

O CORPO MASCULINO, NO UNIVERSO FEMININO:

O homem na educação infantil,
contextos e experiências

Uma quebra de paradigma

JOÃO WAGNER MARTINS



Pedro & João
editores

**O CORPO MASCULINO, NO UNIVERSO FEMININO:
O HOMEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL, CONTEXTOS
E EXPERIÊNCIAS – UMA QUEBRA DE PARADIGMA**



Pedro & João
editores

João Wagner Martins

**O CORPO MASCULINO, NO UNIVERSO FEMININO:
O HOMEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL, CONTEXTOS
E EXPERIÊNCIAS – UMA QUEBRA DE PARADIGMA**



Pedro & João
editores

Copyright © João Wagner Martins

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos do autor.

João Wagner Martins

O corpo masculino, no universo feminino: o homem na educação infantil, contextos e experiências – uma quebra de paradigma. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. 185p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-265-0303-4 [Impresso]
978-65-265-0304-1 [Digital]

1. Corpo masculino. 2. Universo feminino. 3. Homem na Educação Infantil. 4. Experiências. I. Título.

CDD – 370

Capa: Petricor Design

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Científico da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



Pedro & João Editores
www.pedroejoaoeditores.com.br
13568-878 – São Carlos – SP
2023

Agradecimentos

Às Secretárias de Educação da Prefeitura de Mauá/SP, professoras Denise Debartolo Pereira, Lairce Rodrigues Aguiar e Scarlett Angelotti e ao Secretário de Educação Wagner Cipriano Araujo, por acreditarem na pesquisa e proporcionar todas as condições para a realização do estudo.

À Prefeitura Municipal de Mauá/SP que me permitiu os estudos e possibilidade de afastamento remunerado para que pudesse realizar a pesquisa com qualidade, que resultou nesse livro.

Aos profissionais da Educação da Rede Municipal de Mauá, que sempre foram parceiros na coleta de dados e informações, aos queridos gestores escolares e em especial aos companheiros de Supervisão de Ensino: Eneida, Valquíria, Denise, Fátima, Lourdes, Rita, Alaíde, Maria Alice, William, José, Lucineide, Valéria, Leonice, Edna, Luci, Francisco, Lela e Josefa, os quais sempre tiveram uma palavra de incentivo nos momentos de cansaço.

A todos os profissionais homens que atuam na Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Mauá, inclusive aos primeiros homens que atuaram na rede, que foram parceiros e sempre dispostos a colaborar dando toda a base e suporte para a realização dessa pesquisa.

A minha orientadora, Profa Dra Maria de Fátima Andrade Costa Henriques, que acreditou na pesquisa e esteve ao meu lado nessa jornada, sempre com muita competência, generosidade e técnica em todas as etapas e momentos, inclusive com o seu afeto e carinho nas horas mais difíceis no percurso da elaboração da tese e transformação nesse livro, carinho este que se estende ao querido professor Francelino Alves Henriques.

Ao meu pai Antonio (em memória), minha mãe Anna, meus irmãos (Eliana, Pedro, Sérgio, Marcos, Gilmar e Christiana), sobrinhas e sobrinhos, em especial Serginho, Izabella, Natália, Anna Laura, Henrique, Moira Gabriela e Rebeka e cunhado e cunhadas, em especial Isabel e Elisângela que acreditaram e estimularam meus estudos, entendendo os períodos de ausência.

Ao professor Stalin Chammas (em memória) e toda a família Chammas que durante anos, permitiram e proporcionaram experiências e possibilidades educacionais, valorizando e estimulando todos os dias o meu potencial.

As minhas amigas/irmãs Cristina Stankeviche, Monica Stankeviche, Cristina Lahoz, Miriam Bilardo, Ana Prada, Carmem Silva, Elisabete Rodrigues, Andreia Papa, Bel Borges, Ana Paula Oliveira e Viviane Oliveira que nos momentos difíceis não deixaram o desânimo tomar conta, com palavras de incentivo, fortaleciam os estudos.

Aos amigos/irmãos Marcelo de Paula, Adriano de Castro e Vitor Borges Monteiro que no percurso de toda a escrita estiveram sempre com seus olhares críticos e carinhosos mostrando caminhos.

À APROMAM (Associação dos Profissionais do Magistério do Município de Mauá) que muito me honra em ser presidente e poder compartilhar com todos os associados experiências ricas e grandes aprendizados, meu carinho e gratidão a cada associado e aos membros da diretoria que aqui represento pelas queridas Carla e Tatiane.

Aos amigos da EE Dr. Francisco Borges Vieira, em especial a Simone (em memória), René, Ana Maria, Silvana, Daniela, Denise, Dawieh, Miriam, Marialva, Elisangela, Sidnei e Elaine que sempre estenderam as mãos e os braços para o constante carinho e estímulo.

Ao meu companheiro, compadre, amigo e parceiro Tiago Matias, que sempre esteve ao lado apoiando e acreditando.

Aos profissionais da Rede Municipal de Ensino de Mauá/SP que todos os dias permitem que eu seja um profissional melhor.

E, em especial, aos profissionais homens que atuam na Educação Infantil de todo nosso país, meu sempre respeito e gratidão.

Alguns homens veem as coisas como são, e dizem 'Por quê?'
Eu sonho com as coisas que nunca foram e digo
'Por que não?'
(George Bernard Shaw)

Apresentação

Caros leitores,

Foi uma grande surpresa, recebida com muita alegria, o convite para apresentar esse livro. Uma grande responsabilidade aceita como forma de selar uma amizade e fechar um ciclo acadêmico percorrido juntos. João Wagner foi um dos grandes amigos que o curso de Mestrado em Ciências da Educação me proporcionou e que se estendeu pelo curso de Doutorado. Amizade que muito contribuiu para a minha vida acadêmica, profissional e pessoal.

Durante as aulas dos cursos de Mestrado e Doutorado, João Wagner sempre demonstrou suas preocupações e seu engajamento com a educação, principalmente nos temas acerca das questões sociais. Fato que já reportava a entender que em sua tese de doutorado o tema escolhido não seria diferente. *“O corpo masculino, no universo feminino: o homem na educação infantil, contextos e experiências - uma quebra de paradigma”*, nos remete as inquietações presentes na vida do autor e nos convida a refletir na busca de um mundo que luta por igualdade.

Sob o olhar criterioso da Prof.^a Dra. Maria de Fátima Andrade Costa Henriques, que rigorosamente orientou todo o caminho, esta obra foi ganhando corpo, desnudando os objetivos que esta tese buscou destrinçar. Mas seu envolvimento ultrapassou as barreiras de professora orientadora, tornou-se incentivadora e amiga. Engajada com as questões sociais, sempre trouxe em suas falas o fortalecimento da educação como pilar contra as mazelas reproduzidas na sociedade, ideia validada no discurso do autor, mostrando a simbiose entre os autores.

Ao publicar os resultados de sua tese o autor oferece elementos para uma leitura reflexiva, embasados na legislação vigente e em autores que discutem a temática. Este trabalho inédito suscita e fomenta o debate sobre a estreita relação do homem na educação infantil, trazendo um olhar de que outras possibilidades também podem coexistir no ambiente educacional.

Esta obra traduz o olhar lacônico do autor diante de uma vasta experiência ofertada durante anos dedicados à educação, onde emergiram inquietações que culminaram neste trabalho. São questões, apresentadas pelo autor, que nos convidam a ter uma reflexão mais profunda da temática acerca da busca da igualdade do homem na educação infantil, espaço hegemonicamente consolidado culturalmente como feminino.

Ao findar desta leitura prazerosa e instigante, desejo que todos possam ultrapassar os limites dos paradigmas impostos pela sociedade, diante da abordagem que o autor trouxe à baila, dando vazão ao verdadeiro sentido da palavra cidadania impressa em nossa Constituição Federal.

Prof. Dr. Adriano Claiton Alves Castro

Sumário

13	1. Introdução
19	2. História da Educação Infantil no Brasil
23	3. Educação infantil: Primeira Etapa da Educação Básica
29	4. Ensino Infantil: Base Nacional Comum Curricular
31	5. Feminilização da Docência no Ensino Infantil
35	6. O Homem na Educação Infantil
39	7. Inclusão do Homem na Educação Infantil
41	8. Estrutura da Família Tradicional e a Educação Infantil
45	9. Gênero
55	10. Construção da Identidade Cultural e Aprendizagem Social
59	11. Educação e Gênero
63	12. Docência Masculina
65	13. O Universo Masculino e Feminino – a Realidade de um sistema de ensino
84	14. Primeiros Homens na Educação Infantil, Primeiros Impactos
107	15. A Proibição do Homem na Educação Infantil – Um olhar político
115	16. O Perfil do Homem na Educação Infantil
121	17. Práticas e Percepções Masculinas no Espaço Escolar da Educação Infantil
149	18. Estudos de Casos
161	19. Ausência de Políticas Públicas de Acolhimento e Inserção do Homem na Educação Infantil
163	Considerações Finais
173	Recomendações aos Sistemas de Ensino
177	Referências
185	Sobre o autor

1. Introdução

As questões sociais, econômicas e culturais fizeram com que se quebrasse a hegemonia do masculino para o feminino na ação docente, contudo a Educação Infantil e o Ensino Fundamental sempre foram entendidos como um espaço feminino, ainda atrelado à figura materna, da mulher, professora e “tia” (OLIVEIRA, 2018).

O Censo de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2020) realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, órgão vinculado ao Ministério da Educação – MEC trouxe como resultado de que quanto menor a idade das crianças em seu segmento de ensino, menor é a presença de docentes homens.

De acordo com o Censo Escolar 2020¹ na Educação Infantil, as mulheres chegam a ser quase a totalidade dos profissionais de educação. Dos 593 mil professores da educação infantil, 571.652 (96,4%) são mulheres, contra apenas 21.348 (3,6%) homens, número quase 27 vezes maior.

A grande questão apresentada é, se os direitos são iguais e a qualificação não é determinada pelo gênero, por que não se aceita o homem na educação infantil executando as funções de docência, apoio a educação inclusiva, auxiliar de desenvolvimento infantil, de gestores escolares?

Isso se deve ao fato de que ao longo do tempo os papéis são impostos pela sociedade, para que as pessoas não se sintam excluídas.

Historicamente a sociedade assume um papel importante como formadora de opiniões, agimos de acordo com ela e temos que seguir as suas regras para sermos “bem aceitos”. Esses padrões ficam evidentes nas relações de gênero em que homem e mulher precisam seguir os padrões impostos para não serem considerados excluídos (GONÇALVES; RIBEIRO DA PENHA, 2015, p. 172).

Diante deste cenário, segundo Souza (2015), o homem na Educação Infantil não pode ser visto como algo inovador. A ausência da figura masculina no ambiente escolar tem vários motivos e eles serão apresentados ao longo desse livro.

¹ Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/resultados-e-resumos>>
Acessado em: 21 jun. 2021.

O Brasil culturalmente é machista, ainda de acordo com Sayão (2005) persiste o pensamento de que homem de verdade não pode atuar na educação infantil e que o corpo masculino não pode ter contato com as crianças.

É indubitável a crença disseminada de um homem sexuado, ativo, perverso e que deve ficar distante do corpo das crianças. Em contrapartida, há formas explícitas de conceber as mulheres como assexuadas e puras, portanto, ideais para este tipo de trabalho (SAYÃO, 2005, p.16).

Oliveira (2018) alimenta esse pensamento quando reforça esse ponto de vista, em que a presença masculina na Educação das crianças é sempre colocada à prova, haja vista que se estabelece uma relação de que o homem não pode desenvolver atividades que no passado eram predominantes das mulheres.

A ausência dos profissionais homens na educação infantil pode estar ligada,

[...] ao receio ou ao medo em relação a pedofilia, ao homossexualismo, a visão de que ensinar e cuidar de crianças é uma tarefa exclusivamente feminina ou simplesmente questiona-se se a educação de crianças realmente necessita de homens ou para eles existem outras profissões (ARAUJO e HAMMES, 2012, p. 7).

Essa ausência ocorre porque a educação infantil historicamente nunca foi uma prioridade política, estando às margens das preocupações, tendo seu atendimento marcado por questões assistencialistas, a sua legitimidade aos poucos foi ocorrendo. O atendimento das crianças de zero a seis anos teve em seu primeiro contexto a ação para permitir que mães trabalhadoras pudessem deixar seus filhos sob o cuidado do Poder Público, quando na verdade esse direito é da criança e só nos últimos anos esse reconhecimento vem sendo incorporado, ainda que não em sua totalidade (LIRA; BERNARDIM, 2015).

A Androfobia é a síntese desse olhar de medo do papel do homem na educação infantil.

A sociedade brasileira de modo geral ainda não entende o papel da educação infantil como espaço de escolarização vinculada principalmente às Redes Municipais de Ensino e ainda alimentam a primeira etapa da educação básica como lugar apenas de cuidar, pautada no assistencialismo e com isso ainda arrefigado o preconceito

em relação à presença de homens no espaço de convivência e trabalho com crianças de zero a seis anos de idade.

No ano de 2015 em Barretos, cidade do Estado de São Paulo, pais se manifestaram contra a contratação de homens para lidar com cuidados pessoais de seus filhos dentro do ambiente escolar, de acordo com matéria publicada², uma mãe diz “Sou totalmente contra. Não acho certo um homem higienizar a parte íntima de uma menina. De um menino também”. Mesmo o Secretário de Educação argumentando que os servidores são vítimas de preconceito, os responsáveis pelas crianças argumentam que “Nem meu marido higieniza minha filha. Ele acha errado e não admite um homem cuidando dela”.

A polêmica não para, continua quando outro responsável argumenta “Eu estou criando a minha filha para ela entender que não pode deixar homens chegarem com uma intimidade maior. Se ela tiver esse contato de um homem dando banho nela, eu acredito que ela não vai saber diferenciar ou saber falar não, porque ela vai entender que um homem pode fazer isso”.

No início de 2017 em Teresina – Piauí, um professor denunciou³ que não foi contratado para ser estagiário por ser homem, de acordo com recomendação da Secretaria Municipal de Educação da cidade.

A denúncia ainda traz para o debate a falta dessa discussão dentro do ambiente acadêmico e que às vezes a própria universidade estimula essa segregação. Segundo a fala do denunciante, “O que se percebe é que a universidade não estimula a procura de homens por parte das instituições de ensino. Em anúncios de estágios espalhados pelos murais do curso, sempre vemos as empresas darem explícita prioridade à contratação de mulheres. Isso é um absurdo. Quer dizer que só mulher pode ser professora de criança?”.

Não diferente em 2018, em Pato de Minas, cidade localizada no Estado de Minas Gerais, os pais também denunciaram⁴ uma creche por

² Matéria publicada no portal de notícias G1, disponível em: <<http://g1.globo.com/sp/ribeirao-preto-franca/noticia/2015/03/pais-criticam-contratacao-de-homens-nas-escolas-infantis-de-barretos-sp.html>>. Acessado em 11 jan. 2020.

³ Matéria publicada no Portal Oitomeia em 13/01/2017, disponível em: <<https://www.oitomeia.com.br/noticias/2017/01/13/pedagogia-e-para-mulher-e-homossexual-estudante-da-ufpi-perde-estagio-por-ser-homem>>. Acessado em 11 jan. 2020.

⁴ Matéria publicada no portal Clube da Notícia em 06/03/2018, disponível em: <https://www.clubenoticia.com.br/Noticia/index/4652/Homens_auxiliam_no_banho_

permitir que banho fosse dado em seus filhos por profissional do sexo masculino. Um pai argumenta “Eu não acho correto outro homem dar banho na minha filha, pois é uma coisa muito íntima”. A comunidade irá se organizar para fazer uma manifestação.

A diretora quando questionada pela reportagem explicou, “O banho acontece no período da manhã e esses estagiários trabalham à tarde. No entanto, pode acontecer de alguma criança se sujar e estagiário ter de trocar as fraldas, ou até mesmo banhar a criança, mas isso acontece com auxílio de profissionais da creche, nunca fazem isso sozinho”.

Em outubro de 2019, na cidade de Araçatuba no Estado de São Paulo⁵, a contratação de homens para atuarem nas escolas no cargo de agente escolar, mesmo previsto na Lei Complementar nº 260/2017 da referida cidade, causou polêmica porque os pais foram contra a contratação de homens para a realização de higiene pessoal em seus filhos, o que inclui obrigatoriamente banho, já que as crianças passam o dia todo na creche, principalmente em período integral.

De acordo com a matéria apresentada, uma mãe argumenta que “é um erro, que não foi avisada e que está preocupada com os casos de abusos, dizendo que a maioria dos abusos é provocada por homens”.

Outra mãe argumenta que “ensinou a filha que homem não pode vê-la pelada e que a escola está ensinando errado e um estranho está cuidando da filha dela”.

No final de outubro de 2019, a discussão ganha outra dimensão quando a Deputada Estadual por São Paulo, Janaína Paschoal (PSL) apresenta o Projeto de Lei – PL nº 1174/2019⁶ que “Confere a profissionais do sexo feminino a exclusividade nos cuidados íntimos de crianças na Educação Infantil e traz outras providências” que proíbe a atuação de homens na educação infantil para a realização de atividades de higiene e contato íntimo desses alunos.

de_crianças_em_creche_do_Jardim_Esperanca_e_pais_denunciam>. Acessado em 11 out. 2020.

⁵ Matéria publicada no jornal Regional Press em 02/10/2019, disponível em: <https://www.rp10.com.br/2019/10/contratacao-de-homens-para-dar-banhos-em-alunos-de-creches-causa-polemica-em-aracatuba/>>. Acessado em 11 jan. 2020.

⁶ Disponível em: <<https://www.al.sp.gov.br/propositura/?id=1000292074>> Acessado em 11 jan. 2020.

Artigo 1º - Na Educação Infantil, os cuidados íntimos com as crianças, com destaque para banhos, trocas de fraldas e roupas, bem como auxílio para usar o banheiro, serão realizados exclusivamente por profissionais do sexo feminino (BRASIL, 2019).

Em seu artigo 2º, o projeto de lei diz que as outras atividades que não implicam esses cuidados poderão ser realizadas por profissionais de ambos os sexos.

O PL estabelece ainda que os profissionais já contratados deverão ser direcionados para outras funções.

Artigo 3º - Os profissionais do sexo masculino que, na data da publicação desta lei, forem responsáveis pelos cuidados íntimos com as crianças serão reaproveitados em outras atividades compatíveis com o cargo que ocupam, sem sofrer prejuízos em sua remuneração (BRASIL, 2019).

Por fim, o referido PL ainda propõe em seu artigo 4º que no Ensino Fundamental Anos Iniciais, os alunos deverão ser acompanhados para uso do banheiro obrigatoriamente por servidora feminina.

Em sua justificativa, a Deputada argumenta que “reservar atividades como banho, troca de fralda, troca de roupa e acompanhamento em banheiro a profissionais do sexo feminino não constitui discriminação”.

Com a repercussão desse PL, houve o encorajamento para que em outros lugares propusessem norma semelhante, como em dezembro de 2019, um Projeto de Lei n.º 375/2019⁷ foi apresentado à Câmara Municipal de Manaus com o mesmo teor.

Frente ao apresentado, este livro abarcará como ocorre o trabalho dos homens da e na Educação Infantil, na identificação e discussão dos problemas, o que sentem e como sentem no seu dia a dia e de que modo percebem seu ofício.

Este livro poderá contribuir e subsidiar os sistemas de educação, entendendo melhor como o homem na educação infantil se percebe e de que modo esses resultados podem potencializar políticas públicas que minimizem o impacto junto às famílias, diminuindo o preconceito, bem como a redução das implicações para o masculino que busca atuar nesse espaço.

⁷ Disponível em: <http://www.cmm.am.gov.br/dl/?inp_ementa=&inp_autor=&inp_nro_proj=375#>. Acessado em 11 jan. 2020.

Pouco ainda são os estudos sobre o universo do homem na educação infantil, de modo que para as ciências humanas pesquisarem esse universo, como ele se apresenta? Em quais contextos estão inseridos? Como estão inseridos? É extremamente necessário, urgente e importante.

Nossa sociedade, embora tenha evoluído nos últimos anos, tem tido um retrocesso muito grande nas questões sociais, familiares e até de saúde.

Discutir em pleno século XXI se o planeta Terra é redondo ou não, que as vacinas são venenos. Estamos perdendo a noção de coletividade, o ódio tem ocupado as relações pessoais e dominado com frequência as redes sociais.

Um país, com previsão constitucional de laicidade, não pode usar valores religiosos para ponderar e reger o espaço público, tão pouco potencializar mecanismos preconceituosos.

Este livro tem relevância social, principalmente nos dias atuais, haja vista que o assunto se faz presente não apenas nos noticiários, mas nas casas legislativas, afrontando legislações já consolidadas como veremos adiante, e os resultados desse livro proporcionará discussão, debate e trará novos elementos e informações para o debate.

O olhar da gestão pública, ao limitar o espaço de atuação do profissional homem no seguimento da Educação Infantil, aponta um currículo oculto e preconceituoso.

2. História da Educação Infantil no Brasil

Inicialmente, é importante levar em consideração a trajetória da educação infantil no Brasil, que por sua vez nem sempre teve um lugar de destaque. A princípio, as creches surgiram como uma instituição assistencialista, sendo produto da revolução industrial. Como forma de estruturação do capitalismo e crescente urbanização, as mães precisaram inserir-se no mercado de trabalho, necessitando assim de um local para deixar suas crianças durante o dia.

A evolução da educação infantil no Brasil e no mundo se deu com a maior entrada das mulheres no mercado de trabalho.

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

Processo esse que sob o olhar de Castro (2018), sofre alteração por volta de 1980, após estudos e pesquisas, ocorreu um significativo avanço em relação a educação infantil, quando nota-se que independente da classe social, a educação para crianças seria essencial para seu desenvolvimento.

Com um novo ordenamento legal advindo da Constituição de 1988, ocorreu a implementação de creches e pré-escolas como dever do estado e direito das famílias, somando forças um pouco mais tarde com o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) que reafirmava os direitos constitucionais.

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade; (BRASIL, 1990).

Documento esse que, em 1990 foi aprovado por meio da Lei Federal 8.069/90 sendo mais que um simples instrumento jurídico:

Inseriu as crianças e adolescentes no mundo dos direitos humanos. O ECA estabeleceu um sistema de elaboração e fiscalização de políticas públicas voltadas para a infância, tentando com isso impedir desmandos, desvios de verbas e violações dos direitos das crianças. Serviu ainda como base para a construção de uma nova forma de olhar a criança: uma criança com direito de ser criança. Direito ao afeto, direito de brincar, direito de querer, direito de não querer, direito de conhecer, direito de sonhar. Isso quer dizer que são atores do próprio desenvolvimento (FERREIRA, 2000, p. 184).

O ECA, como política pública necessária, garante todo o arcabouço de direitos para as crianças e adolescentes, principalmente às vinculadas a educação, mas sem em nenhum momento vincular gênero ao profissional que cuidara da educação desses indivíduos.

O reconhecimento dos direitos da criança ganha novos contornos em 1994, por meio do Ministério da Educação (MEC), que publicou o documento de políticas nacional de educação infantil no qual se estabeleceu metas como expansão de vagas e algumas outras políticas de melhorias para o atendimento das crianças, seguido dois anos depois, 1996, pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN) que definiria a formação do profissional para atuar na educação infantil, mas sem vinculação a gênero.

Com o resultado destes ordenamentos legais, sem dúvidas, a criança pode ter finalmente seus direitos como cidadão, garantido com o reconhecimento da educação infantil como primeira etapa da educação básica.

Segundo a Lei Federal nº 9.394/96 (LDBEN) em seu artigo 26 indica que:

a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem 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 (BRASIL, 1996).

Neste contexto, a educação infantil passa a ser vista como a junção do cuidar e educar e novas propostas pedagógicas passam a ser importantes ferramentas nesse novo ciclo para as crianças e na formação dos educadores infantis no Brasil, de modo a se trabalhar a

criança como um ser social, com capacidades cognitivas, afetivas e emocionais, durante todo o processo de ensino-aprendizagem.

Outeiral (2006) afirma que o currículo das instituições educacionais deve contemplar não só o trabalho físico, emocional e cognitivo, como também propostas que promovam a saúde e a prevenção de doenças.

Quando se pensa na formação e pleno desenvolvimento dos direitos dos sujeitos aprendizes, é fundamental que se entenda que para essa garantia, o currículo será a mola propulsora dos processos de ensino e de aprendizagem.

O currículo escolar é o eixo principal para a construção do conhecimento, assim sendo não pode ser visto como uma relação de disciplinas, conteúdos, avaliações, mas deve ser um sistema de valores éticos, morais, sociais.

Por isso, o brincar na escola, a brincadeira, as interações, são importantes e necessárias, e devem permear todo o currículo e contexto escolar.

O Brincar na escola diferencia ao de casa pelo fato de ser um brincar instruído, ensina, por exemplo, como movimentar o corpo, na escola o aluno está sendo instruído, monitorado o tempo todo.

(...)

O brincar, que acontece com frequência nas aulas, é de suma importância para o aprendizado dos conteúdos escolares, sendo contrário à forma somente falada da educação.

(...)

O brincar é de vital importância para o desenvolvimento do ser humano, é tão importante para o desenvolvimento do organismo quanto o alimento, os exercícios, o repouso. O simples ato de brincar faz com que a criança não apenas imite o cotidiano, mas também a transforma. Através das brincadeiras, se imita, se imagina, vivencia, se cria, representa e se comunica (SILVA, 2015, p. 2).

Neste mesmo contexto do brincar, entende-se que:

É necessário que o educador insira o brincar em um projeto educativo, o que supõe intencionalidade, ou seja, ter objetivos e consciência da importância de sua ação em relação ao desenvolvimento e à aprendizagem infantis. Contudo, esse projeto educativo não passa de ponto de partida para sua prática pedagógica, jamais é um ponto de chegada rigidamente definido de antemão, pois é preciso renunciar ao controle, à centralização e à onisciência do que ocorre com as crianças em sala de aula. De um lado, o educador deve desejar – no sentido da dimensão mais subjetiva de “ter objetivos” – e, ao mesmo tempo,

deve abdicar de seus desejos – no sentido de permitir que as crianças, tais como são na realidade, advenham, reconhecendo que elas são elas mesmas, e não aquilo que ele, educador, deseja que elas sejam (FIN, 2012, p. 1).

Todos os componentes da realidade dos indivíduos devem fazer parte do ensino, relacionando todos os elementos e práticas que levem a efetiva aprendizagem através da motivação.

A educação Infantil apresenta elementos diferenciais, dentre os quais deve apresentar conteúdos que envolvam a motivação dos educandos, levando-os ao correto processo de aprendizagem, devendo ocorrer em instituição com forte preparação, tanto em seu espaço físico, como ferramental.

A caracterização da instituição de educação infantil como lugar de cuidado-e-educação adquire sentido quando segue a perspectiva de tomar a criança como ponto de partida para a formulação das propostas pedagógicas. Adotar essa caracterização como se fosse um dos jargões do modismo pedagógico esvazia seu sentido e repõe justamente o oposto do que se pretende. A expressão tem o objetivo de trazer à tona o núcleo do trabalho pedagógico consequente com a criança pequena. Educá-la é algo integrado ao cuidá-la (KUHLMANN JR, 1990, p. 60).

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RECNEI (1998), formulado pelo ministério da educação e cultura, trouxe como objetivo, auxiliar o professor de educação infantil no trabalho diário junto aos alunos, servindo como guia para reflexões e discussões dos profissionais que atuam na área diretamente com crianças de 0 a 6 anos de idade abordando seis eixos temáticos: movimento, música, artes visuais linguagem oral e escrita, matemática, identidade e autonomia, natureza e sociedade.

Embora o RECNEI tenha representado avanços significativos, ainda não se tinha na figura da criança o foco central da aprendizagem, surgindo assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação infantil (DCNEI), de 2009, que demonstravam um avanço em relação a pôr a criança como o centro de todo o processo e sua importância no desenvolvimento integral, conceituando-a como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12).

A DCNEI serviu como fundamentação teórica para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que teve sua primeira versão divulgada pelo MEC no ano de 2015, com o principal objetivo de transmitir orientações gerais de aprendizagem e desenvolvimento para educação básica, documento pautado em dez competências: conhecimento, pensamento científico, crítico e criativo, repertório cultural, comunicação, cultura digital, trabalho e projeto de vida, argumentação, autoconhecimento e autocuidado, empatia e cooperação, responsabilidade e cidadania (BRASIL, 2019).

A Base Nacional Comum Curricular apresenta uma nova forma, um novo arranjo para a etapa da Educação Infantil: nos Campos de Experiências, busca-se que crianças pequenas aprendam e se desenvolvam por meio de experiências do cotidiano, que devem ser planejadas com intencionalidade pelos professores, os quais são baseados em seis direitos de aprendizagens e dois eixos estruturantes: a interação e a brincadeira (BRASIL, 2019), pois esse documento tem como principal foco o direito à aprendizagem e descreve ainda a proposta de cada um deles que são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Já os campos de experiências ganham outra forma de estruturação dentro do próprio documento, divididos e estruturados em outro momento em mais cinco partes. Conforme a BNCC:

Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. A definição e a denominação dos campos de experiências também se baseiam no que dispõem as DCNEI em relação aos saberes e conhecimentos fundamentais a ser propiciados às crianças e associados às suas experiências (BRASIL, 2019, p. 40).

Os Campos enfatizam noções, habilidades, atitudes, valores e afetos que as crianças devem desenvolver do zero aos cinco anos e buscam garantir os direitos de aprendizagem das crianças, ou seja, o conhecimento vem com a experiência que cada criança vai viver no ambiente escolar. Estes Campos estão organizados de forma a apoiar o professor no planejamento de sua prática intencional.

Deve-se ater que as práticas do professor estejam de forma direta, comprometidas com as necessidades e os interesses da criança, para

que a vivência se transforme em uma experiência e tenha, de fato, um propósito educativo (BRASIL, 2019).

De acordo com Freire (1979, p. 23), “o objetivo da educação não consiste na transmissão pura e simples de verdades, mas sim que o aluno aprenda por si próprio a conquistar tais verdades”.

A partir do ano de 2019, algumas modificações começaram a aparecer nas escolas de todo território nacional, haja vista que a BNCC tem como essência determinar o que minimamente deve ser ensinado nas regiões brasileiras, impondo aos sistemas de ensino a discussão e obrigação de se fazer um currículo que atenda aos pressupostos estabelecidos no documento. Segundo a BNCC, tanto nas escolas de educação infantil, quanto nas de ensino fundamental, as novas diretrizes, que não é um currículo mais sim um documento que resguarda e define o modelo de aprendizagem, deverá ser executado até o ano de 2020 com intuito de que todas as crianças se desenvolvam na educação básica, levando em consideração que a educação infantil é a primeira etapa, ou seja, é nela que se dá início ao processo educacional.

3. Educação infantil: Primeira Etapa da Educação Básica

É na educação básica que meninos e meninas aprendem a conhecer a si mesmos e aos outros, tomando consciência de suas características e capacidades pessoais e dos relacionamentos que estabelecem à base para uma convivência saudável em seu ambiente social. Isso permite que eles se reconheçam como pessoas únicas e valiosas, com necessidades universais (alimentação, saúde, descanso, etc.) e suas próprias características e interesses, reconhecendo-se como membros ativos de sua família e dos vários grupos sociais a que pertencem, com deveres e direitos para todas as crianças.

Entender essas necessidades, características, se faz necessário para elucidar o universo da educação infantil, e sua riqueza e o quanto esse papel, essa ação escolar, podem ser desenvolvidas por homens e mulheres, embora a cultura histórica da educação infantil esteja vinculada ao papel feminino.

Pensar no ser humano como um ser social e cultural nos faz refletir o quanto ele vive em constantes buscas e transformações. Transformações estas conhecidas como humanizações que só acontecem por meio da cultura, uma vez que somos um currículo em movimento. Falar de humanização enquanto pessoa proporciona dizer o quão é importante a afetividade neste processo, o quanto as interações afetivas fazem toda a diferença quando se é bem trabalhada, onde a criança é amada, notada e se percebe como um sujeito de grande importância nos momentos das interações, ou melhor dizendo, onde ela seja vista como sujeito de direitos histórico-cultural.

Esta escrita reconhece ser esse um processo que tem início desde o nascimento quando as crianças armazenam todo tipo de informação que recebem dos meios em que vivem assim se tornam seres históricos culturais, históricos porque têm uma história de vida e quando se apropriam da cultura que têm sua volta. Esse fenômeno explica o porquê de a história construída pela humanidade sofrer ao longo dos tempos aperfeiçoamento, pois o ser humano vai crescendo com sua história de vida, mais saberes, experiências, vivências, e quanto mais processo educativo acontece, mais o ser humano se desenvolve e é

somente por meio da cultura que acontece o processo de humanização.

Nesse sentido, o estudo foi ao encontro do pensamento de Wallon (1989) e Vygotsky (1984) quando afirmam que o meio social é um fator preponderante na construção e desenvolvimento do indivíduo. É a partir da perspectiva sócio histórica que se desenvolve a afetividade, as práticas sociais e até mesmo a linguagem dos indivíduos. Para Wallon (1989), o ser humano já nasce biologicamente social e adapta-se e cria relações com o meio físico em que está inserido.

Assim, a criança é um sujeito de direitos, cuja singularidade e individualidade devem ser reconhecidas em todas as áreas do seu desenvolvimento abrangente. A criança desde o nascimento é um ser ativo que interage, influencia seu ambiente e expressa seu mundo interior aos adultos. A ação da criança é o que lhe permite explorar, conhecer e formar seus pensamentos. Dessa forma, é possível afirmar que o principal nas etapas iniciais é ajudar para que os diferentes processos que ocorrem durante o desenvolvimento infantil possam ocorrer em um ambiente favorável.

Dessas etapas, é na infância que acontece o período evolutivo mais relevante no desenvolvimento do ser humano, no qual são observadas as maiores mudanças e transformações físicas e mentais, que expressam o acesso do sujeito a níveis mais complexos de funcionamento. Portanto, a criança desde muito pequena já produz trocas que futuramente para elas abrem possibilidades de aprendizagem em seus atos, sendo a escola e a família o lugar mais adequado por se tratar de ambientes com alto grau de convívio social.

Na análise de Vygotsky (1979), o desenvolvimento humano se dá pelos signos, ou seja, um elo que se forma entre o ser indivíduo e o ambiente que o cerca, tornando-se assim, a criança não só um mero receptor, mas um sujeito ativo que é capaz de construir através de suas interações sociais, e nada melhor que a primeira etapa da educação (educação infantil) para ajudar na construção do conhecimento.

Por meio de um olhar Piagetiano, a tese depara com o estudo da psicogênese das estruturas topológicas da infância, nos quais se destaca a valorização das primeiras experiências sensoriais na casa e na escola como fatores essenciais do desenvolvimento sensorial, motor e cognitivo (HORN, 2004, p. 15).

A escola é um lugar para socialização, pois como afirma Antunes (2003), é na escola, mais até que no meio familiar, que se trabalha a convivência e aceitação dos diferentes valores inseridos na sociedade. No convívio familiar, o amor fraternal e maternal cerca os filhos de proteção não deixando espaço muitas vezes para frustrações e aprendizagem que nem sempre atendem a expectativas das crianças, ficando para escola o papel de ensinar, trabalhar e negociar situações involuntárias a vontade do indivíduo.

A escola, além disso, tem finalidade profissional. Isso não quer dizer, nem se refere, a cursos profissionalizantes que preparam as pessoas para uma profissão, mas sim sobre o sentido de preparar e de ensinar sobre a importância do trabalho. A importância de trabalhar não serve somente para o sustento, mas também o entendimento dos limites, a capacidade de realizações (ANTUNES, 2003).

Esses dois fundamentos (social e profissional) acima, são essenciais, mas existe um terceiro, que é a própria escola, na qual é um lugar de construção de saberes, de descobertas, de cultura e de aprimoramento de capacidades que estimulam a inteligência. Toda escola é um lugar de reflexão que se estabelece relações entre os sujeitos e os diversos ramos dos saberes.

A junção dessas três finalidades na educação escolar contribui para o desenvolvimento das crianças, despertando para atividades construtivas, transformadoras e únicas, com objetivo de inseri-los no contexto de um grupo social com a capacidade de fazê-los entender que são pessoas únicas. No entanto, para que a escola ensine, é necessário saber como se aprende (ANTUNES, 2003).

4. Ensino Infantil: Base Nacional Comum Curricular

Uma das noções-chave refere-se a vários aspectos do cotidiano escolar que adquirem seu significado na perspectiva de um todo que lhes dá organicidade, é precisamente a do currículo para aqueles que, de diferentes profissões de origem, percorre-se o campo da educação, por recorrente é quase um lugar comum.

O artigo 205 da Constituição brasileira, promulgada em 1988, determina que

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento do indivíduo, de sua preparação para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Pode-se concluir pelo artigo 205 que a educação é um direito humano, não apenas um privilégio de poucos, uma responsabilidade do Estado de garantir que todos na sociedade possam obter educação básica e que existem três objetivos básicos para a educação: a) O pleno desenvolvimento do indivíduo; b) a preparação do indivíduo para o exercício da cidadania; e c) a qualificação do indivíduo para o trabalho.

A Constituição também determina que cada instituição educacional seja livre para determinar suas próprias concepções pedagógicas (Art. 206, II) e que os princípios da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e expressar pensamentos não podem ser abreviados (Art. 206, III), garantindo, portanto, que as escolas participem diretamente na determinação de seus currículos e pedagogia e sejam capazes de levar adiante os três objetivos básicos exigidos pela Constituição, como entenderem (BRASIL, 1988).

A LDBEN (1996) integra o currículo à linguagem cotidiana, sendo que se deve pluralizar o termo latino em alguns momentos, mais do que em outros, o currículo se torna uma das obsessões que atravessam a vida de das instituições educacionais, de qualquer orientação e nível. Coloca grande parte das expectativas e confiança na aquisição de conhecimentos e habilidades exigidos por qualquer sociedade. Nele são especificados os parâmetros de qualidade e eficiência que atualmente passam pela vida acadêmica.

A familiaridade com o currículo ronda os ambientes educacionais, em discussões próximas como referência para estruturar os modelos educacionais no sentido mais amplo do termo.

Muitos caminhos foram tomados como o campo do currículo foi institucionalizado, olhando para um ponto de equilíbrio, um lugar de convergência entre as formulações que regem, por escrito, a priori, e as exigências da prática, que muitas vezes fizeram cambaleiar.

A Base Nacional Comum Curricular apresenta uma nova forma, um novo arranjo para a etapa da Educação Infantil: com os Campos de Experiências, busca-se que crianças pequenas aprendam e se desenvolvam por meio de experiências do cotidiano, que devem ser planejadas com intencionalidade pelos professores, os quais são baseados em seis direitos de aprendizagens e dois eixos estruturantes: a interação e a brincadeira.

Nesse processo de desenvolvimento promulgado na BNCC e de responsabilidade da escola a tese aproxima-se de sua situação problema por entender que no procedimento inerente ao desenvolvimento infantil não está determinado que apenas a mulher possa atuar, pois se assim o fosse o papel paterno precisaria também ser revisto, fato que o estudo entende ser descabido no Século XXI.

5. Feminilização da Docência no Ensino Infantil

No Século XXI, o magistério no ensino infantil é uma das profissões mais feminizadas que existe.

O magistério era para as mulheres a melhor possibilidade, aceita pelos meios sociais, de ingressar em um emprego qualificado que lhes permitisse autonomia econômica e pessoal, e ajudou a aumentar a conscientização sobre sua presença necessária nas áreas públicas.

Note-se que a presença de homens em centros de treinamento técnicos para trabalhar com crianças no ensino infantil ainda são menores do que na universidade. Sabe-se que educação infantil com baixa presença de homens se deve a questões de gênero, como estereótipos, falta de prestígio social e baixa remuneração econômica.

