesquisa tenha tido como um dos focos a discussão de gênero enquanto fator de análise para a compreensão dos motivos que levam um número reduzido de homens à docência na Educação Infantil, percebeu-se no estudo empírico, através da fala dos entrevistados, a prevalência da discussão em torno do sexo biológico, o que fez com que as análises realizadas trouxessem à discussão autores que debatem tal aspecto como fator mais relevante que o gênero para a aceitação ou não de um profissional como docente de crianças pequenas.

Ao concluir este estudo, dois caminhos se entrelaçam num misto de realização de dever cumprido enquanto pesquisador e, também, de ter respostas a própria experiência pessoal e profissional do pesquisador para suas percepções enquanto docente masculino que já atuou no contexto da escola da infância, colaborando na formação cidadã de crianças pequenas.

O distanciamento dos homens da Educação Infantil é consequência, dentre vários fatores, da maneira como o meio social construiu, e ainda constrói, as diferenças entre os sexos, as quais se refletem no magistério. O homem não é menos competente e menos habilidoso do que a mulher para trabalhar com crianças pequenas, mas o modelo de masculinidade que é imposto pela sociedade ainda associa o homem à dominação e à força, características que são o oposto do modelo de feminilidade, e que capacitariam a mulher para este trabalho. Este modelo de gênero, colocado como universal, não permite ambiguidades no que cabe a cada um dos sexos e isso dificulta com que nas atividades educativas as crianças tenham a oportunidade de vivenciar outras formas de ser masculino ou feminino.

Apesar de nos últimos anos a docência na Educação Infantil ter ganhado reconhecimento social, ainda não é um espaço profissional procurado por muitos professores do sexo masculino. Vários fatores explicam essa realidade, dentre eles a baixa remuneração recebida, a faixa etária atendida e a maior aproximação com o corpo das crianças (CAMPOS, 1991). Todos os docentes masculinos entrevistados nesta pesquisa afirmaram que dentre os fatores que os levaram a escolher a profissão foi a falta de opção de outros cursos ou carreiras onde pudessem ter mais status e ser melhor remunerados. No entanto, no exercício da atividade docente acabaram gostando de trabalhar com crianças pequenas, fato que os levou a buscar a superação das dificuldades.

Em relação a auto percepção dos docentes, os resultados evidenciaram que todos eles percebem obstáculos no processo de imersão nas instituições, sendo recebidos nas primeiras escolas de Educação Infantil com olhares duvidosos, especialmente por parte da gestão, vivenciando situações de preconceito dentro do contexto escolar. Também enfrentaram desafios, sendo o principal deles o acompanhamento das crianças ao banheiro, atitude compreendida como inadequada até mesmo por eles e evitada por todos na escola. Além disso, o desenvolvimento de atividades que envolvem ações socialmente associadas ao feminino, como dançar, cantar e pular, também são alvo de questionamentos. Se não fazem são considerados sérios demais e incoerentes com o contexto infantil, se os fazem são entendidos como afeminados e têm sua masculinidade colocada em discussão.

Fatores como seriedade, respeito e “domínio de classe” foram apontados pelos professores como características próprias de um docente masculino para atuar em turmas de Educação Infantil, induzindo a uma visão conservadora de que o homem é mais impositivo, severo e dominador.

No que se refere à percepção da comunidade escolar, a maioria dos sujeitos adultos entrevistados (Gestoras, Coordenadoras Pedagógicas, professoras e familiares) vê como natural a presença masculina na docência na escola da infância. Na categoria das professoras foi onde se percebeu a maior divergência de opiniões quanto a presença masculina na escola, com destaque para a afirmação de que as mulheres têm mais habilidades para atuar nas salas de atividades com crianças pequenas e que os colegas homens não têm aquele “jeitinho” que estas turmas necessitam para um trabalho de qualidade.

Quanto a percepção dos familiares das crianças, todos afirmaram ver com naturalidade um homem ocupando a função de docente de seus filhos e filhas e que apesar do receio inicial, em função dos inúmeros casos de abusos contra menores divulgados pela mídia, após acompanharem o trabalho destes profissionais foram se tranquilizando. No entanto, quando o

assunto é levar as crianças ao banheiro, todos parecem concordar que o melhor é que uma professora ou funcionária do sexo feminino faça isso, o que induz à ideia de que ainda há uma certa desconfiança em relação aos professores.

Entre as crianças, ficou evidente que o mais importante não é o sexo do professor, mas sua capacidade de interagir e desenvolver atividades que tornem as experiências de aprendizagem significativas. Foi nessa categoria onde se percebeu a maior aceitação dos docentes masculinos, o que leva a crer que as crianças ainda não estão carregadas com as marcas históricas construídas socialmente de que homens não devem ser professores na Educação Infantil.

Apesar dos inúmeros desafios que a profissão apresenta, manter-se na carreira é uma demonstração de que esses docentes estão introduzindo novos significados às práticas educativas e aos comportamentos em torno de seu trabalho, mostrando que as características para o magistério na Educação Infantil independem do gênero e podem ser desenvolvidas por homens e mulheres. Tal compreensão certamente contribuirá para mudanças na maneira de ver o sexo do docente no âmbito educacional.

Logo, os resultados desta pesquisa levam a crer que as dificuldades encontradas pelos profissionais do sexo masculino para ingressar e permanecer na Educação Infantil, deve-se a valores presentes na cultura da sociedade onde vivemos, que reforçam modelos idealizados do que é ser homem ou mulher a partir das diferenças biológicas. Por outro lado, como pôde ser percebido, em Oriximiná a presença de docentes masculinos na escola da infância já vem quebrando certos paradigmas sociais, uma vez que estes profissionais são bem aceitos pela maior parte da comunidade escolar, desmistificando a concepção criada ao longo dos anos de que Educação Infantil não é espaço profissional para professores do sexo masculino, pois os critérios para o sucesso profissional de um docente nesse contexto não é o sexo ou gênero docente, mas sim a formação acadêmica, profissionalismo e a vontade de exercer a docência com qualidade.

Diante do exposto, parece necessário e urgente repensar a noção que se tem do magistério na Educação Infantil, pois a partir do momento que este trabalho for valorizado como uma profissão de fundamental importância para o desenvolvimento humano, homens e mulheres terão melhores condições para desenvolver com eficácia suas práticas pedagógicas. Nesse sentido, todo profissional da Educação Infantil, independente do sexo, precisa ter uma sólida formação que lhes possibilite desenvolver uma prática de qualidade, pautada nas necessidades, interesses e bem-estar das crianças.

Assim, a partir dos resultados apresentados, acredita-se que a temática discutida neste estudo deve ser trabalhada transversalmente nos cursos de formação inicial e continuada, especialmente na licenciatura em pedagogia, uma vez que a discussão desses elementos influi diretamente no exercício profissional dos/as professores/as.

É preciso superar barreiras, iniciando um trabalho que envolve o espaço da sala de atividades, adotando uma prática educativa transformadora das relações de gênero injustas, desiguais e preconceituosas impregnadas e repassadas pela sociedade às novas gerações. O combate à desigualdade entre os gêneros na Educação Infantil implica, principalmente, no respeito aos docentes, independente do seu sexo. Estes, por sua vez, precisam reconhecer-se como cidadãos, como pessoas com um amplo conjunto de potencialidades, sendo capazes de exercer uma prática pedagógica eficiente. Assim terão maiores chances de mostrar à sociedade que o magistério na escola da infância não é uma profissão apenas de mulheres ou de homens, mas sim, um espaço educacional aberto a quem dele quiser fazer parte, desde que seja comprometido com sua própria profissão.

REFERÊNCIAS

- ABREU, J. J. V. de. Homens no Caminho do Magistério em Teresina (PI) no século XX. IN: **Anais do XVII EPENN (Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste). “Educação, Ciência e Desenvolvimento Social”**. INEP/UFPA/ANPED. 14 a 17 de junho de 2005. Belém-Pará. CD-ROM.
- ARELARO, L. **A quem interessa a antecipação do Ensino Fundamental?** Cad. Cedes, Campinas, v. 37, n. 102, p. 155-178, maio-ago., 2017
- ALENCAR, J. P. A. de; VIEIRA, A. M. E. C. da. **O professor homem na Educação Infantil: refletindo sobre gênero.** Revista Includere, Mossoró, v. 2, n. 2, p. 177-188, ed. 1, 2016.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 77, p. 53-61, maio 1991.
- _____. **Usos e abusos dos estudos de caso.** Cadernos de Pesquisa, v. 36, n. 129, set./dez. 2006.
- AMORIM, A. L. N. de. **Educar e cuidar na creche: mudanças e continuidades.** XII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 2015.
- ANDRÉ, Marli. **Estudo de caso – seu potencial na educação.** Cadernos de Pesquisa, n. 49, p. 51-54, maio 1984.
- AQUINO, J. G. (org.). **Indisciplina na escola: alternativas, teorias e práticas.** 4 ed. In: TAILLE, Ives de La: **A indisciplina e o sentido de vergonha.** São Paulo: Summus Editorial, 1996.
- ARAÚJO, M. P. HAMMES, C. C. A androfobia na Educação Infantil. **Revista Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 3, n. 7, p. 5-20, 2012.
- ARCE, A. **Jardineira, tia e professorinha: a realidade dos mitos.** Dissertação de Mestrado. Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 1997.
- ARIÈS, P. História social da criança e da família. 2.ed. Trad. Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981. In: PELOSO, F. C. **Infância e Crianças: Contribuições da Teoria Histórico-Cultural de Vigotsky para compreender a criança como sujeito histórico e social.** XI Congresso NACIONAL DE Educação – EDUCERE, II Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE, IV Seminário sobre a Profissionalização Docente – SIPD/Cátedra UNESCO – Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 23 a 26 de setembro de 2013.
- ASSIS, R. A Educação Infantil da Retorno. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/educacao-infantil-retorno-419438.shtml>>. Acesso em: 27 nov. 2015. IN: CARVALHO, M. P. **Vozes masculinas numa profissão feminina: o que tem a dizer os professores.** São Paulo. Faculdade de Educação da USP, 1998.
- ASSUNÇÃO, M.M.S. de. **Magistério Primário e Cotidiano Escolar.** SP, Campinas: Autores Associados, 1996.
- ÁVILA, M, J. **As professoras de crianças pequenininhas e o cuidar e educar: um estudo sobre as práticas educativas em um CEMEI de Campinas/SP.** 2002. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade de Campinas, Campinas, SP, 2002

BARDIN, L. **Análise de conteúdo** (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trads.). Lisboa: Edições 70. 2006. (Obra original publicada em 1977).

_____. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2006.

BENCZIK, E. B. P. A importância da figura paterna para o desenvolvimento infantil. Rev. psicopedag. [online]. 2011, vol.28, n.85, pp. 6775. ISSN 0103-8486. In: MORENO, R. R. M. **“Professores Homens na Educação Infantil do Município do Rio de Janeiro: Vozes, Experiências, Memórias e História**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação da PUC-Rio, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

_____. **Estatuto da criança e do adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, Lei nº 8.242 de 12 de outubro de 1991. – 3. ed. - Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2001.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 2005.

_____. **Ministério da educação. Censo da educação no Brasil**. Disponível em:<<http://portal.inep.gov.br/basica-censo>>. Acesso em: 08 de jul, 2014.

CAMPOS, M. M. et. Al. Profissionais de creche. Cadernos CEDES. São Paulo, n. 9, pp. 39-66, 1991.

CARDOSO, F. A. **Homens fora de lugar? A identidade de professores homens na docência com crianças**. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação da FaE/UFMG, Belo Horizonte – Minas Gerais, 2004.

CARVALHO, A. M. A; BERALDO, K. E. A; M. I, PEDROSA; COELHO, M. T. O uso de entrevistas em estudos com crianças. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 9, n. 2, p. 291-300, mai./ago. 2004.

CARVALHO, M. P. **Vozes masculinas numa profissão feminina: o que tem a dizer os professores**. São Paulo: Faculdade de Educação da USP, 1998.

CAVALCANTE, R. B; CALIXTO, P; PINHHEIRO, M. M. K. **Análise de Conteúdo: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método**. Inf. & Soc.: Est., João Pessoa, v.24, n.1, p. 13-18, jan./abr. 2014.

CERISARA, A B. **A construção da identidade das professoras de Educação Infantil: entre o feminino e o profissional**. 1996. São Paulo, USP, Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

COSTA, M. **Trabalho docente e profissionalismo**. Porto Alegre: Sulina, 1995.

COSTA, R. A. M. **PROINFO integrado na Amazônia: a inclusão digital como janela de cidadania para estudantes do ensino médio em Santarém/Pa**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado Acadêmico em Educação. - Santarém, 2015.