A feminização de uma profissão refere-se às transformações originárias da imagem da mulher e em relação com o feminino. Geralmente na ideologia patriarcal, na qual eles envolvem uma mudança de significado da profissão. Quando isso acontece, as ocupações passam a representar uma extensão do espaço público da função privada de reprodução social. Portanto, professores ou enfermeiros foram concebidos em relação ao papel do "cuidado", resultando na alta concentração de mulheres nos chamados empregos "de cuidado".

Como indica Fonseca (2010), o trabalho na Educação Infantil é considerado trabalho remunerado de mulheres, pois se aproxima aos atributos vinculados a figura materna.

Esse fenômeno deu origem ao processo de feminização do Magistério Infantil, que foi afetado por inúmeras causas de vários tipos. Eles são apresentados de uma maneira diferente entre eles, conforme preconiza Carvalho (1998), formando assim um círculo de causas que realimentam e se reproduzem continuamente ao longo do tempo.

Podemos afirmar que hoje, na prática escolar em nosso país, predomina uma visão maternal e feminina da docência no Curso Primário, colocando em relevo os aspectos formadores, relacionais, psicológicos, intuitivos e emocionais da profissão, frente aqueles aspectos socialmente identificados com a masculinidade, tais como a racionalidade, a impessoalidade, o profissionalismo, a técnica o conhecimento científico. Não se trata aqui de estabelecer uma hierarquia de valor entre esses aspectos, uma vez que todos eles são

constitutivos do trabalho docente, embora socialmente sejam valorizados diferenciadamente (CARVALHO, 1998, p.04).

Ao longo da história, a professora passou por diferentes estágios, treinamentos e praxis. Depois de analisar o passado, três estágios diferentes emergem através do qual o magistério passou no Brasil. Esses modelos de caracterização dos professores lançam seus fundamentos teóricos no Iluminismo. Esse movimento foi baseado em ideia de "esclarecer" a população, tirando-a da ignorância e superstição, advogando pelo racionalismo e regeneração. Este período é influenciado pela cultura que foram mostrados como paradigmas para modernizar o território. As abordagens contribuíram com novos conhecimentos e geraram uma mentalidade mais aberta e tolerante.

Apesar do surgimento dessa nova ideologia, a consideração da capacidade intelectual das mulheres não sofreu mudanças importantes, continuando sendo considerado menor que o do homem. Embora esse movimento tenha promovido o treinamento intelectual dos cidadãos e regeneração, as instruções dadas às mulheres referiram seu treinamento como boas esposas e mães no homem.

É neste período da história que a exclusão das mulheres na educação, portanto, será um ponto chave na consolidação de um sistema educacional baseada na desigualdade social entre classes, sexos e raças. Durante esta fase, houve numerosas figuras históricas que marcaram as correntes de pensamento da época, como Rousseau (1712-1778), Kant (1724-1804) e Condorcet (1743-1794). Os dois primeiros pensadores tiveram relevância especial na política educacional. Suas ideias excluíram as mulheres do direito de cidadania e concederam um espaço apropriado ao sexo feminino à esfera privada, configurada pela família e pela casa. Além disso, segundo eles, as diferenças não ocorrem devido a uma causa social, mas antes, a um motivo genético (imposto pela natureza), uma vez que é a mulher que eles recebem as qualidades ideais para reproduzir as espécies (paciência, sensibilidade, limpeza, modéstia, doçura, etc.).

Os pensadores concordaram que a mulher deveria receber uma educação diferente da do homem, com base no fato de que as desigualdades naturais que eles tinham entre eles não eram de origem social. Segundo Rousseau (SAN ROMÁN, 1994), a mulher tinha uma inteligência diferente e inferior ao homem, e por esse motivo surge dependência, que será considerada como seu estado natural. A educação do homem deve ser orientada a governar e a mulher a

obedecer, formando-o com base ao estado natural de dependência. O sexo feminino foi considerado como tendo duas funções, maternidade e casamento. Outros pensadores, como Pestalozzi ou Froebel, partem das supostas qualidades femininas previamente concedidas às mulheres para transformá-la no candidato ideal para cuidar de crianças. Pestalozzi defendeu o conceito de amor maternal. As mães deveriam transformar seus filhos em bons cidadãos e patriotas e suas filhas em boas mães e esposa.

Cada indivíduo constrói sua identidade ocupacional, baseada em sua autopercepção e nas diretrizes sociais para essa profissão ou papel a ser desempenhado.

Uma das primeiras razões aparentes para esse fenômeno é a projeção pública de uma função doméstica considerada tradicionalmente feminina. Por esse motivo, o magistério permitiu que as mulheres realizassem a função social para a qual ela havia sido educada até então, assistência à infância. Essa relação entre ocupações domésticas e social e público que as mulheres desenvolvem, leva a uma reprodução das tarefas tradicionalmente consideradas femininas.

O exercício da função de ensino na Educação Infantil é marcado por uma divisão social entre os sexos; as crianças consideram um campo relacionado e reservado para as mulheres, fazendo com que o papel feminino prevaleça ao longo do tempo. Mas essa divisão social dos sexos não aparece do nada, é dado a partir dos papéis de gênero criados nas famílias, na escola e na sociedade. Em casa, as primeiras diferenças entre crianças e meninas, na maneira de se vestir, nos jogos, no comportamento, etc.

Essa diferenciação nos papéis de gênero também é fortemente influenciada pela ideologia patriarcal, na qual apenas as atividades produtivas, apropriadas para homens, excluindo assim tarefas reprodutivas dadas às mulheres. Então, o espaço social permaneceu determinado por atividades produtivas e reprodutivas e sua atribuição a papéis masculino e feminino.

A inclusão laboral das mulheres foi fortemente influenciada pela maternidade, essa função biológica condicionou muito o papel das mulheres, tanto dentro e fora de casa. Às vezes não apenas associado à maternidade, mas com todas as tarefas dela decorrentes, como nesse caso, o amor materno.

6. O Homem na Educação Infantil

A educação infantil é uma carreira proibida para homens? Não, mas em razão da feminilização, é uma carreira predominantemente feminina.

São evidentes os preconceitos e estigmas originários de ideias que veem a profissão como eminentemente feminina porque lida diretamente com os cuidados corporais de meninos e meninas. (...) os cuidados com o corpo foram atributos das mulheres, a proximidade entre um homem lidando com o corpo de meninos e/ou meninas de pouca idade provoca conflitos, dúvidas e questionamentos, estigmas e preconceitos (SAYÃO, 2005, p.16).

Às mulheres, infelizmente acostumadas a ouvir casos de discriminação sexista a qualquer hora, é raro pararem de pensar que alguns homens também sofrem, pois o trabalho que procuram é considerado social e sempre “uma coisa para as mulheres”. Essa frase, assim como seu análogo, “coisa de homem”, implica implicitamente uma série de preconceitos que afetam o desenvolvimento sócio laboral das pessoas. Quem não ficou surpreso ao saber de uma motorista de táxi, piloto ou guarda-costas?

É fácil encontrar homens que trabalham em certas profissões, como moda, estética ou similar, considerada na esfera doméstica como uma “coisa para mulheres”. Essas profissões adquirem um caráter mais igualitário na esfera profissional, às vezes até com tendências machistas.

Mas há um setor em que a participação do homem não é totalmente aceita e integrada à sociedade. Na educação infantil é raro encontrar homens trabalhando, exceto na equipe administrativa do centro. Por que um homem não pode cuidar e educar uma criança igual ou melhor que uma mulher? Uma pessoa treinada não deve ter a capacidade de fazer seu trabalho, independentemente do sexo?

Se a presença masculina na educação infantil ainda é vista com estranhamento, principalmente quando se têm homens como profissionais docentes nas creches e/ou pré-escolas, o mesmo ocorre quando pais, tios, avôs ou outra figura masculina levam meninos e meninas para esses espaços. Estudantes/estagiários/as de pedagogia revelam em suas anotações a ausência dos homens nos espaços de educação infantil, e problematizam em

suas observações os papéis masculinos e femininos na educação da infância. (...) A imagem da mulher como precursora do cuidado e da educação de meninos e meninas é ainda existente, e isso é visto como papel exclusivo dela, numa sociedade machista e colonialista, na qual vivemos imersos em costumes ditos como tradicionais (geracional), e preconceitos ditos como normais (FINCO *et al.*, 2011, p. 64-65).

Certas escolas maternais estão fechadas para a contratação de homens apenas porque nunca trabalharam com um nesse setor. Apoiando-se na desculpa fácil de que as famílias o veem como estranho, eles rejeitam a possibilidade de descobrirem que um homem ainda pode fazer o trabalho de educador. A mesma escola que vende sua metodologia como inovadora e progressiva, a mesma que advoga uma educação baseada em valores de igualdade e respeito, a mesma que visa apresentar a criança à sociedade, estabelecendo suas primeiras diretrizes para o comportamento social, está caindo em preconceito social e sexista totalmente contrários ao que eles afirmam serem suas convicções. É verdade que pais e mães acham raro um homem cuidar de seus filhos pequenos, e é compreensível as notícias sobre casos de maus-tratos e coisas semelhantes que estão ocorrendo atualmente, mas não é uma desculpa para a escola, porque se a família confia nela, eles acabam confiando em seus funcionários, então é questão de alguns dias que eles veem um homem educado como alguém competente com quem seu filho ou filha é bem cuidado.

Apesar de existirem poucos estudos sobre a importância do papel masculino na educação infantil, entre 0 e 6 anos, estes apontam principalmente para o fato de que a participação ativa dos homens nesta fase contribui para a construção da identidade infantil, uma vez que homens e mulheres têm diferentes maneiras de interagir, comunicar e estabelecer relacionamentos.

As atividades do magistério infantil estão associadas ao papel sexual, reprodutivo, desempenhado tradicionalmente pelas mulheres, caracterizando situações que reproduzem o cotidiano, o trabalho doméstico de cuidados e socialização infantil. As tarefas não [eram] remuneradas e têm aspecto afetivo e de obrigação moral. Considera-se que o trabalho do profissional de educação infantil necessita de pouca qualificação e tem menor valor. A ideologia aí presente camufla as precárias condições de trabalho, esvazia o conteúdo profissional da carreira, desmobiliza os profissionais quanto às reivindicações salariais e não os leva a perceber o poder da profissão (KRAMER, 2001, p. 97).

Outro aspecto importante é que a presença de educadores do sexo masculino na sala de aula permite que as crianças vejam homens e mulheres trabalhando juntos em um ambiente de equipe, mostrando que ambos os sexos são capazes de cuidar e ensinar, deixando de lado a separação de papéis.

Por esse motivo, avaliar o papel dos homens na educação formal é uma maneira de proporcionar igualdade e equidade nas relações que as crianças constroem com ambos os sexos desde tenra idade.

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

Deve-se notar que a baixa participação de homens na educação inicial é um fenômeno global e não ocorre apenas no Brasil, no entanto, em alguns países europeus, já estão sendo trabalhadas políticas para reverter essa situação, aumentando os fundos para pagamento de salários, criação de campanhas de recrutamento e também através de campanhas anuais que visam aumentar o interesse dos homens pela educação infantil.

7. Inclusão do Homem na Educação Infantil

Ao indicar que o elemento inclusão deve-se ater a colocar algo dentro de alguma coisa, no caso o homem na Educação Infantil, de forma diferente da integração social que seria a ação de pessoas diferentes, por razões físicas, biológicas, sociais, econômicos, religiosos dentre outros aspectos, são integrados a um grupo, sistema ou sociedade, adaptando-se para ter condições de concorrência equitativas.

Nesse sentido, integrar os homens à educação pré-escolar seria inserção parcial e condicional, adaptando-se à realidade, imitando os papéis das mulheres neste sistema educacional, disfarçando diferenças, aumentando as chances de oportunidade de inserção, sendo uma transformação superficial da educação pré-escolar. Incluir homens na educação infantil exigiria uma interrupção no sistema, exigindo transformações profundas, uma vez que a inserção seria total e incondicional da valorização de suas características e diferenças, uma oportunidade que pode ocupar para o enriquecimento do conhecimento teórico e prático da educação infantil.

Nas últimas décadas, a Educação Infantil obteve grande notoriedade social devido ao impulso que foi dado com as reformas das políticas públicas educacionais. Essas políticas se concentraram na maior cobertura, buscando, assim, alcançar a equidade e acesso igual a oportunidades de aprendizagem precoce infância e também promover o desenvolvimento integral de cada menino e menina. Esta mudança significativa foi reforçada por várias investigações que forneceram os fundamentos teóricos para apoiar a relevância de desenvolver e aprimorar habilidades e competências desde os estágios iniciais dos meninos e meninas. Isso porque os primeiros anos de vida de crianças e das meninas são essenciais para o seu desenvolvimento intelectual, social e emocional, permitindo neles um melhor desempenho e permanência escolar, também melhor aprendizado e maiores oportunidades para sua vida futura.

Apesar disso, existe um problema oculto na Educação Infantil que ainda não está instalado como uma discussão em nível acadêmico ou na práxis do Brasil. A maioria do corpo docente que trabalha na

educação das crianças são mulheres e quase não há presença de homens como educadores e aluno nesta fase de aprendizagem, e o que é surpreendente é que nunca houve questionamento do porquê de isso acontecer.

A presença de educadores pode fazer contribuições benéficas para o desenvolvimento intelectual e social de meninos e meninas através de observações de sua maneira de trabalhar e interagir com eles, incluindo que veem homens e mulheres trabalhando juntos em um ambiente de equipe. A participação masculina dá a meninos e meninas a oportunidade de ver que os homens podem ser tão capazes de cuidar ensinando crianças pequenas.

O educador masculino na equipe fornece um sinal para pais que os homens são bem-vindos no ambiente de jardim de infância e que também podem desempenhar um papel importante no cuidado de meninos e meninas em sua educação. Isso pode incentivar os pais a aumentarem sua participação ativa no serviço de seu filho, da mesma forma, os educadores poderiam demonstrar à comunidade em geral que os homens também são capazes de assumir a responsabilidade pelas crianças.

8. Estrutura da Família Tradicional e a Educação Infantil

A estrutura e os relacionamentos do modelo tradicional de família foram transferidos para a educação infantil e o papel do educador foi definido por termos dos papéis que as mulheres desempenham na família. A partir desta ideia, na Educação Infantil, que tem uma presença feminina exclusiva, como elas têm o suposto instinto maternal, somente elas podem cuidar, proteger e ensinar as crianças, tornando-se uma extensão da biologia feminina, isto é, é natural em todas as mulheres transformando-as nas únicas que podem realizar este trabalho. Apesar desses papéis sociais históricos, deve-se considerar que primeiras investigações e instituições encarregadas de educar, cuidar e realizar o treinamento de meninos e meninas foram criados e desenvolvidos por homens.

O processo educativo escolar, que se instala no início dos tempos modernos, se assenta, pois, na figura de um mestre exemplar. Diferentemente dos antigos mestres medievais, ele se tornará responsável pela conduta de cada um de seus alunos, cuidando para que esse carregue, para além da escola, os comportamentos e as virtudes que ali aprendeu. Para que isso aconteça, não basta que o mestre seja conhecedor dos saberes que deve transmitir, mas é preciso que seja ele próprio, um modelo a ser seguido (LOURO, 2012, p. 96).

Friedrich Fröbel (1782 - 1852) foi o criador da educação pré-escolar, dos Jardins Crianças ou jardim de infância, estabelecimentos de pré-escola onde esses aprenderam seus primeiros hábitos e deram mais importância ao jogo e atividades sensoriais.

John Locke (1632 - 1704) tornou-se o defensor de uma educação de qualidade para meninos e meninas desde que nasceram e consideraram que o professor não deveria se concentrar no ensino, mas leve o aluno a amar e apreciar o conhecimento.

João Pestalozzi (1746 - 1827) criou um sistema educacional baseado no princípio de que a inteligência só é possível através da percepção espontânea e incluiu a educação física como um meio de força corporal e abriu uma escola para meninos e meninas pobres.

Ovide Decroly (1871 - 1932) fundou um instituto para meninos e meninas com deficiência mental, se opôs à disciplina rígida com o objetivo de preparar esses alunos para viverem em liberdade e deve

ser valorizado como centro de desenvolvimento e aprendizado, já que todos têm um potencial mínimo para se desenvolverem.

Quanto às teorias educacionais desenvolvidas pelos homens, mais conhecidas: Jean Piaget (1896 - 1980), que concebeu a Teoria do Desenvolvimento Cognitivo em que educar as crianças significa adaptá-las às fases adultas de suas vidas, treinando pessoas para um trabalho futuro. David Ausubel (1918 - 2008) projetou a Teoria Cognitiva da aprendizagem significativa, na qual ele apontou que o professor deve apresentar informações para o aluno como devem ser aprendidas e tirar proveito dos esquemas anteriores do aluno, também afirmou as características da aprendizagem significativa, incentivar a aprendizagem como recepção ou descoberta. Howard Gardner (1943) desenvolveu a teoria das inteligências múltiplas, nas quais ele explica como estimular as diferentes e potencialidades diversas em meninos e meninas em um clima ativo e afetivo.

A diferença de acolhimento pela sociedade entre os homens e mulheres que ingressam no curso de educação infantil pode ser visto refletido no papel desempenhado pela mulher (mãe) como responsável pela educação e educação das crianças nos primeiros anos de vida. A maneira pela qual a educação de crianças, historicamente e até hoje ligadas à maternidade e papel social das mulheres, reforça a premissa de que as mulheres são melhores como educadores de infância, porque o aparente papel de educador de infância é educar (educar e educar alguns dirão) para crianças e meninas desde os primeiros meses de vida até aproximadamente 5 (cinco) anos de idade.

Esses papéis foram revalidados ao longo do século XX, sendo para a sociedade capitalista industrial a maneira de conciliar ambos os papéis uma estrita divisão sexual do trabalho que colocou as mulheres em casa e homens no local de trabalho. Isso relegou as mulheres a uma posição subordinado na sociedade, consolidando ainda mais o modelo familiar tradicional, "pai provedor" e "mãe cuidadora". Essas funções com o tempo e a passagem das gerações estavam se separando e fortalecendo até gerando maior importância e domínio do papel do homem sobre o da mulher. Embora seja verdade, nos velhos tempos tudo girava em torno do homem, devido a sua força física e diferenças, isso foi fortalecido por sua importância trabalhista e econômica, a proteção que ele buscava para si, fornecedor de suprimentos, entre

outros. A mulher apenas “serviu” para cuidar de alguns aspectos da família e reproduzem as regras no menor da sociedade.

Para levar em consideração, durante o século XIX e início do século XX, a maioria das mulheres eram donas de casa e o restante era incorporado aos setores produtivos, trabalhando principalmente como empregadas domésticas, lavadeiras ou costureiras, na indústria de transformação e no comércio, misturando-os com cuidados infantis. Mulheres dos setores populares gradualmente perderam sua identidade e começaram a assimilar o discurso e a imagem das mulheres dos estratos alto nível socioeconômico, de elite e conservador, que começou dedicar-se a ser mãe de família e donas de casa. E é só no começo do ano de 1800, quando foi assinado um acordo para as mulheres entrarem em uma universidade, quebrando o esquema de que a mulher estava destinada apenas para tarefas domésticas e parentalidade. Em meados do século XX, abraçando a ideologia socialista, as mulheres populares queriam reivindicar seus direitos e sua participação na esfera política e social, e acesso às ferramentas que lhes permitam demonstrar e divulgar opiniões.

Com a promulgação do voto feminino, teve-se a abertura para novas ações também políticas.

E apesar dos progressos que foram realizados, até hoje, em termos de igualdade e equidade de gênero, as transformações que precisam acontecer também são culturais, isto é, igualdade na apreciação de homens e mulheres por sua condição humana, devendo ser internalizado pelos sujeitos e refletido nas atitudes e convivência diária, modos de pensar, em palavras, etc. A discriminação contínua a se manifestar de várias maneiras (políticas, trabalho, social, entre outros).

À medida que o ambiente familiar e social é transformado e a consequente incorporação das mulheres ao mundo do trabalho, são criadas instituições que oferecem serviços de puericultura e, portanto, profissionais que fazem esse trabalho. Com o avanço do conhecimento sobre a importância de primeiros anos e aumento da responsabilidade parental, bem como gratificante é este trabalho, que se tornará cada vez mais compartilhado. Os homens e mulheres são iguais, mas ao mesmo tempo somos inexoravelmente diferentes e são essas diferenças que se complementam, não há nada perverso em possuir certos papéis se forem usados, para um bem comum, contudo todas

essas diferenças são embaçadas quando esses mesmos papéis são usados apenas para dominar o outro sexo.

Biologicamente, o poder de procriar e manter a raça humana depende exclusivamente das mulheres, contudo, o problema surge quando a sociedade limita as mulheres a que eles seguem certas atitudes e modos de pensar, um estereótipo machista que são as mulheres que têm o direito de criar e educar crianças em seus primeiros anos.

Nesse sentido, avaliar o papel do homem na criação e na educação formal seria uma maneira de dar igualdade e equidade nos relacionamentos de sexo.

No entanto, de todos esses dados e independentemente de qual pense, o papel que foi dado ao homem na Educação Infantil tem caráter teórico e autoritário, já à mulher é relegada a um personagem prático, ou seja, na sala de aula. A educação infantil permanece relacionada ao apego materno porque se baseia no amor e cuidado que o menino e a menina recebem nessa idade, apesar de morar e um tempo de mudança de relacionamentos e papéis de homens e mulheres, onde as mulheres podem frequentemente ganhar um assento no parlamento, uma posição administração ministerial, bancária, etc., deixando espaço para ao homem desenvolver seu instinto paterno, tanto na sala de aula quanto em casa.

Se analisada, a discriminação contra homens neste setor educacional afeta diretamente a educação para a igualdade de gênero das crianças e meninas. Deve-se parar de pensar em homens e mulheres e focar nas pessoas como profissionais, independentemente do sexo, a fim de educarem pessoas abrangentes, sem preconceito de gênero e livres para escolherem o caminho para permanecerem em sua vida e não se deixarem levar por papéis desatualizados de gênero, que apenas limitam sua atuação e pensamento.

Meninos e meninas precisam ver os homens como pais, cuidadores e educadores, sendo esses tipos de papéis os que ajudam a quebrar o estereótipo tradicional. Este argumento antissexista é poderoso, sim, homens e mulheres podem expressar traços masculinos positivos e femininos, significa que não é melhor que o outro, desde que sejam sensíveis às necessidades das crianças e estão cientes do que é requer e promover a igualdade de gênero.

9. Gênero

A construção da definição de “gênero” não tem sido um caminho fácil por causa das suposições das pessoas comuns que quando se fala gênero, acredita-se que as mulheres estejam sendo discutidas.

O conceito de gênero surgiu entre as estudiosas feministas para se contrapor à ideia de essência, recusando assim qualquer explicação pautada no determinismo biológico, que pudesse explicar os comportamentos de homens e mulheres, empreendendo desta forma, uma visão naturalizada, universal e imutável dos comportamentos. Tal determinismo serviu muitas vezes para justificar as desigualdades entre ambos, a partir de suas diferenças físicas (FELIPE, 1995, p.03).

O gênero se refere a uma classificação de indivíduos ou coisas em que eles podem ser ordenados de acordo com suas características. O conceito de gênero é utilizado em várias disciplinas, adquirindo assim uma definição mais adequada a cada situação.

Segundo Ferreira (1986, p. 844), a definição de Gênero torna-se, assim, complicada, pois além de apresentar vários significados, agrega no seu bojo os sentidos mais amplos ligados a “caracteres convencionalmente estabelecidos”, bem como a “atividades habituais decorrentes da tradição”.

No caso da biologia, gênero é entendido como uma classificação hierarquicamente localizada entre as espécies e a família, ou seja, um gênero pode conter várias espécies. Fala-se em gênero quando espécies diferentes têm algum tipo de parentesco entre si. Dada à dificuldade que surge quando se organizam espécies, outros conceitos chamados subgênero e supergênero também foram desenvolvidos.

Por outro lado, nas ciências sociais, o termo gênero adquire outro tipo de definição. Neste caso, gênero é entendido como o conjunto de elementos determinados pelas sociedades com relação à sexualidade dos indivíduos, ou seja, que as pessoas são classificadas como masculinas ou femininas.

Ao longo da história, este conceito sofreu grandes mudanças e foi interpretado de várias maneiras. Hoje em dia, o gênero é concebido como uma maneira pela qual cada pessoa se define

independentemente de sua genitalidade ao se referir ao sexo feminino ou masculino.

Atualmente, no campo das ciências sociais, gênero é falado como uma construção de sociedades, sem qualquer base genética ou biológica em que muitos dos papéis que serão cumpridos em uma sociedade são determinados. É por isso que muitas pessoas exigem reconhecimento, porque não identificam seu gênero com sua genitalidade.

Neste caso, entende-se que o sexo é algo que se forma ao longo da vida e das experiências pessoais, mas também tem características culturais e sociológicas que o compõem. As ciências sociais também são responsáveis por conduzir o chamado estudo de gênero, que discute questões como diversidade sexual, desigualdade de gênero, entre outras questões.

Gênero é o conjunto de características sociais, culturais, políticas, psicológicas, jurídicas e econômicas que a sociedade atribui às pessoas de maneira diferenciada como pertencentes a homens e mulheres. Gênero são construções socioculturais que variam ao longo da história e se referem aos traços psicológicos e culturais que a sociedade atribui ao que ele considera "masculino" ou "feminino" através da educação, uso da linguagem, família, instituições ou religião.

Desde pequenas as crianças são ensinadas a desempenharem sua função de acordo com sua sexualidade, e é na relação social que esta construção acontece. Sabemos que desde o início das discussões sobre gênero que a diferença entre os sexos se constitui de forma desigual. Isto só nos leva a refletir e a buscar uma sociedade menos sexista e mais justa.

Nesta perspectiva, em brincadeiras se vê que as crianças não foram ainda "envenenadas" pelos adultos, pois ainda se vê menino brincando de boneca, fazendo comidinha. Então, percebemos que a sociedade é quem rompe esta inocência que as crianças possuem, pois é a partir do convívio social e cultural que as crianças vão se constituindo. Não podemos nos esquecer de que estas crianças, desde seu nascimento, fazem parte da sociedade são atores sociais e produtoras de culturas, por isso devemos tratá-las como tais.

Como resultado, se percebe que as discussões sobre infância e gênero não estão acontecendo nos cursos de graduação para educação infantil, e quando se discute isso é de forma desarticulada,

não colaborando para o objetivo que pretendemos alcançar. As disciplinas que discutem gênero e sexualidade tomam outro rumo, o sexual, desconsiderando as relações de poder existentes entre meninos e meninas e crianças e adultos. Sabemos que esta realidade vem tentando ser mudada, introduzindo esta discussão de forma interdisciplinar em outras disciplinas que tratam da infância, e até cursos de extensão, integrantes e atividades extracurriculares.

De acordo com Cardoso (2010), tanto o Direito quando a sociedade reconhece somente a existência de dois sexos: “feminino” e “masculino”, sendo que o indivíduo será identificado como pertencente a estes sexos, também frente ao exercício de seus direitos.

Se o gênero designa diferenças entre homens e mulheres por razões sociais e culturais, essas diferenças são manifestadas pelos papéis (reprodutivo, produtivo e gestão comunitária), que cada um desempenha na sociedade, bem como responsabilidades, conhecimento local, necessidades e prioridades no acesso, gestão, uso e controle de recursos.

A realidade social e a vida cotidiana dos seres humanos foram estruturadas historicamente a partir do sistema binário masculinidade / feminilidade. Essa redução cultural determina as desigualdades de gênero que afetam a convivência social, especialmente em países com raízes androcêntricas. Essas disparidades também se manifestam no consumo diário de brinquedos infantis que constroem códigos e simbolizações que confrontam as identidades sexuais. Tal problema leva à decomposição social que, em muitos casos, resulta em violência de gênero, conforme revelado pelas estatísticas alarmantes de nosso país.

A partir desta perspectiva, o presente tem como objetivo destacar alguns códigos culturais de gênero que promovem muitos brinquedos para crianças que a sociedade consome diariamente, e o grau de fixação de estereótipos de gênero que mostram crianças de suas preferências em brinquedos para consumir de forma exclusiva.

Desta forma, procura contribuir com uma reflexão na raiz sobre as influentes mensagens de gênero que enviam os brinquedos das crianças, sob o entendimento de que isso nos dará certo poder como indivíduos e aumentará a liberdade de escolher os próprios caminhos de ação e identidade, aumentando nosso julgamento sobre as expectativas culturais que foram estabelecidas arbitrariamente e que nem sempre são as mais desejáveis. Uma vez disseminados os códigos

de gênero dos brinquedos infantis, espera-se que seja capaz de influenciar a elaboração e aplicação de políticas públicas que ajudem a reduzir ou eliminar o confronto sexual, contribuindo para a construção de uma sociedade mais igualitária.

A construção da identidade do ser humano é baseada nos caracteres da ordem biológica. No decorrer das diferentes épocas foi feita uma distinção entre sexo, categoria sexual e gênero; o sexo é atribuído com base em critérios biológicos socialmente acordados para classificar as pessoas; a categoria sexual é alcançada pela aplicação dos critérios sobre o sexo do indivíduo através da demonstração de gênero; é mantido e obtido através da interação e apropriação de papéis sociais aceitos para cada sexo.

O conceito de gênero foi reduzido a uma série de características baseadas na construção social, isto é, corre o risco de estereotipar, com base nos papéis à medida que são aprendidos e representados. O conceito de gênero surgiu como referência para se referir ao masculino e feminino. Então, o gênero é o produto de certos tipos de práticas sociais, é mais do que a criação contínua através de ações humanas e deixa de fora os grupos sociais. Falar de gênero implica uma classificação da relação masculino-feminino definida pela sociedade, é um construto social que define os comportamentos e relacionamentos entre eles. Isso nos permite entender não apenas a divisão, mas também a dominação de um sobre o outro. A atribuição genérica está relacionada à concepção do mundo e da vida, à aquisição de habilidades e conhecimentos

A configuração da identidade sexual, em vez de derivada de uma definição biológica ou de uma diferença sexual implícita, vem de uma longa construção cultural que estabelece os códigos pelos quais uma criança reconhece e aprova sua identidade para rejeitar a outra, dentro de um simples sistema binário masculinidade / feminilidade. Esse processo sociocultural leva a um claro confronto ancestral, o masculino se opõe e rejeita o feminino e vice-versa.

Esses padrões antagônicos, classificar crianças e rotular o seu comportamento em duas posições, atribuir permanentemente recursos, símbolos e códigos, às vezes são imperceptíveis para cada identidade, mas o confronto desnecessário, forte para os fracos, o macho ativo contra a passividade feminina, a audácia contra a submissão.

Um exemplo disso é quando se ouve algo como “estudo de gênero” e quase o inconsciente está associado ao fato de este estudo estar relacionado às mulheres. Outro erro comum é tratar “gênero” como sinônimo de “sexo” e, portanto, acredita-se que é um conceito duplo: feminino e masculino (BOURDIEU, 2009).

Segundo Louro (1997):

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

Quando você quer falar sobre gênero, deve saber que existem diferentes definições para esse termo devido à complexidade de sua natureza. Abordar uma definição, reconstruindo-a a partir das definições revisadas, é a prioridade desta seção, ter uma ideia clara do que deseja obter e pesquisar neste livro. No gênero, há uma relação de poder e dominação entre o que masculino e feminino, o segundo sendo subjugado pelo primeiro. Onde existem dois homens diferentes (referindo-se ao homem como um genérico para seres humanos, isto é, homens e mulheres), haverá uma diferença potencial, de capacidades, de habilidades, que concede a autoridade de impor a vontade (e poder) dos mais fortes a dos mais fracos.

As diferentes instituições e práticas sociais são constituídas pelos gêneros (e também os constituem), isso significa que essas instituições e práticas não somente "fabricam" os sujeitos como também são, elas próprias, produzidas (ou engendradas) por representações de gênero, bem como por representações étnicas, sexuais, de classe, etc. De certo modo poderíamos dizer que essas instituições têm gênero (LOURO, 2012, p.92).

Ao impor nossa vontade ou poder aos outros, isso também nos leva a outro conceito chamado "dominação". Weber (1991) explica como a probabilidade de encontrar obediência dentro de um determinado grupo para mandatos específicos (ou para todos os tipos de mandatos). Certa disposição mínima de obedecer, ou seja, de interesse (externo ou interno) obedecer é essencial em qualquer autêntico relacionamento de autoridade.

O patriarcalismo é um exemplo de dominação tradicional, de acordo com Weber (1991), onde uma única pessoa tem autoridade, tanto financeira quanto familiar. Tanto os dominados quanto aqueles que os comandam consideram que essa dominação é um direito de quem a detém e que tudo o que ele fizer será para um bem comum. Da mesma forma, pode-se concluir que é uma dominação, androcêntrica, em que os homens desempenham os papéis mais importantes dentro da sociedade, sendo dominada a maneira de ver e perceber a realidade da perspectiva masculina. Igualmente poder e dominação é a base das desigualdades que se vive hoje e se quer mudar, deve-se começar mudando as relações de poder que existem na sociedade.

Por que está falando de poder e dominação se está falando de gênero? Isso ocorre porque o gênero é uma construção social criada pela cultura que os cerca, onde um sexo é dominado por outro, onde um sexo tem poder sobre o outro, criando regras específicas, papéis sociais, características, modos de pensar e sentir, ou seja, identidades fixadas através das representações sociais que vemos e aprende-se durante a vida e que permitem desenvolver com menos ou mais liberdade no mundo.

Uma primeira abordagem ao conceito de gênero é feita sob a perspectiva por Scott (1990), que tenta conciliar um significado universal e transversal através de várias explicações e definições de diferentes autores para este conceito. Ele ressalta que, ao tentar codificar o significado das palavras, seria uma tarefa perdida, pois palavras, como ideias, tendem a quer dizer, ter história, livre para o jogo da invenção e da imaginação humana de cada cultura.

É por isso que a intenção do autor Scott (1990) é definir gênero para realizar uma análise não apenas histórica, mas cobrindo diferentes áreas da sociedade (familiar, educacional, política, econômica), alcançando a conclusão que o gênero compreende quatro elementos inter-relacionados uns aos outros, mas eles não operam simultaneamente e sendo simplesmente a reflexão dos outros três elementos. Estes elementos são símbolos culturalmente disponíveis que evocam múltiplas representações, conceitos normativos que manifestam as interpretações dos significados dos símbolos, na tentativa de limitar e conter suas possibilidades metafóricas, noções políticas e referências às instituições e organizações sociais, terceiro aspecto das relações de gênero. O quarto aspecto do gênero é a

identidade subjetiva. É assim que deixa explícito que a pesquisa histórica deve analisar o que relações entre esses quatro aspectos e que efeito o gênero tem sobre relações sociais na cultura.

Scott (1990) afirma que o núcleo da definição repousa sobre uma conexão integral entre duas proposições: o gênero é um elemento constitutivo das relações sociais baseadas nas diferenças que distinguir sexos e gênero é uma forma primária de relacionamento significativa do poder.

Em vez de procurar origens simples, devemos conceber processos tão inter-relacionados que não possam ser defeitos nos deles. Obviamente, identificam-se os problemas a serem estudados e eles constituem os princípios ou pontos de acesso a processos complexos, mas são os processos que devemos ter em mente continuamente. Sendo essencial para entender e analisar o gênero, os quatro elementos já mencionados ao iniciar esta análise, ampliando a visão de gênero e tentando não assumir o papel e a história da família como um elemento central para procurar as origens do gênero, mas aspectos como educação, mercado de trabalho, política e história em si e seus vários eventos passados de menor ou maior significado.

Outro uso do termo apontado por Scott (1990) é quando ele é usado para designar relações sociais entre os sexos, diferentes formas de subordinação, diferenças biológicas femininas e os papéis que cada sexo deve assumir à sociedade. Assim, um sistema complexo de relações sociais é desvendado em uma cultura igualmente complexa, onde o gênero se torna uma forma, denotam "construções culturais" e como uma criação totalmente social ideias sobre os papéis apropriados para mulheres e homens, sendo uma maneira de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas de homem e mulher. Gênero é, de acordo com esta definição, uma categoria social imposta a um corpo sexuado.

Com essa ideia, falar sobre gênero como o termo que fala de pessoas ou criaturas do gênero masculino e feminino, no sentido do sexo masculino ou feminino, é um erro, pois essa palavra ainda não é capaz de conter o significado de interações de relações sociais de sexo.

Finalmente, uma diferença entre dois conceitos confusos, sexo e gênero; definiremos "sexo" como características físicas, fisiológicos e biológicos com os quais nascem homens e mulheres, que são naturais e universais, e delimitaremos o "gênero" como a construção humana

e social (não natural) do significado sexual do corpo em nossa sociedade, criando diferenças culturais e sociais entre masculino e feminino, criando estereótipos de gênero para distribuição de papéis e funções entre mulheres e homens e relacionamentos de poder e dominação que ocorre entre os dois.

É inquestionável que toda a bagagem que está por trás da desigualdade de gênero é poder, seja econômico, político ou físico. Nesse sentido, Meza (2006) aponta que consiste, fundamentalmente, na possibilidade de decidir sobre a vida do outro, na intervenção com fatos que forcem, circunscrevem, proíbem ou impedem. Foucault (1992) afirma que o poder não se limita à manutenção ou reprodução de certas relações econômicas, é antes de tudo uma relação de força que reprime e controla. O poder pode reprimir o comportamento de congêneres, instintos, uma classe, indivíduos de tal maneira que esta relação de força implica uma relação de dominação, que é sempre exercida em certa direção ou interesse, com os dominadores de uma parte e os dominados de outra, em relações visíveis de assimetria e desigualdade de oportunidades para promover papéis sociais legitimados ou superioridade na pirâmide social. No entanto, essa relação de poder, como Serret declara (2001), e não o tema poderoso que fundou a relação de dominação, mas sim um favorecido por uma ordem social que preexiste e que faz com que as situações hierárquicas, onde, às vezes é difícil saber, com certeza, quem sustenta o poder, mas o que está claro é quem não pode exercê-lo. Na esfera privada, dentro das relações familiares estruturadas de maneira tradicional, é evidente que os homens dominantes terão poder pela vida. Sob essa perspectiva, a hierarquia é um dos primeiros elementos constitutivos da ordem simbólica, pois opera por meio da distinção.

Assim que as hierarquias, e particularmente àqueles da estrutura social androcêntrica não são apenas constitutivas simbólica de identidades, mas é também a base das várias estruturas que produzem e regulam as práticas sociais, bem como a distribuição de chaves por direitos e obrigações por gênero. Neste sentido, o poder é a promulgação das hierarquias que definem as identidades sociais e são associações tradicionais que legitimam suas estruturas hierárquicas e com eles as suas relações de dominação, de atribuir uma origem sobrenatural e eterna que os faz aparecer como efeito ordem natural das coisas (SERRET, 2001).

Isto significa que existe um sistema de poder que dificulta que proíbe e invalida não só nos escalões mais elevados de censura, mas afunda mais profundo, mais sutilmente em toda a malha da sociedade. Esta energia tem várias formas, técnicas ou estratégias de domínio e submissão, muitos dos quais exibem uma série de dispositivos que expressam em todos os momentos a vontade imutável da ordem natural e através dos quais as relações de potência podem penetrar materialmente espessura um dos corpos em nossas vidas, em nossas vidas diárias (FOUCALT, 1992) e acesso ao desenvolvimento pessoal e intelectual das crianças que se traduzirá em acesso a oportunidades, incluindo papéis sociais adultos mais remuneradores.

Uma das múltiplas formas de dominação é percebida na distribuição desigual de poder que, segundo Breilh (1999), existe entre homens e mulheres em sociedades iníquas. Não apenas o poder que controla a propriedade e o uso da riqueza material, mas o poder necessário para definir e expandir a identidade, os projetos e até os sonhos. É por isso que o autor aponta que a base objetiva sobre a qual o patriarcado repousa é fundamentalmente o controle que os homens exercem sobre diferentes formas de poder, tanto o poder de controle sobre os bens materiais quanto o controle aplicado para moldar ideias, valores, formas de subjetividade, organizações, conceitos científicos, até projetos de vida e sociedade.