COSTA, R. A. M; BRASILEIRO, T. S. A. Çairé: cultura Amazônia reinventada pelo mercado para a mídia. In: BURGEILE, O; BUENO, J. L. P; PACÍFICO, J. M. (orgs.). **Olhares da mídia na Amazônia: movimentos e manifestações**. Porto Velho-RO: EDUFRO, 2016.

COSTA, S. A. da. Educação Infantil, Legislação e Teoria Histórico-Cultural: algumas reflexões. In: COSTA, S. A. da. MELLO, S. A. (Org.) **Teoria histórico-cultural na Educação Infantil: conversando com os professores e professoras**. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2017.

_____. “**Na ilha de Lia, no barco de Rosa:**” o papel das interações estabelecidas entre a professora de creche e as crianças na constituição do eu infantil. Fortaleza – Ceará, UFC, Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

COUTINHO, R. M. **A docência masculina nas séries iniciais**. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Licenciatura em Pedagogia. Universidade Federal do Pará – UFPA. Oriximiná/PA, 2007.

CRUZ, E. F. “Quem leva o nenê e a bolsa?”: o masculino na creche. In: RAMOS, J. **Um estudo sobre os professores homens da Educação Infantil e as relações de gênero na rede municipal de Belo Horizonte – M.G.** (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011. 139f.

CRUZ, S. H. V. **Infância e Educação Infantil: resgatando um pouco da história**. Centro de Documentação e Informações Educacionais/ Secretaria de Educação Básica - SEDUC, Ceará, 2003.

CUNHA, A. T. B. da. Sobre a carreira docente, a feminização do magistério e a docência masculina na construção do gênero e da sexualidade infantil. In: PIAZZETA, T. **O masculino na docência da Educação Infantil e anos iniciais**. 6º SBECE e 3ºSIECE – Educação, Transgressões e Narcisismo. Disponível em: www.sbece.com.br.pdf. Acesso em: 21/07/2018.

FELIPE, J. **Afinal, quem é mesmo o pedófilo?** Secretaria de Educação de Alvorada/RS, 2006.

FERREIRA, J. L. **Homens ensinando crianças: continuidade descontinuidade das relações de gênero na educação rural**. 2008. 153 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

FLORES, M. L. R. **Conversando com educadoras e educadores de berçário: relações de gênero e classe na Educação Infantil**. Dissertação de Mestrado (Resumo). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2000.

FOLLOW, F. P. **O papel dos professores homens na Educação Infantil** (2011). Disponível em: <https://medium.com/@felipepereira97/o-papel-dos-professores-homens-na-educacao-infantil-d108932c5e8c>. Acesso em: 10 nov. 2018.

FOLQUE, M. A. O lugar da criança na Educação Infantil partindo de uma perspectiva histórico-cultural. In: COSTA, S. A. da. MELLO, S. A. (Org.) **Teoria histórico-cultural na Educação Infantil: conversando com os professores e professoras**. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2017.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Editora Olho D'Água, 1997.

GOMIDES, W. L. T. **Transitando na fronteira: a inserção de homens na docência da Educação Infantil**. Mestrado em educação Instituição de Ensino: Universidade Federal De Viçosa, Viçosa Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade Federal de Viçosa, 2014.

GONÇALVES, N. R; PENHA J. P. **Professor homem na Educação Infantil: o olhar dos acadêmicos e alunos egressos do curso de pedagogia**. Zero-a-seis – Revista eletrônica editada pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas de Educação na Pequena Infância - v. 17, n. 32 . p. 170-192. Florianópolis, jul-dez 2015.

HENTGES, K. J. **Homens na Educação Infantil: O que pensam as Diretoras sobre isso?**. Mestrado em educação Instituição de Ensino: Universidade Federal De Pelotas, 2015.

IBGE - Instituto Brasileiro de Pesquisa e Estatística. Mapa da Amazônia Legal. Brasil: 2010. Disponível em: <www.ibge.gov.br>. Acesso em 23 de setembro de 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica: Notas estatísticas**. Brasília - DF, 2017.

KOHAN, W. O. Infância e educação em Platão. Educ. Pesquisa, jan./june 2003, vol.29, no.1, p.11-26. ISSN 1517-9702. In: PELOSO, F. C. **Infância e Crianças: Contribuições da Teoria Histórico-Cultural de Vigotsky para compreender a criança como sujeito histórico e social**. XI Congresso NACIONAL DE Educação – EDUCERE, II Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE, IV Seminário sobre a Profissionalização Docente – SIPD/Cátedra UNESCO – Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 23 a 26 de setembro de 2013.

KUHLMANN JR. M. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. – 7. ed. – Porto Alegre: Mediação, 2015.

LEONTIEV, A. N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VYGOTSKY, L. S., LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone; EDUSP, 1988. p. 119-142.

_____. O desenvolvimento do psiquismo. Lisboa: Livros Horizonte, 1978. In: COSTA, S. A. da. MELLO, S. A. (Org.) **Teoria histórico-cultural na Educação Infantil: conversando com os professores e professoras**. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2017.

_____. Uma contribuição à teoria o desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKII, L. S; LURIA, A. R. LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 13. Ed. São Paulo: Ícone, 2014, p. 59-83.

LIMA, C. L. S. **Fazeres de gênero e fazeres pedagógicos: como se entrecruzam na Educação Infantil**. Dissertação de Mestrado. Fundação Universidade Federal do Piauí, 2008.

LIMA, E. A. de; SILVA, A. L. R. da.; RIBEIRO, A. E. M. Reflexões sobre a Educação Infantil: contribuições da teoria histórico-cultural. **Revista Interfaces**, Ano 2, Nº 2. Out. 2010.

LIRA, A. C. M. BERNARDIM, G. P. O profissional do gênero masculino na Educação Infantil: com a palavra, pais e professores. **Poiésis** – 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/Jul., 2015.

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

_____. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, M. D. e BASSANEZI (coord. de textos). **História das mulheres no Brasil**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 1997.

MARTINEZ, A. P. A. O lugar da professora e do professor em uma proposta pedagógica promotora de desenvolvimento. In: COSTA, S. A. da. MELLO, S. A. (Org.) **Teoria histórico-cultural na Educação Infantil: conversando com os professores e professoras**. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2017.

MARTINS, Lígia Márcia. **As aparências enganam divergências entre o materialismo histórico dialético e as abordagens qualitativas de pesquisa**. In: 29º Reunião Anual da ANPED, 2006. Educação, Cultura e Conhecimento: desafios e compromissos, Minas Gerais, 2006.

MELLO, S. A. A escola de Vygotsky. CARRARA, K. (org.). Introdução à Psicologia da Educação: seis abordagens. São Paulo: Avercamp, 2004. In: SANTOS, L. A. dos. LEÃO, L. M. **A teoria Histórico-Cultural e a educação de crianças de 0 a 5 anos de idade**. II CONEDU – Congresso Nacional de Educação, 2011.

MENDONÇA, M. M. **Impacto da presença de gestores e professores homens em centros de Educação Infantil**: alguns elementos para compreensão. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, 2016.

MEYER, D. E. **Escola, currículo e produção de diferenças e desigualdades de gênero**. In: SCHOLZE, Lia. (Org.). Gênero, memória, docência. Porto Alegre: Prefeitura Municipal de Porto Alegre, 2001.

MINAYO, M. C. de S.. (Org.). Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2003.

MONTEIRO, M. K. **Trajetórias na docência**: professores homens na Educação Infantil. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, 2014.

MORENO, R. R. M. **“Professores Homens na Educação Infantil do Município do Rio de Janeiro**: Vozes, Experiências, Memórias e História. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação da PUC-Rio, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

NASCIMENTO, A. et al. **Educar e cuidar: muito além da rima**. In: KRAMER, S. (Org.). Profissionais da Educação Infantil: gestão e formação. São Paulo: Ática, 2005. p. 55-65.

NOGUEIRA, Wilson. **Festas Amazônicas** – boi-bumbá, ciranda e sairé. Manaus: Valer, 2008.

NOVAES, M. E. **Professora primária: mestra ou tia**. Coleção Educação Contemporânea. São Paulo: Cortez, 1984.

NUNES, P. G. **Docência e gênero**: um estudo sobre o professor homem na Educação Infantil da rede municipal de ensino de Rio Verde (Go). Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2013.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; FONSECA, Maria de Jesus da Conceição Ferreira; SANTOS, Tânia Regina Lobato dos. Entrevista na Pesquisa Educacional. In: MARCONDES, M.I.; TEIXEIRA, E.; OLIVEIRA, I. (orgs) – **Metodologia e Técnica de Pesquisa em Educação**. Belém: EDUEPA, 2010.

OLIVEIRA, Z. M; MELLO, A. M; VITÓRIA, T; FERREIRA, M. C. R. **Creches: Crianças, faz de conta & cia**. 14 ed. – Petrópolis. RJ: Vozes, 2008.

OLIVEIRA, Z. R. de.(org.); MARANHÃO, D; ABBUD, I.; ZURAWSKI, M. P.; FERREIRA, M. V.; AUGUSTO, V. **O trabalho do professor na Educação Infantil**. São Paulo: Biruta, 1994.

ORIANI, Valeria Pall. **Direitos humanos e gênero na Educação Infantil: concepções e práticas pedagógicas**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP – Universidade Estadual Paulista. 157f. Marília, 2010.

ORIXIMINÁ. **Sistema Municipal de Ensino - Lei N° 6.955/2006**.

_____. Secretaria Municipal de Educação (SEMED). **PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO-PME**, 2015.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Plano de Educação do Estado do Pará (PEE)**. Belém, 2015.

PEDERIVA, P. L; M. COSTA, S. A. da.; MELLO, S. A. Uma teoria para orientar nosso pensar e agir docentes na Educação Infantil. IN: COSTA, S. A. da. MELLO, S. A. (Org.) **Teoria histórico-cultural na Educação Infantil: conversando com os professores e professoras**. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2017.

PELOSO, F. C. **Infância e Crianças: Contribuições da Teoria Histórico-Cultural de Vigotsky para compreender a criança como sujeito histórico e social**. XI Congresso NACIONAL DE Educação – EDUCERE, II Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE, IV Seminário sobre a Profissionalização Docente – SIPD/Cátedra UNESCO – Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 23 a 26 de setembro de 2013.

PEREIRA, M. A. B. **Professor homem na Educação Infantil: a construção de uma identidade**. 2012. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), Guarulhos, 2012

PIAZZETA, T. **O masculino na docência da Educação Infantil e anos iniciais**. 6º SBECE e 3º SIECE – Educação, Transgressões e Narcisismo, 2015. Disponível em: www.sbece.com.br. Acesso em: 21/07/2018.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL CRIANÇA ESPERANÇA (PPP). Secretaria Municipal de Educação, 2016.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL FLORINDA GUERREIRO MILÉO (PPP). Secretaria Municipal de Educação, 2016.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL LAURA WANDERLEY DINIZ (PPP). Secretaria Municipal de Educação, 2017.

PRUDÊNCIO, P. **A precoce escolarização na Educação Infantil**. Artigo de Especialização - Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2012.

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, 2013. IN: PIAZZETA, T. **O masculino na docência da Educação Infantil e anos iniciais**. 6º SBECE e 3ºSIECE – Educação, Transgressões e Narcisismo. Disponível em: www.sbece.com.br Acesso em: 21/07/2018.

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

ROCHA, C. M. **Homens podem ensinar crianças pequenas?** A experiência masculina de ensino nas etapas iniciais da educação básica. Trabalho apresentado ao COPEDI 2012 é um relato de pesquisa de um trabalho de conclusão de curso intitulado: “A experiência de ensino do homem na Educação Infantil” na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

_____. **Professores homens na Educação Infantil: do receio ao reconhecimento**. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Licenciatura em Educação Física. Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Campinas/SP, 2012.

ROSA, F. J. P. da. **O dispositivo da sexualidade enquanto enunciador do professor-homem no magistério das séries iniciais e na Educação Infantil**. Dissertação de Mestrado. Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, 2012.

ROSEMBERG, F. **Expansão da Educação Infantil e processos de exclusão**. In: Cadernos de Pesquisa: São Paulo: Fundação Carlos Chagas, Ed: Autores Associados, 2002..

SALES, S. A. da C. **Falou, tá falado!** As representações sociais docentes sobre infância, criança, Educação Infantil e papel do professor. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, FAGED - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza/CE, 2007.

SAPAROLLI, E. C. L. Educador infantil: uma ocupação de gênero feminino. São Paulo: Dissertação de Mestrado em Psicologia social – Universidade de São Paulo, 1998. In: SOUSA, Edilmar José. **Por acaso existem homens professores de Educação Infantil?** Um estudo de casos múltiplos em representações sociais. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, Ceará, 2011.