O poder assim pensado pode ser imposto, em primeiro lugar, pela violência (ou pela ameaça do uso), o que implicaria que quem tem o poder e o mantém é mais forte do que quem não o tem, mas também pode imposta pela doutrinação ou ideologização de quem ou quem é dominado, o que envolve, em última análise, engano. Assim, quem ou aqueles que sofrem os efeitos do poder não percebem plenamente a dominação a que estão sujeitos e suas próprias possibilidades de subvertê-lo (SERRET, 2001).

Nesse sentido, a construção de ideias e avaliações de gênero em nossa sociedade está imersa em cenários históricos com complexas relações de poder cuja principal característica é provavelmente, segundo Bourdieu (1999), que nem sempre são impostas com a evidência de obviedade devido à sua natureza simbólica. É que, por causa da doutrinação ou ideologia que receberam através de vários meios, as mesmas mulheres se aplicam a qualquer realidade e, em particular, as relações de poder em que eles estão presos, algumas

mentalidades que são o produto de assimilação dessas relações de poder que refletem o que o autor chama de violência simbólica, violência abafada, insensível e invisível para suas próprias vítimas.

Para que o poder seja considerado legítimo nas estruturas modernas, segundo Serret (2001), deve-se recorrer aos argumentos da cientificidade, racionalidade e consenso que nos permitem perceber que as diversas desigualdades existentes no nível social não são obra da natureza, nenhum projeto de Deus.

No quadro geral das prescrições sociais do gênero, é importante ressaltar que, mesmo quando a criação da cultura não se reduz à existência de uma língua, ela é, sem dúvida, uma parte importante das produções culturais. Nesse sentido, a existência de linguagens, códigos e modos de comunicação que não se reduzem à linguagem falada ou escrita adquirem importância especial. Esses códigos e modos que se referem mais às práticas do que aos discursos sistemáticos e coerentemente organizados ganham importância na família e podem ser estudados como produtos contingentes das relações privadas (BUSTOS, 2001; SALLES, 1992).

Da mesma forma, a divisão de papéis sexuais é reforçada em meninos e meninas através de vários meios fornecidos pela família, de tal forma que em grande medida, a desigualdade de gênero é transmitida e fomentada pela família através do exemplo.

10. Construção da Identidade Cultural e Aprendizagem Social

O comportamento por meio da aprendizagem social, também pode ser chamado de cultura?

Um conjunto de hábitos, costumes, práticas, *savoir-faire*, conhecimento, normas, injunções, estratégias, crenças, ideias, valores, mitos, que são perpetuados de geração em geração e são reproduzidos em cada sujeito, gerando e regenerando a complexidade social (MORIN, 2002, p.35).

A partir das afirmações de Morin (2002), verifica-se a relação mútua e estreita entre cultura e sujeito. A reprodução da cultura em cada sujeito é a impressão, imposta à mente humana.

A cultura, ao imprimir marcas, determina como o sujeito organiza, concebe e lida com o mundo ao seu redor e com outros seres.

Morin (2002), quando se refere à mente humana, indica que ela tem pelo menos dois tipos de pensamento: o racional, conectado à razão, à lógica e ao cálculo, e o pensamento mítico, ligado a um campo imaginário e mitológico de analogias e símbolos. Para o autor, é na articulação do raciocínio humano que dois tipos de pensamento ocorrem e estes não podem ser visualizados separadamente. É assim que os mitos da esfera imaginária, religiões, crenças - adquirem tanta importância para o ser humano quanto à esfera do pensamento racional. Morin expressa que o conhecimento é uma construção do real pelo ser humano e que não é completo, sempre permeado por constantes "erros e ilusões". O autor também salienta que o conhecimento humano não está reservado aos princípios da razão e da lógica, mas isso deve ser considerado dentro de seus limites e incertezas. Considera que tanto o pensar como construções do conhecimento são impregnados por fatores de outra natureza. Dessa forma, optamos por investigar como as crenças, consideradas como a construção social do imaginário - "esfera mitológica" (MORIN, 2002) - podem influenciar a organização do pensamento. Ao decidir abordar crenças, selecionamos um elemento relativo à cultura que integra o indivíduo a partir de seu contato com diferentes grupos e com sociedade e influência os pensamentos dos sujeitos.

Ao entender que as crenças derivam do meio cultural e social, também entendemos que elas fazem parte da individualidade do ser humano. Percebemos que é importante explorar um pouco mais as relações entre sujeito e cultura e como a internalização de aspectos culturais do indivíduo. A psicologia analisa essas relações entre cultura e sujeito em diferentes campos do conhecimento e utiliza os estudos de Morin (2002) e Vygostky (1998) como referências (2002).

O ser humano está em constante interação com o mundo físico, com fenômenos naturais e, principalmente, com outros assuntos ao seu redor. É a partir dessa interação entre seres humanos que essa cultura nasce (MORIN, 2002).

Para Vygotsky (1998), internalização é a reconstrução interna de uma operação externa a sujeito e tal fato causa uma série de transformações psicológicas. Nas palavras do autor:

(...) o processo, sendo transformado, continua a existir e muda como uma forma atividade externa por um longo período de tempo, antes de internalizar definitivamente. (...) [as funções] adquirem apenas o caráter de processos internos como resultado de desenvolvimento prolongado. Sua transferência interna é relacionado a mudanças nas leis que regem sua atividade; eles são incorporados a um novo sistema com leis próprias (VYGOTSKY, 1998, p. 75).

Nesse sentido, tem-se que entender que as ideias de Vygotsky (1998) contribuem para a compreensão dos processos psicológicos envolvidos na internalização dos aspectos culturais pelos seres humanos.

Segundo Martins e Blanco (2001), é a partir dos estudos de Vygotsky que se discute também o conceito de internalização, ao abordar as relações entre cultura e sujeito. A partir de perspectiva sociocultural construtivista, eles propõem considerar a relação bidirecional que caracteriza a transmissão da cultura ao sujeito. Então, como esses autores mencionam os sujeitos participantes do processo de transmissão cultural, estão sempre transformando as mensagens culturais.

Nesse sentido, tanto o indivíduo quanto a cultura, estão abertos à transformação, à formação de novos significados. Isso ocorre dependendo da maneira como o relacionamento ocorre entre os dois, embora não possamos considerar a cultura sem indivíduos e vice-versa. Dadas as reflexões apresentadas pelos autores citados e as

considerações de Morin (2002), verifica-se claramente as inter-relações estreitas entre cultura e sujeito. Nas palavras de Morin, por meio da impressão, a cultura inscreve no indivíduo um conjunto de práticas, conhecimentos, crenças, valores, ideias, conhecimentos que influenciam o desenvolvimento da individualidade dos assuntos. No entanto, de acordo com o autor, mesmo que todos os sujeitos sejam do mesmo grupo, eles são submetidos à mesma impressão cultural, cada sujeito, em sua individualidade, será constituído e vai construir de forma diferente. Isso ocorre porque não é apenas a cultura que influencia o ser humano. Para Morin, deve ser considerado de maneira multidimensional, como sujeito ao mesmo tempo físico, biológico, psíquico, afetivo, cultural e social (MORIN, 2002). Neste, apontam, entre outros fatores, os "aspectos motivacionais" característicos de cada assunto, o que permitirá que os aspectos culturais sejam apreendidos pelo indivíduo adquirindo seu próprio significado.

Considerando o exposto acima, entendemos que as relações entre cultura e indivíduo põe em padrão toda a complexidade inerente a esses elementos, precisa, por um lado, de uma noção de cultura aberta à transformação em relacionamento unilateral nem determinístico. Por outro lado, procure também um indivíduo ativo que, embora ele expresse em sua subjetividade marcas da cultura e da sociedade em que participa, ele possui possibilidades de (re) significar e (re) construir aspectos culturais. Essa noção de indivíduo ativo só é possível, em nossa opinião, na medida em que assumimos que o ser humano complexo e multidimensional (como propõe Morin, 2002) e é consistente com o modelo de assunto psicológico, apresentado aqui em que as diferentes dimensões constituintes do humano em toda a sua complexidade.

Essa ressignificação pode fazer a diferença dos sujeitos que participaram da pesquisa que defendemos, permitindo a evolução do pensamento em relação às ideias e crenças que dominam o imaginário, ainda restrito, de alguns dos entrevistados. Gerenciando os resultados, notamos visivelmente a cultura, pensamentos e crenças impregnados de discriminações e rejeições que são reveladas na percepção do mundo e na vida cotidiana dessas pessoas. Desse modo, defendemos que as crenças têm suas raízes na cultura, existindo no sujeito a tendência de agir, pensar e perceber o mundo através de suas crenças, e estes estão relacionados ao pensamento humano.

11. Educação e Gênero

Geralmente na Educação, o conceito “gênero” é usado para adicionar e / ou integrar mulheres, torná-las visíveis, dar-lhes um lugar dentro de ensinar vocabulário dentro da sala de aula.

A divisão sexual do trabalho é a forma de divisão do trabalho social decorrente das relações sociais entre os sexos; mais do que isso, é um fator prioritário para a sobrevivência da relação social entre os sexos. Essa forma é modulada histórica e socialmente. Tem como características a designação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva e, simultaneamente, a apropriação pelos homens das funções com maior valor social adicionado (políticos, religiosos, militares etc.) (HIRATA e KERGOAT, 2007, p. 599).

A invisibilidade das mulheres ocorre em tenra idade e não apenas na escola ou no jardim, mas também na família, pelo viés dos modos de agir, comportar-se e principalmente invisibilidade que os próprios professores fazem quando falam na sala de aula, no seu significado recente mais simples, 'gênero' é sinônimo de 'mulheres', deve ser redefinido e reestruturado em conjunto com uma visão de igualdade política e social que inclui não apenas sexo, mas também classe e cor. O papel que o gênero atribui aos papéis sexuais na educação para professores está fortemente enraizado no subconsciente, especialmente em educação infantil, onde quase todos os educadores e técnicas são mulheres sendo uma pequena porção de educadores "homens".

Pode-se dizer que essa profissão (e também a carreira) é dominada por mulheres, sendo uma transgressão social que um homem estuda e acima de tudo pratica como educador. O mesmo aprendizado desses papéis é visto de maneira marcante nos primeiros jogos que meninos e meninas jogam e que nós adultos somos culpados de restringir de acordo com o sexo: as crianças jogam bola, os super-heróis, arranhando as paredes com giz de cera, etc., mulheres movendo-os, cuidando deles, para a cozinha, etc.

Na educação e especialmente na educação inicial, isso deve a polaridade masculina / feminina que educa meninos e meninas, para

modelar ideias e conceitos próprios sobre o significado de gênero e seus vários papéis sociais.

A educação infantil – tanto na vertente creche quanto na vertente pré-escola – é uma atividade historicamente vinculada à "produção humana" e considerada de gênero feminino, tendo, além disso, sido sempre exercida por mulheres, diferentemente de outros níveis educacionais, que podem estar mais ou menos associados à produção da vida e de riquezas. Isto é, diferentemente de outras formas de ensino, que eram ocupações masculinas e se feminizaram, as atividades do jardim-de-infância e de assistência social voltadas à infância pobre iniciaram-se como vocações femininas no século XIX, tendo ideais diferentes das ocupações masculinas que evoluíam no mesmo período (ROSEMBERG, 1999, p. 01).

Os estereótipos sociais existentes nos educadores que atuam na Educação infantil sofrem uma discriminação de gênero muito grande devido a único e exclusivamente serem homens. Pensa-se e afirma-se em muitos casos que a profissão de ensino inicial deve ser exclusivamente para mulheres, pois que eles seriam possuidores de um “presente materno” que os torna bons.

Os programas universitários de educação pré-escolar são muito claros, sem seu objetivo que eles propõem alcançar um desenvolvimento integral de cada criança e menina, formando os fundamentos da identidade de gênero.

Na sua utilização mais recente, o termo "gênero" parece ter feito sua aparição inicial entre as feministas americanas, que queriam enfatizar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo. A palavra indicava uma rejeição do determinismo biológico implícito no uso de termos como "sexo" ou "diferença sexual". O termo "gênero" enfatizava igualmente o aspecto relacional das definições normativas da feminilidade. Aquelas que estavam preocupadas pelo fato de que a produção de estudos sobre mulheres se centrava nas mulheres de maneira demasiado estreita e separada utilizaram o termo gênero para introduzir uma noção relacional em nosso vocabulário analítico. Segundo esta visão, as mulheres e os homens eram definidos em termos recíprocos e não se poderia compreender qualquer um dos sexos por meio de um estudo inteiramente separado (SCOTT, 1995, p. 72).

Isso será alcançado com uma educação em que o homem deve ser um agente ativo, abrangente, participativo e relevante desde o início, desde optar por estudar esta carreira e, especialmente, na hora de entrar na sala de aula, onde ele deve permanecer um homem,

entregando o que o torna diferente, mas para ao mesmo tempo uma unidade com a mulher.

É por isso que os atuais e futuros educadores do ensino infantil devem esforçar-se para evitar estereótipos e garantir que todas as crianças apresentem mensagens saudáveis e diversas sobre a identidade de gênero, através da linguagem que usamos, das imagens que retratam, do meio ambiente, as diversas experiências que são colocadas em prática e as interações que ocorrem. Tudo isso se destina a fornecer meninos e meninas a oportunidade de explorar seu próprio significado do que é ser homem ou mulher e levar isso para a vida adulta.

12. Docência Masculina

Historicamente, o cuidado e o ensino das crianças têm sido vinculados ao papel das mulheres, enquanto os homens são encarregados do papel de prestadores e apoiadores da família. Este último naturalizou a visão de que a Educação Infantil é uma carreira apenas para mulheres.

Nesse sentido, grande parte dos homens que optou por estudar Educação Infantil teve que enfrentar constantemente a desaprovação e suspeita da sociedade, que, além disso, geralmente começa em seu ambiente mais próximo.

Embora existam homens que se formam em Pedagogia, é comum encontrá-los na educação infantil exercendo outras funções que não se referem especificamente ao ensino (CARDOSO, 2004; RAMOS, 2010), ao ingressar nas escolas, professores do sexo masculino são dirigidos "naturalmente" para apoiar funções ou grupos etários mais velhos que normalmente exigem menos ações relacionadas ao ensino e assistência corporal.

Essa particularidade é sustentada pelo fato de que a escola seja assumida como um ambiente predominantemente feminino, afirmação endossada por Hypolito (1997), Apple (1998), entre outros, ideia de que a escola constitui um espaço profissional conquistado ambigualmente pela equivalência entre educação e maternidade. Essa concepção que se materializou na tríade “mulher-mãe-professora é mais generalizada e é mais evidente na educação infantil, onde representações de maternidade atribuída àqueles que trabalham na Educação Infantil” (MANZINI, 2017, p.61).

A baixa presença masculina na educação infantil no Brasil, especialmente nos jardins de infância, tem gerado muitos debates sobre os fatores que caracterizam esse panorama, ou seja, sobre as razões mais importantes por trás da rejeição do desempenho dos homens neste nível ensino.

Nesse sentido, pretende-se chamar a atenção para a necessidade de expandir as análises sobre as relações de gênero no ambiente escolar. As considerações de Scott (1995) indicam que, a partir da noção de gênero, é possível entender certa sociedade como base à

construção dos significados masculino e feminino e a maneira como refletir sobre a organização da vida social. "O autor, [Scott], entende que a distinção masculino e feminino permeia os significados socialmente produzidos em várias culturas, dando origem às relações sociais e, entre elas, relações de poder" (MANZINI, 2017, p.63).

Nessa mesma direção, o estudo de Pincinatto (2007) aborda a relação entre homens e cultura escolar, tendo como centro os marcos legais que regulam e qualificam as relações de gênero e os diferentes papéis dentro da escola. A Referência Curricular Nacional para a Educação Infantil no Brasil não especifica em seus regulamentos o sexo para o exercício profissional do ensino com crianças menores de cinco anos. No entanto, o fato de não fazê-lo diretamente, de certa forma, legitima o que é culturalmente aceito como esperado, correto e válido.

Carvalho (1999) considera que na educação infantil uma concepção sobre os cuidados e educação associados a conhecimentos considerados exclusivamente femininos e do universo doméstico, embora nenhuma referência seja feita a ele nos regulamentos legais. De acordo com Carvalho (1999 *apud* MANZINI, 2017, p. 71), "existe o conhecimento de que a instituição, através de seus profissionais, produz como práticas também classificadas como pertencente são 'mundo feminino' e que compõem uma espécie de cultura institucional".

A figura masculina como professor de educação infantil é um 'corpo estranho', um corpo externo no cotidiano das escolas (RABELO, 1994). Professores do sexo masculino, quando estão aceitos pela comunidade escolar, passaram por filtros e vigilância constante, principalmente quando sua função exige a execução de tarefas relacionadas ao cuidado da criança.

13. O Universo Masculino e Feminino – a Realidade de um sistema de ensino

A tabela a seguir mostra por Escola Municipal, pertencentes a rede municipal de ensino de Mauá/SP, qual o quantitativo de gênero por cargo (professores, auxiliares de desenvolvimento infantil e auxiliares de apoio à educação inclusiva) ou função gratificada (diretor de escola, vice-diretor de escola e professor coordenador pedagógico), que também alicerçou as informações contidas nos Gráficos 05 e 06.

Tabela 01 - Quantitativo de Gênero por Escola, Cargo ou Função

Escola Municipal	PEB I		ADI		AAEI		PCP		VDE		DE	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Alberto Betão Pereira Justino, Ver.	1	31	2	7	-	1	-	1	-	1	-	1
Alice Túlio Jacomussi	-	34	2	17	1	-	-	-	-	1	-	1
Américo Perrella	-	11	-	-	-	3	-	1	-	-	-	1
Ana Augusta de Souza	-	24	-	10	-	-	-	1	-	-	-	1
Carolina Moreira da Silva	-	75	1	6	-	1	-	1	-	1	-	1
Chico Mendes	-	36	-	7	1	1	-	2	-	1	1	-
Darci Ap. Fincatti Fornari, Dra	-	42	-	17	1	1	-	2	-	1	-	1
Darcy Ribeiro	-	18	-	1	-	1	-	1	-	-	-	1
Florestan Fernandes	1	23	-	1	-	1	-	1	-	2	1	-
Francisco Ortega	-	16	-	1	-	-	-	1	-	-	-	1
Galdino Jesus dos Santos	-	8	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1
Geovanne Oliveira Lacerda Costa	-	19	1	10	-	-	-	1	-	-	-	1
Guilherme Primo Vidotto	-	69	1	26	-	1	-	1	-	1	-	1

Guimarães Rosa	-	25	-	11	-	1	-	1	-	1	-	1
Hélder Pessoa Câmara, Dom	1	34	-	10	1	-	-	1	-	1	-	1
Hebert de Souza	-	25	-	6	-	1	-	1	-	-	-	1
Jeanete Beauchamp	2	36	2	9	-	-	-	1	-	1	-	1
João Rodrigues Ferreira	-	30	-	15	-	1	-	1	-	2	-	1
Jonathan G. L. Pitondo	-	40	-	14	-	-	-	1	-	-	-	1
José Tomaz Neto, Prof	-	22	-	6	-	-	-	1	-	-	-	1
José Rezende da Silva	-	24	-	5	-	1	-	1	-	1	-	1
Lysiane Pereira Galvão, Dra	-	26	-	17	-	-	-	1	-	-	-	1
Lucinda Petigrossi Castabelli	-	17	-	-	-	2	-	1	-	-	-	1
Márcia Regina Abraham	-	18	2	6	-	1	-	1	-	-	-	1
Maria Rosemary de Azevedo	-	32	-	11	-	2	-	2	-	2	-	1
Maria Wannny Soares Cruz	-	35	-	13	-	1	-	1	-	1	-	1
Marli Rodrigues de Souza	-	9	-	1	-	-	-	-	-	1	-	1
Martin Luther King Jr	2	30	1	9	-	-	-	-	-	1	-	1
Monteiro Lobato	-	6	-	-	-	1	-	1	-	-	-	1
Nathércia Ferreira Perrella	-	31	-	10	-	1	-	1	-	1	-	1
Neuma Maria da Silva, Prof ^a	2	42	5	16	1	4	-	2	1	1	-	1
Oswald de Andrade	-	8	-	-	-	1	-	1	-	-	-	1
Patrícia Martineli Ferreira Panigali	-	24	1	12	-	-	-	1	-	-	-	1
Paulo Freire	-	14	-	2	-	-	-	1	-	-	-	1
Perseu Abramo	-	12	-	2	-	1	-	1	-	-	-	1
Rosa Maria Frare, Prof ^a	-	11	-	1	-	-	-	1	-	-	-	1
Rosa M. Martins dos Santos, Prof ^a	-	17	-	7	-	-	-	1	-	-	-	1
Samir Auda	-	8	-	1	-	-	-	1	-	-	-	1

Tânia Geraldo de C. Silva, Profª	-	29	2	9	-	1	-	1	-	1	-	1
Terezinha Damo de Lima	-	16	-	10	-	-	-	1	-	-	-	1
Terezinha Leardini Branco	3	36	1	55	-	-	-	2	-	1	-	1
Zeny Machado Chiarotto	-	16	2	5	1	-	-	1	-	-	-	1
Total	12	1079	23	366	6	29	0	44	1	23	2	40

Fonte: Gerência de Recursos Humanos – Secretaria de Educação – Outubro/2020.

Legenda:

PEB I: Professor de Educação Básica I

VDE: Vice-Diretor de Escola

ADI: Auxiliar de Desenvolvimento Infantil

DE: Diretor de Escola

AAEI: Auxiliar de Apoio à Educação Inclusiva

H: Homem

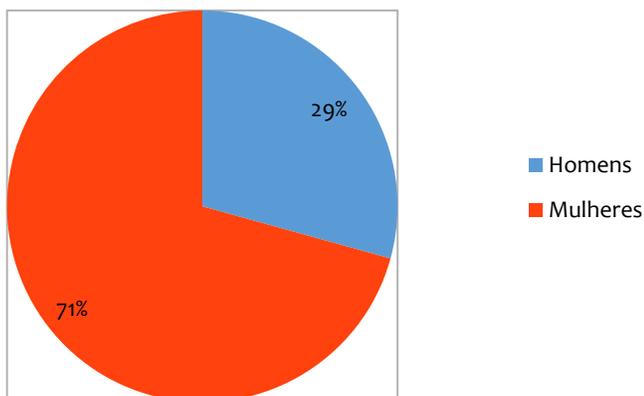
PCP: Professor Coordenador Pedagógico

M: Mulher

Elaboração do autor.

A Prefeitura de Mauá conta com um total de 4062 servidoras do sexo feminino e 1683 servidores do sexo masculino, totalizando 5.745⁸ funcionários públicos na ativa.

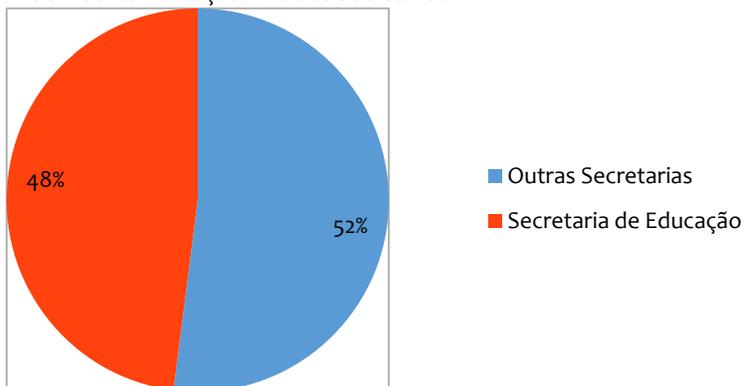
Gráfico 01 – Servidores Prefeitura de Mauá



Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

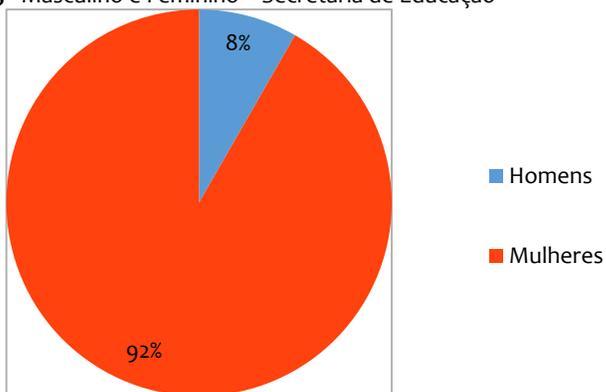
⁸ Dado obtido por meio da Lei de Acesso à Informação. Decreto Municipal n.º 7.967/2014, em novembro de 2021.

Gráfico 02 - Servidores Educação X Outras Secretarias



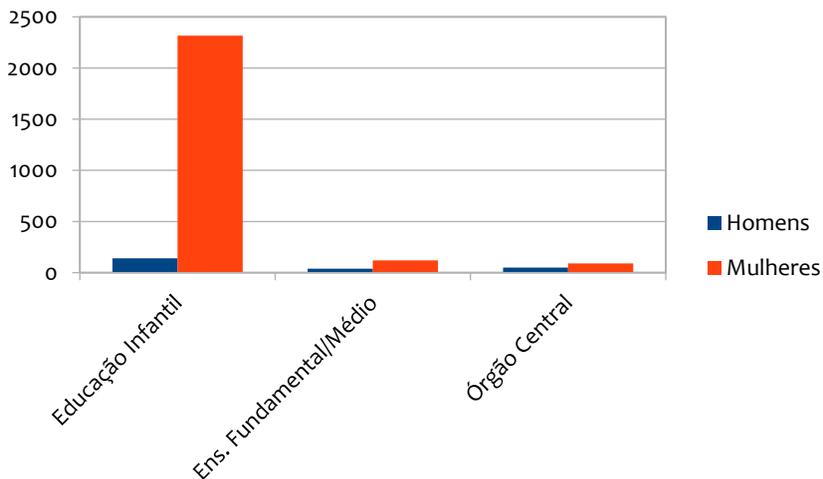
Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Gráfico 03 - Masculino e Feminino – Secretaria de Educação



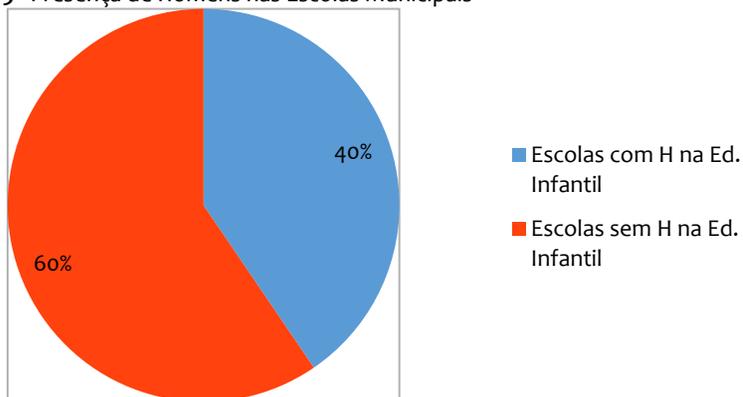
Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Gráfico 04 - Homens e Mulheres – Setores da Educação



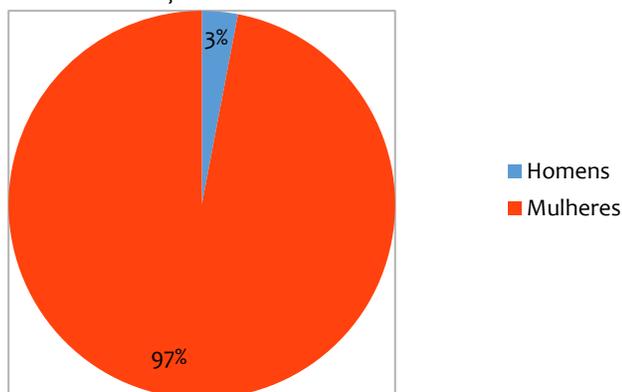
Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Gráfico 05 - Presença de Homens nas Escolas Municipais



Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Gráfico 06 - O Homem na Educação Infantil



Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Foi realizada a quantificação dos dados específicos da Rede Municipal de Ensino de Mauá comparando o universo masculino e feminino que atuam diretamente na educação infantil em cada Escola Municipal. Foram contabilizadas as seguintes profissões para cada uma das escolas infantis avaliadas: diretor, vice-diretor, coordenador pedagógico, professor, auxiliar de desenvolvimento infantil e auxiliar de apoio à educação inclusiva.

As tabelas apresentam o quantitativo de gênero nesses cargos nas 42 escolas públicas do município de Mauá. Os resultados indicam que dessas 42 escolas municipais, há 1581 mulheres e apenas 44 homens. Desses, apenas 12 atuam como professores de educação infantil.

Isso significa que de todas as escolas municipais de Mauá, 97% das vagas são ocupadas por mulheres e apenas 3% ocupadas por homens, como se pode observar no gráfico 1. Ainda, verifica-se que, desses 3% representativos dos 44 homens no total que atuam nas escolas municipais de Mauá, apenas 27% (12 homens) atuam como professores de ensino infantil, enquanto os demais 73% (32 homens) exercem outras funções na educação infantil que não a de professor.

Levando em consideração o exposto na análise de conteúdo de Bardin (1977), em sua terceira etapa, a interpretação desses dados brutos implica para uma baixa procura do sexo masculino para atuar diretamente nos cargos ou funções da educação infantil. Essa baixa demanda, em especial na atuação docente, pode ser justificada por vários fatores, dentre os quais os sociais, econômicos e culturais se apresentam como mais relevantes para fins de análise desses resultados.

No tocante ao fator social, há certa convicção de que atuar no ensino infantil seja uma tarefa destinada ao sexo feminino, onde os cuidados inerentes ao trato com as crianças dessa faixa etária sejam estereotipados socialmente como uma extensão dos cuidados maternos para com os filhos. Esse estereótipo se justifica pelo fato de que na educação infantil, os bebês e crianças pequenas exigem certos cuidados de higienização que se caracterizam em limpeza corporal, troca de fraldas, banho, além de alimentação, como amamentação e oferta de papinhas. Todo esse tratado característico dessa faixa etária é socialmente atribuído e entendido em nossa sociedade como uma função feminina, interpretada não como uma profissão, mas como um cuidado. Conforme essa perspectiva, os profissionais de educação, em especial os profissionais docentes na educação infantil, são tratados e/ou interpretados socialmente como cuidadores de crianças.

Nessa relação, a professora deixa de ser professora e é tratada comumente pela alcunha de “tia”. Essa falsa atribuição de parentesco para com os alunos dessa faixa etária é discutida em Freire (1997), onde o autor expõe para os perigos escondidos na artimanha de tentar atribuir relações de um pseudo-parentesco aos professores, com fins de justificar os indignos salários e impedir qualquer tipo de insurgência por melhorias profissionais por parte dos professores. Como exposto pelo autor, ao explicar os motivos de se negar veementemente a alcunha de “tia”:

A recusa, a meu ver, se deve sobretudo a duas razões principais. De um lado, evitar uma compreensão distorcida da tarefa profissional da *professora*, de outro, desocultar a *sombra ideológica* repousando manhosamente na intimidade da falsa identificação. Identificar *professora* com *tia*, o que foi e vem sendo ainda enfatizado, sobretudo na rede privada em todo o país, quase como proclamar que *professoras*, como boas *tias*, não devem brigar, não devem rebelar-se, não devem fazer greve. Quem já viu dez mil “*tias*” fazendo greve, sacrificando seus *sobrinhos*, prejudicando-os no seu aprendizado? E essa ideologia que toma o protesto necessário da *professora* como manifestação de seu desamor aos alunos, de sua irresponsabilidade de *tias*, se constitui como ponto central em que se apoia grande parte das famílias com filhos em escolas privadas. Mas também ocorre com famílias de crianças de escolas públicas (FREIRE, 1997, p. 9-10, grifos do autor).

Segue, nessa falsa relação, um atributo socialmente enraizado na educação brasileira, tanto pelo fator de opressão enfatizado por Freire (1997) quanto pela questão de gênero aqui analisada onde, até

hoje, é comum a existência da “tia” nas escolas de educação infantil e não de “tios”.

Em relação à questão econômica, há de se considerar os indignos e paupérrimos salários pagos aos profissionais desse segmento, além do desprestígio e da desvalorização da profissão docente, a qual é importante ressaltar é menor ainda em relação a toda categoria docente. Tais fatores constituem um peso relevante na escolha e decisão em atuar na educação infantil por parte dos homens, mas não único. Tomemos com fins de ilustração a comparação entre a profissão docente e a profissão médica, a primeira é desvalorizada, enquanto a segunda é prestigiada. De fato, enquanto o piso nacional dos professores sequer paga R\$ 4.500,00 para uma jornada completa, um médico recém-formado, chega a ganhar o triplo desse valor, e dependendo de especializações ou de atuações em vários plantões, pode facilmente saltar para o quádruplo pago aos profissionais docentes. Contudo, as mulheres pediatras representam 75% do total de médicos nesse segmento, contra, apenas 25% de homens pediatras. Esse indicativo mostra que há outros fatores na escolha dos médicos pela pediatria, como o tempo maior em consultas de crianças, que diminui a quantidade recebida por atendimento. Além de clara feminização da medicina no país, como se observa no estudo sobre a demografia médica no Brasil, coordenada por Sheffer (2018), apontando que, enquanto em 1910 apenas 22,3% de médicos eram do sexo feminino, em 2016 as mulheres passaram a representar 54,9% do total atuante nessa profissão.

Claro que salários melhores, além de maior prestígio sobre a profissão docente resultariam em maior procura pelos homens para atuar na educação infantil, porém essa exemplificação objetiva apenas demonstrar que o fator econômico não é único, nem decisivo na pouca procura do sexo masculino em atuar no segmento da educação infantil.

Os dois fatores, social e econômico, somam-se e constituem o fator cultural, como preponderante na recusa e escolha profissional no segmento do ensino infantil por parte do sexo masculino. O fator cultural indica que há preconceitos implícitos e estruturais sobre homens que atuam na educação infantil, gerando, pela perspectiva dos pais, espanto e aversão, no tocante a homens lidando com bebês e crianças pequenas, pois há sempre uma sombra de possível pedofilia na concepção cultural dos pais. Nota-se que há também um preconceito

cultural de gênero em relação à presença do sexo masculino nesse segmento, que leva os poucos homens atuantes no ensino infantil a serem tachados como pertencentes a grupos homossexuais. Nessa perspectiva, os três fatores, social, econômico e cultural em conjunto, afastam o sexo masculino da atuação profissional no ensino infantil e justificam os resultados obtidos na Tabela 01.

Ressalta-se que no serviço público municipal de Mauá, há um total de 5.745 indivíduos⁹ atuantes como servidores públicos na ativa em diversos setores além da educação, dos quais, 4.062 são do sexo feminino e 1.683 são do sexo masculino. Esses dados apontam para o percentual de 71% de mulheres e, apenas 29% de homens, ou seja, menos de um terço dos servidores da rede de ensino do município de Mauá são do sexo masculino. Entretanto, esse percentual é praticamente dez vezes maior que o percentual de 3% de homens que atuam no ensino infantil da rede municipal de Mauá.

Interessante notar que a Secretaria de Educação de Mauá, para além dos seis cargos que utilizamos para fins de contabilização de gênero na educação infantil, presentes na Tabela 01 apresentada anteriormente, tem em seu quadro total 2.756 servidores¹⁰. Desses, 2.527 são do sexo feminino e apenas 229 do sexo masculino. O gráfico 2 ilustra esse comparativo por gênero, entre o total de servidores com o total de servidores da Secretaria da Educação e com os servidores da educação infantil do município de Mauá.

Esses dados apontam claramente que há um contingente feminino muito maior no serviço público de Mauá como um todo, independentemente se a área de atuação é ou não da educação. Nota-se que, na categoria de servidores totais do município, a proporção é de aproximadamente 2,4 mulheres para cada 1 homem, ou seja, para cada 24 mulheres funcionárias públicas municipais há 10 homens. Quando observamos a categoria da Secretaria de Educação do município de Mauá como um todo, isto é, nas suas mais diversas carreiras profissionais dessa pasta, temos uma taxa de proporção aproximada de 11 mulheres para cada 1 homem. E, por fim, ao observarmos a categoria específica da educação infantil, notamos uma

⁹ Dado obtido por meio da Lei de Acesso a Informação. Decreto Municipal nº 7.967/2014, em novembro de 2021.

¹⁰ Dado obtido junto a Gerência de Recursos Humanos da Secretaria de Educação de Mauá em março de 2021.

taxa de proporção assombrosa com predomínio de servidores do sexo feminino, sendo 35 mulheres para cada 1 homem nessa área de atuação. Nesse contexto, os resultados mostram que, apesar de haver sim, um contingente maior do sexo feminino no serviço público de Mauá, é no ensino infantil que essa proporção evidencia a maior taxa de atuação das mulheres.

Ressalta-se que a Secretaria de Educação de Mauá, sozinha, responde por 48% do funcionalismo público da cidade, ficando as outras secretarias com 52% do restante dos servidores, como ilustrado no gráfico 3. Apesar do fato da área de educação desse município ser responsável pela metade do serviço público existente, isso não implica alguma igualdade de gênero, nem muito menos uma valorização profissional, ao contrário, a educação básica que se instaura nos municípios e nos estados brasileiros é o setor de menor prestígio, seja esse social, econômico ou cultural, pois apesar de haver um certo consenso em todos os meios da sociedade, de que a educação é o bem maior de uma nação, essa afirmação não se constata na valorização dos profissionais da educação, muito menos, nos necessários investimentos de infraestrutura e salários de professores. Tudo isso acarreta em maior afastamento do público masculino sobre essa área de atuação.

Lembremos que o total de servidores do município de Mauá é de 2.756 pessoas, dos quais, como visto, 2.527 são mulheres e apenas 229 são homens. Isso representa que o universo feminino corresponde por 92% dos servidores e os homens representam apenas 8% desses trabalhadores, como representado no gráfico 4.

Ao observar o contexto da Secretaria de Educação¹¹, o universo feminino é ainda mais predominante. No segmento da Educação Infantil, em todos os cargos considerados, temos 2.317 mulheres para 141 homens, isto é, quase 17 mulheres para cada 1 homem. O que permite afirmar a feminização do serviço público municipal na área de educação infantil. O que já não ocorre com tanta preponderância nos demais segmentos educativos, onde, embora mantendo-se a quantidade de mulheres em todas as áreas da educação. Nessa perspectiva, o Ensino Fundamental e Médio do município de Mauá, juntos, possuem 120 mulheres para 38 homens, resultando em uma proporção muito mais atenuada, com 3 mulheres para cada homem

¹¹ Dados obtidos junto a Gerência de Recursos Humanos da Secretaria de Educação de Mauá em março de 2021.

nesses segmentos de ensino. Essa representatividade se justifica pelo fato de que, em geral, são os estados os responsáveis pelo ensino médio, cabendo aos municípios o ensino infantil e fundamental, com poucas escolas municipais com atuação específica para o ensino médio.

Já nos setores administrativos, os servidores que atuam no órgão central da Secretaria são representados por 90 mulheres e 50 homens, resultando em uma taxa de 1,8 mulheres para cada 1 homem, ou seja, para cada 18 mulheres são encontrados 10 homens trabalhando nesse órgão. Essas proporções são visíveis no gráfico 5.

Ressalta-se que, no Ensino Fundamental e médio, apesar da quantidade de homens serem maior quando comparada com o ensino infantil, o grupo feminino ainda é majoritário, sendo que as mulheres ocupam 76% dos postos de trabalho, enquanto os homens respondem apenas a 24% do total de funcionários. Enquanto que o Órgão Central da Secretaria de Educação é onde se concentra o maior número de servidores homens dessa pasta, correspondendo a 36%, enquanto as mulheres preenchem 64 % dos cargos nesse setor. Esses dados implicam, ao menos, três considerações relevantes.