SANTOS, E. S. dos. **A presença masculina na creche: estariam os educadores homens fora de lugar?!** Doutorado em Educação (Currículo) Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica De São Paulo, São Paulo Biblioteca Depositária: Puc/SP. 2015.

SANTOS, L. A. dos; LEÃO, L. M. **A teoria Histórico-Cultural e a educação de crianças de 0 a 5 anos de idade**. II CONEDU – Congresso Nacional de Educação, 2011.

SAYÃO, D. T. **Educação Física na pré-escola: da especialização disciplinar à possibilidade de trabalho pedagógico integrado**, 1996. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira). Centro de ciências da educação da UFSC. Florianópolis, SC.

_____. **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.

SCOTT, J. **Gênero: Uma categoria útil de análise.** Educação e Realidade. Porto Alegre: FAGED/UFRGS, 1995.

SILVA, A. C. G. da. **Reflexões sobre o professor do sexo masculino na Educação Infantil.** São Gonçalo. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2014.

SILVA, B. L. B. da. **A presença de homens docentes na Educação Infantil: Lugares (Des)Ocupados.** Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Rio Grande Do Norte, Natal, 2015.

SILVA, C. R. **Docência Masculina da Educação Infantil: Impressões de um iniciante. Gênero e Raça em Discussão.** São Paulo: Paco, 2014.

SILVA, E. A. de.; GUIMARÃES, C. M.; GARMS, G. M. Z. **Contribuições da Teoria Histórico-Cultural à pedagogia da infância e ao trabalho do professor na Educação Infantil.** X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba – 7 a 10 de novembro de 2011.

SOUSA, J. E. de. **“Por acaso existem homens professores de Educação Infantil?”** : um estudo de casos múltiplos em representações sociais. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza - Ceará, 2011.

SOUZA, M. I. de. **Homem como professor de creche: sentidos e significados atribuídos pelos diferentes atores institucionais.** 2010. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Ribeirão Preto, 2010.

TEIXEIRA, S. R; BARCA, A. P. A. de. Teoria Histórico-Cultural e Educação Infantil: concepções para orientar e pensar o agir docentes. In: COSTA, S. A. da. MELLO, S. A. (Org.) **Teoria histórico-cultural na Educação Infantil: conversando com os professores e professoras.** 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2017.

TEODORO, L. G. **O trabalho docente na Educação Infantil na perspectiva de professores homens de um município do interior paulista.** Mestrado em educação Instituição de Ensino: Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto Biblioteca, 2015.

TIRIBA, L. **Educar e cuidar: buscando a teoria para compreender os discursos e as práticas.** In: KRAMER, S. (Org.). Profissionais da Educação Infantil: gestão e formação. São Paulo: Ática, 2005. p. 66-86.

VIANA, A. O. **Um intruso na Educação Infantil: Estudos sobre a prática docente de professores do sexo masculino na Educação Infantil e as contribuições destes profissionais na formação do eu psíquico.** Maringá. Universidade Estadual de Maringá, 2014.

VIGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991. IN: PELOSO, F. C. **Infância e Crianças: Contribuições da Teoria Histórico-Cultural de Vigotsky para compreender a criança como sujeito histórico e social.** XI Congresso NACIONAL DE Educação – EDUCERE, II Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE, IV Seminário sobre a Profissionalização Docente – SIPD/Cátedra UNESCO – Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 23 a 26 de setembro de 2013.

_____. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. Artigo publicado na **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**, no. 8, abril de 2007, tradução de Zóia Prestes, disponível em www.ltds.ufrj.br/gis/anteriores/rvgis11.pdf

_____. *Psicologia Pedagógica*. 3. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010. In: COSTA, S. A. da. MELLO, S. A. (Org.) **Teoria histórico-cultural na Educação Infantil: conversando com os professores e professoras**. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2017.

_____. Obras Escogidas IV. Madrid. Visor Distribuciones, S. A., 1996. IN: TEIXEIRA, S. R. BARCA, A. P. A. de. *Teoria Histórico-Cultural e Educação Infantil: concepções para orientar e pensar o agir docentes*. In: COSTA, S. A. da. MELLO, S. A. (Org.) **Teoria histórico-cultural na Educação Infantil: conversando com os professores e professoras**. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2017.

_____. *A Formação Social da Mente*. 2. tir. São Paulo: Martins Fontes, 2008. IN: SILVA, E. A. de. GUIMARÃES, C. M. GARMS, G. M. Z. **Contribuições da Teoria Histórico-Cultural à pedagogia da infância e ao trabalho do professor na Educação Infantil**. X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSSE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba – 7 a 10 de novembro de 2011.

_____. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WILLIAMS, Christine. Still a man world: men who do “women work”. Berkeley: University of California Press, 1995. In.: SAYÃO, D. T. **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.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro da entrevista semiestruturada realizada com Docentes Masculinos das Escolas de Educação Infantil – Zona Urbana – Oriximiná/Pa.

Nome: _____ Idade: _____

Naturalidade: _____ Estado _____ Civil: _____

Cor/Raça: _____ Religião: _____

Curso de Formação inicial: _____

Pós-graduação: _____

Tempo de atuação no Magistério: _____.

Tempo de atuação na Educação Infantil: _____

Local de Trabalho: _____

1. Em sua opinião, qual a função da Educação Infantil?
2. Diante disso, qual o papel do professor de Educação Infantil?
3. Poderia falar do seu percurso profissional como professor? E especificamente como professor de Educação Infantil? (Em que etapas da educação já trabalhou, há quanto tempo atua como docente de crianças pequenas, como foram as experiências nas instituições em que trabalhou...)
4. Qual a sua opinião sobre: porque existem poucos homens atuando na docência de turmas na Educação Infantil? Quais os fatores que levam a isso? Você se identifica com algum desses fatores? Por quê?
5. Quais as razões que o levaram a optar pela carreira docente na Educação Infantil?
6. Como você se sente trabalhando na Educação Infantil?
7. Como você se percebe enquanto docente da Educação Infantil? Que fatores você aponta como maiores influenciadores nessa sua percepção? (Formação, experiência docente, experiência pessoal...) Por quê?
8. Na sua opinião a presença de um docente masculino, na escola da infância, interfere na aprendizagem das crianças?
9. Quais os obstáculos enfrentados para continuar na profissão?
10. Se pudesse mudaria para outra etapa da educação básica? Se sim, qual? Por quê?
11. Quando você começou a trabalhar nesta instituição de ensino? Como foi a reação dos demais profissionais da escola com a sua chegada? E das famílias?
12. Fale um pouco sobre o trabalho que desenvolve com as crianças pequenas. (O que mais gosta, as dificuldades, rotina de trabalho...)