A Primeira é que as funções inerentes aos cargos públicos na educação infantil atraem muito mais mulheres do que homens, o gráfico 5 mostra claramente essa enorme distinção. A repulsão do sexo masculino nesse segmento de educação se justifica pelos motivos sociais, econômicos e culturais já explanados anteriormente.

Em segundo, nota-se que a partir do ensino fundamental e, principalmente, no ensino médio, o chamado cuidado se reduz drasticamente e o trato educacional em suas várias instâncias se torna mais afastado do estereótipo infantilizado e atribuído exclusivamente ao sexo feminino das escolas infantis. Ressalta-se que a partir do ensino fundamental II, por exemplo, e especialmente no ensino médio, já há a presença do professor especialista, voltado quase que unicamente ao ensino de disciplinas específicas, como Física, Química, Geografia, entre outras, o que leva a uma procura maior do sexo masculino em atuar nessas áreas. Entretanto, apesar da taxa proporcional ser menor, 3 mulheres para cada 1 homem nesse segmento, contra 17 mulheres para cada 1 homem no ensino infantil, ainda há predominância do sexo feminino, justificado principalmente pela ausência de valorização na educação básica como um todo.

Por fim, a terceira que merece destaque é a taxa proporcional de atuação no setor responsável pela administração da pasta de educação do município de Mauá, a menor taxa proporcional da comparação realizada e visível no gráfico 5. Apesar de conter ainda uma maioria feminina, quase o dobro de mulheres em relação à quantidade de homens, é nesse setor onde há a maior quantidade de servidores do sexo masculino atuando na secretaria de educação.

Essa prevalência maior da quantidade de homens se justifica pelo fato desse setor se aproximar mais de atuações de gestão, controle e administração da pasta educacional do município, onde não há nenhum trato direto com crianças, ou adolescentes, muito menos com pais e mães, reduzindo o estereótipo feminino de atuação com o chamado cuidado, assemelhando-se muito mais com funções burocráticas, administrativas e gerenciais de outras pastas do município, tendendo a atrair mais o sexo masculino.

No geral, a Rede Municipal de Ensino de Mauá conta com 42 escolas de educação infantil, como visto na Tabela 01, apresentada anteriormente. Dessas, apenas 17 escolas possuem homens em seus quadros de servidores, enquanto que nas 25 escolas restantes não há nenhuma presença masculina em seu ambiente.

Esse montante representa 60% de escolas sem a presença de nenhum homem no quadro de servidores, contra 40% das escolas com presença do sexo masculino em seus quadros, embora em número muito reduzido como visto. Esses dados deixam evidente a ausência de servidores do sexo masculino na maioria das unidades educacionais. O gráfico 6 ilustra a presença minoritária dos homens nas escolas de Educação Infantil.

De modo que, ao se observar a população da pesquisa, a presença de homens é ainda mais diminuta, uma vez que do total de profissionais na Educação Infantil que atuam diretamente com as crianças, apenas 3% são homens, enquanto a esmagadora maioria, 97%, é do sexo feminino, como visto anteriormente no gráfico 1. Pode-se afirmar, portanto, que o sexo feminino é preponderante na dedicação ligada ao cuidar e educar as crianças de zero a cinco anos e onze meses.

Todos esses resultados advindos dos dados coletados sobre o primeiro objetivo traçado permitem uma generalização de análise sobre a desigualdade de gênero no serviço público civil em geral. Primeiramente, nota-se que a hipótese de que o concurso público no

Brasil gere uma igualdade de ingresso para carreiras públicas e oferece também condições igualitárias de progressão nessas carreiras, não condiz com a realidade observada. De fato, conforme o estudo de Lopez e Guedes (2020), realizado sobre três décadas de evolução do funcionalismo público brasileiro, observa-se que as mulheres representam a maioria das pessoas no serviço público civil, embora esse contingente feminino esteja majoritariamente concentrado nas ocupações consideradas socialmente como “estritamente femininas” e de remuneração inferior à dos homens, tais como auxiliares de enfermagem, auxiliares de limpeza ou serviços gerais, assistentes, atendentes e secretárias no geral, especialmente, no âmbito da esfera municipal. Nessa perspectiva, o setor público se torna um divisor sexual do trabalho, garantindo e enraizando estereótipos sociais de gêneros, agravando o que já existe em proporção muito maior na iniciativa privada, pois determina social, cultural e economicamente, quais funções são destinadas e naturalizadas como específicas de mulheres. De acordo com o levantamento sobre vínculos e remuneração por sexo, Lopez e Guedes (2020), mostram que tanto no setor público, quanto no privado houve:

Crescente inserção da mulher no mercado de trabalho nas últimas três décadas. Em 1986, 32,1% dos postos de trabalho formais - públicos e privados - eram ocupados por mulheres; em 2017, esta proporção aumentou para 43,3%. Apesar do aumento da participação feminina no mercado de trabalho, os problemas de segregação ocupacional e discriminação salarial continuam a ocorrer, no setor público e privado (LOPEZ; GUEDES, 2009, p. 37).

Segundo os autores, há, portanto, um crescente aumento do sexo feminino no mercado de trabalho sem, porém, significar alguma diminuição das desigualdades e discriminações salariais, sendo que os homens continuam ocupando cargos de maior prestígio social e maiores salários, enquanto, às mulheres são destinadas as ocupações ligadas ao cuidado. Essa distribuição desigual e convergência do sexo feminino às atuações de profissões ligadas ao cuidado foram designadas, conforme Vaz (2013), como *segregação hierárquica* ou *vertical*, onde homens e mulheres estariam “destinados” a ocupações específicas no mundo do trabalho. Essa autora ressalta que a distinção entre homens e mulheres nas ocupações profissionais, tanto no serviço público quanto no privado, se estabelece em uma estrutura socialmente enraizada, conforme essa autora observa-se que:

A forma tradicional de se conceber a divisão sexual do trabalho – segregando as mulheres das posições de decisão e prestígio na sociedade – é, em grande medida, replicada no setor público brasileiro. A menor presença feminina nos cargos de chefia e direção, no entanto, não deve ser associada exclusivamente às práticas discriminatórias, manifestas ou veladas, que visam excluir as mulheres das posições de poder. É preciso também levar em conta o conflito cotidiano vivido por elas para conciliar suas vidas profissional e pessoal, e que tem origem em uma divisão sexual do trabalho que ainda lhes atribui a maior parte das responsabilidades pelo cuidado da família e do lar. E, não menos importante, a introjeção, por parte das próprias mulheres, de normas comportamentais seculares, associadas a essa divisão tradicional de papéis, que as condicionaram a portarem-se de forma não competitiva, priorizando a vida familiar e a esfera privada do domicílio, em detrimento do espaço público e profissional. As estruturas institucionais vigentes nas organizações públicas, por outro lado, tendem a perpetuar o quadro de exclusão feminina verificado (VAZ, 2013, p. 788).

Para a autora, o aspecto discriminatório não é o único responsável pela ausência das mulheres em cargos de maior prestígio, como direção ou chefia. Há de se levar em consideração aspectos pessoais e do cotidiano do grupo feminino, como as atribuições respectivas do cuidado para com a família e o lar, além de normas comportamentais destinadas às mulheres, representando-as como seres menos competitivos nas esferas de tomadas de decisão. Este fator constitui um dos principais responsáveis por afastar as mulheres ainda mais dos cargos de comando, alocando-as em profissões de menor poder aquisitivo. Essa prevalência se dá, especialmente, no âmbito municipal e, em segundo lugar, no âmbito estadual, sendo que na esfera federal, onde estão os maiores salários, a representação feminina é drasticamente inferior, como apontam Lopes e Guedes (2020), ao verificarem o total de vínculos, por sexo, em cada nível federativo.

As mulheres são a maioria das pessoas ocupadas no setor público municipal, mas a maioria se ampliou de 52% para 66%, desde 1986. O mais provável é que essa expansão relativa no total de mulheres se relacione ao crescimento da contratação em ocupações cujo ingresso é majoritariamente do sexo feminino, como é o caso de professoras e profissionais da área de enfermagem. As mulheres também são maioria nas burocracias estaduais, perfazendo totais que oscilaram entre 56% e 60% do total nas últimas três décadas (LOPES; GUEDES, 2020, p. 38).

No tocante ao nível da esfera federal, os autores mostram que:

Os homens são maioria em toda a série, principalmente pela presença do contingente de militares. A distribuição proporcional entre os sexos permaneceu relativamente estável, embora com maior oscilação nos números absolutos que os demais níveis. Os homens oscilaram entre 61% e 71% do total dos ocupados, mas não houve uma tendência linear de ampliação ou redução da distribuição entre sexos. Quando os militares são excluídos do cálculo, a maioria masculina persiste, representando 54% do total de vínculos civis federais em 2017 (LOPES; GUEDES, 2020, p. 39).

Tem-se, portanto, uma predominância evidente do sexo feminino em profissões de menor prestígio social, de menor remuneração e voltadas ao cuidado, ao atendimento e a limpeza. Essas pesquisas corroboram os dados levantados na Tabela 01 apresentada anteriormente, e no contingente maior do sexo feminino no âmbito municipal de Mauá, além de referendar nossa análise a respeito do comparativo de gênero demonstrado no gráfico 2.

A quantidade ínfima de homens atuando na educação infantil justifica-se, ainda, de acordo com Lopes e Guedes (2020) e Vaz (2013) pelo fato de ser considerada, como vimos anteriormente, uma profissão ligada ao cuidado, a qual é tida social e culturalmente como destinada ao sexo feminino, juntando a baixa valorização e os aspectos econômicos da profissão, resulta numa repulsão à presença do sexo masculino nesse segmento de atuação.

Nesse contexto, a análise dos resultados sobre os dados levantados, conflui para os estudos descritos acima. Desse modo, foi constatado que a atuação na esfera municipal é majoritariamente e historicamente ocupada pelo sexo feminino no Brasil.

Também pode se afirmar que a quantidade de mulheres na educação como um todo, especialmente na educação infantil é, em sua maioria, uma atuação considerada ligada ao cuidado. Além do que se trata de uma profissão tida como não competitiva, voltada, portanto, dentro do contexto cultural, histórico, social e econômico brasileiro, às mulheres, o que justifica o baixo número de homens nessas ocupações do serviço público municipal de Mauá.

14. Primeiros Homens na Educação Infantil, Primeiros Impactos

QUESTIONÁRIO

Primeiros Homens na Educação Infantil de Mauá

H1

Nome (iniciais): CASB.

Data de nascimento: 23/11/1980.

Data de Ingresso na Rede Municipal de Ensino: 25/02/2003.

Data de Saída da Rede Municipal de Ensino: 15/03/2011.

Cargo de Ingresso (denominação): Auxiliar de Desenvolvimento Infantil (ADI).

Tipo de Contrato: Concursado, efetivo.

Formação Exigida para Ingresso: Nível Médio.

Formação atual: Superior completo.

Local de trabalho: EM Lysiane Pereira Galvão.

Fonte: Dados do estudo, 2020.

H2

Nome (iniciais): ABS.

Data de nascimento: 20/01/1956.

Data de Ingresso na Rede Municipal de Ensino: 18/03/1982.

Data de Saída da Rede Municipal de Ensino: ATIVO (em outra Secretaria).

Cargo de Ingresso (denominação): Professor de Pré-escola.

Tipo de Contrato: Celetista.

Formação Exigida para Ingresso: Magistério (nível Ensino Médio).

Formação atual: Magistério, Especialização em Voleibol.

Local de trabalho: Escolas Municipais e estaduais.

Fonte: Dados do estudo, 2020.

H3

Nome (iniciais): FG.

Data de nascimento: 29/12/1966.

Data de Ingresso na Rede Municipal de Ensino: 01/04/1987.
Data de Saída da Rede Municipal de Ensino: Fevereiro de 1989.
Cargo de Ingresso (denominação): PEB I.
Tipo de Contrato: Contrato.
Formação Exigida para Ingresso: Pedagogia.
Formação atual: Pedagogia. Educação Física. Pós-Graduação em Direito Educacional, Letramento e Alfabetização, Neuropsicopedagogia e Psicomotricidade.
Local de trabalho: Minha primeira sala de pré-escola foi na EE Prof.º Emília Crem dos Santos – em Mauá. A sala pertencia à rede municipal de Mauá, pois havia poucas escolas municipais.

Fonte: Dados do estudo, 2020.

H4

Nome (iniciais): LAMA.
Data de nascimento: 29/04/1983.
Data de Ingresso na Rede Municipal de Ensino: 22/07/2002.
Data de Saída da Rede Municipal de Ensino: 28/02/2014.
Cargo de Ingresso (denominação): Auxiliar de desenvolvimento infantil I.
Tipo de Contrato: Efetivo.
Formação Exigida para Ingresso: Ensino médio.
Formação atual: Licenciatura Plena em Pedagogia – Pós-Graduação em Educação Infantil e Didática; Administração de Empresas – Pós-Graduação em Gestão Pública.
Local de trabalho: Escola Municipal Lysiane Pereira Galvão (antiga Papa léguas); EM Jonathan Pintodo (antiga Pernalonga); EM João Rodrigues Ferreira; EM Darci Fincatti Fornari; EM Ana Augusta de Souza.

Fonte: Dados do estudo, 2020.

H5

Nome (iniciais): VMM.
Data de nascimento: 15/06/1967.
Data de Ingresso na Rede Municipal de Ensino: 09/06/2003.
Data de Saída da Rede Municipal de Ensino: 03/08/2015.

Cargo de Ingresso (denominação): ADI – Auxiliar de desenvolvimento infantil.

Tipo de Contrato: Efetivo.

Formação Exigida para Ingresso: Ensino Médio completo.

Formação atual: Pedagogo.

Local de trabalho: Escola Neuma Maria da Silva.

Fonte: Dados do estudo, 2020

H6

Nome (iniciais): SEMH.

Data de nascimento: 18/09/1973.

Data de Ingresso na Rede Municipal de Ensino: 16/03/1992.

Data de Saída da Rede Municipal de Ensino: 19/09/2005.

Cargo de Ingresso (denominação): Professor de Pré-Escola.

Tipo de Contrato: Celetista.

Formação Exigida para Ingresso: Habilitação Específica de 2º Grau para o Magistério (Pré-escola a 4ª série do 1º Grau).

Formação atual: Licenciatura em Ciências 1º Grau com Habilitação em Química / Complementação Pedagógica em Administração e Supervisão Escolar.

Local de trabalho: EMPG Cassimiro de Abreu, EM Cora Coralina, NEI Sabajazac, NEI Cassap, EMEI do JARDIM ESPERANÇA, EMEI do Jardim Guapituba, Escola Municipal “Francisco Alves Mendes Filho – CHICO MENDES” (1999 – 2003).

Fonte: Dados do estudo, 2020.

Quais eram as principais atribuições:

H1: “Cuidar da segurança, bem-estar e higiene de crianças de 0 a 3 anos de idade, colaborar com o professor nas atividades em sala”(sic).

H2: “Acolhimento no portão escolar, formação de fila no pátio, início das aulas com músicas, aplicação de atividades escritas e dinâmicas, ensaios musicais para festas comemorativas, aulas práticas em locais externos (pátio, quadra, parques, supermercado, feiras livres e etc)”(sic).

H3: “Como professor da rede municipal naquela época, e de acordo com a faixa etária em que eu trabalhava, as funções que ocorriam no dia a dia era a de procurar trabalhar o melhor possível e dentro das suas condições, integrando o aluno dentro do espaço escolar, preparar o mesmo para sua entrada na primeira série do ensino

fundamental, incentivar o aluno a se alimentar corretamente durante o horário do lanche bem como servi-lo se necessário, a questão do cuidar já vinha atrelada ao educar já naquela época”(sic).

H4: “Compreender as tarefas que se destinam a executar sob supervisão, serviços de atendimento às crianças em suas necessidades diárias, cuidando da alimentação, higiene, recreação e desenvolvimento pedagógico”(sic).

H5: “Atividades de cuidados básicos e planejamentos educacionais na primeira infância” (sic).

H6: “Participar das atividades de organização, discussão e sistematização do Projeto Político Pedagógico, planejar e elaborar as atividades escolares das crianças, organizar os registros para direcionar a prática pedagógica, participar da formação continuada nos horários coletivos (HTPC) e nos encontros municipais (sic).

Como você foi recebido no início de carreira na Escola Municipal?

H1: “Com desconfiança, por parte de alguns pais, mas com naturalidade pela maioria, não houve grande estranhamento relacionado aos demais funcionários da escola” (sic).

H2: “Fui bem recebido, sem problema nenhum” (sic).

H3: “muito bem recebido no início da minha carreira dentro da Rede Municipal de Ensino” (sic).

H4: “A recepção no início de carreira na unidade escolar, por parte da supervisora que à época respondia pela unidade, foi muito boa, compreendeu o momento de mudança que todos estavam passando e dentro das possibilidades e atribuições tentou sanar e atender todas as demandas geradas. Por parte da comunidade ocorreu com certa desconfiança, tanto pelo momento que a administração estava vivendo, mudança de profissionais, devido ao concurso, quanto pelo fato de ser um homem a trabalhar com crianças pequenas. No decorrer dos meses, até o término do ano letivo, a aceitação foi boa, sem grandes problemas” (sic).

H5: “Naturalmente, um estranho no ninho, tanto por parte das colegas de trabalho como por mim mesmo” (sic).

H6: “Na época, fui recebido pela Chefe da Pré-Escola que me perguntou se tinha acúmulo de cargo. Como era recém-formado do Magistério, tinha disponibilidade de horário. Foi atribuído uma turma no período da manhã (8h00 as 12h00) organizada na recém entregue EMPG do Jardim Maria Eneida, que mais tarde seria inaugurada e nomeada EMPG Cassimiro de Abreu pelo então prefeito Prof. Amaury Fioravante. No entanto, antes de iniciar teria uma semana de formação específica

com a equipe da Pré-Escola da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte. Essa formação foi realizada no anfiteatro do subsolo da Prefeitura” (sic).

Como era o processo de atribuição, por serem homens tinha algum critério específico, ou alguma proibição de atuação diretamente com alguma idade?

H1: “Nunca houve nenhuma forma de restrição, tanto que trabalhei com todas as turmas” (sic).

H2: “O processo era igual ao público feminino, por pontuação de tempo e não havia nenhum critério específico ou proibição de gênero” (sic).

H3: “Que eu me recorde na época que comecei não. Fiz um cadastro na época e depois já logo fui chamado para exercer a profissão” (sic).

H4: “Quanto ao processo de atribuição, o combinado foi a classificação no concurso para escolha de sala e horário de trabalho, e algumas recomendações para que não gerassem problemas, tais como: evitar beijos e abraços, evitar portas e janelas fechadas, cuidado com tom de voz, cuidado ao orientar as crianças quanto a utilização dos banheiros e/ou trocas” (sic).

H5: “Inicialmente, a diretora atribuía as salas de acordo com a classificação de cada um de nós. Posteriormente foram experimentados outros critérios que visava o atendimento preferencial de cada um de nós educadores. Não havia limitações para atuação do gênero masculino quanto às faixas etárias” (sic).

H6: “A atribuição seguia a escala de pontuação. Não havia nenhuma proibição para atuarmos com alguma idade” (sic).

Como era ser homem em um universo majoritariamente constituído por mulheres?

H1: “Foi uma ótima experiência, inicialmente me senti inibido e deslocado, mas logo fui incluído, claro que me vi beneficiado por muitas vezes, recebendo certos benefícios e tratado como exceção as vezes” (sic).

H2: “O tratamento era igual, não havia nada de diferente” (sic).

H3: “Quando iniciei éramos apenas 2. As mulheres demonstram uma boa união entre elas, no entanto sempre fomos bem tratados dentro deste universo. A relação profissional sempre foi pautada por respeito pelo menos para com a minha pessoa” (sic).

H4: “Foi muito difícil, por alguns fatores: questão idade, na época tinha por volta de 20 anos, primeiro emprego, olhares e desconfianças, falta de

experiência, pensamentos tais como: “você homens estão roubando nosso emprego” “essa vaga deve ser preenchida apenas por mulheres” “homem tem que fazer serviço pesado”. Além de sofrer resistência por ser homem, sofri por ser jovem e negro” (sic).

H5: “Naturalmente, as mulheres realizam esse trabalho com muita competência. Acredito que para o homem conquistar um pouco desse espaço, ele deve, primeiramente, despertar a confiança das parceiras de sala, desse modo atingindo a gestão e a comunidade como um todo” (sic).

H6: “Não sentia diferença no tratamento e nas orientações dadas pelas Equipes. Talvez o fato de ter feito o curso de Magistério no 2º Grau tenha me preparado para essa vivência profissional” (sic).

Como era a relação com os pares, gestores, família e alunos?

H1: “Na minha percepção era tratado como igual por minhas companheiras de trabalho, apesar de pôr vezes era me exigido ser a pessoa mais firme com as crianças, somente por ser homem. Com relação os gestores (gestoras no caso) houve certa desconfiança no começo, por conta de não possuir magistério ou pedagogia.

Algumas famílias gostavam do meu trabalho e por vezes ficavam felizes ao saber que era eu quem ficaria com seus filhos, outras, no entanto questionavam a minha presença na sala, não admitiam que tocasse em seus filhos etc, felizmente foram poucos casos assim.

Para as crianças, em muitos casos eu era a única referência masculina, a relação com elas era maravilhosa” (sic).

H2: “Pares: Relação muito boa, de interação e cooperatividade; Gestores: Relação muito boa, excelente. Família: Relação muito boa, eles apoiavam e colaboravam nas atividades como festas e etc. Eram muito prestativos e parceiros” (sic).

H3: “Procuro sempre respeitar a todos. Você cumprindo profissionalmente o seu papel diante de todos seja a gestão, a família e principalmente aos alunos, com certeza sempre terá o respeito de todos. Para os alunos e para os responsáveis principalmente, sua apresentação, passa ser o seu cartão de visita, portanto se faz necessário demonstrar profissionalismo logo na entrada, acredito que isso faz uma grande diferença e faz com que o processo durante o decorrer do ano seja saudável. Os pais normalmente ficam ansiosos e criam um pouco de expectativa de como será um trabalho com um professor, já que o universo na educação infantil ainda e predominante de mulheres. Mas o que julgo normal e o trabalho flui normalmente, principalmente se eles já tem uma referência a seu respeito e de como você desenvolveu um trabalho com outras salas anteriormente.

Quanto a gestão em algumas situações acontecem divergências de opiniões, mas devemos lógico e trabalhar fundamentado na legislação e não achar que o nossa opinião deva prevalecer por gosto pessoal, devemos ser profissionais, mas tudo

com paciência e respeito acaba se resolvendo, o que é normal no meu ponto de vista dentro da educação” (sic).

H4: “Relação com os pares, pelo menos na minha frente era muito boa, algumas ADIs até elogiavam, dizendo que fazia bem ter representação masculina na creche; Gestores foi difícil pela desconfiança e falta de instruções, pois alguns gestores pensavam que trabalhar em creche era para mulher pelo fato de a mulher ter extinto materno; Família: no começo foi difícil por ser tudo novo, profissionais novos, mudanças (a creche estava em momento de transição, saindo da assistência social para a educação), desconfianças e não saber como lidar com a situação apresentada; Alunos: não houve problemas, pois criança não vê diferenças entre pessoas. Apenas a adaptação foi trabalhosa por não conhecerem os profissionais que estavam chegando a unidade escolar” (sic).

H5: “Com a parceria de sala, a relação fluía, de maneira positiva, a paciência delas e o interesse em partilhar seu aprendizado comigo, era parte do nosso cotidiano. Com relação à gestão, não encontrei muita dificuldade de relacionamento. As famílias, inicialmente, não acreditavam na competência masculina para esse trabalho, mas com o passar do tempo foram se acostumando. Quanto aos alunos, os bebês demoravam um pouco mais para se acostumarem aos meus cuidados” (sic).

H6: “No geral, a relação sempre foi pautada no respeito e na colaboração. No início as famílias, principalmente as mães, estranhavam a presença de um professor (sexo masculino) na pré-escola. Era até engraçado. No momento da divulgação das listas nominais das turmas, geralmente algumas mães direcionavam-se a secretaria para solicitar a troca do seu filho para outra turma; depois de um tempo, começava o processo inverso, mães de outras turmas querendo transferir seus filhos para a turma em que eu lecionava. As crianças, no início ficavam receosas, talvez pela referência da figura masculina que tinham em casa mas, depois os pais ficavam enciumados por que eu passava a ser a referência da criança” (sic).

Quais eram as atividades que você desenvolvia com as crianças?

H1: “As mais diversas possíveis, desde cuidados com a higiene, orientação com relação a alimentação, elaboração de atividades em papel, etc” (sic).

H2: “Acolhimento, aplicação de atividades, brincadeiras, aulas práticas intra e externamente, ensaios para festas, recreação e etc” (sic).

H3: “Naquela época, logo de início, trabalhávamos em função de conteúdos ligados diretamente ao período de pré alfabetização. Havia poucas escolas municipais, e maioria das salas que eram Pré-Escolas (crianças de 6 anos), ficavam lotadas nas salas disponíveis na rede estadual, inclusive a que eu trabalhei era dentro de uma. Eram conteúdos ligados a coordenação viso-motora, motora fina, escrita de letras e números mas não palavras, traçados de formas geométricas, recorte, colagem, dobraduras, trabalho com tintas, atividades rítmicas. Datas comemorativas se faziam presentes. As apresentações de dia das mães, festa junina e de

encerramento de ano eram realizadas ou no Ginásio de Esportes, e paco municipal (no caso a festa junina). Dia da criança também” (sic).

H4: “brincadeiras diversas; bola, carrinho, bonecas, casinha, utilização de material não estruturado, parquinho, tanque de areia, amarelinha, cantigas de roda, leitura, utilização de tintas, papéis, pincéis, massa para modelar, argila entre outros” (sic).

H5: “Inicialmente, todas as atividades da rotina, desde os cuidados básicos, passando pelas atividades livres e dirigidas, além de planejamentos, registros reflexivos e relatórios anuais” (sic).

H6: “Atividades no parque e na quadra (circuito de desafios), atividades artísticas e de expressão corporal (dança, mímica, teatro, dramatizações, modelagem, desenhos com materiais diversos e temas diferenciados e ilustração de desenhos com técnicas), leitura e contação de histórias, roda de conversa, uso de vídeos (filmes e/ou clipes de músicas da época), atividades de escrita e de situações problemas, passeios culturais ao teatro e ao Jardim Zoológico de São Paulo” (sic).

Tinha algum currículo ou documento oficial da Secretaria de Educação para direcionar o trabalho na época?

H1: “Leis e diretrizes básicas da educação (LDB), participamos da confecção do que seria o primeiro currículo municipal para educação infantil, mas, na prática, foi apenas um documento burocrático, sem preocupações em ser aplicado” (sic).

H2: “Não tinha currículo oficial e nenhum documento do município para a Pré-Escola neste início, mas os professores tinham a orientação para o trabalho com a CENP, utilizávamos sala de aula o seu Modelo Pedagógico. Na Coordenadoria de Educação apenas atuava o Coordenador que era o Professor Amaury Fioravanti (Ex Prefeito da Cidade de Mauá). Mensalmente recebíamos orientações e formações da Equipe de profissionais da CENP” (sic).

H3: “Que eu me recorde não. Seguíamos um quadro mensal já com as atividades descritas as quais deveríamos desenvolver. Uma espécie de semanário, mas era mensal, que vinha direto da Secretaria para nos professores. Era entregue pela supervisão. Na secretaria da Educação deveria haver um documento, mas sinceramente não me recorde” (sic).

H4: “Na época que ingressei não havia documentos oficiais, utilizávamos as experiências e vivências de anos anteriores através de registros e relatos” (sic).

H5: “A Secretaria de Ensino abraçava o compromisso com a Educação Infantil. A intenção era resgatar as crianças daquela concepção assistencialista, onde eram reconhecidas como seres apáticos, desprovidas de empatia e que seu desenvolvimento seria alcançado a partir de determinada faixa-etária. O investimento na formação dos novos educadores foi realizado por meio de cursos pré-ingresso, com duração de três dias. Na unidade escolar, inicialmente, o nosso

planejamento era centralizado na gestão da unidade. Após algum tempo passamos a utilizar os RCNEIs apenas como referência, já que não havia obrigatoriedade em atendê-los na íntegra” (sic).

H6: “Na época em que ingressei, participei de uma semana de aprofundamento de estudo nos documentos desenvolvidos pela Secretaria de Estado da Educação “Proposta Curricular para a Educação Pré-Escolar” e “Leitura e Escrita: um enfoque na prática escolar” realizado pelas Orientadoras Educacionais. Mensalmente nos encontrávamos para as reuniões de final de mês e bimestralmente realizávamos o planejamento a partir de temas geradores. Na gestão seguinte, 1993 – 1996, tivemos as reuniões mensais em alguma EMEI, geralmente ocorria na EMEI José Rezende da Silva, em que fazíamos um curso de aprofundamento ou ampliação de temática e bimestralmente realizávamos o planejamento pautado em Temas Geradores, a equipe do Setor, recolhia as nossas propostas e organizava as propostas para entregar-nos. Na gestão de 1997 – 2000, as discussões de planejamento começaram a se pautar na LDB 9394/96 e trazer outros referenciais para discussão sobre a Educação Infantil. O planejamento abandonou a proposta de “Temas Geradores” para “Projetos de Trabalho” a partir das necessidades e interesses das crianças” (sic).

Você se lembra de quais eram os princípios da Secretaria de Educação para essa época?

H1: “Não me lembro” (sic).

H2: “Não lembro” (sic).

H3: “Acredito-me que era o de preparar a criança para prosseguir aos estudos da rede pública a qual a criança seria encaminhada futuramente, e também o de agregar a rede o Maximo de alunos possíveis neste universo dentro do número de vagas oferecidos por sala na época” (sic).

H4: “Por se tratar de um momento de transição, não me recordo dos princípios norteadores SE” (sic).

H5: “A Secretaria de Educação estava implantando um sistema de ensino de melhor qualidade, apesar de não exigir formação específica para o cargo, a intenção era romper com o assistencialismo e promover o cuidar e educar como aspectos indissociáveis no cotidiano escolar” (sic).

H6: “Em 1992, quando ingressei era ampliação de acesso das crianças com parcerias, pois não haviam muitos prédios próprios e valorização do Profissional da Educação com a melhoria da remuneração/piso salarial, criação da rede municipal de ensino de 1º Grau. Na gestão 1993 – 1996, era ampliação de acesso com uma rede de prédios próprios, valorização e capacitação do professor de pré-escola. No entanto, o início da gestão é marcada pela devolução dos prédios das escolas de 1º Grau para a rede

estadual. Na gestão 1997 – 2000, foi o acesso e a permanência dos estudantes a escola, ampliação de acesso aos estudantes de EJA (anos iniciais), implementação do MOVA, conclusão das construções das EMEl, ampliação das formações aos profissionais da Educação tanto na escola, quanto em eventos, palestras e congressos Municipais de outras cidades e estados” (sic).

Quem eram os responsáveis pelas formações e orientações pedagógicas no espaço escolar?

H1: “A coordenadora pedagógica e os professores” (sic).

H2: “Até 1.981 eram as orientações pelos profissionais da CENP. Após a mudança de gestão municipal, a partir de 1.983, foi criado pelo então Prefeito Leonel Damo a Secretaria de Educação e a Supervisão Escolar. O prefeito indicou em cargo comissionado a primeira Supervisora de Pré-Escola e esta indicou algumas professoras de Pré-Escola que atuavam na rede para a elaboração e implementação da proposta pedagógica para toda a Rede Municipal. Essas professoras com a experiência que tinham em sala de aula e com a orientação da Supervisora, escreveram a primeira proposta pedagógica do município. Mensalmente reunia-se com os professores para a formação pedagógica” (sic).

H3: “Acredito que a equipe de supervisores. Formação era muito rara” (sic)

H4: “Nossas formações como ADIs, ao ingressar ocorreram no âmbito da SE, no antigo prédio do Educandário, ocorreu um curso de formação básica, onde tivemos um breve contato com a legislação municipal e educacional. Ao assumir a sala de aula, nossas formações eram conduzidas pelo Professor Coordenador Pedagógico em horário de trabalho, uma hora diária. Havia formações com toda a rede de educação do município, como Semana de Educação, Seminários de Educação, encontros, palestras e as Oficinas voltadas para crianças com necessidades especiais, ministradas na EM Cleberson” (sic).

H5: “A gestão da unidade se encarregava da divulgação dos informes da Secretaria de Ensino e as orientações pedagógicas específicas para os educadores em seções de HTPC. Sempre com a preocupação de que tais orientações favorecessem a nossa atuação durante a rotina com a turma. As formações eram realizadas dentro e fora do espaço escolar, através de palestrantes contratados. Com o passar do tempo chegam as empresas especializadas na área de formação profissional” (sic).

H6: “inicie, as orientações pedagógicas ocorriam ao final do mês, nas reuniões mensais no anfiteatro no subsolo da Prefeitura sob cuidados da Equipe do Setor da Pré-Escola. A partir da gestão do Prefeito Oswaldo Dias, em que começamos a ter uma sede de titulação referência, as formações passaram a ser organizadas e desenvolvidas sob a coordenação da Diretora da Escola em horário coletivo (HTPC). Com a organização do Estatuto do Magistério, tivemos a opção de designar um professor para a função de Professor Coordenador Pedagógico, função esta que também desenvolvi em 2003 na EM Chico Mendes” (sic).

Você já sofreu algum tipo de preconceito? Se sim, qual? Por parte de quem? Como você sentiu?

H1: *“Sim, por parte de algumas mães, nunca passavam de uma por turma, algumas pediram para os filhos mudarem de sala, não queriam que eu cuidasse da higiene de seus filhos, etc. Sempre é desconfortável ser discriminado, pensei em desistir, sair correndo de lá, mas as contas no final do mês me impediam” (sic).*

H2: *“Nunca sofri preconceito em nenhum aspecto” (sic).*

H3: *“Não” (sic).*

H4: *“Preconceito existe até hoje, mesmo com formação e empossado no cargo de professor. Sofri preconceito por parte da gestão da escola, por parte de algumas famílias e até pelos pares. É uma situação extremamente constrangedora, pois sofri preconceito por ser homem, por ser negro e por ser jovem e pensar a educação com educação e não como medida assistencialista” (sic).*

H5: *“No espaço escolar, o homem não participa ativamente de todas as conversas, pois o constrangimento causado por seu ineditismo neste espaço possa afastá-lo de algumas interações. Através de parceiras tomei conhecimento de algumas situações discriminatórias por parte da comunidade extra-escolar. Eu não demonstrei preocupação porque não participei diretamente do fato, mas entendo que as pessoas, enquanto não nos conhece, podem ter as melhores ou também as piores impressões a respeito da nossa pessoa, isto é humanamente possível” (sic).*

H6: *“Não” (sic).*

Esse preconceito foi discutido? Foi resolvido? A solução foi adequada?

H1: *“Nunca foi discutido em grupo, em geral a mãe incomodada era chamada para uma conversa particular. No fundo a mãe era obrigada a engolir a minha presença, pois a outra opção seria tirar o filho da creche. As famílias acabavam se acostumando e o carinho que as crianças tinham comigo era o que acaba por solucionar o conflito” (sic).*

H2: *“Nunca ocorreu” (sic).*

H3: *“Não houve necessidade pois não ocorreu a questão em pauta” (sic).*

H4: *“Em alguns casos, sim, foi discutido, em outros casos, a situação foi resolvida com a transferência para outra unidade escolar para que a situação fosse “resolvida” e para que a gestão escolar não tivesse maiores problemas” (sic).*

H5: *“No meu modo de pensar, o preconceito pode ser alimentado ou transformado em algo potencialmente positivo, só depende da maneira com a qual você o encara.*

Mas acho natural que o órgão gestor da unidade tome as providências cabíveis e acompanhe o desfecho de casos desse tipo, mas não houve a necessidade dessa interferência. E conhecendo a dupla gestora, posso acreditar que não deixariam de intercederem ao meu favor” (sic).

H6: -----

Como você entende o papel do homem na Educação Infantil?

H1: *“A presença de homens na educação infantil ajuda a criança a conhecer e compreender questões relacionadas a gênero seja o seu próprio ou o oposto. Hoje é controverso discutir papel e identidade de gênero, contudo, quanto maior é a diversidade que a criança consegue ter contato ela terá maior facilidade em entender a si mesma” (sic).*

H2: *“Importante, pois o gênero não influi na capacidade de desenvolvimento do trabalho na educação infantil. Desde que a pessoa goste do que faz e faça com responsabilidade, respeito e profissionalismo não vejo nenhum problema” (sic).*

H3: *“Importante tanto quanto o papel que a mulher desenvolve. A figura masculina acredito eu, ela também se faz importante dentro desta formação. Atualmente, o homem nesta profissão esta começando a ganhar um pouquinho mais de espaço, porém não é fácil diante da sociedade. Ainda para muitos a figura da mulher está mais associada a educação infantil. Acredito eu que seja uma questão sociocultural” (sic).*

H4: *“O papel do homem como educador, em especial na Educação Infantil é fundamental para que a criança cresça, se desenvolva com os diversos gêneros que compõem nossa sociedade” (sic).*

H5: *“O papel do homem na Educação Infantil se dá por meio de um planejamento intencional, organizado nos tempos, espaços e materiais disponíveis. Se utilizando da observação e da escuta atenta das crianças como possibilidade de planejamento curricular, considerando a criança como personagem central, sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações e relações práticas do cotidiano” (sic).*

H6: *“Entendo como importante tanto quanto ao de uma mulher. No entanto, percebia que as crianças sentiam a necessidade de estar mais próxima a mim por ser homem e elas demonstrarem a falta de carinho e atenção por parte dos pais. Então, posso concluir que o homem na Educação Infantil contribui para a construção deste referencial para as crianças e, conseqüentemente, para as famílias” (sic).*

Como você lida com a diversidade de gênero dentro do espaço escolar?

H1: *“Vejo a pluralidade sempre como positiva em qualquer ambiente, na educação ela auxilia as crianças a perceberem o mundo como um lugar mais diversidade e isso pode dar as futuras gerações um olhar menos preconceituoso” (sic).*

H2: *“Com respeito e tolerância, pois a diversidade em todos os aspectos faz parte do mundo em que vivemos e conseqüentemente deve ser trabalhado no espaço escolar” (sic).*

H3: *“O respeito e a base de tudo” (sic).*

H4: *“A diversidade de gênero para mim, deve ser trabalhada de forma natural, todos somos humanos, porém diferentes, irmãos são diferentes, mesmo sendo criados pelas mesmas pessoas” (sic).*

H5: *“A criança, como um sujeito histórico, cultural tem a sua dignidade atendida diante de um tratamento que corresponda as suas singularidades. Não importando o tempo espaço que ela se insere. Assim como o gênero diferencia um ser humano do outro, a igualdade de oportunidades recebe a função de aproximá-los” (sic).*

H6: *“Eu lido de forma respeitosa e solidária. Trazendo o assunto sempre que necessário para a discussão e reflexão” (sic).*

Tinha alguma política pública, orientação ou discussão do trabalho de vocês homens na educação infantil?

H1: *“Na verdade, não. A impressão é que esse era um assunto tabu, todos tinham ciência dos problemas que estavam acontecendo, mas preferiam fazer dê conta de que não acontecia nada” (sic).*

H2: *“Não havia” (sic).*

H3: *“Não que me recorde” (sic).*

H4: *“Não há políticas públicas quanto a questão de homens trabalhando na educação infantil. Em algumas palestras a questão foi levantada, porém sem resposta” (sic).*

H5: *“Eu sempre soube que as oportunidades de ingresso na Rede dependiam apenas da classificação no concurso público. Mas não havia como não ser alvo de discussão entre a maioria, talvez por ser o único homem na função ou por apresentar certo desnível com relação ao desempenho das demais. Nada que fugisse ao meu controle” (sic).*

H6: “Quando ingressei, a chefe da Pré-Escola conversou comigo em particular sobre alguns procedimentos para evitar situações com os pais em geral: sempre abaixar-me para abraçar as crianças, não permitir que as crianças me abracem quando eu estivesse em pé, evitar ficar beijando as meninas, não colocar as crianças no colo, não adentrar no banheiro feminino, sempre que conversar com as mães evitar estar sozinho, não usar camiseta de time de futebol. Não se falava na época de pedofilia mas, sentia que a preocupação estavam vinculadas as meninas; talvez essas orientações foram realizadas pois eu tinha 19 anos e tinha uma carreira pela frente. Lembro que a Chefe estava mais envergonhada de conversar comigo que eu. Levo essas orientações até hoje em minha vida profissional” (sic).