13. Como se dá a sua relação profissional com as famílias das crianças? E com as próprias crianças, o que destacaria?
14. Como se dá sua relação profissional com as demais professoras desta instituição? E com a gestão da escola (direção e coordenação pedagógica)?
15. Você percebe diferenças entre a sua prática pedagógica e a das professoras que atuam na Educação Infantil, na escola em que você trabalha?
16. Você já foi discriminado por atuar como professor na Educação Infantil? Em caso positivo, por quem? Em que contexto? Exemplifique.
17. Se a resposta for SIM, porque você acredita que as pessoas se comportam desta maneira?
18. Relate uma cena marcante da sua vida profissional como docente da Educação Infantil. (Se o docente relatar uma cena positiva, em seguida solicitar que ele relate uma cena negativa e vice-versa).

APÊNDICE B – Roteiro da entrevista semiestruturada realizada com Gestoras das Escolas de Educação Infantil – Zona Urbana – Oriximiná/Pa.

Nome: _____ Idade: _____

Naturalidade: _____ Estado Civil: _____

Cor/Raça: _____ Religião: _____

Curso de Formação inicial: _____

Pós-graduação: _____

Tempo de atuação no Magistério: _____. Tempo de atuação no Cargo de direção: _____

Local de Trabalho: _____

1. Há quanto tempo o/a senhor/a trabalha nessa instituição?
2. Poderia falar sobre o trabalho realizado nessa instituição no tocante à educação das crianças de 4 a 5 anos?
3. Quais as principais dificuldades e avanços vivenciados nessa instituição?
4. Quantos docentes há atuando na Educação Infantil nessa instituição?
5. Destes, quantos homens e quantas mulheres?
6. Qual a sua opinião sobre homens trabalhando como professores de crianças na Educação Infantil?
7. O/a senhor(a) lembra como foi a chegada do X (professor de Educação Infantil)?
8. O que sentiu, pensou ou reagiu quando da chegada dele na instituição?
9. E os(as) outros(as) professor(as), como reagiram diante dessa realidade?
10. E em relação às famílias das crianças, como elas reagiram?
11. Já houve reclamações das famílias das crianças em relação à docência masculina?
12. Em relação às crianças, o que a (o) senhora (o) pôde observar? Como reagiram?
13. Fale sobre o percurso profissional do professor X nessa instituição?
14. Na sua opinião, há diferenças entre a prática pedagógica do docente masculino para o docente feminino? Se sim, qual (ais)?
15. Segundo sua percepção, o fato de ser homem ou mulher influencia na aprendizagem das crianças?
16. Há os critérios utilizados para fazer a lotação de um docente masculino na Educação Infantil?

APÊNDICE C – Roteiro da entrevista semiestruturada realizada com Coordenadoras Pedagógicas das Escolas de Educação Infantil – Zona Urbana – Oriximiná/Pa.

Nome: _____ Idade: _____

Naturalidade: _____ Estado Civil: _____

Cor/Raça: _____ Religião: _____

Curso de Formação inicial: _____

Pós-graduação: _____

Tempo de atuação no Magistério: _____.

Tempo de atuação na função de coordenação pedagógica:

Local de Trabalho: _____

1. Há quanto tempo a senhora trabalha nessa instituição?
2. Poderia me falar sobre o trabalho pedagógico realizado nessa instituição?
3. Qual a sua opinião sobre homens trabalhando como professores de crianças na Educação Infantil?
4. A senhora lembra como foi a chegada do X (professor de Educação Infantil) nessa instituição?
5. E em relação às famílias das crianças, como reagiram?
6. Já houve reclamações das famílias das crianças em relação à docência masculina?
7. Na sua opinião, como se dá a relação do professor X com a família de seus alunos?
8. Agora em relação às crianças, o que a senhora pôde observar? Como reagem?
9. Fale um pouco do trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor X na instituição?
10. Há diferenças entre a prática pedagógica do docente masculino para o docente feminino? Se sim, qual (ais)?
11. O fato de ser homem ou mulher influencia na aprendizagem das crianças, segundo sua opinião? Caso sim, explique os motivos.
12. Na sua opinião, como se dá a relação do professor X com as demais professoras nessa escola?

APÊNDICE D – Roteiro da entrevista semiestruturada realizada com Professoras das Escolas de Educação Infantil – Zona Urbana – Oriximiná/Pa.

Nome: _____ Idade: _____

Naturalidade: _____ Estado Civil: _____

Cor/Raça: _____ Religião: _____

Curso de Formação inicial: _____

Pós-graduação: _____

Tempo de atuação no Magistério: _____.

Tempo de atuação na Educação Infantil: _____

Local de Trabalho: _____

1. Em sua opinião, qual a função da Educação Infantil?
2. Diante disso, qual o papel do professor de Educação Infantil?
3. Ouve-se que Educação Infantil é trabalho de mulher. O que a senhora acha disto?
4. Qual a sua opinião sobre homens atuando como professores de crianças na Educação Infantil?
5. A senhora lembra-se da chegada do professor X aqui? Como a senhora e outras pessoas quando da chegada dele na instituição?
6. Como a senhora analisa o trabalho exercido pelo professor X?
7. Na sua opinião, quais os fatores que levam poucos homens a optarem pela carreira do magistério na Educação Infantil? Quais os fatores que levam a isso?
8. Há diferenças entre a prática pedagógica do docente masculino para o docente feminino? Se sim, qual (ais)?
9. Na sua opinião a presença de um docente masculino, na escola da infância, interfere na aprendizagem das crianças?

APÊNDICE E – Roteiro da entrevista semiestruturada realizada com Familiares das crianças das Escolas de Educação Infantil – Zona Urbana – Oriximiná/Pa.