Qual o motivo que levou a sair da Rede Municipal de Ensino de Mauá? Para onde você foi atuar (se o motivo foi aposentadoria, por favor, aponte)?

H1: “O principal motivo foi financeiro, me formei em Psicologia e fui atuar na assistência social de São Caetano do Sul” (sic).

H2: “Não sei ainda da rede municipal. Há 20 anos (+ou-) atuo na Secretaria de Esportes. Fui para Secretaria por vontade própria, pois já trabalhava paralelamente com voleibol, então vi uma oportunidade de atuar em outra área da qual gostava muito e na qual poderia aprender mais. Atualmente trabalho na Secretária de Esportes com o projeto de voleibol adaptado voltado a alunos de terceira idade” (sic).

H3: “Fui atuar na Rede Pública Estadual quando sai em 1989 em outra área específica como professor II” (sic).

H4: “Vários motivos: desde ascensão profissional ao descaso da gestão municipal com os auxiliares de desenvolvimento infantil. Ascensão profissional, hoje atuo como professor na Prefeitura de São Paulo. Descaso da gestão Municipal de Mauá, ADIs, são como “tapa buraco” “mão de obra barata” muitos possuem formação, cursos, vivências e não são valorizados, em alguns momentos, principalmente de trabalho são todos educadores, mas na hora de colher os frutos, são orientados/regidos pelo estatuto do funcionário público, sem muitos diretos” (sic).

H5: “A escola enfrentou dificuldades para manter a qualidade de atendimento prestado as crianças. Deu-se início a uma onda de liminares que forçaram o desequilíbrio na relação educador, criança e espaço físico. Com a superlotação das salas e a abertura forçada de espaços inapropriados, o atendimento foi perdendo a devida qualidade. Os educadores já não conseguiam manter o entusiasmo de antes e aos poucos foram procurando novas oportunidades. Na época, eu cursava pedagogia, com cinquenta por cento do valor pago ressarcido pela Prefeitura de Mauá. Após a conclusão, iniciei um novo planejamento para o futuro, de concursos em concursos, passei em São Bernardo e logo me desliguei de Mauá, deixando para trás uma Rede de Ensino que acolheu meus primeiros passos na Educação. Onde

um construtor civil empregou seus conhecimentos na construção de pequenos e importantes seres humanos. O meu berço de experiências muitas oportunidades para divulgar projetos de minha autoria, além de um grupo de amigos inesquecíveis. Atualmente, sou professor na Rede de São Bernardo” (sic).

H6: “No segundo mandato do Prefeito Oswaldo Dias, discutia-se que talvez, todos teríamos que fazer um concurso para tornarmos-nos estatutários pela vinda do Estatuto do Magistério Municipal, na incerteza e na disponibilidade de vários concursos públicos na época, decidi concorrer em Santo André e São Paulo, inclusive vários colegas fizeram em São Bernardo do Campo e São Caetano do Sul, também. Em 2003, fui chamado para a vaga de Professor Titular de Ensino Fundamental I em São Paulo, e decidi, diante da situação da época, ter essa experiência, porém com receio de ter vaga muito longe de Mauá, cidade que resido, decidi solicitar o afastamento sem remuneração. Após os dois anos, decidi exonerar o cargo em Mauá” (sic)

Alguma história, vivência ou experiência que queira contar, dividir na época que estava na rede municipal de ensino de Mauá que não foi abordada nas questões anteriores (fique à vontade, suas informações em muito irá me ajudar).

H1: -----

H2: “Na época em que atuei na educação infantil não havia tanta burocracia e nosso trabalho era especificamente voltado as crianças, por isso fazíamos muitas aulas externas, para que os alunos pudessem vivenciar as experiências práticas de forma lúdica. Essas aulas geravam muitos resultados positivos: a disciplina era algo fundamental, havia respeito dos alunos pelo professor e confiança total dos pais. Cheguei a viajar com alunos para o interior de SP, com autorização expressa dos pais e legalmente pelo juiz da vara de infância do município de Mauá” (sic).

H3: ----

H4: ----

H5: “Certo dia, estava eu desempenhando o meu trabalho junto aos bebês, para ser mais específico alimentando um deles. Foi quando entrou uma pessoa, vinda da secretaria, a qual trazia uma informação um tanto inesperada. Era um período de grande importância para a nossa função como educadores, pois se aproximava o Dia do professor, uma data em que a gente espera além de um dia de feriado um reconhecimento da nossa importância por parte da comunidade, nada muito além de um “Feliz Dia do professor. Era treze de outubro e aquela moça queria me passar um recado da Secretaria de Ensino. Por mais que a gente segure a emoção, a curiosidade fica praticamente impossível. Mas ela, talvez ansiosa por presenciar minha reação, foi logo dizendo: __ Vicente, virá um repórter para fotografar você! __ Mas como e por quê? Ela, simplesmente, respondeu que não sabia o porquê da

reportagem e que apenas trouxe o recado da forma que lhe foi passado...Amanhã é o dia, se prepare! – disse ela, saindo tranquilamente pelo corredor da escola.

No dia seguinte, aparece à mesma moça, desta vez acompanhada de um fotógrafo profissional, era possível notar a partir da qualidade do equipamento que ele portava. A moça me apresentou o rapaz, pediu licença e partiu, rapidamente. O fotógrafo era um tanto misterioso, apenas se identificou como repórter de um jornal local apresentou sua credencial. Até tentei interrogá-lo, mas ele deixou clara a sua missão de fazer algumas fotos para uma postagem da Secretaria de Ensino e que no dia seguinte viria alguém para fazer uma entrevista comigo. Ele definia as posições e os locais mais apropriados para as fotos, das quais, segundo ele, apenas uma seria publicada. Após a conclusão do serviço, o fotógrafo se despediu e partiu, deixando ainda um ar de mistério no ambiente.

A preocupação e a ansiedade foram minhas companheiras durante aquela duradoura noite. O pior de tudo era não saber o motivo pelo qual resolveram, repentinamente, me envolver naquela situação. O dia seguinte, finalmente, chegou, agora bastava aguardar a chegada da pessoa que viria me entrevistar, mas procurei me concentrar no meu trabalho, acredito que assim o tempo passa mais rápido. De repente, aparece uma pessoa no berçário, desta vez não era a mesma moça de ontem, se tratava da diretora, sim, a diretora da unidade, que foi, rapidamente, dizendo: __Vicente, tem uma pessoa ao telefone, que quer falar com você! Agradei a ela pelo recado e, logo fui atendê-la.

Tratava-se de uma mulher que, após confirmar a minha identidade lançou-me algumas perguntas, as quais eu respondi prontamente. Ela me esclareceu que aquela entrevista seria parte de uma reportagem que a Secretaria de Ensino do Município de Mauá contratou com a intenção de homenagear alguns de seus educadores. E que a matéria seria divulgada na íntegra, no próximo quinze de outubro. Após o esclarecimento daquele misterioso fato, me veio a ideia de compor uma poesia, encomendar algumas flores e comemorar o dia seguinte com todos os meus colegas de trabalho” (sic).

H6: “Sou muito grato a Rede Municipal de Mauá, que proporcionou-me crescimento pessoal e profissional com bons estudos, discussões e reflexões pertinentes a Educação de forma geral e, no contexto da Educação Infantil. As boas intervenções partir das análises de práticas (visitas às salas de aula pelos Supervisores) colaboraram com o meu fazer mais consciente e pertinente ao contexto de atuação, trazendo-me uma autonomia profissional consciente e reflexiva. Foram épocas que tenho boas recordações e muita saudade tanto das pessoas quanto dos profissionais” (sic).

O ingresso desses homens na rede municipal de ensino de Mauá segue da seguinte forma. H1 ingressa em 25/02/2003, como Auxiliar de Desenvolvimento Infantil (ADI), e atua até 15/03/2011. H2 ingressa em 18/03/1982, como professor de Pré-escola e encontra-se atuando até o momento, embora, em outra secretaria. H3 ingressa em 01/04/1987, como professor PEB I, e sai em fevereiro de 1989. H4 ingressa em

22/07/2002, como ADI, e sai em 28/02/2014. H5 ingressa em 09/06/2003, como ADI e sai em 03/08/2015. H6 ingressa em 16/03/1992, como professor de pré-escola e sai em 19/09/2005.

A primeira questão trata de delimitar as atuações desses servidores, constatando que suas principais atribuições eram relativas ao cuidado com segurança, bem-estar e higiene das crianças, além de acolhimento das crianças no portão, cuidados nos intervalos por parte dos ADIs, representados pelos servidores H1, H4 e H5, enquanto as atividades de cunho pedagógico eram realizadas pelos professores H2, H3 e H6.

A segunda questão trata de conhecer como esses servidores foram recebidos nas escolas municipais que atuaram. Observa-se das respostas que, H1, H4 e H5, relataram terem percebido uma desconfiança e estranhamento em seu ingresso nesse segmento, enquanto H2, H3 e H6 relataram normalidade. Tais respostas são conflitantes, em especial no tocante a literatura da área que denota clara desconfiança do gênero masculino atuante na educação infantil. As respostas de H2, H3 e H6 podem se justificar pelo fato dos entrevistados não terem compreendido a pergunta, afinal, como servidores públicos não teriam percebido nenhuma anormalidade no ato de seu ingresso, pois consideraram, provavelmente, como um ato burocrático de ingresso, não tendo se atentado nessa questão para quaisquer fatos ligados a gênero.

A terceira questão busca compreender dos entrevistados se houve alguma proibição ou recomendação específica pelo fato de serem homens durante o processo de atribuição. Todos os servidores declararam não ter tido nenhuma recomendação específica em relação ao seu gênero. Essas respostas confluem para o que preconiza o aspecto legal, que não prevê nenhuma ressalva à contratação de homens para atuar na educação infantil.

A quarta questão busca observar nos entrevistados qual sentimento tiveram por atuarem em um universo majoritariamente constituído por mulheres. H1 relata um misto de normalidade e desconfiança, enquanto, H2, H3, H5 e H6 não relataram nenhum sentimento específico, retratando normalidade em sua atuação. Embora H5 tenha tergiversado, retratando certa evasão à questão, nota-se ao todo de seu relato, que houve implicitamente alguma desconfiança no processo de sua atuação inicial, convergindo para certa desconfiança, conforme seu relato na segunda questão. Foi na

resposta de H4 que se observa mais exposição em relação aos seus sentimentos no tocante a atuar em um universo feminizado: “*foi muito difícil*”. Também, nota-se que esse servidor aponta o fator econômico em relação ao gênero, pois sentiu que o homem “roubaria” o emprego que seria “destinado” apenas às mulheres.

A quinta questão buscou compreender como era a relação desses funcionários com os pares, gestores, famílias e alunos. H1, H3, H4, H5 e H6, relataram desconfiança e estranhamento por parte das famílias, inclusive H6 relata processos de pedidos de transferências de turma. O único que relatou normalidade na relação foi H2 e vale ressaltar que H2 adentrou no funcionalismo de Mauá como professor de pré-escola em 1982. Pode ser inferido nessa resposta ao menos duas considerações: a primeira trata da importância de lembrarmos do contexto sócio-histórico-cultural do início da década de 80 do século passado, pois vivia-se o momento da ditadura militar no país, em que existia a percepção de autoridade sobre aqueles que exerciam cargos públicos e sobretudo sobre a figura masculina, não havendo nesse período muitos questionamentos por parte da sociedade. A segunda consideração trata da possível hipótese a ser inferida pelo fator temporal, sendo normal que um indivíduo não se lembre de detalhes passados há quase quarenta anos atrás.

A sexta questão perguntou quais eram as atividades desenvolvidas pelos servidores com as crianças. Essa pergunta se assemelha a primeira questão formulada ao grupo e as repostas são parecidas, onde os homens que atuavam como professores retratam atividades pedagógicas, enquanto aqueles que desenvolviam a função de auxiliar de desenvolvimento infantil atuavam no cuidado, higiene, organização e alimentação das crianças.

A sétima questão trata de averiguar a existência ou não de currículo ou documento oficial que direcionasse o trabalho dos servidores. H1 retrata a LDBEN, pois em seu ingresso ocorreu em 2003, quando a LDBEN já havia sido homologada em 1996. H2, que havia ingressado em 1982, retrata não haver nenhum documento de início, mas que se organizavam por meio de curso específico. H3, que ingressa em 1987 também não relata nenhum documento específico. H4, apesar de ter ingressado em 2002, portanto, após a promulgação da LDBEN, relata não ter documentos que orientassem sua atuação como ADI. H5, ingressante em 2003, retrata o compromisso da

secretaria para com uma mudança de paradigmas quanto a mudar a concepção da educação infantil assistencialista para um processo de escolarização, mas não cita nenhuma documentação oficial. Por fim, H6, que havia ingressado em 1992, cita estudos praticados e a LDBEN. Essas respostas denotam uma ausência curricular ou de documentos específicos que orientassem o trabalho na educação infantil antes da LDBEN, sendo que os servidores ingressantes após 1996 lembram bem de citá-la, o que implica sua importância como instrumento orientador e pedagógico nas escolas.

A oitava questão especula quais seriam os princípios da Secretaria da Educação na época. Os servidores H1, H2 e H4 não se recordam de nenhum princípio, enquanto H3 especula sobre preparo dos alunos para prosseguimento de estudos e acesso às vagas. H5, como na resposta anterior, cita haver um princípio de ruptura sobre o assistencialismo nessa etapa educacional. H6, por sua vez, cita princípios ligados a ampliação do acesso das crianças à educação infantil, e discussões sobre melhorias salariais, infraestrutura e sobre permanência. Em geral, não citam nenhum princípio relevante a respeito da educação infantil no município.

A nona questão pergunta quem eram os responsáveis pelo processo de formação e orientação pedagógica no ambiente escolar. H1 retrata o papel do coordenador pedagógico, H2 lembra-se das reuniões entre professores e um esforço municipal para se criar em 1983 a Secretaria de Educação e a Supervisão Escolar com fins de buscar constituir um processo pedagógico que desse conta de orientar e formar continuamente os servidores. H3 não se recorda, mas especula que seria o papel da supervisão escolar. H4 recorda que os ADIs tiveram um curso de formação básica, permitindo conhecer sobre a legislação municipal e educacional. H5 retrata o papel burocrático da escola em passar informes e discussões realizadas nas reuniões de HTPC. H6 lembra que no início recebia informações mensais e depois passou a existir as reuniões de HTPC. Em todas as respostas os respondentes indicam haver algum tipo de orientação ou de reunião, entretanto, não relatam a existência de um processo de formação continuada, resumindo-se a burocracia existente nas escolas e reuniões de HTPC.

Na décima pergunta aos servidores, questionou-se se já sofreram preconceitos, de que tipo, por parte de quem e como eles se sentiram

sobre esse fato, caso existisse. H2, H3 e H6 responderam negativamente. Essa percepção de H2 e H3 pode ser justificada pelo período histórico em que ingressaram na educação, mas H6 fornece uma informação conflituosa com a quinta questão, em que ele informa ter sentido estranhamento: *“as famílias, principalmente as mães, estranhavam a presença de um professor (sexo masculino) na pré-escola”*. Talvez H6 não interprete esse estranhamento como um preconceito, por isso o nega e o compreenda como sendo algo natural e não uma atitude discriminatória propriamente dita. Em relação aos demais, retratam preconceitos por parte das mães, especialmente em relação aos cuidados de higiene que preconizam tocar no corpo nu dos bebês e crianças pequenas. H4, por exemplo, retrata preconceitos sofridos até por parte da gestão, além de preconceitos raciais e por ser jovem.

A décima primeira pergunta ao grupo pergunta se o preconceito fora discutido ou resolvido. Como na pergunta anterior, H2, H3 e H6, afirmaram não ter sofrido preconceitos. Já H1 relata nunca ter havido nenhuma conversa a respeito em grupo, e que casos específicos eram tratados individualmente. H4 relata que a *“solução”* ocorria com sua transferência para outra unidade escolar *“para que a gestão escolar não tivesse maiores problemas”*. Tal solução não soluciona, ao contrário, é uma agressão para com o servidor, quase que assumindo que houve mesmo um problema, mas sem tratá-lo, nem muito menos discuti-lo, simplesmente transferiam o servidor, com isso, não só reforçavam o preconceito, mas o referendavam. Já H5, apesar de afirmar a existência de preconceito na questão anterior, não comenta sobre nenhuma solução ou discussão, naturalizando o preconceito e deixando a cargo da administração qualquer atitude em relação a esse processo. Essas respostas indicam haver, portanto, certa naturalização quanto ao preconceito existente pela presença de homens na educação infantil, sem que tenha sido implantado ou instaurado qualquer tipo de solução.

Na décima segunda pergunta buscou-se compreender como os respondentes entendiam o papel do homem na educação infantil. Todos os respondentes indicaram a importância da presença masculina, principalmente pelo fato de ajudar a criança a conhecer e compreender questões relativas ao gênero, além de permitir que se estabeleça um referencial masculino no universo da educação infantil.

Na décima terceira questão, perguntou-se como os respondentes lidavam com a diversidade de gênero no espaço escolar. Todos os servidores responderam positivamente para o papel da diversidade de gênero dentro da escola, pois possibilita às crianças o entendimento da diversidade, do respeito e da tolerância. As respostas indicam a evidência de que a presença de homens e mulheres na educação acarreta em benefícios no desenvolvimento das crianças.

A décima quarta questão pergunta se eles têm conhecimento sobre alguma política pública, orientação ou discussão do trabalho dos homens na educação infantil. Todos os respondentes indicam acertadamente não haver esse tipo de orientação por parte de políticas públicas. Apenas H6, entretanto, narra ter sido orientado por um chefe de pré-escola para que tivesse cuidado com o trato com as crianças, em especial as meninas, sendo orientado a não por crianças no colo, entre outras atitudes que poderiam ser interpretadas como uma moléstia às crianças. Esse relato retrata bem o aspecto preconceituoso contra os homens que atuam na educação infantil, caracterizando-se, provavelmente, como o principal repúdio à diversidade de gênero nesse segmento.

Na décima quinta questão os respondentes tiveram de explicar o motivo de terem abandonado a Rede Municipal de Ensino de Mauá e para onde foram. O respondente H1 alegou motivos financeiros, mudando de área e atuando como assistente social. H2 continua na rede municipal, embora há 20 anos na secretaria de esportes, tendo deixado a educação infantil há muito tempo. H3 foi atuar como professor especialista na rede estadual. H4 relata vários motivos, em especial financeiro e descaso para com os ADIs por parte da gestão pública de Mauá. H5 retrata falta de valorização profissional, tendo se mudado para outro município atuando como professor. H6 também relata a falta de valorização o que o levou a prestar outro concurso como professor titular em São Paulo, onde passou a atuar. Em todas as repostas, temos dois motivos principais que devem ser observados: um trata da questão financeira, outro da falta de valorização. Os dois, em conjunto, levaram ao abandono de suas atuações no município de Mauá, entretanto, é importante relembrar aqui da resposta de H1 a décima questão sobre preconceitos sofridos por parte de mães e pedidos de troca de crianças de turmas onde ele não estivesse atuando, em sua fala: *“Sempre é desconfortável ser discriminado, pensei em*

desistir, sair correndo de lá, mas as contas no final do mês me impediam”. É possível imaginar a angústia, o sofrimento e a pressão em atuar numa profissão sofrendo preconceitos como esses, mas apesar desse relato, H1 não o reafirma como fator decisivo para o abandono de sua atuação nesse segmento.

Na décima sexta e última pergunta os respondentes ficaram livres para declararem qualquer relato que tivessem vontade. Apenas H2, H5 e H6 retrataram algumas ocasiões particulares, mas nenhum tocou na questão de gênero.

Essa entrevista joga luz diretamente sobre a atuação dos homens na educação infantil, cujas respostas acima demonstram em boa medida, haver repúdio, recusa, assombro, espanto e desconfiança. Tais relatos convergem para as pesquisas da área que tratam da questão de gênero na educação infantil. Monteiro e Altmann (2014), por exemplo, notaram sentimentos de suspeitas e tentativas de segregação de homens atuando na docência ao pesquisarem a presença de homens na educação infantil, tais percepções estão muito alinhadas com a percepção que temos ao analisarmos as respostas acima. Segundo as autoras:

Diante de noções de masculinidade hegemônica e de concepções de infância que permeiam o imaginário social, a presença, em um mesmo espaço social, do homem e da criança, como ocorre na educação infantil, levou a questionamentos e tentativas de segregação entre esses dois sujeitos históricos. **O estranhamento refere-se não só à presença do homem na função de professor, à sua escolha profissional, mas também aos procedimentos adotados em momentos de cuidados corporais e à orientação sexual das crianças.** As tentativas de segregação que surgiram a partir do olhar inquiridor foram operadas na forma de direcionamento na escolha de turmas mais velhas, em momentos de atribuição de sala, mudança de crianças de turma e abaixo-assinados para retirada dos professores da sala (MONTEIRO; ALTMANN, 2014, p. 730, grifo nosso).

Nota-se que em primeiro há um desconforto que surge pela presença de homens na educação infantil, não tanto pela sua escolha profissional como professores desse segmento, mas por uma questão social e cultural relativas aos cuidados corporais e à orientação sexual das crianças, como se a simples presença masculina pudesse levar à moléstia ou a algum tipo de desvio sexual das crianças. Em segundo, percebe-se claramente a existência de segregação em atos como direcionar os professores homens para turmas mais velhas durante o

processo de atribuição de salas, ou mudança de crianças de turma onde o homem não esteja presente e, ainda, a transferência de professores da sala ou da própria escola. Estes últimos atos de segregação foram relatados por alguns dos professores entrevistados acima. Isso mostra claramente que há, não só uma confluência com as pesquisas da área, como há, de fato, todo um processo de preconceito contra a atuação dos homens na educação infantil, relacionado às questões sociais e culturais que geram o sentimento de desconfiança para com o gênero masculino.

Por se tratar de um aspecto social e cultural, não há legislação presente no Estado brasileiro, que impeça a atuação de homens na educação infantil. Como lembram Jaeger e Jacques (2017), ao investigarem a masculinidade e a docência na educação infantil, não há preferência de sexo para se atuar na educação.

Ao analisarmos os documentos que regem a Educação Infantil, tais como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9394/96, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCN), ou a Resolução CNE/CEB 5/2009, entre outros, constatamos que, em nenhum momento, é indicado que existe alguma preferência de que o profissional da EI seja do sexo feminino ou masculino (JAEGER, JACQUES, 2017, p. 554).

Essas autoras, que também entrevistaram vários professores homens atuantes no ensino infantil, notaram quais são os verdadeiros receios que envolvem a recusa de homens na educação infantil, resumidas menos pelo preconceito, e mais pelo horror de um possível ataque/abuso sexual contra seus filhos, ou ainda algum tipo de desvio sexual provocado pela presença masculina no cuidado com os bebês e crianças pequenas. Como ressaltam:

Diante do receio e do incômodo do/as diretores/as e professores/as das escolas sobre as potencialidades no cuidado dos docentes com as crianças menores, **a equipe diretiva opta por designar os professores homens às turmas de crianças maiores.** Com essa decisão, **evita-se que o professor tenha que efetuar a troca de fraldas e/ou dar possíveis banhos nos bebês. Assegura-se, portanto, que o contato corporal professor/criança seja o mais restrito possível.** Essas ações ganhavam respaldo e ecoavam nas discussões que envolviam pais e mães de crianças quando observavam as atuações masculinas nas escolas. Ambas as manifestações convergiam para **uma única preocupação: o medo e a sombra de um possível abuso sexual.** A respeito disso, os professores mencionaram que eles, muitas vezes, são alvos de desconfianças em razão da visibilidade midiática de situações que envolvem violências cometidas contra crianças em diferentes

instâncias sociais. Tais episódios repercutem no contexto educacional; suspeitam e questionam a atuação dos professores homens na EI (JAEGER, JACQUES, 2017, p. 556-557, grifo nosso).

O medo constante de abusos ou desvios sexuais leva essas autoras a concluírem que no cenário da educação infantil:

Homens não são bem-vindos, visto que a masculinidade referente aciona qualidades como força, virilidade, agressividade e insensibilidade, as quais emergem em oposição àquilo que a EI privilegia. Todavia, a pesquisa apontou que, embora a família, amigos/as e professoras das escolas de EI suspeitem da competência dos homens para atuarem pedagogicamente com a faixa etária, alguns deles transgridem as normas, negociam, resistem e enfrentam as dificuldades e os problemas que emergem no decorrer da profissão escolhida. Desse modo, produzem rupturas e abrem brechas para que outras representações de masculinidade sejam acionadas e desacomodem as percepções da comunidade escolar acerca do tema. E mais: a presença desses professores na EI, afirma e reafirma que as masculinidades são plurais e misturadas, constituídas em meio às necessidades, aos desafios e às condições de possibilidade que a docência corteja, recruta e produz na Educação Infantil. Se as motivações que levam os homens a escolherem esse espaço profissional são distintas, também são distintos e múltiplos os desafios e as problemáticas que acompanham as suas trajetórias na EI (JAEGER, JACQUES, 2017, p. 565).

Essa questão do medo gerado pela presença de homens na educação infantil é evidenciada por Araujo (2015), retratando a androfobia, isto é, o medo/temor mórbido, ou horror ao sexo masculino. Essa androfobia foi investigada como presente na educação infantil e, segundo a autora, é a principal responsável pela geração do preconceito sobre a presença masculina na educação infantil, marcado culturalmente pela maternagem, o que condiz com alguns dos relatos vistos na entrevista acima, uma androfobia gerada pelos aspectos sociais e culturais que naturalizam o espaço da educação infantil ao sexo feminino, onde apenas as mulheres são destinadas a cuidar de crianças. Como explica:

O preconceito ainda é grande em relação aos homens que se dedicam ao trabalho com crianças pequenas. Além de, enfrentarem o fato de que cuidar de crianças seja uma função específica da mulher, na maioria das vezes, **ainda tem colocado sob suspeita a sua orientação sexual ou sofrem com represálias por parte de alguns pais, receosos de que seus filhos, em especial meninas, sofram algum tipo de abuso** (ARAUJO, 2015, p. 8, grifo nosso).

Essa autora ressalta a androfobia na fala de várias mães que recusam a presença masculina na educação de seus filhos, resultando em atos, como transferência das crianças para outras turmas e, por vezes até mesmo a transferência do próprio professor para outra escola como medida de atenuar a situação. Conforme relata a autora: “Esse preconceito ficou evidente na fala de mães que, afirmaram não aceitar que seus filhos sejam cuidados ou educados por um homem” (ARAUJO, 2015, p.18).

Essas pesquisas visam apenas ilustrar e reforçar nossa análise sobre os resultados das entrevistas realizadas com os seis homens que atuaram na educação municipal de Mauá. Nota-se que a questão sexual é a predominante como responsável por todo o processo de preconceito contra os homens em sua atuação na educação infantil. Embora, como apontado por Jaeger e Jacques (2017) rupturas culturais têm agido como processo de diminuir o preconceito contra a atuação do sexo masculino nesse segmento e, por tratar-se de um processo cultural, leva-se tempo para que mudanças significativas sejam visíveis.

15. A Proibição do Homem na Educação Infantil – Um olhar político

ENTREVISTA DEPUTADA ESTADUAL JANAINA CONCEIÇÃO PASCHOAL

Janaina Conceição Paschoal, advogada, ministra diversas disciplinas diretamente relacionadas ao Direito Penal, além de Segurança Pública, Biodireito e Religião e Direito Penal na Universidade de São Paulo, na Faculdade de Direito do Largo São Francisco. Autora de vários livros e artigos. Atuou na Secretaria de Segurança Pública de São Paulo e no Ministério da Justiça; também exerceu a Presidência do Conselho Estadual de Entorpecentes de São Paulo. Advogada há vinte anos, participou do Conselho Seccional da OAB/SP e de várias atividades de Ordem. Em 2018, foi eleita com 2.060.786 de votos, que é a maior votação recebida por um parlamentar no Brasil, tanto na esfera Estadual como na esfera Federal. Sua área de atuação é Saúde, Educação e Segurança Pública¹².

A entrevista ocorreu por e-mail, depois de algumas tratativas com a assessoria da parlamentar, que se colocou à disposição em todo o instante.

1) Deputada, a senhora encaminhou em 15/10/2019, o PROJETO DE LEI Nº 1174, de 2019, que confere a profissionais do sexo feminino a exclusividade nos cuidados íntimos com crianças na Educação Infantil e traz outras providências. O que a motivou a apresentação do referido PL, além daquelas já apresentadas na justificativa do PL? Existe alguma convicção pessoal que a estimulou para escrever o PL?

A senhora justifica o PL sobre dados de abuso de homens contra as crianças fora do ambiente escolar. O que tem toda a fundamentação e dados corretos. Pergunto: a senhora teve acesso, ou tem dados de abuso ou violência sexual de homens contra crianças dentro do ambiente escolar? Ou que foram realizadas por estes profissionais, dentro do ambiente escolar?

12 Fonte: <<https://www.al.sp.gov.br/deputado/?matricula=300630>>.

D. J. P.: “A motivação do PL é mesmo a que está exposta: mães inconformadas com leis municipais permitindo homens darem banho e trocarem seus bebês. Os dados criminais não são organizados por local do estupro de vulnerável, mas permitem concluir que os crimes são perpetrados principalmente por homens. Há mulheres agressoras sexuais, mas são minoria”.

2) A Constituição quando fala de concurso público, não faz distinção de gênero. É possível uma lei estadual fazer essa distinção? Qual o fundamento legal para tal ato?

D. J. P.: “Entendo que sim, as Assembleias Legislativas têm poder para legislar sobre educação e sobre segurança pública. No caso, o objetivo do projeto é a segurança das crianças. Os homens poderão prestar o concurso, mas devem ser direcionados para outras missões, até mesmo em sala de aula. O cuidado íntimo com as crianças deve ser desempenhado por mulheres. Não é justo que as famílias com condições possam exigir esse cuidado das escolas particulares e que as famílias mais humildes não tenham direito à fala. Com esse projeto eu e minhas colegas demos voz às famílias mais carentes”.

3) Estamos em um grande momento de discussão, de evolução. A deputada acredita em estereótipo de gênero?

D. J. P.: “Essas nomenclaturas são muito fluidas. Entendo que homens e mulheres são capazes, são dignos, mas há realidades que não podem ser negadas. Acompanho os trabalhos da Psiquiatria, na seara da sexualidade e da pedofilia, há anos, por força da disciplina Bioética. Eu não vou colocar as crianças em risco, por causa do politicamente correto. As próprias esquerdistas, que criticam meu projeto, falam na tal cultura do estupro. Ora, essa tal cultura é só para mulheres adultas?”

4) O cuidado na Educação Infantil, mesmo os vinculados a banho, troca, requer também uma ação de educar, haja vista que na educação infantil o educar e cuidar são ações indissociáveis. Quais foram os teóricos da educação que embasaram a decisão pelo projeto de lei?

D. J. P.: “Os teóricos em que me baseio não são os da Educação. São os estudiosos dos crimes sexuais, são os índices criminais... uma criança com um homem estranho, em situação de intimidade (banho, troca de fralda) é uma criança em risco. No Direito, sempre tive uma perspectiva

preventiva. Pode ler meus livros. Não devemos esperar o crime ocorrer para tomar providências. Precisamos diminuir o risco de o crime ocorrer, em especial quando envolvem vulneráveis”.

5) A deputada já acompanhou a rotina (no mínimo 4 horas) de uma criança na educação infantil? A deputada tem clareza na prática de como ocorre os cuidados de higiene e pedagógico no ambiente escolar?

D. J. P.: *“Sim, conheço a rotina e sei que a maioria dos cuidadores é boa. Não estou generalizando, mas, como disse, entendo, em consonância com a esmagadora maioria das famílias, que não podemos arriscar. Noto que você não concorda. Pergunto: por que mulheres só podem ser revistadas por mulheres? Por que presas devem ser custodiadas por funcionárias?”*

6) A Base Nacional Comum Curricular, estabelece um dos direitos de aprendizagem, o CONVIVER é um campo de experiência, EU, O OUTRO E NÓS. A Deputada acredita que limitando apenas ao gênero feminino, mesmo que vinculado às questões de higiene, não limitaria esse direito de aprendizagem e o campo de experiência?

D. J. P.: *“Sou uma das poucas pessoas que leu a Base Nacional Curricular na íntegra. Limitar os cuidados íntimos às mulheres não desrespeita em nada a Base. Haverá várias situações para as crianças conviverem com homens, até mesmo na sala de aula, como professores”.*

7) Não seria preconceito limitar a atuação dos profissionais homens na educação infantil? O que é preconceito para a deputada?

D. J. P.: *“Seria preconceito se os abusos não fossem perpetrados primordialmente por homens. No caso, é conceito. O intuito é diminuir os riscos de um abuso. Se quiserem entender como preconceito, respeito. Mas muitos críticos ao projeto, em particular, confessaram que não gostariam que homens dessem banho em seus bebês na creche. Por que as famílias mais simples têm que aceitar?”*

8) Homens e mulheres nascem diferentes, portanto, é natural desenvolverem diferentes papéis na sociedade. A Deputada concorda ou discorda dessa afirmação?

D. J. P.: *“Não concordo que homens e mulheres precisem desempenhar papéis diferentes. Sou prova viva disso. Mas, quando se trata de proteger*

os mais vulneráveis, não podemos negar os fatos. O número de estupros de vulneráveis é crescente, os agressores são, em sua maioria, homens. Eu penso que esse projeto, inclusive, protege os profissionais, que não correrão O risco de sofrer uma acusação injusta. Alguns, aliás, me escreveram agradecendo. E algumas mulheres escreveram revoltadas por terem que trabalhar mais que seus colegas de trabalho”.

A entrevista realizada com a deputada estadual de São Paulo, Janaina Paschoal, buscou compreender sua percepção da tentativa de proibição da atuação de homens na educação infantil, em especial sobre o encaminhamento de projeto de lei nº 1174/2019 que objetiva conferir ao sexo feminino exclusividade nos cuidados íntimos com crianças na Educação Infantil.

Do ponto de vista legal, não existe motivo ou amparo para não se permitir a presença de homens na educação infantil, mesmo que seja para cuidados de higiene pessoal, como banho e troca de fralda.

A Constituição Federal, de acordo com o inciso XXX do art. 7º, não permite criar diferença de exercício de função por motivo de sexo, inclusive já existe jurisprudência do STF sobre a questão, não deixando dúvida para nenhuma outra interpretação.

Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:

XXX - proibição de diferença de salários, de exercício de funções e de critério de admissão por motivo de sexo, idade, cor ou estado civil (BRASIL,1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei Federal n.º 9.394/96, também garante em seus artigos 11 e 18 que compete ao município e seu respectivo Conselho Municipal de Educação a autonomia para legislar sobre Educação Infantil.

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;

II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente

quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal.

Art. 18. Os sistemas municipais de ensino compreendem:

I - as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal;

II - as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III - os órgãos municipais de educação (BRASIL, 1996).

A mesma lei ainda deixa clara em seu artigo 67, o que considera profissionais do magistério e da educação, bem como o ingresso mediante concurso público.

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; (BRASIL, 1996)

A Diretriz Curricular Nacional da Educação Infantil Resolução CNE/CEB n.º 05/2009 e Diretriz Curricular Nacional da Educação Básica – Resolução CNE/CEB n.º 04/2010 estabelecem o cuidar e educar como ação indissociável, vinculando essa função a todos os profissionais que atuam na Educação Infantil.

Art. 6º Na Educação Básica, é necessário considerar as dimensões do educar e do cuidar, em sua inseparabilidade, buscando recuperar, para a função social desse nível da educação, a sua centralidade, que é o educando, pessoa em formação na sua essência humana (BRASIL, 2010).

Art. 56. A tarefa de cuidar e educar, que a fundamentação da ação docente e os programas de formação inicial e continuada dos profissionais da educação instauram, reflete-se na eleição de um ou outro método de aprendizagem, a partir do qual é determinado o perfil de docente para a Educação Básica, em atendimento às dimensões técnicas, políticas, éticas e estéticas (BRASIL, 2010).

Quanto a discussão apresentada na Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo sobre a proibição de homens no contato íntimo com a criança, o Fórum Paulista de Educação Infantil em nota oficial, além de repudiar e entender como um retrocesso a possível lei, ainda afirma.

“[...] precisamos buscar superar a visão hegemônica do papel masculino e das práticas corporais e de condutas normativas dos homens na formação da masculinidade nos espaços da educação infantil, pois são construídas de acordo

com o contexto e com as condições sociais, econômicas, políticas e históricas da sociedade contemporânea ocidental, não há uma única masculinidade, é importante ressaltar que existem diversas formas de masculinidades, assim como de feminilidades. Portanto, os papéis sociais atribuídos ao sexo masculino e feminino não podem ficar presos às marcas das identidades de gênero ou de sexo, as quais reafirmam as diferenças excludentes entre homens e mulheres. Pelo contrário, ao colocar em evidência as diversas formas de relações entre homens e mulheres, entre meninos e meninas, podemos encontrar mudanças para enfrentar as desigualdades de gênero” (SP, 2019, p. 2).¹³

A percepção da deputada se resume a questão do estupro de vulnerável, concluindo que os crimes são perpetrados principalmente por homens. Essa percepção não é referendada por nenhum tipo de relação entre esse tipo de crime no âmbito da Educação Infantil, ela generaliza uma questão criminal para o cenário educacional sem nenhuma comprovação. Quando questionada sobre a inconstitucionalidade de distinção de gênero, a deputada afirma “achar” que uma legislação estadual sobre educação e segurança pública. Aqui, mais uma vez, a deputada mescla dois cenários diferentes, educação e segurança, como um único conjunto, alegando ainda que é uma demanda das famílias carentes. Reforça, por sua vez, que a questão de gênero se resume ao politicamente correto.

Ao ser questionada do fato de que o cuidar e educar são atos indissociáveis, e sobre quais teóricos poderiam embasar tal projeto, a deputada afirma que os teóricos em que se baseia não são da educação, mas aqueles que tratam dos crimes sexuais, e se prevalece da tese da prevenção: “*uma criança com um homem estranho, em situação de intimidade (banho, troca de fralda) é uma criança em risco!*”

Ao ser indagada sobre o conhecimento da rotina para com os cuidados com as crianças, ela afirma considerar que os cuidadores são bons, mas não pode arriscar se baseando na tese da prevenção e compara as crianças a prisioneiras de presídios que são custodiadas por mulheres e não homens.

Reafirma a deputada, que o convívio com homens pode se dar em outros espaços, como sala de aula. A respeito de possível preconceito responde que só seria preconceito se os abusos existentes não fossem perpetrados quase que exclusivamente por homens.

¹³ SUBSTITUTIVO Nº 1, AO PROJETO DE LEI Nº 1174, DE 2019. Sala das Sessões, em 23/10/2019.

A entrevista como um todo, portanto, mostra claro desconhecimento da parte da deputada sobre o conceito de educação, pois ela se prevalece apenas da questão criminal, chegando a confundir as duas áreas e, evidentemente, se inclina somente para o lado judicial/criminal, que inclusive é sua área de formação, sem qualquer evidência seja teórica ou empírica de que homens na educação infantil são responsáveis por abusos de vulneráveis.

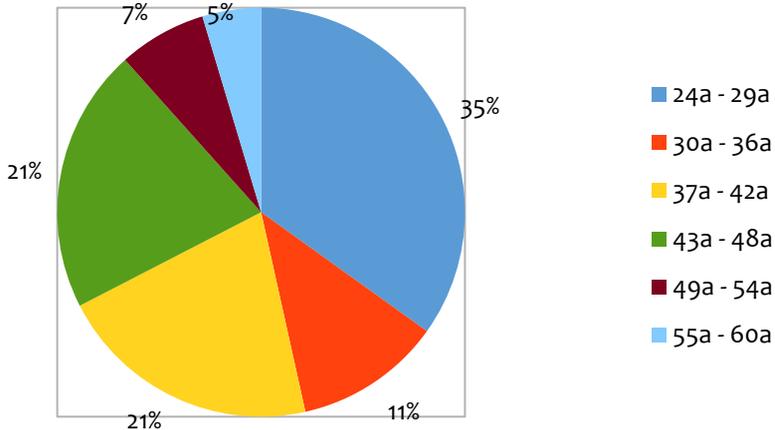
Aquém de toda a questão política, ideológica e de ações morais que envolvem essa deputada, ligada ao projeto neoliberal que assolou o Brasil após impeachment de Dilma Rousseff, sobre o qual teve participação ativa, vale ressaltar que sua percepção converge, e muito, com os resultados apresentados anteriormente especialmente no tocante ao horror, a repulsa, e a desconfiança de mães contra homens na educação infantil, em particular, nos cuidados corporais.

Apesar de ser uma demanda legítima sob a ótica política, isto é, de buscar atender a uma solicitação real por parte de mães que não querem seus filhos e filhas despidos na frente de homens, há toda uma maldade eleitoreira por trás do referido projeto de lei. Falta boa vontade política de buscar esclarecer do que se trata o ato educacional no trato com as crianças, buscando rupturas culturais que levem à discussão da questão de gênero no âmbito educacional. Entretanto, a deputada escolhe a perspectiva criminal, sem nenhum fundamento na área educativa para reafirmar sua posição, a qual, diga-se, converge com a percepção de várias mães. Tal feito, não só distancia a sociedade de uma convivência sadia, como reforça os preconceitos culturais e enraizados nessa mesma sociedade.

16. Perfil do Homem na Educação Infantil

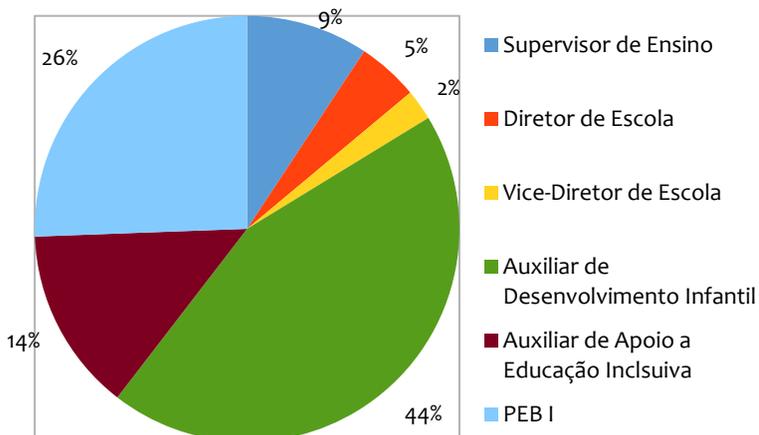
O Questionário Foi Aplicado Via Remoto, Por Meio Do Aplicativo Microsoft Teams, Com A Participação De 43 (Quarenta e Três) Homens, todos pertencentes a Rede Municipal de Educação de Mauá/SP.

Gráfico 07 - Idade



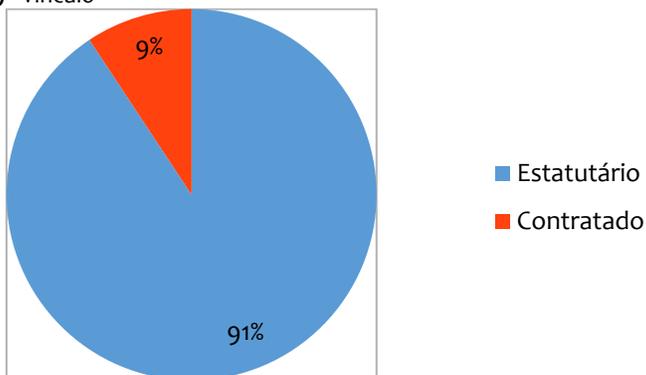
Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Gráfico 08 - Cargo/Função



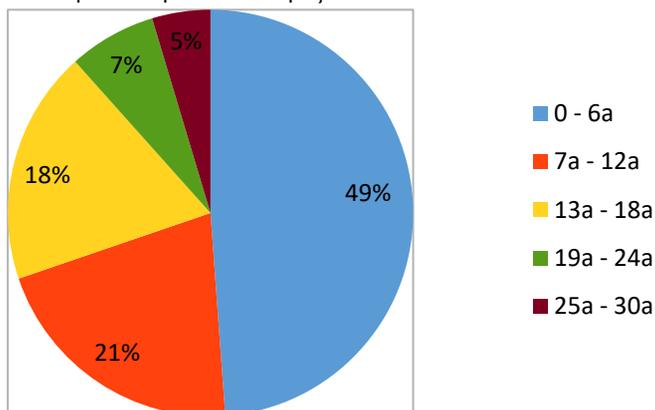
Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Gráfico 09 - Vínculo



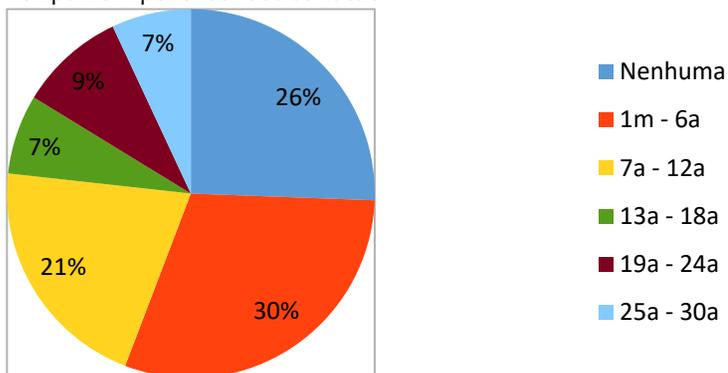
Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Gráfico 10 – Tempo de Experiência: Espaço Escolar



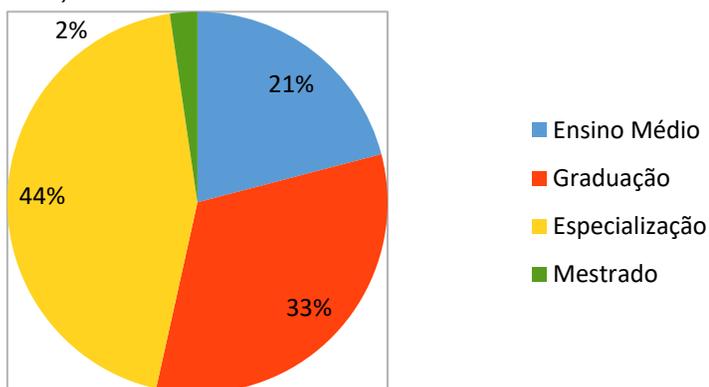
Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Gráfico 11 - Tempo De Experiência: Outros Locais



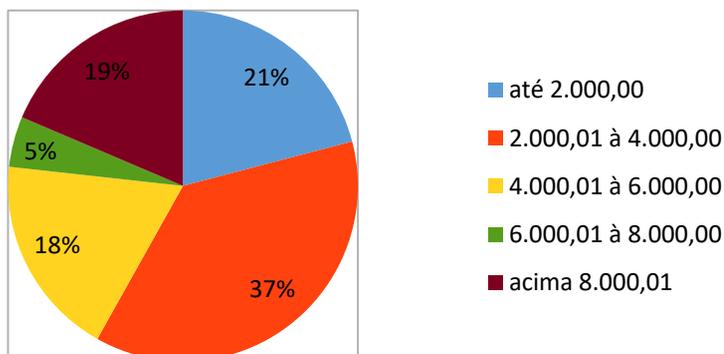
Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Gráfico 12 - Formação Acadêmica



Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Gráfico 13 - Renda Familiar



Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

O perfil dos homens que atuam na Educação Infantil do município de Mauá foi estabelecido por sete fatores de investigação: idade, tipo de cargo/função, vínculo, tempo de experiência no espaço escolar, tempo de experiência em outros locais, formação acadêmica e renda familiar.

No quesito idade (Gráfico 07), observa-se que o perfil de homens é de 24 a 29 anos (35%), seguido de 37 a 42 anos e 43 – 48 anos, com 21% cada. Esses dados mostram que a maioria de homens que atuam na educação infantil tem idades de 37 até 48 anos, totalizando 42%, contra o perfil mais jovem na faixa dos vinte anos que totaliza os 35%. Tais resultados permitem inferir que há duas grandes faixas de atuação, homens entre 37 a 48 anos, ou homens entre 24 e 29 anos.

Em relação ao tipo de cargo/função (Gráfico 08), a maioria é constituída pelos ADIs – Auxiliares de Desenvolvimento Infantil – correspondendo a 44% do total de homens. Seguido pelos professores PEB I, com 26%. Esses dados podem ser justificados pelo fato de que há mais vagas nos concursos públicos para essas funções, então, naturalmente haverá maior concentração nessas áreas. Nessa perspectiva, percebe-se que a terceira maior quantidade de homens, com 14%, é de auxiliar de apoio a educação inclusiva, área essa que tem aumentado a demanda nas escolas nos últimos tempos.

Quanto ao vínculo (Gráfico 09), a maioria dos homens é concursado público, correspondendo a 91%, enquanto apenas 9% são contratados. A justificativa desses resultados se estabelece pela segurança do concurso público, onde os homens atuam com maior frequência quando são concursados, submetendo-se a precarização

trabalhista, atuando como contratados por questões de necessidade econômica e não de escolha profissional.

O tempo de experiência no espaço escolar (Gráfico 10) analisado aponta que a maioria representada por 49% dos homens, corresponde apenas, de 0 a 6 anos de experiência, seguido de 7 a 12 anos por 21% dos homens. Tal resultado aponta para busca recente de homens jovens para atuarem na educação infantil, convergindo com o quesito de idade acima.

Quanto ao tempo de experiência em outros locais (Gráfico 11), os dados mostram que a maioria 30% possui até 6 anos em outras áreas, seguido de 26% dos homens que não possuem nenhuma outra experiência profissional em outras áreas. Esse dado mostra que homens jovens têm buscado a educação infantil como sua primeira experiência profissional.

Em relação à formação acadêmica (Gráfico 12), os dados mostram uma distribuição entre ensino médio e graduação, respectivamente com 21% e 31%, sendo que a maioria, 44% possui alguma especialização e apenas 2% possui mestrado. Tais dados refletem as políticas educacionais implantadas em meados do início desse século até meados da década de 10, que possibilitaram maiores condições para a população em realizar uma graduação ou uma especialização. Além do que ressalta-se que por tratar-se de vagas de concurso público, há pontuações diferenciadas para maior escolaridade que instigam os indivíduos estudarem mais, bem como a existência da possibilidade de valorização profissional para os servidores que tiverem mais estudos. Portanto, o conjunto desses dados e resultados permitem afirmar que o funcionalismo público é um meio incentivador da educação dos sujeitos, incentivando-os profissionalmente a buscarem aumentar seu nível de estudo. Diferentemente do que ocorre na iniciativa privada, onde, por exemplo, um professor com especialização ou mestrado ganhará a mesma coisa que outro com apenas a graduação.

Sobre a renda familiar (Gráfico 13), observa-se que a maioria dos homens, 37%, ganham entre 2 a 4 salários mínimos, seguidos de 21% que ganham, apenas, até 2 salários mínimos. Ressalta-se que duas parcelas de 19% ganham, respectivamente, entre 4 a 6 mil reais e acima de 8 mil reais. Como se trata da renda familiar, não se pode inferir em relação ao salário do funcionalismo público de Mauá como um todo, pois a representação de salários altos, apresentada nos dados, pode

significar a contribuição de outros sujeitos da família. Nessa perspectiva, tomemos com fins de ilustração o dado de renda familiar acima de 8 mil reais, ora, esse valor pode tanto ser devido a contribuição de 4 indivíduos na família, com salários de 2 mil reais cada, como pode ser de dois, de três, de mais de 4 indivíduos, ou até mesmo, de um único indivíduo. Em suma, os dados não permitem, portanto, avaliar com exatidão quanto recebem esses homens da amostra considerada.

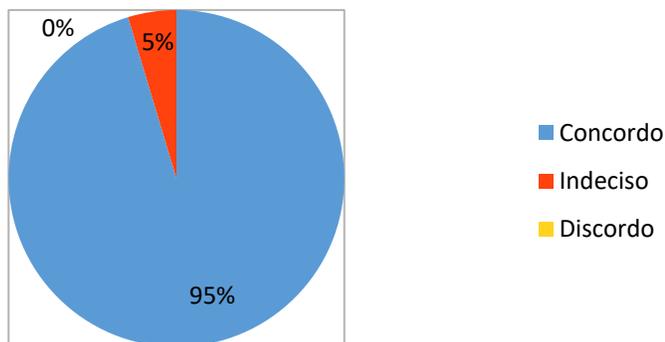
Assim, pode-se afirmar que o fator econômico tem peso na escolha das funções de concurso público para além da segurança e da estabilidade do emprego, tornando um aspecto relevante na busca dos homens em atuar nesse segmento superando, inclusive, a questão do preconceito social e cultural já explicados anteriormente.

17. Práticas e Percepções Masculinas no Espaço Escolar da Educação Infantil

Questionário

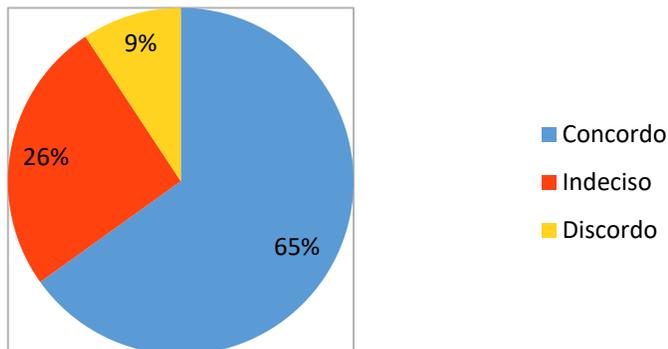
Há certos trabalhos na educação infantil, considerados do G1 ao G5 que podem ser realizados pelos homens? Tais como:

Gráfico 14 - Dar Banho Nos Meninos



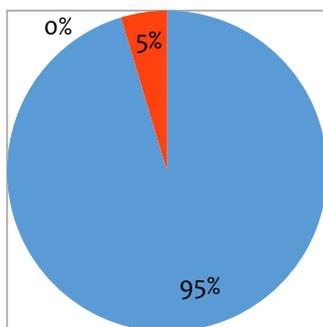
Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Gráfico 15 - Dar Banho Nas Meninas



Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

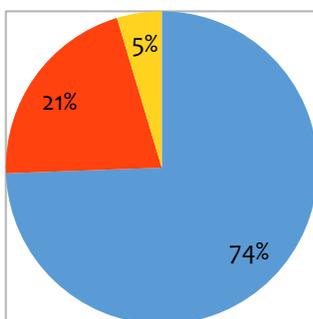
Gráfico 16 - Trocar Fraldas Dos Meninos



- Concordo
- Indeciso
- Discordo

Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

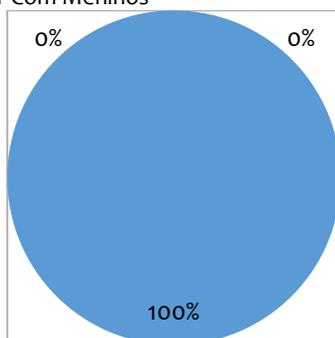
Gráfico 17 - Trocar Fraldas Das Meninas



- Concordo
- Indeciso
- Discordo

Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

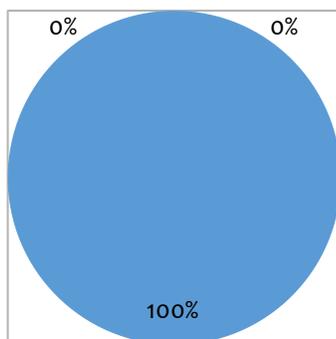
Gráfico 18 - Brincar Com Meninos



- Concordo
- Indeciso
- Discordo

Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

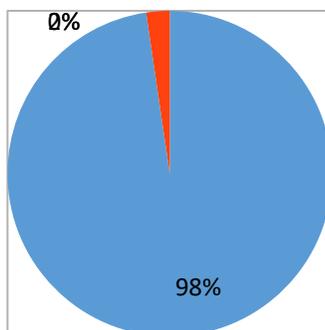
Gráfico 19 - Brincar Com Meninas



- Concordo
- Indeciso
- Discordo

Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

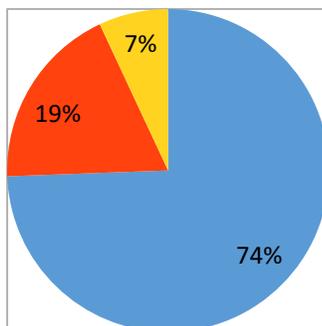
Gráfico 20 - Acompanhar Os Meninos No Banheiro



- Concordo
- Indeciso
- Discordo

Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

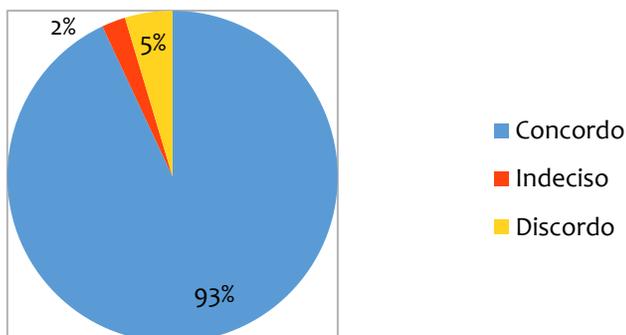
Gráfico 21 - Acompanhar As Meninas No Banheiro



- Concordo
- Indeciso
- Discordo

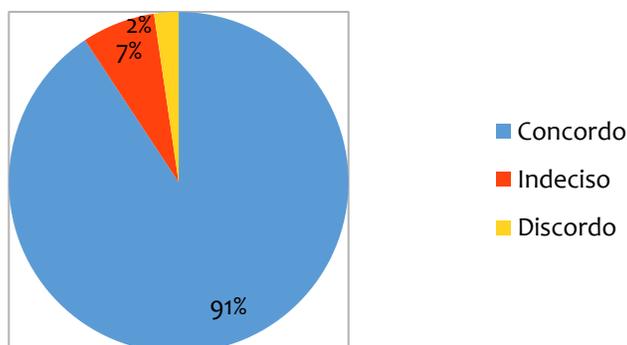
Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Gráfico 22 - Pertencimento A Unidade Escolar Que Trabalha



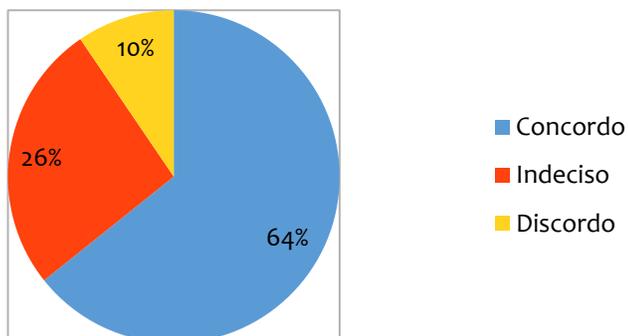
Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Gráfico 23 - Espaço Para Participar Das Atividades Da Escola



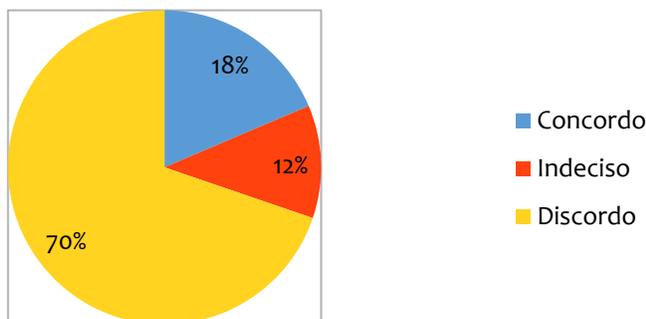
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 24 - Naturalmente Na Função No Grupo 01



Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Gráfico 25 - Homens E Mulheres, Diferentes Papeis Na Sociedade



Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Os dados colhidos do questionário realizados permitem afirmar que grande parte dos homens percebe sua atuação profissional na educação infantil com naturalidade e profissionalidade, inclusive sobre os aspectos mais críticos levantados na coleta dos dados anteriores, que dizem respeito aos cuidados de higiene das crianças. Como visto nos dados, 95% dos homens não enxergam problemas em dar banho nos meninos (Gráfico 14). Agora, em relação aos homens darem banho nas meninas (Gráfico 15), 65% não veem nenhum problema, enquanto 26% ficaram indecisos e 9% discordam dessa atuação junto as meninas. Esses dados mostram um contingente interessante de homens que possuem duvidas reais (26%) se deveriam desenvolver esse papel, pois certamente sofrem do preconceito enraizado já discutido anteriormente e, inclusive, reconhecem certo desconforto nessa atuação, porque sabem que pode gerar problemas em seu ambiente de trabalho pelas reclamações de mães, pedidos de transferência da criança, etc. Interessante notar que 9% dessa mostra já se afirma contrário à prática de dar banho em meninas, reconhecendo os problemas que enfrentam sobre essa atuação.

O mesmo ocorre com os outros dados colhidos, em relação à troca de fraldas (Gráficos 16 e 17), a maioria dos homens não vê nenhum problema, mas quando a pergunta se faz sobre as meninas, embora a maioria continue não vendo problemas, há uma parcela considerável que acredita não ter que fazer aquele tipo de trabalho para evitar problemas. Interessante notar que ao mudar o tipo de atuação profissional, desaparecem as diferenças, por exemplo, no trato pedagógico todos os homens concordam 100% que podem

brincar tanto com meninos como meninas (Gráficos 18 e 19). Voltando a discordar quando eles têm que acompanhar meninos ou meninas no banheiro. Nesse caso, a maioria dos homens (98%) concorda em relação aos meninos (Gráfico 20), caindo para 74% no caso de meninas (Gráfico 21), com 19% de indecisos nesses casos. Nota-se, mais uma vez, que o problema sempre se dá no momento em que o professor homem tem que ver a genitália da criança.

Quando essa atuação profissional, de ter de ver a criança nua não é necessária, todas as outras percepções pessoais dos homens são positivas, como se observa nos dados consideram-se pertencentes às unidades (Gráfico 22) escolares onde atuam, concordam com o espaço para participar das atividades escolares (Gráfico 23). A única discordância acontece mesmo quando devem atuar com as questões de higiene, como se observa 64% dos homens acham natural sua função do grupo G1 (Gráfico 24), enquanto indecisos e contrários somam 36%, notando que enfrentarão problemas em algum momento, mesmo que a maioria dos homens (70%) discorde de diferentes papéis na sociedade por homens e mulheres (Gráfico 25), reconhecem que podem ter algum tipo de desconforto profissional quando devem lidar com a higiene das crianças. Esse conjunto de respostas nos permite afirmar que o problema se dá sempre na questão sexual. Um desafio que deve ser enfrentado no aspecto educacional da população.

Como você foi recebido no início de carreira na Escola Municipal?

H1: *“Muito bem” (sic).*

H2: *“Muito bem” (sic).*

H3: *“Bem” (sic).*

H4: *“Eu fui bem recebido...” (sic).*

H5: *“Fui bem recebido no aspecto afetivo. Mas no aspecto de suporte técnico e teórico para minha atuação, deixou a desejar” (sic).*

H6: *“Com um pouco de espanto” (sic).*

H7: *“Fui bem recebido (realmente comecei minha carreira em uma escola municipal)” (sic).*

H8: *“No início foi um choque para a maioria dos pais e também para alguns professores. A equipe gestora da minha escola, me deixou muito à vontade” (sic).*

H9: *“Recebido da melhor forma possível, fui apresentado a todos da equipe escolar, as professoras e adis da sala de aula aonde atuaria. E fui orientado se tivesse qualquer dúvida à equipe Gestora estava ali para auxiliar” (sic).*

H10: *“Com desconfiância e surpresa” (sic).*

- H11:** “Fui muito bem recebido pelo corpo docente, sempre me trataram com respeito e carinho. Quanto a comunidade, foram necessários meses de trabalho para que me acolhessem” (sic).
- H12:** “Fui recebido muito bem” (sic).
- H13:** “Com perguntas como: “você sabia no que se inscreveu?”, “sabe que vai dar banho, trocar fralda... Está preparado?” (sic).
- H14:** “Tive uma boa recepção, porém com desconfiança por parte da gestão e de algumas famílias” (sic).
- H15:** “Bem recebido” (sic).
- H16:** “Fui bem recebido pelos funcionários da escola, já pelo grupo de pais de alunos nem tanto” (sic).
- H17:** “A recepção foi muito Boa” (sic).
- H18:** “Apesar das desconfianças “naturais” fui acolhido” (sic).
- H19:** “Fui recebido na escola por uma apoio e foi ela quem me direcionou. Grupo gestor foi indiferente” (sic).
- H20:** “Muito bem e me ajudaram muito” (sic).
- H21:** “Pelos pais com estranheza, mas com normalidade pelos funcionários da escola” (sic).
- H22:** “Fui bem recebido” (sic).
- H23:** “O acolhimento não foi muito adequado, mas isto não é relacionado a homem ou mulher, mas sim uma questão da própria instituição” (sic).
- H24:** “Por parte da equipe gestora, me senti acolhido e incluído na escola, já por parte das famílias demorou um pouco mais de tempo para eles se familiarizassem” (sic).
- H25:** “Todos os componentes da equipe escolar me acolheram com muito carinho e atenção” (sic).
- H26:** “Muito bom o acolhimento!” (sic).
- H27:** “Muito bem recebido, muito bem acolhido” (sic).
- H28:** “Eu fui recebido com cordialidade, educação e expectativa por parte dos professores” (sic).
- H29:** “Fui muito bem recebido, pela gestão escolar, e também por todos os outros funcionários da escola” (sic).
- H30:** “Fui bem acolhido” (sic).
- H31:** “Logo que eu entrei, em 2015, ouvi da PCP que atuava na época que, por orientação da Secretaria de Educação, ela me colocaria no G3 por ser homem. Na época não me importei, esse é meu primeiro emprego e eu não tinha muito conhecimento sobre como funcionava as coisas” (sic).
- H32:** “Iniciei as atividades na educação infantil no início da década de 90, na EM Guimarães Rosa na Cidade de Mauá SP. O acolhimento foi conduzido pela responsável da escola, houve a apresentação para os funcionários e para a comunidade escolar” (sic).
- H33:** “Bem” (sic).
- H34:** “Fui bem aceito pela equipe escolar, só dificuldades com a comunidade por ser homem na educação infantil” (sic).
- H35:** “Muito Bem” (sic).
- H36:** “Bem, todos foram muito receptivos” (sic).
- H37:** “Fui recebido muito bem” (sic).

H38: “Com um pouco de desconfiança dos pais” (sic).

H39: “Tranquilo” (sic).

H40: “Indiferente” (sic).

H41: “Com desconfiança dos pais” (sic).

H42: “Eu fui bem acolhido na unidade escolar, onde tiveram todo o cuidado de me ensinar, os deveres a serem realizados, com muita paciência e carinho” (sic).

H43: “Bem recebido” (sic)

Você já sofreu algum tipo de preconceito? Se sim, qual? Por parte de quem? Como você sentiu?

H1: “Não” (sic).

H2: “Não” (sic).

H3: “Não” (sic).

H4: “Sim. Pela idade e pelo tempo de experiência para exercer uma função de chefia. Por parte de alguns colegas de trabalho. Senti como se minhas opiniões não tivessem relevância” (sic).

H5: “Sim. já fui ignorado várias vezes Por parte de pais de aluno principalmente mães na porta da sala de aula. Já tive mãe de aluno que passou o ano inteiro e não falou comigo Constrangido” (sic).

H6: “Na escola nunca me senti vítima de preconceito” (sic).

H7: “Sim, a maioria por parte de pais. A maioria foi, ele não vai trocar minha filha. Os pais pensam que o homem só vai fazer o mal para as meninas. A pessoa que faz o mal, faz para ambos os sexos, isso mostra um pouco mais da nossa sociedade machista. Eu já ouvi de colegas professoras que se fossem as filhas delas, não deixariam” (sic).

H8: “Não, talvez porque antes do começo das aulas a Diretora, fazia um pronunciamento com os pais, informando dentro de outros assuntos escolares, que haveria adis (homens), na sala de aula, com isso ajudando bastante esse impacto das famílias” (sic).

H9: “Não” (sic).

H10: “Sim, em quase todos os anos eu observei algum tipo de preconceito, em um deles eu quase cheguei a pedir a exoneração, sofri uma acusação (com ameaça), foi tudo muito implícito mas bem direto a mim, foi uma situação desgastante e muito triste, hoje, eu busco por cautela em qualquer tipo de situação, tenho pânico de ficar sozinho com criança, por isso, não acho interessante ir para o G3 até porque lá tem mais possibilidade de uma situação ou outra você ter que ficar sozinho com uma ou um grupo de crianças um determinado tempo” (sic).

H11: “No início, sofri preconceito por parte da comunidade e de alguns funcionários que tem uma visão arcaica de mundo. Me senti um pouco triste, mas sabia que, ao entrar neste universo, majoritariamente feminino, isso aconteceria” (sic).

H12: “Já sim, por alguns pais, que no início do ano letivo questionam a minha atuação em atividades como por exemplo: acompanhar crianças ao banheiro e também sobre trocas de roupa” (sic).

H13: “Sofri por parte de pais e não tive o apoio apropriado da gestão. Certa vez, uma mãe mandou bilhete a professora dizendo que não era para levar sua filha ao banheiro e que já tinha conversado com o diretor. Outra mãe também pediu a

professora que a filha fosse trocada por alguém do sexo feminino. E também houve a gestora que fez uma reunião comigo e os pais que solicitaram que eu não levasse a filha só banheiro, me apresentou aos pais porém também tive de me ausentar de levar a aluna ao banheiro” (sic).

H14: “Sim por ser do sexo masculino e ter atribuído em sala de berçário, (devido minha pontuação foi o que sobrou) porém a direção da escola por precaução realizou uma troca com outra colega para me colocar no G3. Me senti muito chateado pelas 2 situações que aconteceram. A colega tinha o direito e pontuação para escolher a sala que queria e na minha visão ela foi prejudicada pela gestão por minha causa. E porque eu não sou criminoso. Além de trabalhar em equipe na creche o que me dá segurança para possíveis acusações” (sic).

H15: “Sim, por uma mãe de aluno, por pai de aluno por direta da unidade escolar q eu atuava, péssimo por q quando passei o problema adiante os próprios supervisores passaram a mão na cabeça de quem me humilhou e eu ainda fui transferido” (sic).

H16: “Sim, por Responsáveis sobre a capacidade de cuidar, porém sabendo o meu real motivo de está na área eu dei o meu melhor para conquistar a confiança” (sic).

H17: “Sim, por parte de professores. Uma inclusive disse que não sabia como os adis aguentavam esse trabalho com um salário tão baixo e que adi tem que entender que quem manda na sala é o professor. As famílias sempre me trataram muito bem e nunca tive problemas” (sic).

H18: “Não” (sic).

H19: “Já sim, por parte de pais” (sic).

H20: “Sim, por ser homem, da parte da mãe de um aluno, não me importei e mostrei que era meu trabalho, depois de algum tempo virei "amigo" dos pais do aluno” (sic).

H21: “Por parte dos pais, ao me verem dentro da sala de aula surgiu alguns comentários, me senti mau mais entendo, com o tempo foram me conhecendo melhor” (sic).

H22: “Sim, no início na resistência de homens do G1, porém esta resistência já se encontrar com menor intensidade. Existe também a fala de alguns educadores, “professoras levam as meninas ao banheiro, e professores levam meninos, para evitar problemas com os pais”. Também já existiu momento em que fui proibido de levar alguma criança específica ao banheiro por algum incomodo dos pais. Também por parte do pai, que questionou de forma agressiva sobre a criança de 3 anos estar conhecendo seu órgão genital, sendo este comportamento ensinado pelo professor na fala do pai, porém este foi resolvido na própria gestão no momento da queixa, não sendo trazido para mim de forma direta pela gestão” (sic).

H23: “Não digo preconceito, mas algumas mães apresentaram questões que não ocorreriam se eu não fosse homem” (sic).

H24: “Não é bem preconceito, mas sim certo receio de número muito diminuto de familiares (principalmente mães) em relação ao tema pedofilia” (sic).

H25: “Até o momento nenhum” (sic).

H26: “Não” (sic).

H27: “Não” (sic).

H28: “Desde o início da minha vida profissional na escola sofro preconceito, a gestão escolar não me deixava atribuir sala, ficava sempre com os alunos maiores,

sendo privado de atividades como troca de fraldas banhos, etc... questioneei a gestão sobre essa proibição e levei para as instâncias superiores, mas a “desculpa foi” que era para evitar problemas com os pais, segundo a supervisora Scarlett da secretaria de educação de Mauá. Alguns professores tinham a mesma visão, e até se incomodavam quando levava as crianças ao banheiro. O preconceito maior vinha por parte dos pais, e toda reunião de pais era necessário enfatizar a minha idoneidade perante os pais, é humilhante!” (sic).

H29: “Sim, não de forma direta... mas de maneira velada, por funcionários, pela comunidade escolar, por causa da orientação sexual” (sic).

H30: “Não” (sic).

H31: “Sim de alguns pais, me senti mal mais pude provar o contrário com o tempo, na verdade as crianças provaram que eu era um bom profissional” (sic).

H32: “Sim, entretanto eu sou uma pessoa meio desligada para esse tipo de comportamento, logo os que eu afirmo aqui foram-me relatos por outros para, assim, eu identificar como preconceito. Foram de duas PCPs e de uma família em específico no ano que trabalhei no G2. Em geral, costume não me importar já que sei que não estou errado nestas situações, contudo, em um desses momentos, me senti intimidado” (sic).

H33: “Posso dizer que não houve nenhuma atitude declarada, sempre foquei o meu trabalho na transparência e no diálogo com os pais. Talvez a faixa etária que trabalhei em sala de aula tenha ajudado (4 a 6 anos conforme o atendimento da época). Nesse período já tinha a prática docente de envolver os responsáveis na rotina escolar (exemplo: acordado com a responsável da escola um responsável pela criança participaria das atividades em sala de aula, auxiliando no que fosse necessário é possível)” (sic).

H33: “Posso dizer que não houve nenhuma atitude declarada, sempre foquei o meu trabalho na transparência e no diálogo com os pais. Talvez a faixa etária que trabalhei em sala de aula tenha ajudado (4 a 6 anos conforme o atendimento da época). Nesse período já tinha a prática docente de envolver os responsáveis na rotina escolar (exemplo: acordado com a responsável da escola um responsável pela criança participaria das atividades em sala de aula, auxiliando no que fosse necessário é possível)” (sic).

H34: “Sim. Por pai, preocupado se eu trocava fralda dar banho nas crianças” (sic).

H35: “Sim, preconceito dos pais antes de assumir a sala já não queriam que eu fosse o professor devido às atribuições que desenvolveria com as crianças” (sic).

H36: “Nenhum Preconceito” (sic).

H36: “Nenhum Preconceito” (sic).

H37: “Não” (sic).

H38: “Não” (sic).

H39: “Eu não, mas já ouvi relatos de colegas que sofreram” (sic).

H40: “Não, mas já ouvi relatos de colegas que sofreram preconceito por parte de pais” (sic).

H41: “Uma vez por parte de mãe de uma aluna, porém a professora da sala agiu com a melhor fala e depois foi tudo perfeito” (sic).

H42: “Sim eu já sofri preconceito na unidade escolar. Por ser homem trabalhando com crianças. Sempre por parte das Mães, onde elas falavam para suas filhas para irem ao banheiro sempre acompanhadas pela professora e não pelo ADI homem.

Entre uma acusação a qual eu sofri, onde a própria criança confirmou para professora que tinha sido o namorado mãe que estava machucando ela ao limpá-la após sido feito o xixi. Eu me senti injustiçado, uma sensação horrível. E justo no meu primeiro ano como auxiliar de desenvolvimento infantil” (sic).

H43: “De professora. Não liguei” (sic).

Esse preconceito foi discutido? Foi resolvido? A solução foi adequada?

H1: “Não sofri preconceito” (sic).

H2: “Não teve” (sic).

H3: “Não sofri preconceito” (sic).

H4: “Não me manifestei sobre o assunto” (sic).

H5: “Não, não comento com a professora” (sic).

H6: “Não sofri” (sic).

H7: “Não. No meu caso, quando os pais batiam de frente, as crianças eram trocadas de sala” (sic).

H8: “Sim, foi discutido e teve uma resolução adequada” (sic).

H9: “Não, o colega nem repassou pra equipe gestora” (sic).

H10: “Bom, feito esse pronunciamento antes, tenho em mente que a solução foi adequada” (sic).

H11: “Alguns casos foram discutidos, outros não. A situação em que a vontade dos pais prevaleceram e não foi necessário qualquer diálogo, pois acatei aos pedidos da chefia, mesmo discordando, porém respeitando a vontade dos pais em questão. Em outros casos, foram feito diálogos, ora com minha presença, outras vezes sem, mas em todos os casos, chegamos a uma solução adequada, pois conseguimos mostrar que o homem também pode fazer parte desse universo” (sic).

H12: “Quando acontece conseguimos resolver através do diálogo” (sic).

H13: “No primeiro caso, não. A professora me apoiou mas não tive o apoio da gestão. Com o passar do tempo a mãe perdeu o preconceito e passei a não ter mais problemas. No segundo, a mãe realizou o desfralde rapidamente para que não fosse necessário mais a troca. No terceiro, fui instruído a não levar a criança ao banheiro por um tempo, depois com mais confiança dos pais e mostrada a forma que realizava a intervenção não tive mais problemas” (sic).

H14: “Na minha visão não foi resolvido naquela gestão e nem houve discussão... porém quando mudou a equipe gestora e já tinha 3 anos na escola e a equipe me deu autonomia para escolher a turma, no caso escolhi G2 com trocas e saída das fraldas para algumas crianças e foi tranquilo pois a gestão sempre me bancou” (sic).

H15: “Foi discutido, foi abordado, pra mim a solução tomada no dia do ocorrido pra mim não foi a melhor mas agora passado um tempo penso q foi a melhor mesmo” (sic).

H16: “Teve a intermediação das docentes que advertiram que se houvesse algum problema o mesmo teria que ir na gestão comunicar, até porque eu ali realizaria minha função fosse com menino ou menina” (sic).

H17: “Apenas ignorei tamanha ignorância. Certificado não compra caráter” (sic).

H18: “Não houve o fato” (sic).

H19: “Foi resolvido, explicou ao pai que atuavam homens na escola e eram profissionais” (sic).