Nome: _____ Idade: _____
Cor/Raça: _____ Estado Civil: _____
Formação: _____

- 1) Há quanto tempo seu/sua filho/a frequenta esta instituição de Educação Infantil?
- 2) Por que está frequentando essa escola?
- 3) Em sua opinião qual o papel dessa instituição na vida de seu/sua filho/a?
- 4) Quando/a senhor/a o matriculou conhecia ou sabia quem eram os professores dele/a?
- 5) Você sabia que nesta escola tem professores homens de crianças pequenas? O que acha sobre isso?
- 6) Ouve-se que Educação Infantil é trabalho de mulher. O que a senhor/a acha disto?
- 7) Poderia falar um pouco de como foi o momento em que ficou sabendo quem seria o professor de seu/sua filho/a?
- 8) E hoje qual como você vê o fato de o professor de seu filho ser o professor X?
- 9) Como é sua relação com o professor X?
- 10) Há diferenças entre a prática pedagógica de um docente masculino para a docente feminina? Quais?
- 11) Na sua opinião a presença de um docente masculino, na escola da infância, interfere na aprendizagem das crianças?
- 12) Você já teve algum problema com seu (a) filho(a) na escola, devido ser aluno(a) de um professor homem?

APÊNDICE F – Roteiro da entrevista semiestruturada realizada com a Diretora de Ensino da Educação Básica/SEMED – Zona Urbana – Oriximiná/Pa.

Nome: _____ Idade: _____ Cor/Raça: _____

Tempo de serviço: _____ Estado Civil: _____

Curso de Formação: _____ Religião: _____

1. O (a) senhor (a) pode me falar um pouco da Educação Infantil aqui no município?
2. Quais têm sido os principais desafios?
3. Quais os tipos de atendimento escolar para as crianças até 5 anos no município de Oriximiná?
4. Quantas instituições existem sob a manutenção da Prefeitura que atendem crianças de na faixa de zero a cinco anos na zona urbana do município?
5. Quantas creches? Quantas pré-escolas?
6. Qual o quantitativo de docentes está lotado na Educação Infantil? (Creche e pré-escola).
7. Destes, quantos homens e quantas mulheres?
8. O que acha de homens atuando na educação de crianças na Educação Infantil?
9. Na sua opinião por que existem poucos homens atuando na docência de turmas na Educação Infantil? Quais os fatores que levam a isso?
10. Quais os critérios utilizados para fazer a lotação de um docente masculino na Educação Infantil?
11. Já houve reclamações da comunidade escolar acerca da lotação de professores homens em turma da Educação Infantil?

APÊNDICE G – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido dos Docentes Masculinos, Gestoras, Coordenadoras Pedagógicas, Professoras e Diretora de Ensino da Educação Básica/SEMED, participantes da pesquisa.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
 INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
 PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E INOVAÇÃO TECNOLÓGICA
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
 MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado(a) Sr (a), _____

Está sendo realizada a pesquisa: **O docente masculino na Educação Infantil na Amazônia: Como se percebe e é percebido no espaço escolar?** Esta pesquisa é integrante do Mestrado Acadêmico em Educação/PPGE/UFOPA, da linha de **Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias, do Núcleo: Conhecimento e Formação na Educação Escolar**, desenvolvida pelo mestrando Rivanildo Monteiro Coutinho, sob orientação da Profa. Dra. Sinara Almeida da Costa e Coorientação da Profa. Dra. Tânia Suely Azevedo Brasileiro. A pesquisa tem como objetivo analisar os discursos que permeiam a construção da identidade de docentes masculinos nas escolas públicas de Educação Infantil do município de Oriximiná/Pará, verificando como a presença destes docentes é vista pelos sujeitos envolvidos no processo educativo - professores, gestores, coordenadores pedagógicos, crianças e seus pais ou responsáveis legais nas escolas estudadas, bem como pela coordenadora da Educação Infantil (SEMED) do citado município, como também compreender os fatores que motivam, dificultam ou facilitam a permanência desses profissionais como docente de crianças da pré-escola. Para realizar esta pesquisa gostaríamos que você participasse de uma entrevista composta de perguntas abertas para que assim, possamos construir dados dando suporte à pesquisa. Salienta-se que o conteúdo da entrevista será utilizado para fins acadêmicos e os dados finais da pesquisa, colocados à sua disposição, sendo resguardada a sua identidade. Ressalta-se também que sua participação não envolverá qualquer tipo de despesa. Se você sente-se suficientemente esclarecido (a) e disposto (a) a participar desta pesquisa, pede-se que,

por gentileza, assine este termo de consentimento, que poderá ser retirado a qualquer momento, caso assim o deseje.

Desde já nos colocamos à inteira disposição (fone: 93-99177-2192) para os esclarecimentos que se fizerem necessários no transcorrer da pesquisa e desde já registra-se o agradecimento à sua colaboração.

Atenciosamente,

Rivanildo Monteiro Coutinho

Mestrando Acadêmico em Educação – PPGE/UFOPA

Após ter lido os esclarecimentos acima explicitados, declaro concordar em participar na condição de sujeito informante da pesquisa: **O docente masculino na Educação Infantil na Amazônia: Como se percebe e é percebido no espaço escolar?** - Mestrado Acadêmico em Educação/PPGE/UFOPA, linha de pesquisa **Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias, do Núcleo: Conhecimento e Formação na Educação Escolar**, desenvolvida pelo mestrando Rivanildo Monteiro Coutinho, sob orientação da Profa. Dra. Sinara Almeida da Costa e Co-orientação da Profa. Dra. Tânia Suely Azevedo Brasileiro. (PPGE/Ufopa).

Assinatura do participante do estudo

Oriximiná, ____ / ____ / 2018

APÊNDICE H – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido dos Familiares das Crianças participantes da pesquisa.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E INOVAÇÃO TECNOLÓGICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos Familiares das crianças

Sr. Pai e/ou responsável: _____

Está sendo realizada a pesquisa: **O docente masculino na Educação Infantil na Amazônia: Como se percebe e é percebido no espaço escolar?** Esta pesquisa é integrante do Mestrado Acadêmico em Educação/PPGE/UFOPA, da linha de **Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias, do Núcleo: Conhecimento e Formação na Educação Escolar**, desenvolvida pelo mestrando Rivanildo Monteiro Coutinho, sob orientação da Profa. Dra. Sinara Almeida da Costa e Co-orientação da Profa. Dra. Tânia Suely Azevedo Brasileiro. A pesquisa tem como objetivo analisar os discursos que permeiam a construção da identidade de docentes masculinos nas escolas públicas de Educação Infantil do município de Oriximiná/Pará, verificando como a presença destes docentes é vista pelos sujeitos envolvidos no processo educativo - professores, gestores, coordenadores pedagógicos, crianças e seus pais ou responsáveis legais nas escolas estudadas, bem como pela coordenadora da Educação Infantil (SEMED) do citado município, como também compreender os fatores que motivam, dificultam ou facilitam a permanência desses profissionais como docente de crianças da pré-escola. Dessa forma, necessitaremos conversar com elas sobre como veem, pensam ou analisam o ingresso de um homem numa instituição que educa e cuida de crianças atuando como professor. Estas conversas acontecerão em grupos de quatro crianças na própria instituição que elas frequentam. Serão utilizadas figuras de professores e professoras e escola como meio para que as crianças expressem o que pensam ou sentem ao lidarem com a experiência de ver um homem sendo professor de crianças pequenas. Será necessário gravar em áudio essas conversas

para efeito de estudos posteriores. Todos os custos serão de inteira responsabilidade do pesquisador não tendo (o) senhor (a) que arcar com nenhuma despesa.

Neste sentido, gostaríamos de contar com a sua colaboração permitindo que seu filho participe da pesquisa e que o (a) senhor (a) também dispusesse nos conceder uma entrevista na qual pudéssemos conversar ouvindo suas ideias e opiniões sobre o mesmo assunto. Caso o (a) senhor (a) concorde com sua participação e a de seu(a) filho(a) nesta pesquisa, por favor, assine esse documento.

(Esclarecemos que 1o) o senhor pode aceitar ou não a participação de seu(a) filho(a); 2o) Seu(a) filho(a) não sofrerá nenhum risco nem será prejudicado(a) nos estudos por participar desta pesquisa e caso ele(a) não deseje participar não será forçado; 3o) o seu nome, o de seu(a) filho(a) e o da escola serão mantidos em sigilo, pois não os divulgaremos em nenhum texto ou produção; 4o) Se (o) senhor (a) desistir de participar da pesquisa não será prejudicado em momento algum; 5o) Estamos disponíveis para quaisquer esclarecimentos sobre a pesquisa e 6o) O (o) senhor (a) assinará este documento se assim estiver ciente do que lhe explicamos.

Em caso de dúvida, poderá comunicar-se com o pesquisador Rivanildo Monteiro Coutinho, residente na Travessa José Gabriel Guerreiro, nº 1040, bairro do Santíssimo – Oriximiná/PA - CEP: 68.270-000.

Desde já nos colocamos à inteira disposição (fone: 93-99177-2192) para os esclarecimentos que se fizerem necessários no transcorrer da pesquisa e desde já registra-se o agradecimento à sua colaboração.

Atenciosamente,

Rivanildo Monteiro Coutinho

Mestrando Acadêmico em Educação – PPGE/UFOPA

Após ter lido os esclarecimentos acima explicitados, declaro concordar em participar na condição de sujeito informante da pesquisa: **O docente masculino na Educação Infantil na Amazônia: Como se percebe e é percebido no espaço escolar?** - Mestrado Acadêmico em Educação/PPGE/UFOPA, linha de pesquisa **Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias, do Núcleo: Conhecimento e Formação na Educação Escolar**, desenvolvida

pelo mestrando Rivanildo Monteiro Coutinho, sob orientação da Profa. Dra. Sinara Almeida da Costa e Co-orientação da Profa. Dra. Tânia Suely Azevedo Brasileiro. (PPGE/Ufopa).

Oriximiná, ____ de _____ de 2018.

Nome da criança: _____

Nome do responsável pela criança: _____

Assinatura do responsável pela criança: _____

APÊNDICE I – Material didático (bonecos e escolas confeccionados em E.V.A) utilizado na entrevista com as crianças.



ANEXOS

ANEXO A – Ofício solicitando autorização para a realização da pesquisa ao Secretário Municipal de Educação de Oriximiná/PA (SEMED)



Universidade Federal do Oeste do Pará
Pró-reitoria de Pesquisa Pós-graduação e Inovação Tecnológica
Instituto de Ciências da Educação
Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação

Ofício nº 009/2017 - PPGE/Ufopa

Santarém, 19 de março de 2018.

Ao Sr. Jonas dos Passos Dias
Secretário Municipal de Educação
Oriximiná – Pará

Assunto: Pesquisa de campo – levantamento de dados

PREFEITURA MUNICIPAL DE ORIXIMINÁ
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
PROTOCOLO Nº 5416208
DATA 25/3/18 FÓRUM JONAS
SIGNATURA
SERVIDOR(A)

Ilustríssimo senhor,

O Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará, na linha de pesquisa “Práticas educativas, linguagens e tecnologias”, acolhe o projeto de pesquisa “O docente masculino da Educação Infantil na Amazônia: Como se percebe e é percebido no espaço escolar?”, desenvolvido pelo mestrando Rivanildo Monteiro Coutinho, sob orientação da Profª. Dra. Sinara Almeida da Costa.

A pesquisa tem como objetivo analisar os discursos que permeiam a construção da identidade profissional dos docentes masculinos na Educação Infantil em seu espaço de trabalho.

Para o desenvolvimento da pesquisa se faz necessário o contato direto com os docentes que atuam na Educação Infantil, no município de Oriximiná-Pa, bem como informações referentes ao locus da pesquisa e dos sujeitos, incluindo: número de docentes masculinos lotados na Educação Infantil; em quais escolas estão lotados; e outras informações que contribuam com a pesquisa.

Diante do exposto, solicitamos de V. Sa. Autorização para o desenvolvimento desta pesquisa nas Unidades de Educação Infantil do município. Desde já, destacamos que todos os procedimentos éticos que garantam o respeito aos participantes e seu anonimato, se assim desejarem, serão devidamente cumpridos.

Certos de contarmos com sua colaboração,

Atenciosamente,

Prof. Dr. Luiz Percival Leme Britto
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação
Portaria nº 134, de 7 de março de 2017

ANEXO B – Ofício com resposta do Secretário Municipal de Educação de Oriximiná/PA (SEMED) autorizando a pesquisa.



OFÍCIO Nº 927/2018 - SEMED

Oriximiná, 27 de março de 2018.

Ao Sr. Rivanildo Monteiro Coutinho

Assunto: Resposta do Ofício Nº 009/2018-PPGE/UFOPA.

Em resposta ao Ofício Nº 009/2018, encaminhado pela Coordenação de Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará - UFOPA, informamos que Vossa Senhoria está autorizado a realizar a pesquisa "*O docente masculino da Educação Infantil na Amazônia: Como se percebe e é percebido no espaço escolar?*" nas Unidades de Educação Infantil do Município.

Atenciosamente,

Jonas José dos Passos Dias
Secretário de Educação de Oriximiná-PA
Portaria Nº. 559/2017