- H20:** “Sim” (sic).
- H21:** “É sempre falado, com o tempo os pais entendem o meu trabalho” (sic).
- H22:** “nenhum dos preconceitos foram discutidos ou realmente resolvidos com os envolvidos, nem mesmos informados diretamente, eles sempre são passados apenas pelos professores que em sua fala são orientações da gestão realizados no HTPC, e que quando questionado sobre esta orientação, a negando. De forma resumida os preconceitos acontecem alguns de forma manifesta, outros de forma latentes, porém nenhum deles é discutido ou resolvido, apenas encoberto” (sic).
- H23:** “Como relatei, resolvemos as indagações das mães com conversa e trabalho” (sic).
- H24:** “Sim. Este receio foi explicado pelo próprio professor e resolvido calmamente tanto no aspecto geral, quanto no aspecto particular” (sic).
- H25:** “Não houve preconceito” (sic).
- H26:** “Não houve preconceito” (sic).
- H27:** “Não houve” (sic).
- H28:** “Todo situação era levado a gestão escolar, o assunto nunca era tratado com o devido cuidado nem importância, a fala preconceituosa dos pais era sempre acolhida e tratada como “você tem razão por não se sentirem seguros” e a solução era sempre afirmar a minha índole e meu caráter perante os pais” (sic).
- H29:** “Não foi discutido” (sic).
- H30:** “Sim a equipe gestora sempre me defendeu, e com o tempo os envolvidos passaram a me respeitar” (sic).
- H31:** “Apenas o preconceito da família foi discutido, pois, a mesma, ligou na escola para solicitar que eu não trocasse mais fralda da criança em questão. A professora que atendeu explicou que não era dessa forma que funcionava na U.E., que não havia essa separação nem nas atribuições ou no edital do concurso. Eu não tenho certeza se foi resolvido ou não uma vez que a PCP solicitou que eu só trocasse as meninas na presença de outra professora ou ADI no recinto” (sic).
- H32:** “Sim Conversamos e acredito que teve um entendimento sim” (sic).
- H33:** “Foi resolvido, com diálogo com os pais e depois que pegaram “Confiança” pude trabalhar tranquilamente, mas ainda acontecia algumas situações a mãe ligava pra reclamar que a fralda Foi muito apertado achado que era eu que tinha trocado sendo que dificilmente fazia trocas devido a minha organização com a Adi da sala, mas após isso não tive mais problemas, com diálogo os pais passam a ter segurança e ficam mais tranquilos. E não pela gestão, não sofri nenhum preconceito por ser homem e sim Pela idade mesmo” (sic).
- H34:** “Não” (sic).
- H35:** “Não” (sic).
- H36:** “Não, o colega nem repassou pra equipe gestora” (sic).
- H37:** “Não posso dizer que sofri preconceito durante o período de docência” (sic).
- H38:** “Nenhum Preconceito” (sic).
- H39:** “Não sofri nenhum preconceito” (sic).
- H40:** “Não houve” (sic).
- H41:** “Sim foi solucionado no mesmo momento” (sic).
- H42:** “Sim, através da professora o problema foi levado até a direção da escola, Onde a mãe foi convocada e o assunto foi discutido, e tratado. Porém não achei certo terem me deixado de fora, já que o acusado era eu! Mas com a confirmação

da criança que eu não costumava limpar ela, ao fazer suas necessidades no banheiro, eu apenas entregava o papel higiênico para a mesma se limpar sozinha, tudo ficou esclarecido e eu fiquei livre de acusação. Após o corrido a mãe me pediu desculpa, ficou tudo bem” (sic).

H43: “Foi resolvido naturalmente” (sic).

Como você entende o papel do homem na Educação Infantil?

H1: “Ele é importante como todos os papéis de educadores devem ser, porém no momento, acredito que também é importante para servir de referência aos educandos, de que o homem também pode atuar na Ed. Infantil” (sic).

H2: “Fundamental pois traz a referência da diversidade de gênero para a criança” (sic).

H3: “É complicado pois estamos num universo feminino, acredito o que as mulheres passam na sociedade com a desigualdade nos empregos possa ser feito um paralelo” (sic).

H4: “Penso que a atuação do homem nesse segmento é mal vista por grande parte da sociedade. Isso reflete, por um lado, uma associação da mulher às atividades ligadas ao cuidar e educar e, por outro, a visão de que um homem é um potencial “molestador”. Evidentemente, essas visões foram construídas historicamente. Nesse sentido, penso que o papel do homem na educação infantil está conectado com um processo de reconstrução de relações e concepções com vistas à busca de igualdade em todos os segmentos da sociedade. Evidentemente, a mulher é a maior vítima da desigualdade ao longo da história humana. Todavia, o homem, por vezes, é vitimado nesse processo” (sic).

H5: “O fato de a mulher ter passado por um maior histórico de opressão, não, implica em dizer que essa mesma opressão jamais alcançou o homem” (sic).

H6: “Eu vejo que completa a boa educação, pois damos também a nossa visão sobre tudo e assim torna o aprendizado completo” (sic).

H7: “Nesses tempos atuais, com a diversidade entre homens e mulheres, um profissional como todos os outros (Direitos iguais)” (sic).

H8: “É uma área naturalizada pela atuação feminina, acredito que nas próximas gerações o homem vá conquistar o seu espaço, mas no momento, estar na escola nessa profissão, é estar sempre em uma situação desafiadora” (sic).

H9: “Necessário, pois é de fundamental importância uma figura masculina para as crianças, tendo em vista que muitos necessitam de um cuidado e carinho de ambos os gêneros e muitas vezes a realidade não é essa. Uma figura masculina mostra que ambos podem fazer de tudo, quebrando paradigmas de que há funções certas para ambos os sexos” (sic).

H10: “Eu vejo a figura masculina muito importante, pois muitas crianças não tem acesso a uma figura masculina no seu dia a dia” (sic).

H11: “Nada diferente do papel da mulher. Somos aptos da mesma forma. Cada um deve poder fazer o que tem vontade e dar o seu melhor. O preconceito já começa quando o pai ao realizar essas funções de cuidado e higienização com a criança está apenas “ajudando” e não fazendo algo que também deveria ser sua obrigação” (sic).

H12: “Entendo de forma profissional com todas as atribuições e compromissos da profissional feminina. Porém devido a essa desconfiança do profissional masculino eu me resguardo em algumas situações que podem gerar conflitos. Como por exemplo trocar alguma criança sozinho, sempre troco com as demais colegas juntos” (sic).

H13: “O papel do professor, embora não deixe de ser também um cuidador no sentido de zelar pelo bem-estar dos pequenos, tem atribuições muito mais amplas. São dele a responsabilidade de conduzir as crianças em um processo de aprendizado contínuo e eficaz. Orientando-as em vários aspectos” (sic).

H14: “Entendo como sendo parte importante, para que as crianças que já são em grande parte cuidadas pelas mães em casa experimentem também outros cuidados no ambiente escolar” (sic).

H15: “Igual o papel feminino” (sic).

H16: “Muito para quem tem a chance” (sic).

H17: “Igual ao de todos os profissionais, fazer o melhor pela educação” (sic).

H18: “Representatividade” (sic).

H19: “É importante que as crianças tenham alguma referência masculina, muitos não tem pai e as vezes acabamos dando um pouco desse carinho que precisam” (sic).

H20: “Um papel muito importante, porque as crianças gostam, pelo que vivo dia a dia” (sic).

H21: “O mesmo da mulher” (sic).

H22: “Tem papel de mudança de paradigma, pois até em casa os homens assumem cada vez mais o papel que antes era somente das mulheres, como o de cuidar da casa, e do filho” (sic).

H23: “Este papel é indispensável no processo de construção do sujeito, tanto como simbolismos, auxiliando na transferência da figura paterna muitas vezes ausentes no núcleo familiar, ou também através da transferência simbólica auxiliando no acolhimento em casos específicos, além disso a importância para o aspecto social e cultural, trazendo o preconceito latente em relação aos aspectos emocionais/afetivos do homem, que através da vivência da criança em convívio com a figura masculina, pode-se ir trabalhando estes preconceitos projetados para criança” (sic).

H24: “Antes de mais nada é importante ressaltar que eu sou professor, estudei e me formei para isso. Na atualidade onde as referências das crianças estão cada vez mais truncadas é importante que eles possam ter a referência masculina também na educação infantil” (sic).

H25: “Não existe papel do homem ou de qualquer outro gênero na educação infantil. O papel é o mesmo para todos independentemente do gênero. Entretanto para chegarmos nesta síntese acima, teremos que trilhar ainda um longo caminho” (sic).

H26: “Percebo que se faz necessário a figura masculina, pois no universo da educação 99% são mulheres. Entendo que nesses cinco anos que estou atuando como A.D.I. tive o privilégio em algumas situações com crianças por ser homem, obter bons resultados na característica bom comportamento das crianças. A figura masculina por sua vez no cotidiano das nossas crianças do município é de muitas ausências por N's fatores. Considero que a figura masculina por sua vez é de boa

igualização da educação infantil, desde de que a figura masculina venha interferir positivamente no meio da educação infantil” (sic).

H27: “Desenvolve um papel muito importante dentro da Educação Infantil. Ela faz diferença, pois normalmente as crianças estão habituadas a figura da professora, e não de um professor” (sic).

H28: “O papel do homem é muito relevante. É interessante a diversidade de gênero na Educação Infantil” (sic).

H29: “Desde que haja responsabilidade e comprometimento, o homem é capaz de auxiliar, educar ou gerir uma escola com a mesma competência de uma mulher” (sic).

H30: “O homem não tem um papel distinto na educação infantil nem a mulher a questão de gênero é algo a ser superado. Antes de sermos homens e mulheres somos educadores e isso sim tem um papel fundamental” (sic).

H31: “Como um papel importante de reflexão ação, no qual a presença masculina pode trazer ganhos para a desconstrução dos preconceitos quanto ao determinismo de profissões atrelado a determinado gênero” (sic).

H32: “Bom, o mesmo que o da mulher temos os mesmos papéis, mesmos direitos e mesmos deveres” (sic).

H33: “Eu entendo que tem toda uma “batalha” história por trás disso. Resumindo, antigamente, quando as mulheres começaram procurar empregos, não conseguiram encontrar com facilidade em áreas dominadas por homens, logo voltaram-se para a educação, então, atualmente, é uma área dominada por elas que nós, homens, estamos “invadindo”, estamos buscando emprego também. As problemáticas são: nosso gênero é bem conhecido pela alta porcentagem de casos desagradáveis, então entendo a preocupação de muitas sobre isso (são preocupações que também tenho); e inegavelmente há uma “guerra dos sexos” (as altas taxas de violência contra mulher comprovam) e as mulheres sentem-se ameaçadas por estarmos “invadindo” o “espaço delas” (o que também é compreensível, visto que a sociedade nunca foi gentil com elas). Em suma, apesar de tudo isso, acho importante encarmos essas diferenças juntos para um melhor convívio” (sic).

H34: “Acredito que a função desempenhada necessita ser a mesma, diferenciando apenas pelos seguimentos funcionais na escola. A figura masculina gera um foco diferenciado devido ao número de profissionais que atuam nessa área, na rede municipal de Mauá SP há escolas sem a representatividade da figura masculina até os dias de hoje” (sic).

H35: “Acho muito importante, uma sala que tem um adi, professor homem é diferente, as crianças ficam mais tranquilas” (sic).

H36: “O papel do homem na educação infantil Não tem diferença quanto o da mulher, os dois têm atribuições iguais que precisam ser desenvolvidas, as pessoas têm o engano de acreditar que mulher nasceu pra desenvolver essas tarefas educacionais a famosa “vocação” que na realidade acredito eu que não exista se você estudar pode ser capaz de atingir diversas áreas, independente dos perfis moldados pela sociedade de cada área profissional” (sic).

H37: “Fundamental para o avanço e desenvolvimento da identidade das crianças” (sic).

H38: “É importante, cada vez mais temos que acabar com esse paradigma de que algumas profissões são para homens e outras pra mulheres” (sic).

H39: “O papel do homem na educação infantil é muito importante. Temos que acabar com esse paradigma de que algumas profissões são para homens e outras pra mulheres” (sic).

H40: “Trabalhar com a diversificação do gênero, acho que a representatividade de ambos os sexos são necessários no ambiente escolar, visto que falta a figura masculina nos lares são imensos, onde mães solos fazem papel de ambos (mãe e pai)” (sic).

H41: “Acredito que seja um pouco complicado a aceitação pela sociedade” (sic).

H42: “O papel de todos é igual na educação infantil, seja no educar, no cuidar, e no brincar, todos temos as mesmas responsabilidades” (sic).

H43: “É importante pois a criança necessita das duas referências masculina e feminina. Sempre só bem recebido pelas crianças” (sic).

Como você observa os olhares dos outros para você, homem na Educação Infantil?

H1: “Vejo quê muitas vezes os pais ou Responsáveis se espantam quando chegam na escola de Ed infantil, querendo falar com a diretora e eu me apresento... Mas as minhas experiências com os pais pelas escolas que passei na coordenação e ou direção, sempre foram muito positivas...” (sic).

H2: “Por atuar no âmbito administrativo, normal” (sic).

H3: “Aquele olhar meio de lado, desconfiado, as vezes as pessoas riem, acham engraçado” (sic).

H4: “Em geral, penso que o homem é mau visto na educação infantil. Notadamente por pais ou responsáveis pelas crianças, mas, esse sentimento encontra respaldo no interior das escolas, onde se observam desvios de função concebidos para afastar educadores do sexo masculino das crianças” (sic).

H5: “Total preconceito. Meu pai pediu pra mim não falar para os meus amigos o que eu fazia na creche” (sic).

H6: “Infelizmente, ainda no mundo de hoje, não à maioria, mais alguns, tende a lutar com esse preconceito” (sic).

H7: “Surpresa, desconfiança...” (sic).

H8: “Muitas vezes, especialmente no começo, sentia olhares preconceituosos. Me sentia mal, mas sempre dediquei-me e mostrei meu valor, cativando aos poucos, todos ao redor” (sic).

H9: “Essa é uma questão muito subjetiva, por que muitos olhares são positivos, quando não são, o trabalho ao longo do ano transforma aquele olhar em um olhar positivo” (sic).

H10: “Os pais são sempre os desconfiados no começo, acreditam que o trabalho seria melhor exercido por uma mulher. Porém, quando a criança se apega e veem que há muito carinho no trabalho esse “medo” passa. Já tive também um olhar “perplexo” se alguns profissionais, ao me verem, por exemplo, trocar a fralda de uma criança, onde me disseram que em outras escolas o ADI homem não pode realizar está higienização da criança” (sic).

H11: “Hoje os demais colegas me veem como qualquer outro profissional...” (sic).

- H12:** “Como desafio” (sic).
- H13:** “No início os olhares são bem diversificados, porém com o tempo cria-se uma relação de confiança e profissionalismo” (sic).
- H14:** “Como se eu não devesse estar aqui” (sic).
- H15:** “Por tratar de um campo onde as mulheres dominam, procuro não me importar com estes detalhes, só trabalhar” (sic).
- H16:** “No início era de desconfiança, mas logo percebem que cheguei na escola para fazer bem a minha função e ser útil o olhar muda” (sic).
- H17:** “Preconceituosos e cheio de desconfiança, entretanto o tempo mostra a capacidade de cada um” (sic).
- H18:** “Nunca observei olhares maldosos” (sic).
- H19:** “Uma pequena parte ainda tem olhares maldosos, mais trabalho de forma honrada e respeito a todos” (sic).
- H20:** “Hoje não percebo estranheza na escola que trabalho” (sic).
- H21:** “Alguns no início estranham, geralmente no início o ano na escola a direção me apresenta e fala sobre o meu cargo na escola, para não gerar estranhamento dos pais” (sic).
- H22:** “No primeiro momento sinto um olhar de estranheza e receio, que durante o tempo ou se desfaz, ou se intensifica emergindo como preconceitos, como levar ao banheiro” (sic).
- H23:** “Atualmente não percebo olhares e questionamentos, pois meu trabalho fala por mim” (sic).
- H24:** “Para alguns, principalmente familiares há certa curiosidade...pois alguns familiares com posição um pouco mais conservadora acham que este papel deve ser reservado somente para mulheres. Com o desenvolvimento e o retorno do trabalho com efetividade e competência esta barreira aos poucos vai sendo quebrada. O retorno e o carinho tem sido espetacular para comigo. Não tenho o que reclamar” (sic).
- H25:** “Em alguns olhares quando se inicia um novo ano letivo vem com um certo receio, pois o índice de violência contra as crianças é muito grande. Pelo menos da minha parte como profissional da educação faço alguns combinados com as professoras onde pontualizo tanto à minha integridade como a das crianças. É assim que venho me portando para manter um bom desenvolvimento ensino através da minha figura masculina na educação infantil” (sic).
- H26:** “Na realidade as pessoas querem um profissional de qualidade, se você desenvolver bem o seu papel dentro da profissão, não vai ter problemas” (sic).
- H27:** “De forma diferente” (sic).
- H28:** “A grande maioria vê com bons olhos, mas acredito que algumas pessoas podem ver com olhares de preconceito, pois homens cuidando da higiene pessoal de meninas ainda é um certo tabu para uma minoria, mesmo que atualmente tenha se evoluído bastante o pensamento nesse sentido com relação a décadas atrás” (sic).
- H29:** “Os olhares são sempre de surpresa sejam positivas ou negativas. Os profissionais da educação em sua maior parte tem um olhar positivo, a sempre a exceção. O olhar dos pais e sempre de desconfiança” (sic).
- H30:** “Normal, com exceções de desconfiança” (sic).

H31: “Hoje como já estou ha algum tempo na mesma unidade escolar os próprios pais me defendem, já por parte dos professores e gestores sempre me respeitaram” (sic).

H32: “Em geral, pessoas fora da área costumam “debochar” pelo fato de eu ser homem e estar “cuidando” de criança, costume explicar como é meu trabalho para entenderem que não é algo intrínseco ao gênero. Pessoas dentro da área, obviamente reagem melhor e, as vezes, questionam-me se eu sofro alguma represália por ser um homem na educação infantil - dificilmente alguém mostrou alguma reação negativa por esse fato” (sic).

H33: “Acredito na desmistificação através das atitudes e práticas” (sic).

H34: “Ainda tem muito preconceito viu! Mas com o decorrer do tempo vai dando uma quebrada, por quer eles vão vendo o excelente trabalho que fazemos, com amor, carinho e profissionalismo” (sic).

H35: “Hoje é tranquilo, mas se tiver um homem e mulher numa sala de educação infantil certeza se acontecer algo a culpa será do homem!” (sic).

H36: “Tudo Tranquilo Sem Nenhum preconceito” (sic).

H37: “Como não sou profissional da linha de frente, não passo por questões constrangedoras como alguns colegas ADIs” (sic).

H38: “Algumas pessoas (inclusive educadoras) ainda vem com desconfiança” (sic).

H39: “Por trabalhar no bairro onde cresci e morei por mais de 20 anos, não percebo nenhum tipo de preconceito comigo” (sic).

H40: “Varia muito, ora é bom, ora tem comentários nada apropriados” (sic).

H41: “Não vejo problema quanto a isso” (sic).

H42: “Por parte dos profissionais é normal. Apenas por alguns pais no começo tem esse olhar de estranheza” (sic).

H43: “Vejo que estou ali por direito e entendo que eles devem o respeito” (sic).

Você se sente respeitado dentro do ambiente escolar? Quais seus olhares sobre esse respeito?

H1: “Sim” (sic).

H2: “Me sinto respeitado, também respeito os outros e me faço respeitar. Não dou o direito de que duvidem de minha capacidade e compromisso com a escola” (sic).

H3: “Atualmente me sinto respeitado por ser mais conhecido e ter consolidado um trabalho” (sic).

H4: “Sim, me sinto respeitado na unidade escolar pela equipe mas vezes sinto um certo bloqueio com algumas professoras mas fico na dúvida se é por eu ser homem ou se é por ser ADI” (sic).

H5: “Na posição que ocupo sim, mas, tenho certeza que se exercesse atividades diretamente ligadas a crianças, haveria questionamentos à minha capacidade e, possivelmente, até a minha integridade, conduta sexual e moral, em especial se executasse tarefas que envolvam um maior contato físico como dar banho, trocar fraldas, acompanhar ao banheiro e auxiliar na higienização, algo que faz parte do cotidiano de auxiliares de desenvolvimento infantil” (sic).

H6: “Sim. Me sinto totalmente respeitado, pois não dou margem para piadinhas” (sic).

H7: “Sim, porque estamos ali como profissionais, e exercendo nosso papel da melhor forma possível” (sic).

H8: “Sim, mas é algo que você conquista, após algum tempo mostrando o quanto você pode ser um bom profissional naturalmente se substitui a desconfiança pelo respeito” (sic).

H9: “Hoje sim, através do meu trabalho e de todo conhecimento adquirido com estudo e prática, mostrei a todos que sou parte da educação infantil. Me sinto muito bem, tendi carinho e admiração de muitos”.

H10: “Sim me sinto respeitado sim. E vejo esse respeito necessário” (sic).

H11: “Hoje em dia sim, acredito que conquistei um espaço até de admiração e respeito através de meu trabalho” (sic).

H12: “Sim, me sinto respeitado...tenho um excelente relacionamento com todos os profissionais da escola sou bem acolhido todos os anos. Agora que a comunidade me conhece e as vezes pedem para a Secretária da escola matricular os filhos em minha sala me sinto mais tranquilo e feliz pelo reconhecimento do meu trabalho” (sic).

H13: “Eu me sinto a cada dia mais conquistando o respeito e a confiança de todos no ambiente escolar, pois na minha visão devo sempre buscar ser merecedor desses méritos por meio da prática profissional e pedagógica” (sic).

H14: “No início de ano não, mas com o passar do tempo vou mostrando meu trabalho minhas qualidades aí vão me respeitando e até me adiantando por isso” (sic).

H15: “Respeito ele existe para quem conhece está palavra” (sic).

H16: “Sim. Me respeitam porque veem quem eu sou prestativo e gosto de ajudar” (sic).

H17: “Na maioria das vezes” (sic).

H18: “Sim, me sinto respeitado pelas famílias. Acredito que o maior problema da escola são os próprios funcionários” (sic).

H19: “Não... Eu me sinto muito respeitado por pais e funcionários” (sic).

H20: “Sim, ainda mais quando veem o resultado do meu trabalho, fico feliz por ajudar mesmo não tendo formação pedagógica, e utilizar a experiência dos anos na prática” (sic).

H21: “Este é um assunto delicado a meu ver, pois o respeito existe em alguns momentos, principalmente quando o assunto é conversado de forma individual, porém quando em grupo, em sua maioria o respeito é deixando de lado, existindo uma fala rígida, autoritária, parcial e até agressiva, mais do que o necessário para o contexto das situações. Mas esta questão não é algo relacionado exclusivamente ao homem, mas sim a instituição como todo” (sic).

H22: “De uma forma geral sim. Percebo um pouco de preconceito por parte dos colegas que não são professores” (sic).

H23: “Me sinto totalmente respeitado!!!!” (sic).

H24: “Sim! Estou próximo de completar 5 anos de A.D.I. E tento através de olhares e atitudes de respeito mútuo entre a equipe escolar ter um relacionamento interpessoal baseado no respeito, pois, é pra mim o princípio de todo e qualquer relacionamento em qual quer relação” (sic).

H25: “No meu caso sem problemas. Conquistamos o respeito através da nossa dedicação em nosso dia a dia. Me sinto respeitado sim” (sic).

- H26:** “Às vezes acontece algumas atitudes estranhas” (sic).
- H27:** “Sim. Por onde passei sempre fui respeitado pela equipe e comunidade escolar” (sic).
- H28:** “De forma geral não me sinto respeitado e como se a todo momento tivesse que provar meu valor e caráter apenas por ser homem” (sic).
- H29:** “Sim, pela questão hierárquica que demanda uma certa postura” (sic).
- H30:** “Sim, nunca fui desrespeitado, mais acredito que dei sorte com a equipe” (sic).
- H31:** “Sim, acredito que conquistei o respeito dos demais funcionários no convívio escolar. Também procuro estar sempre ajudando todos no que posso e participando dos pormenores da U.E. (como a APM, Conselho, etc)” (sic).
- H32:** “Sim” (sic).
- H33:** “Na experiência profissional, ao longo de 30 anos, posso afirmar que fui respeitado pelos pais e pelos funcionários” (sic).
- H34:** “Me sinto sim” (sic).
- H35:** “Acredito Que o respeito é adquirido e hoje me sinto respeitado” (sic).
- H36:** “Super Respeitado sem problemas” (sic).
- H37:** “Sim” (sic).
- H38:** “Me sinto, a grande maioria das colegas e dos pais entendem e respeitam” (sic).
- H39:** “Me sinto respeitado, tanto por parte dos profissionais quanto da comunidade” (sic).
- H40:** “Me sinto muito, no meu caso particular, sempre trabalhei com prof. parceiras, que mesmo com uma pulga atrás das orelhas quando entrei, mudou a visão da prof.s até com um pedido de desculpa pelo preconceito” (sic).
- H41:** “Sim e muito” (sic).
- H42:** “Sim, todos sempre me trataram muito bem” (sic).
- H43:** “Me sinto. Se fundamento nas leis e no meu direito” (sic).

Como você lida com a diversidade de gênero dentro do espaço escolar?

- H1:** “Eu vejo a diversidade uma riqueza de possibilidades na nossa vida. A Educação é por excelência um local que deve ser respeitado e incentivado as diversidades...” (sic).
- H2:** “Acredito que a diversidade enriquece o ambiente” (sic).
- H3:** “Eu não tenho preconceito quanto a diversidade de gênero” (sic).
- H4:** “Procuro lidar na escola como na sociedade. Sou um homem de 51 anos. Como muitos de minha geração, fiz piadas racistas, homofóbicas e depreciativas. Tenho clareza de que, embora me considere progressista, ainda tenho resquícios da formação que recebi nos primeiros anos de minha vida. Mas, acredito em relações justas e na igualdade de condições. Não penso que haja cor, brinquedo, trabalho ou até roupa de homem ou de mulher (Lembremos que homens usaram e usam túnicas e kilts e isso não os faz menos ou mais homens). Também não penso que se o professor de meu filho tem uma orientação homossexual ele atuará no sentido de formá-lo para que também o seja ou que necessariamente tentará molestá-lo. A escola é o melhor lugar para orientarmos as crianças (e os adultos) sobre o respeito às pessoas, independentemente de sua condição econômica, etnia, grau de escolaridade ou gênero/orientação sexual” (sic).

- H5:** “Vejo como uma riqueza para mudar o molde dessa sociedade machista” (sic).
- H6:** “Normal, porque nesse assunto, sou bem resolvido (Direitos Iguais)” (sic).
- H7:** “Naturalidade” (sic).
- H8:** “Com naturalidade, pois temos as mesmas capacidades de executar as mesmas tarefas no ambiente escolar” (sic).
- H9:** “Normalmente, todos somos iguais” (sic).
- H10:** “Tranquilamente, vejo que com o passar do tempo vamos conquistando mais espaço” (sic).
- H11:** “Com respeito...” (sic).
- H12:** “Trabalhando o desenvolvimento cognitivo e também na formação de valores morais de cada um. Para combater o preconceito e a desigualdade dentro do espaço escolar” (sic).
- H13:** “Eu lido muito bem com a diversidade de gênero, pois penso que em todos os ambientes cria-se espaço para todos com base em uma experiência de um bom relacionamento interpessoal” (sic).
- H14:** “Até que bem, por ser homem num ambiente cheio de mulheres tomo cuidado com o q falo como falo com meu modo de olhar pra não dar falsas interpretações” (sic).
- H15:** “Trabalhando” (sic).
- H16:** “Lido com respeito” (sic).
- H17:** “Normalmente, até porque somos TODOS seres humanos independentes da sexualidade” (sic).
- H18:** “Acho extremamente importante” (sic).
- H19:** “Lido com igualdade” (sic).
- H20:** “Com naturalidade, sem diferenças” (sic).
- H21:** “Lido de forma normal, todas as pessoas dentro da escola estão em posições de iguais, já que todos trabalham visando o bem-estar da criança, o gênero nesse caso não interfere em nada no trabalho” (sic).
- H22:** “Através do meu respaldo teórico/prático, hoje lido de forma mais saudável para mim, onde quando existe uma fala preconceituosa, a debate de forma resumida com teóricos da pedagogia ou da psicologia, como também com a sua influência social/pedagógica, mas se ainda sim o preconceito existir acabo sendo obrigado a aceitar, devido a sensação persecutória existente por mim, que é reforçada ao não acolhimento da instituição” (sic).
- H23:** “Percebo que a educação infantil é vista como um lugar da mulher e que homem tem ainda que provar competência” (sic).
- H24:** “Lido com a tranquilidade e otimismo. O número de profissionais homens na educação infantil é cada vez maior. Sinal que cada vez mais vem avançando a luta para esta quebra de paradigmas” (sic).
- H25:** “Com respeito pois somos todos diferentes” (sic).
- H26:** “Respeito é a base de tudo” (sic).
- H27:** “Normal” (sic).
- H28:** “Não tenho problema algum” (sic).
- H29:** “E sempre um desafio e para cada situação e necessário e lidar diferente, mas sempre procuro mostrar o preconceito que a no olhar e na fala dos que questionam o por que do homem na educação infantil” (sic).
- H30:** “Normal” (sic).

H31: “Super bem, por que não posso julgar alguém só porque é diferente de mim, tenho que respeitar a todos, assim como eu quero ser respeitado” (sic).

H32: “Eu acredito que eu lido bem, mas devemos estar sempre abertos para mudanças, para melhorar, para enxergar novas formas de deixar o outro confortável. Não vou negar que já trabalhei com professoras que estão muito presas ao sexismo e ao que o marketing vende como gênero (por exemplo rosa ser de menina e azul de menino) e eu fiz o meu papel de tentar quebrar isso tanto para elas quanto para as crianças, pouco a pouco, de acordo com a abertura que me davam e de acordo com o que eu sabia fazer na época também (uma coisa é eu saber, outra é eu colocar em prática de forma que entendam e critiquem por si mesmos)” (sic).

H33: “O respeito e o conhecimento é fundamental nos dias de hoje, para tratarmos da diversidade de gênero. A má informação em conjunto com as crenças sociais podem gerar situações de desconfiança e conflitos nos ambientes escolares. Precisamos estar atentos e saber conduzir cada situação é necessário saber a crença social que está inserida na discussão” (sic).

H34: “Normal. O importante é cada um fazer e bem-feito o seu trabalho, respeitar as crianças e todos ao seu redor. Não tenho problemas com essa questão” (sic).

H35: “De Forma natural” (sic).

H36: “Só existem dois Gêneros masculino e feminino Ambiente de muito respeito ambiente profissional” (sic).

H37: “Como um espaço fundamental, que ainda precisa ser aperfeiçoado, uma vez que o espaço para o diverso está tomado por situações e discursos muitas vezes desfilados da realidade” (sic).

H38: “Procuo sempre agir com profissionalismo. Mas as vezes as colegas pedem pra fazer certas coisas que são consideradas “coisas de homem”, (carregar caixas, mover armários e etc)” (sic).

H39: “Bem, apesar de as vezes ser requisitado para fazer coisas consideradas “coisas de homem” (carregar caixas, mover armários, etc), não vejo problema em ajudar” (sic).

H40: “Bem tranquilo, somos minoria, mais as vezes o problema vem de cargo do que de gênero” (sic).

H41: “Aprendi que independente do gênero é sempre bom que tenha alguém participando contigo em todos os processos” (sic).

H42: “Ajo normalmente pois me considero um funcionário como os demais, e nunca tivemos problemas em relação a isso” (sic).

H43: “Todos tem direitos, deveres e respeitar esses direitos é o mínimo que podemos fazer para uma sociedade mais humana e justa com todos” (sic).

Você já foi abordado por alguém da comunidade escolar, questionando o seu papel? Explique.

H1: “Não” (sic).

H2: “Não” (sic).

H3: “Nunca” (sic).

H4: “Não” (sic).

H5: “Enquanto gestor, você é questionado sempre em suas posições, seus objetivos e metas... Mas quando seu trabalho é pautado na legislação e no respeito as mais diversas linhas de pensamentos e ideologias, sempre buscando fazer o correto você encontra o equilíbrio...” (sic).

H6: “Já tive episódios de pais de alunos questionarem certas atitudes educativas” (sic).

H7: “Atuando como diretor de escola, sim. Certa vez uma mãe de aluno, sabendo que seriam admitidos os ADI para substituir as babás que, então, atuavam com as crianças, e que havia homens e mulheres entre eles, questionou-me se não era “ilegal deixar homem trabalhar com criança pequena”. Respondi-lhe que não, falei-lhe inclusive sobre o artigo 5º da constituição que dia serem homens e mulheres iguais perante a lei e que isso valia para ambos os lados. Procurei refletir com ela de que o papel do homem na família estava mudando. Os pais ajudavam a cuidar dos filhos, dando-lhes banho, alimentando-os, trocando-lhe as roupas. Se faziam isso no lar, porque não poderiam fazê-lo profissionalmente? Até comparei com as conquistas femininas em áreas como a engenharia, construção civil e nos transportes, como motorista. Falei sobre as mudanças nos papéis de homens e mulheres. Mas, acho que não a convenci. Por fim, como sabemos, educação é trabalho de todo dia” (sic).

H8: “No meu primeiro ano na creche, uma colega adá mais velha, disse que eu tinha que sair de lá. Disse que meu lugar é em fábricas. Hoje essa mesma pessoa adora trabalhar comigo pois, viu que sou um homem sério e dedicado” (sic).

H9: “Não, porque já dito antes, além do profissional, do respeito, cada começo de ano letivo, procuro desenvolver meu trabalho da melhor forma possível” (sic).

H10: “Sim, diretamente, mas na maioria das vezes indiretamente” (sic).

H11: “Sim, algumas vezes fui questionado do por que estar na educação infantil, se eu não acho feminina está função. Respondi que, é necessário haver homens na educação infantil, justamente para quebrar estes paradigmas e mostrar a sociedade que o homem pode sim, fazer parte desse universo. Eu escolhi a educação por amor, vejo o homem como ser fundamental na educação, trazendo naturalidade no contato da figura masculina para com os cuidados físicos e educativos para com a criança. Mais importante que o gênero é a atualização profissional, sempre colocando a frente o aluno e seu desenvolvimento físico/cognitivo” (sic).

H12: “Já. Fui questionado por uma mãe sobre a questão de troca, a mesma não queria que eu trocasse a filha dela, conversamos sobre essa questão em sala de aula expliquei o processo para mãe. No decorrer do período letivo a mesma mãe que me abordou negativamente, fez a abordagem novamente, mas positivamente, rasgando elogios a mim e a todo o grupo” (sic).

H13: “Já fui “orientado” por uma professora de que devia trabalhar em uma Metalúrgica e ganhando dinheiro, para desistir desta profissão” (sic).

H14: “Sim... conversamos mesmo assim a família pediu para a gestão tirar da sala....porém a gestão me deu respaldo e manteve a criança na sala....Ao final do semestre a família me pediu desculpas e tivemos um bom relacionamento até o final do ano.. até um bom presente eu recebi” (sic).

H15: “Sim, pois em vários momentos a comunidade me via como alguém da manutenção, mais com o tempo foram compreendendo o meu papel junto as crianças dentro da sala ou em outros espaços da Escola” (sic).

H16: “Não” (sic).

H17: “Até agora não” (sic).

H18: “Uma vez uma mãe de um aluno que frequentava a mesma sala que uma aluna PAEE que eu cuidava questionou o que “aquele homem fazia na sala” para a coordenadora da escola, a hora que me apresentei e expliquei minha função ela ficou mais tranquila e entendeu porque eu também estava em sala de aula” (sic).

H19: “Sim, porém como mencionado em questão anterior, eu tive respaldo das docentes que estavam trabalhando comigo” (sic).

H20: “Já sim...Dizendo que homem, não é para cuidar de criança!! Eu respondi que assim como o pai tem que cuidar de seu filho e não somente a mulher, assim é o papel do auxiliar, ser profissional e dar o máximo de si no dia a dia, porque a violência não vem somente do homem, mais sim do ser humano de mal caráter” (sic).

H21: “Sim, perguntaram o que eu fazia na escola e expliquei meu cargo e minhas funções dentro e fora da sala de aula” (sic).

H22: “A pergunta frequente, principalmente quando estou iniciando em novas escolas, é a função do meu cargo, em relação ao trabalho realizado com as crianças especiais” (sic).

H23: “Sim, costuma ser relacionado a alguma atividade pedagogia sobre qual o objetivo desta atividade, ou sobre algum tipo de manejo em questões pontuais. A abordagem não costuma ser relacionado ao ser homem, pois isto é um tema não abordado de forma direta pela instituição, mas sim encoberto” (sic).

H24: “Sim no início do ano passado uma mãe esperou terminar a primeira reunião para falar comigo e disse que não achava adequado um professor homem para a filha menina, eu pedi a ela que me desse um mês se ainda assim não concordasse comigo como professor da filha e mudasse. Depois desse período voltei a conversar com a mãe e ela disse que não queria mais a mudança” (sic).

H25: “Sim! Se o ano letivo a sala for de alunos novos, eu já começo a reza já em dezembro mesmo? Em questão de ser abordado por alguém diretamente não, mas como já disse se a sala for de alunos novos, percebo sim preconceito tanto se as professoras não me conhecem consequentemente se responsáveis também não me conhecem fica nos primeiros dias uma brisa de desconforto na sala de aulas. Mas que logo passa ao ponto de poder ser referência e influência na vida das crianças e muitas vezes nas de algumas professoras” (sic).

H26: “Não” (sic).

H27: “Todo ano na reunião de pais é necessário separar um momento da reunião para falar sobre o assunto, os professores que conduzem a reunião sempre vão por uma condução de garantir que nada acontecera, ou então gira em torno na minha idoneidade e índole” (sic).

H28: “Não” (sic)”.

H29: “Não, mas abordaram a professora com quem eu trabalhava” (sic).

H30: “Não” (sic).

H31: “Não” (sic).

H32: “Não passei por essa situação” (sic).

H33: “Não” (sic).

H34: “Não. Pois procuro sempre cumprir com minhas atribuições, para não ter esses problemas” (sic).

H35: “Não” (sic).

H36: “Não” (sic).

H37: “Sim, como citado em uma das respostas, por diversas vezes. Questionamentos sobre abuso sexual entre outras coisas, pois justificam Abusos como feito somente por homens entre outras coisas” (sic).

H38: “Nunca as pessoas da escola são muito profissionais e cordiais” (sic).

H39: “Não” (sic).

H40: “Não, a comunidade escolar do Carolina Moreira é muito respeitadora e coletiva” (sic).

H41: “Não. Uma vez escutei um comentário de uma professora contratada falando que era contra homens na educação infantil, mas no caso dela eu percebi que era mais “ciúmes” do que preconceito” (sic).

H42: “Sim mais em relação ao cargo, você é apenas um “adezinho” (sic).

H43: “Nunca. Sempre exerci minha função com muita responsabilidade, cuidado e respeito a comunidade escolar” (sic).

Nas entrevistas, temos uma amostra de 43 homens, representados de H1 até H43, atuantes no Ensino Infantil, que foram entrevistados a respeito de sua atuação nesse segmento. A primeira questão pergunta como foram recebidos no seu início de carreira na escola municipal? Dos 43 respondentes, 12 teceram comentários, indicando algum tipo de desconforto, em especial pela desconfiança dos pais, e outros da própria gestão, que colocava os homens no G3. A maioria dos respondentes diz ter sido bem recebido, não notando, por se tratar de seu início na carreira, quais problemas poderiam enfrentar.

Quando indagados se já sofreram algum preconceito, de que tipo, por parte de quem e como se sentiram. Dos 43 respondentes, 58% declaram ter sofrido algum tipo de preconceito, principalmente por parte de mães, com ênfase em relação a questão sexual, como destaca H7 “os pais pensam que o homem só vai fazer o mal para as meninas”, sendo o constrangimento o maior sentimento, além da sensação de perseguição, com relatos de transferências ou de proibição de atribuição de atividades no G1. Alguns poucos respondentes declararam ter sofrido preconceito por parte de professores, como relata H17: “Uma inclusive disse que não sabia como os adis aguentavam esse trabalho com um salário tão baixo e que adi tem que entender que quem manda na sala e o professor”. Enquanto, um respondente, H29, declara preconceito pela sua orientação sexual. Contudo, a maioria

relata o preconceito ligado às questões discutidas anteriormente sobre atuações ligadas ao cuidado corporal das crianças.

Ao serem indagados se esse preconceito foi resolvido e se a solução foi adequada, apenas 11 respondentes afirmaram positivamente sem, contudo, explicar se a solução foi adequada. Observa-se que muitas vezes a solução significava apenas transferir o servidor, ou a criança, ou ainda impedir de atuar com a higiene corporal das mesmas. Como ressalta H22: *“De forma resumida os preconceitos acontecem alguns de forma manifesta, outros de forma latentes, porém nenhum deles é discutido ou resolvido, apenas encoberto”*. Embora, alguns outros afirmaram que o papel da gestão escolar é fundamental para diminuir preconceitos e contribuir para afirmar a profissionalidade dos servidores, como declara H30: *“a equipe gestora sempre me defendeu, e com o tempo os envolvidos passaram a me respeitar”*. Apesar dessa defesa, é possível afirmar que o preconceito existe sim e sua solução passa por um processo complexo de reeducação dos pais, cuja complexidade exige da equipe gestora um trabalho árduo de reafirmação de seus profissionais.

Quando questionados como entendem o papel do homem na Educação Infantil, os respondentes declaram três categorias distintas: a primeira retrata a importância educacional da diversidade de gênero para as crianças (77%). A segunda se insere na questão da desigualdade e da opressão vivida (14%). A terceira evidencia o problema sexual enfrentado na higienização das crianças (9%). Todas essas percepções permitem afirmar a importância da presença masculina na educação das crianças no ensino infantil, pois possibilita que desde a mais tenra idade aprendam e se eduquem nessa diversidade para que quando adultas, possam contribuir na diminuição das desigualdades existentes.

Em relação a como eles, homens na educação infantil, observam os olhares dos outros, os respondentes afirmam em sua maioria (65%) problemas referentes a espanto, desconfiança, são mal vistos, e sofrem muito preconceito. Enquanto que uma minoria de 35% vê com normalidade sua atuação, embora alguns o declarem assim pelo fato de não atuarem na linha de frente, como afirmam H2 e H37 que atuam em setores administrativos, mas reconhecem o sofrimento de quem atua diretamente com as crianças. O que se confirma com a fala de H37: *“Como não sou profissional da linha de frente, não passo por questões constrangedoras como alguns colegas ADIs”*. Contudo, a percepção

geral dos respondentes sobre o olhar dos outros é muito negativa e de “total preconceito”, como afirma H5. Essa negatividade percebida por parte dos outros gera, para além do desconforto profissional, um sentimento muito ruim que pode gerar para além do simples constrangimento, o abandono da profissão, o esgotamento, e o adoecimento mental. Esses resultados, portanto, mostram que políticas públicas de incentivo à valorização da presença do sexo masculino na educação infantil devem ser implantadas com fins de orientação e educação da comunidade escolar.

Ao serem perguntados se são respeitados no ambiente escolar, 41 dos 43 respondentes afirmam sentirem-se respeitados dentro desse ambiente, as exceções são os respondentes H19, que não explica o motivo de não se sentir respeitado e H26 ao declarar que: “às vezes acontece algumas atitudes estranhas”, mas também, não se aprofunda no assunto. Essas respostas permitem inferir que os profissionais do sexo masculino se sentem respeitados dentro do ambiente escolar, sendo que o desconforto surge nas relações fora do seu dia a dia interno à escola.

Em relação à forma com que os respondentes lidam com a diversidade de gênero dentro do espaço escolar, basicamente 91% dos respondentes responderam que entendem essa diversidade com normalidade/naturalidade, e até mesmo como uma necessidade para a educação das crianças, enquanto 9% declaram ter a percepção de ser um desafio constante. Essas respostas apontam para uma aceitação pela maioria desses homens em relação a sua atuação profissional, compreendendo, inclusive, a importância da diversidade de gênero para a educação infantil, sem que desprezem o desafio que isso representa.

Outra pergunta tratou de compreender se os respondentes já foram abordados por alguém da comunidade escolar e questionados sobre sua atuação profissional. As respostas são variadas, pois há aqueles que exercem funções administrativas ou de gestão, portanto, sempre há algum problema burocrático a ser resolvido. Entretanto, em relação aos homens que atuam diretamente na linha de frente da Educação Infantil, a maioria relata ter passado por alguma abordagem, quase sempre relativa a preocupações de mães em relação aos cuidados corporais com as crianças, mas outros casos relatados mostram o preconceito sofrido por mulheres que trabalham junto a eles, com falas de que eles deveriam ir buscar trabalhar em fábricas.

Essas falas preconceituosas divergem das respostas da questão anterior, que buscou averiguar se eram respeitados no ambiente escolar. No total, 48% dos respondentes afirmam terem sido vítimas de abordagens diretas sobre sua atuação, contra 52% que negam, contudo, essas negações parecem esconder ou disfarçar abordagens sofridas, como se verifica no caso da fala do respondente H1: *“Não. Uma vez escutei um comentário de uma professora contratada falando que era contra homens na educação infantil, mas no caso dela eu percebi que era mais ‘ciúmes’ do que preconceito”*. Nota-se que a negação pode ser um efeito psicanalítico que se ocupa do contrário ou oposto onde segundo a teoria freudiana, há outra forma de não, um não que se supõe como afirmação, pois se traduz em sofrimento para aquele em aceitar a realidade em que se insere. Nesse contexto, um não pode ser suposto como um sim, onde, apesar de um reconhecimento inconsciente do eu, ele se expressa em forma negativa conscientemente para evitar reconhecer a própria realidade, criando subterfúgios, do que lidar com o sofrimento derivado desta.

18. Estudos de Casos

A Dinâmica dos estudos de casos ocorreu de modo remoto, por meio da plataforma *Microsoft Teams*, os 43 homens que aceitaram participar da dinâmica foram divididos em 8 grupos, sendo 5 grupos de 5 pessoas e 3 grupos de 6 pessoas, em que foi obrigatório a presença de pelo menos um auxiliar, um professor e um gestor em cada grupo.

De modo, que o caso 1 foi estudado por 1 grupo, o caso 2 por 2 grupos, o caso 3 por 1 grupo, o caso 4 por 2 grupos e o caso 5 também por 2 grupos. Os grupos foram numerados de G1 a G8.

Os casos foram apresentados aos grupos, que tiveram 2 horas para discutir e elaborar a escrita das discussões e depois foram mais 2 horas de apresentação dos debates de cada grupo.

Caso 1

Na Escola Municipal Conto da Primavera, a PCP trouxe a seguinte discussão no HTPC:

Historicamente os homens sempre ocuparam o espaço público e as mulheres o espaço privado, “a casa”. Os papéis são diferenciados em função do sexo biológico.

.Você vivencia esses papéis diferenciados na escola em que trabalha?

.Em que situações você não realiza por completo a sua função?

.Você sofre preconceito e/ou discriminação por ser homem?

- a) das crianças
- b) das colegas de trabalho
- c) da equipe gestora
- d) da família das crianças

G1:

- 1) Não concordamos com papéis diferenciados com função dos sexos;
- 2) Pode haver um preconceito velado dos colegas de trabalho;
- 3) É mais visível o preconceito vindo de pais e familiares (minorias de pais);

- 4) Há uma preocupação visível da gestão escolar que atribui cargos de 3 anos em diante (não querem enfrentar o problema);
- 5) A criança, além de aceitar a figura masculina, acaba ajudando na aceitação dos pais;
- 6) Há uma pressão histórica, cultural e social, que atinge todas as instituições de forma negativa, a escola não é exceção (sistêmico);
- 7) Pessoas preconceituosas/conservadoras x vítimas da questão número 6;
- 8) Reconhecimento do trabalho masculino.

Caso 2

Na EM Mundo Feliz, o quadro de funcionários é composto basicamente por mulheres e os homens atuam apenas na parte administrativa. Em julho de 2016, após aprovação em concurso público, um professor homem toma posse. João, quando se apresenta, causa estranheza pelo seu comportamento e pela forma delicada como trata as pessoas, principalmente, as crianças da sua turma de G1. João é muito organizado e carinhoso com todos, inclusive com as famílias. Após alguns dias, a equipe gestora chama o profissional para uma conversa e diz que as pessoas estão estranhando seu jeito de lidar com todos. A diretora pergunta se tem algum motivo. João sem pestanejar responde: “Eu sou gay”. E ainda justifica, “mas o fato de ser gay não me faz melhor ou pior do que ninguém, quando prestei o concurso não existia nenhuma barreira para gênero ou identidade sexual”. A equipe gestora ficou sem reação e disse que no dia seguinte continuaria a conversa. Todos foram embora. No dia seguinte todos olhavam diferente para João. João se sentiu incomodado e foi questionar o que tinha acontecido e perguntou para uma amiga, que de pronto respondeu. “Todos já sabem que você é gay, inclusive os pais, fofoca aqui se espalha rapidamente”. No mesmo dia, vários pais foram questionar a direção da conduta do profissional, inclusive alguns pais associando que o fato de ser gay, poderia prejudicar a formação moral e ética das crianças. Insinuaram ainda que o mesmo poderia ser pedófilo, porque ouviram dizer que “gay é pedófilo”. A direção para acalmar os ânimos colocou o professor no G3 e pediu para que ele ficasse mais quieto e que se fizesse o mínimo necessário com os alunos. A comunidade continuou reclamando, o João ficou desestimulado e

sendo motivo de várias reuniões de HTPC. O mesmo espera a possibilidade de mudança de escola, assim que puder.

1. A direção age certamente quando troca João do G1 para G3? Por quê?

2. O fato do profissional ser gay indica que seja pedófilo?

3. A comunidade escolar pode estabelecer o gênero para atendimento dos seus filhos?

4. Trocar João de escola, resolve o problema?

5. Como vocês encaram as múltiplas identidades sexuais dos servidores na educação infantil?

6. João sofreu preconceito? De quem? Por quê?

G2:

1) A gestão não age da maneira correta ao trocar o professor de grupo, porque foi apenas uma forma de evitar, momentaneamente, o problema;

2) Não, pois não houve nenhuma atitude que o acusasse no ato de pedofilia;

3) Discordamos, porque se estamos em um Estado “Inclusivo”, esta atitude é totalmente o contrário;

4) Não, e só transferiria o problema;

5) Com muito respeito e aceitando o outro na sua individualidade;

6) João sofreu dois preconceitos: ser gay e ser acusado de pedófilo, onde todos os gestores, profissionais da escola e comunidade, porque, talvez, a falta de aceitação do próprio “eu” para com os outros.

G3:

1) A Direção não agiu corretamente em trocar o professor de sala, mostrando para a comunidade que estava errada, pelo fato de trocar o professor de sala, reforçando o comportamento preconceituoso da comunidade. Outro ponto foi o professor não ser ouvido pela equipe gestora;

2) Não se pode atribuir juízo e valor a alguém sem antes conhecer, ligar uma característica pessoal a uma doença psicológica é um extremo preconceito;

3) Não. Este fato é incongruente com a própria Constituição Brasileira, sem falar que, estabelecer gênero para profissões específicas é preconceito;

4) Não. Uma medida paliativa nunca vai resolver uma questão social que envolve muitos fatores sociais construídos ao longo do tempo, fora o fato que, ao trocar o professor de escola, está cometendo grande injustiça;

5) A diversidade é extremamente importante em qualquer área de uma sociedade, as múltiplas identidades sexuais é uma característica pessoal de cada pessoa, e todo indivíduo tem que ser respeitado, independentemente de sua opção sexual ou característica pessoal;

6) Sim, sofreu preconceito de todos os envolvidos, pois ninguém deve ser julgado pela sua opção sexual.

Caso 3

Na escola "1, 2, 3...", com exceção de Gilberto, ADI que atua no Grupo 3 A, todas as funcionárias são do sexo feminino.

Gilberto é muito prestativo e sempre ajuda quando lhe é solicitado pela direção ou pelas colegas ADI e professoras. Ele é muito elogiado pelas colegas:

"Ai, Giba não sei o que seria da gente sem você"; "Ainda bem que tem um cavalheiro como o Gilberto pra carregar essas caixas!"; "Gente, deu pane na caixa de força e se não fosse o Giba prá consertar estaríamos no escuro!". Até a diretora comentou para a supervisora de ensino que ficaria sem qualquer uma das funcionárias, "menos sem o Gilberto ADI". A única que reclama é Zenaide: "Olha, não quero reclamar, porque o Giba é maravilhoso, mas, eu acabo ficando muito sozinha porque a toda hora chamam ele pra fazer alguma coisa.

1. Como você avalia o trabalho de Gilberto nessa escola?

2. Você consideraria que ele é valorizado como servidor?

3. Como homem, você se sente na obrigação de atender a certas solicitações para trabalhos pesados ou de manutenção?

4. Você se sente menosprezado como educador quando lhe são solicitados trabalhos alheios à sua função? Por quê?

5. Você julga que as solicitações feitas a Gilberto atrapalham o trabalho no Grupo 3 A?

G4:

- 1) Desvio de função;
- 2) Ele só é valorizado por ser prestativo;
- 3) Não;
- 4) Não, desde que não vire rotina;
- 5) Com certeza.

Caso 4:

Na Escola Municipal Sol e Lua, durante a Parada Pedagógica com toda equipe da unidade educativa, prevista em calendário e executada pela equipe gestora, foram levantadas alguns conflitos que cercam o universo daquele espaço. Dentre os problemas que foram abordados na reunião estava a presença do AAEI Pedro, recém-contratado e que passou a integrar a equipe da escola. A direção de escola apresentou Pedro aos demais funcionários e professores e informou que para evitar problema com os pais e a comunidade, ele, mesmo sendo contratado para ser AAEI, não poderia ter contato com as crianças, ficando disponível para outras demandas na escola.

Diante da situação exposta responda as seguintes questões:

1. Como o grupo entende a motivação da direção de escola para impedir o AAEI de ter contato com as crianças?
2. As famílias estão corretas em impedir o contato de homens com crianças pequenas?
3. Como reagir a este tipo de situação?
4. Homens devem ter contato com crianças pequenas na educação infantil?

G5:

- 1) Não há motivação para o desvio de função deste profissional, uma vez que o mesmo, quando contrariado, está apto para o trabalho em si;
- 2) Depende do quanto a família está inteirada com esse tipo de informação. A família pode ter uma visão distorcida, que um pouco de informação poderia resolver;
- 3) Trazendo a família para a realidade escolar. A escola tem que convencer a comunidade e mostrar que este profissional faz parte do

ambiente pedagógico, para que essa situação não se repita futuramente;

4) Sim, resguardando as devidas precauções contra preconceitos.

G6:

1) A motivação da Direção da Escola advém do preconceito da sociedade, porém, a mesma tomou uma postura ilegal e replicadora desse mesmo preconceito, caracterizando desvio de função para o AAEI e, ainda incitou a comunidade escolar a ser conivente, em vez de enfrentar o preconceito social;

2) Não, apesar de que esse preconceito seja uma construção histórica, é compreensível essa postura alimentada pela desinformação da sociedade. Haja vista que mulheres também podem ter desvios de conduta serem pedófilas e/ou qualquer outro impedimento para a atuação;

3) Em primeiro lugar a escola deve ter e ser como premissa um espaço para o debate, a reflexão e a informação, não replicando e/ou promovendo qualquer tipo de preconceito. Cabe a ela, portanto, orientar e debater com o grupo escolar, os pais e a comunidade tais assuntos e quais são os meios e estratégias legais de enfrentamento, ou seja, no caso relatado, o profissional não deve aceitar de maneira alguma essa postura da direção e denunciá-la aos respectivos superiores;

4) Sim, resguardando as devidas precauções, inclusive para evitar más interpretações, incluindo luvas, sempre procurar estar acompanhado de outros profissionais em momentos delicados como troca e banho, ter especial atenção e precauções quanto às demonstrações de afeto das crianças.

Caso 5

Na escola de educação infantil “Planeta da Criança” são atendidas crianças até 5 anos de idade, com turmas que vão do G1 até o G5. Recentemente um rapaz de 25 anos, chamado Marciel, foi convocado pelo concurso público para a função de ADI, assumindo o cargo numa turma de G2 da unidade. Mesmo inexperiente, Marciel se mostra prestativo, buscando aprender cada vez mais sobre o funcionamento

da unidade e sua atividade específica. Sonha em cursar Pedagogia e ser um gestor escolar.

Na última semana, a família de uma aluna da turma de G2 em que Marciel é ADI procurou a unidade para proibir que um homem desse banho em sua filha. A equipe acatou a ordem da família, remanejando Marciel para uma turma de G3. A direção ainda acrescentou que a escola deve servir à comunidade, desta forma, deve atender a todos os pedidos do público para o qual presta o serviço educacional.

1. Você concorda com a solução tomada pela equipe gestora?

2. O que você faria se vivenciasse uma situação semelhante?

3. Você se sentiria à vontade para conversar com a família da aluna sobre esse assunto?

4. A família deve ter sempre a última palavra com relação aos cuidados com o filho dentro da escola? Há limite para isso?

5. Quem está errado e quem está certo na história? Por quê?

G7:

1) Concordamos parcialmente, direito da família de escolher quem dava banho na criança, porém erro da gestão em trocar o ADI de sala;

2) Acataríamos a decisão da gestão, apesar de discordar;

3) Sim, isso é necessário;

4) Deve ter voz ativa, porém não pode ter a última palavra;

5) Erro da gestão por acatar as ordens da família sem promover um debate entre as partes.

G8:

1) Concordamos parcialmente com a decisão da direção, pois entendemos ser um direito da família escolher quem dará banho na criança. Porém a decisão de trocar o profissional de sala foi incoerente, pois a gestão perde a autoridade dentro da escola;

2) Acataríamos a decisão da família, apesar do constrangimento, mas entendemos ser uma questão cultural que precisa ser mudada;

3) Sim, entendemos que há necessidade desta conversa para que a família fique ciente que estamos ali para fazer nossas atribuições;

4) A família deve ter voz na escola, porém não a última palavra, pois todos os profissionais que ali estão, estão cumprindo suas atribuições e são capacitados para tais;

5) Entendemos que houve um erro da gestão em acatar as ordens da família sem promover um debate entre as partes, o que leva a gestão a perder o controle sobre sua própria unidade escolar.

Agora, os dados obtidos dos estudos de caso com um universo de 43 homens, permitem observar como se dá a relação desses homens em cinco situações distintas.

O caso 1 trata de averiguar a diversidade de gênero no ambiente escolar, indagando se os respondentes vivenciam essa diversidade na escola, em quais situações não realizam por completo suas funções e quais casos sofreram algum preconceito ou discriminação por serem homens.

Nesse caso, o grupo G1 não concorda com papéis diferenciados por questões de sexo, ao mesmo tempo em que reconhecem a existência de preconceito no local de trabalho, evidenciando-o por parte dos pais. Ressaltam a preocupação da gestão escolar no tocante a atribuição dos homens para atendimento de crianças a partir dos 3 anos de idade como uma forma de fugir de eventuais problemas. Em relação às crianças percebem que além de não haver preconceito elas colaboram para aceitação dos pais, o que os faz ressaltar o reconhecimento da atuação masculina nas escolas.

O estudo de caso 2 traz uma situação de um servidor concursado que se assume como homossexual o que gerou desconforto no ambiente escolar, com reclamações de pais e da comunidade escolar, acarretando em sua transferência para o G3, além de ser motivo de várias reuniões de HTPC. Sobre esse caso, os respondentes devem avaliar a atitude da direção em transferir João, se o fato da orientação sexual se traduz em pedofilia, se a comunidade escolar tem o direito de estabelecer atendimento dos filhos por orientação sexual, além de ponderar a respeito das múltiplas identidades sexuais dos servidores e responder e avaliar o preconceito sofrido por João.

O grupo G2 e G3 concluíram que a gestão atua de forma incorreta ao trocar o professor de grupo, evitando o problema. Negam que orientação sexual fosse sinônima de pedofilia, afirmando que vivemos em um Estado inclusivo, onde não é aceitável que se escolha atendimento dos filhos pela opção sexual de um servidor, contrariando a própria Constituição Federal. Afirmam também que as múltiplas identidades sexuais devem ser respeitadas aceitando o outro

e sua individualidade. Percebem que João ainda sofreu preconceito por ser gay e ao ser acusado de pedófilo por sua orientação sexual, tanto pela gestão quanto pelos profissionais da escola e pela comunidade com um todo.

A análise desse estudo de caso demonstra haver um preconceito enraizado na sociedade em relação à opção sexual dos indivíduos, refletida em perseguições e humilhações para a personagem do estudo de caso levantado, que pode facilmente ser generalizadas em qualquer situação real vivida por homens que se assumam homossexuais no ambiente escolar. Podemos afirmar que se há esse preconceito contra um servidor público concursado, nas empresas privadas essa discriminação é muito maior e mais perversa, pois simplesmente demitem e pouco se saberá do ato discriminatório.

Citemos, para fins de ilustração, o caso de um professor de filosofia desde 2009 no colégio particular Anglo Leonardo da Vinci, que era conhecido por todos os alunos e comunidade escolar como “Luizão”¹⁴. Acontece que em 2014 revelou para os alunos em uma aula que era transexual e que dali em diante seria chamado de Luiza. A atitude da direção do colégio passou a reduzir sua carga horária, depois a proibiu de realizar discussões e debates com os alunos, em especial, foi orientada a não tratar qualquer assunto ligado à diversidade de gênero. A situação de desrespeito, humilhação e perseguição seguiu-se paulatinamente, o que lhe causou depressão e síndrome de pânico, além de tentativa de suicídio, até o momento em que se afastou por esses efeitos deletérios à sua saúde, levando a sua demissão.

Essa ilustração evidencia que o preconceito existente pela orientação sexual no ambiente escolar existe, mas pode ser atenuado pela perspectiva da segurança do emprego público, o que não ocorre na iniciativa privada, onde esse preconceito é muito mais feroz e oculto da maioria da sociedade, simplesmente a demissão apaga qualquer rastro de existência de diversidade de gênero.

O estudo de caso 3 traça a história de Gilberto, um ADI que é muito prestativo e realiza diversas funções na escola, como manutenção ou transporte de móveis, sendo valorizado pela gestão. Nesse caso, os respondentes do grupo G4 devem avaliar o trabalho de Gilberto nessa escola, se ele é valorizado como servidor, se como homem eles sentem

¹⁴ Caso conhecido e amplamente divulgado em várias mídias, por exemplo, portal G1, catraca livre, notícias UOL, Extra, etc.

obrigação de realizar trabalhos pesados ou de manutenção, se isso acarreta algum sentimento de menosprezo como educador e se tais solicitações feitas a Gilberto atrapalham o trabalho escolar.

Os respondentes analisaram que a situação descrita implica em desvio de função, que a valorização se dá apenas porque ele é prestativo em outras funções que não as dele, além de refutar sentimentos de obrigação em realizar trabalhos pesados ou de manutenção, o que pode ser interpretado como um menosprezo sobre sua função real. Trata-se de um estudo de caso que ocorre frequentemente no ambiente escolar, onde o fato do servidor ser do sexo masculino o alija de suas funções e o desloca para trabalhos pesados. Essa percepção é fruto dos aspectos sociais, históricos e culturais em que se insere toda população brasileira, naturalizando os serviços braçais aos homens e preservando as mulheres por serem considerados do sexo frágil. Novamente temos uma situação cultural, a qual só poderá ser alterada por meio de muito esforço em todos os setores da sociedade.

O estudo de caso 4 trata da história de Pedro, onde a direção da escola o apresenta para os funcionários e professores e informa que, mesmo sendo contratado para ser AAEI, não poderia ter contato com as crianças, ficando disponível para outras demandas na escola. É solicitado nesse caso que o grupo discorra sobre a motivação da direção pelo impedimento posto, além de analisarem se as famílias podem impedir contato de homens com crianças pequenas, o grupo deve avaliar como reagir diante dessa situação e responder se homens devem ou não ter contato com crianças pequenas na Educação Infantil.

O grupo G5, afirmam não existir motivos para se afirmar desvio de função de Pedro, sendo que a família pode passar a compreender a sua atuação desde que seja bem informada, instruída e educada pela gestão. O grupo utiliza a expressão “convencer” a comunidade para provar que Pedro é integrante do ambiente pedagógico e que homens devem sim ter contato com as crianças, desde que se tomem as devidas precauções para evitar preconceitos.

O grupo G6, por sua vez, avalia a posição da direção como ilegal que replica o preconceito advindo da sociedade, promovendo desvio de função de Pedro, além de incitar a comunidade escolar a ser conivente, em vez de enfrentar a situação. Consideram por fim, o enfrentamento por parte de Pedro, não aceitando a situação e a

postura da direção, devendo denunciar o ocorrido aos órgãos competentes. Em relação ao cuidado com as crianças, defendem o princípio da precaução, relatando a utilização de luvas e acompanhamento de outros profissionais nas trocas, banhos e evitar demonstrações de afeto.

Observa-se que os grupos consideram a existência do problema como uma situação concreta, elencam o desvio de função e compreendem que há necessidade de um trabalho de conscientização da comunidade escolar para que se evite qualquer preconceito em relação a gênero. Sugerem o debate, a reflexão, a orientação e a informação, como atitudes naturais do ambiente escolar e não a exclusão, para evitar as situações de preconceito.

O estudo de caso 5 ilustra o ADI Marciel, concursado para atuar em escola com crianças até cinco anos de idade. O problema é posto quando uma mãe procura a escola para proibir que um homem desse banho em sua filha. A equipe gestora acata o pedido e remaneja Marciel para uma turma de G3, acrescentando que a escola deve atender a todos os pedidos do público como prestadora de serviço educacional. É solicitado que se discuta sobre esse caso se a solução da equipe foi adequada, qual seria a sua posição caso vivenciasse o ocorrido, se conversaria com a família da aluna sobre o assunto, se a família deve ter a última palavra na escola, quais limites e quem está errado na história descrita.

Os grupos G7 e G8 aceitam parcialmente o direito da família em escolher quem pode dar banho na criança, porém consideram um erro da gestão em trocar o ADI de sala. Aceitariam a ordem da gestão, apesar de se dizerem constrangidos e concordam em conversar com a família para explicar suas atribuições. Ainda acreditam que a família deve ter voz ativa, mas não a única, muito menos a última, considerando que houve erro da gestão em não promover um debate sobre o problema enunciado, o que pode levar a perda de controle da unidade escolar pela própria gestão.

Essas respostas evidenciam que há certa submissão pela hierarquia, do tipo “manda quem pode, obedece quem tem juízo”, mesmo quando esta promove atitudes erradas. É uma questão cultural na sociedade brasileira em assumir essa submissão para evitar problemas, perseguições e desconfortos pessoais e profissionais, contudo, os respondentes identificaram o erro da gestão, inclusive

apontam para a possibilidade de perda de controle. Consideram possível a conversa com a família e apontam para necessidade educacional de promoção de debates sobre o assunto em questão, possibilitando que o espaço escolar se promova como o local natural para reflexão e orientação, evitando preconceitos de toda natureza, em especial aqueles voltados à questão de gênero.

19. Ausência de Políticas Públicas de Acolhimento e Inserção do Homem na Educação Infantil

Não existe nenhuma política pública específica de acolhimento e inserção para os homens que atuam na educação infantil. Os gestores escolares são escolhidos pelo Conselho Escolar e validados por ato do Secretário de Educação e Prefeito. São todos professores, designados Diretor de Escola, Vice-Diretor de Escola e Professor Coordenador Pedagógico.

Os Supervisores de Ensino pertencem ao grupo de cargos efetivos, concursados, sem nenhuma indicação e na ausência desse profissional, a substituição segue critérios de títulos e tempo de serviço por meio de lista única e pública, por ordem de pontuação.

Os Professores de Educação Básica I, efetivos ou contratados, escolhem a Escola Municipal, o segmento e a turma que querem lecionar, em razão de sua classificação, sem nenhuma interferência da gestão escolar ou recursos humanos da Secretaria de Educação.

Os Auxiliares de Apoio a Educação Inclusiva (AAEI), são vinculados a Divisão de Educação Especial, que distribuem os profissionais para as escolas municipais em razão da demanda apresentada.

Os Auxiliares de Desenvolvimento Infantil (ADIs), são vinculados à escola municipal, mas não possuem uma sala específica, contudo aos ADIs homens é solicitado (tudo de forma verbal, não existe documento oficial com essa informação) que sejam alocados em salas de Grupo 03 (G3), que são as crianças que estão no último ano da creche. A orientação é que só coloquem em Grupo 02 (G2) em não havendo mais salas de G3 e que não coloquem em salas de Grupo 01 (G1), que são as crianças de 0 a 1 ano e 11 meses.

Não existe nenhuma ação, formação, normativa ou orientação oficial da Secretaria de Educação de Mauá especificamente para os homens que atuam na educação infantil.

Não há nenhuma política pública voltada exclusivamente para acolhimento ou inserção do homem na rede escolar do município, há apenas os critérios legais e vigentes estabelecidos para contratação por via de concurso de qualquer servidor, independente do seu gênero. Substituições dos profissionais, quando necessárias, seja por motivos

de vacância, afastamento médico, aposentadoria ou outros, ocorrem segundo os critérios normativos e constitucionais como o princípio da impessoalidade, observando títulos e tempo de serviço, por meio de lista única e pública, por ordem de pontuação.

Nota-se que a atribuição de salas para os ADIs do sexo masculino é feita de forma habitual para o grupo G3, onde estão crianças maiores e do último ano da creche. Entretanto, esse tipo de atribuição é realizado de forma a antecipar qualquer tipo de problema devido aos preconceitos conhecidos sobre o homem na Educação Infantil, inclusive é corriqueiro que os homens sejam alocados no G2 só se não houver nenhuma possibilidade de colocá-los no G3, mas no G1 nunca, havendo, portanto, uma proibição velada da existência de homens dos grupos G1 onde estão as crianças de 0 a 1 ano e 11 meses.

Por fim, podemos afirmar que no município de Mauá, objeto de nossa investigação, inexistem ações afirmativas de ação ou fomento, assim como não há nenhuma normativa ou orientação oficial que trate da inserção do homem no ambiente de trabalho da Educação Infantil. O que claramente pode ser extrapolado para outros municípios do Estado de São Paulo, e do Brasil, o que representa que não há conscientização por parte do ente público dos problemas relatados nesse livro em relação ao preconceito contra o servidor homem que atua na Educação Infantil. E se não há consciência do problema, interpreta-se que o problema não existe, mesmo existindo. Essa percepção pode ser intencional, até mesmo para se evitar o trabalho que daria tratar a questão com toda comunidade escolar, tal qual, o problema mental: "Se uma árvore cair numa floresta onde não há nenhum ser humano haveria algum som?" (BERKELEY, 1710). Alguns optam em dizer que não há som, nem muito menos árvores, afinal, não tinha ninguém lá! Embora há outros que afirmam positivamente à produção de som, apenas ninguém ouviu. Certamente não é preciso ouvir, nem muito menos ver a gravidade para saber que ela existe, basta soltar qualquer objeto próximo ao solo e será observado que ele inevitavelmente, e sempre, irá cair em direção ao solo. Nesse sentido, nos inclinamos a buscar ouvir o som produzido, do preconceito e da desigualdade de gêneros existentes no âmbito das escolas. Esse som precisa para além de ser ouvido e visualizado, sentido. Assim, é possível que surjam ações de inclusão e a diminuição do preconceito comece a acontecer.

Considerações Finais

O presente livro pesquisou como ocorre o trabalho de homens na educação infantil da rede municipal de ensino de Mauá, cidade da região metropolitana do Estado de São Paulo. Buscou-se compreender como esses profissionais do sexo masculino percebem sua atuação na realização de suas tarefas diárias no espaço escolar desse segmento educacional, diante dos problemas enfrentados a respeito da diversidade de gênero que se configura nesse mesmo espaço na atualidade.

Dessa premissa, investigou-se a história da educação infantil no Brasil, constatando-se que tanto nesse país como em todo mundo, esse segmento educativo cresceu e configurou-se como um espaço característico de ocupação feminina, inclusive representando a entrada de muitas mulheres no mundo do trabalho. Essa maior participação do gênero feminino no mercado de trabalho trouxe um complicador, a saber: quem cuidaria das crianças dessas mulheres que passavam a deixar o lar e sair diariamente para trabalhar fora de casa? Enquanto as mulheres mais abastadas não precisavam trabalhar e podiam contratar babás, as mulheres menos favorecidas não tinham com quem deixar seus filhos. Surge dessa demanda, a necessidade das primeiras creches, como espaços destinados a alimentação, higiene e cuidados com a saúde dessas crianças, criando a relação assistencialista da educação infantil para com as crianças pobres. Os atributos nesses espaços, compreendidos como cuidar, zelar, limpar, alimentar foram imediatamente configurados como qualidades femininas, estabelecendo a mulher como única viável para atuar no ensino infantil.

Vimos que, a partir da Constituição Federal de 1988, juntamente com uma série de instrumentos legais advindos dela, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDBEN), foi possível considerar a educação infantil como primeira etapa da educação básica, juntamente ao ensino fundamental e médio. Entretanto, apesar dos documentos oficiais e a instauração da educação infantil como primeira etapa da educação básica em todo país, ainda hoje perdura

no imaginário social das pessoas o caráter assistencialista do ensino infantil, de cuidados e por isso destinado às mulheres.

É possível afirmar que essa distinção de gênero em setores de trabalhos não é específica da área educacional, muito menos se originou com ela, pois a generificação das profissões ocorre nas mais variadas áreas, nichos profissionais e atuações do mundo do trabalho. É possível, portanto, observar no cotidiano, áreas com baixa concentração de homens, especialmente aquelas que exigem certa sensibilidade, voltadas à emoção, ao afeto, ao cuidado, à limpeza, que são naturalizadas como espaços femininos de atuação, dentre os quais, se instaura a educação infantil. Já as áreas que envolvem a força, as disputas, a competição, a razão e a inteligência se configuram, nesse cenário cultural brasileiro como destinadas e mais apropriadas aos homens. Do mesmo modo, essa representação sociocultural é visível nas áreas de ciências humanas com prevalência feminina e nas áreas das ciências exatas, predominantemente masculinas.

Nessa perspectiva, podemos concluir que há um forte fator cultural que impele e conduz a atuação profissional dos sujeitos devido ao seu sexo, criando estereótipos que se configuram como naturalizados no imaginário social. Essa representação induz as mulheres às funções tidas como mais dóceis, delicadas, sensíveis e de cuidados gerais, tornando-as, nesse imaginário sexista, mais hábil do que os homens para atuarem na educação infantil. Trata-se, portanto, de compreender a divisão de atividades pelo sexo, não como um condicionante ou implicador natural, biológico, dos seres humanos, mas sim por meio de um produto, uma construção sociocultural, que se estabelece, é importante lembrar, desde antes o nascimento do indivíduo.

Cria-se, portanto, e a partir do momento em que se sabe qual será o sexo da criança, toda uma construção idealizada e cultural. Se o ultrassom mostra que será menino, busca-se toda uma representação social como pintar o quarto de azul, comprar roupas de cor azul, chupeta azul, entre outras atitudes, que vão se reafirmando à medida do nascimento e crescimento dessa criança, como brinquedos voltados à violência e disputas em geral. Já se o ultrassom aponta que virá uma menina, o mesmo acontece, quarto rosa, roupa rosa, brinquedos específicos às meninas, como bonecas, roupas de bonecas, kits de cozinha infantil, entre outros que marquem e enraizem a docilidade da criança como representação do que se espera do sexo

feminino. Não se pode estranhar, portanto, que na vida escolar e vida adulta existam nichos específicos para homens e mulheres.

Essas considerações se reafirmam também na herança cristã brasileira que configura nossa sociedade, cujos valores determinam os aspectos morais e éticos dos indivíduos. O Brasil é o maior país com católicos no mundo, apesar do sincretismo que o caracteriza por meio da mistura de várias religiões ao longo da formação de seu povo. De fato, durante o período de colonização, e posterior imigração de vários povos ao Brasil, essa nação foi construindo-se por meio da miscigenação cultural e religiosa. Temos, nesse sentido, as crenças e cultos indígenas, o candomblé e umbanda, o judaísmo, o cristianismo católico, espírita e protestante, o budismo, entre outras, que ao longo de seu desenvolvimento histórico, possibilitou fusões cristão-indígena, africano-cristã e indígena-africana. E, apesar de cada uma dessas culturas religiosas estabelecerem um papel característico às mulheres e aos homens, é no cristianismo católico que configura o principal referencial moral estabelecido, que irá determinar atitudes e comportamentos esperados para homens e mulheres, enraizando o patriarcado que marca a cultura brasileira e acaba influenciando, portanto, distinções trabalhistas conforme o sexo dos indivíduos.

Motivos esses que parecem justificar nossa análise sobre a quantidade de professores atuantes no ensino básico em geral, como exposto, o Censo Escolar de 2020 realizado pelo INEP, mostra que na Educação Infantil as mulheres são a esmagadora maioria.

Esse cenário macro se reflete no município de Mauá, onde a maioria dos servidores que atuam na educação infantil é constituída por mulheres. Os motivos dessa segregação se instauram em três grandes pilares: o social, o cultural e o econômico, levando conclusões a respeito da androfobia ter várias causas, desde a escassez de valorização e de ausências de políticas públicas para a educação infantil, perpassando pela questão cultural no tocante ao medo da pedofilia e da homossexualidade, onde possíveis abusos sexuais e desvio sexual possam acontecer pela presença de homens que atuam no segmento da educação infantil, incrustando-se em uma falsa crença do homem como ser corruptível, sexuado, ativo, perverso, enquanto a mulher é idealizada assexuada e pura.

Demonstraram-se alguns episódios que comprovam essa dicotomia entre o homem e a mulher no trabalho específico da

educação infantil. Casos de solicitação de pais que buscaram proibir que homens cuidassem dos cuidados íntimos de seus filhos em Barretos, recusa de contratação de um professor homem em Piauí, falta de incentivo na academia para contratação de homens, manifestação de pais contra homens dando banho em seus filhos em Minas Gerais, polêmica de pais contra contratação de homens em Araçatuba – SP que cuidariam da higiene corporal dos seus filhos, entre outros episódios variados que se resumem a não aceitação de homens para que cuidem dos cuidados íntimos e higiene das crianças, que se resumem a trocar fraldas, limpar partes íntimas e dar banho. Tais demandas e polêmicas surgidas em várias regiões do país levaram uma deputada a lançar um projeto de lei que visa proibir os homens de realizarem os cuidados íntimos em crianças na educação infantil. Esses exemplos nos permitem concluir que o problema se insere na questão sexual, onde imaginários abusos e desvios sexuais das crianças podem ocorrer pela presença masculina durante os cuidados íntimos do público da educação infantil, caracterizando o aspecto social e cultural cristão que criou estereótipos sexistas na sociedade e preconceitos em relação ao gênero.

Diante dessa realidade, a hipótese de que a Gestão Pública da Secretaria de Educação de Mauá utiliza-se de um currículo oculto e preconceituoso, onde seria limitada a atuação masculina no segmento de educação infantil foi abordada com fins de verificar sua existência. Para tanto, foi necessário traçar uma metodologia de pesquisa que permitisse investigar: o perfil dos homens da educação infantil dessa rede de ensino historicamente e na atualidade, como os homens atuam, como se percebem e como percebem o olhar dos outros para sua atuação, como lidam com suas tarefas no ensino infantil, quais dados a rede municipal de Mauá possibilitam compreender a diversidade de gênero em seu funcionalismo e, em especial, na educação infantil, a existência ou não de políticas públicas da gestão de Mauá sobre a inserção e acolhimento de homens na rede de ensino e; compreender a posição do projeto de lei que proíbe homens de atuar na educação infantil. Esse conjunto de objetivos gerais conduziram as investigações da pesquisa no sentido de poder oferecer um novo paradigma onde se garanta o espaço profissional do homem em todas as ações didático-pedagógicas na educação infantil da rede municipal de educação de Mauá.

O maior problema levantado em relação as polêmicas criadas a respeito da presença de homens atuando no ensino infantil, se caracteriza, basicamente, na questão sexual, o que reafirma o implicador cultural e católico-cristão como determinante para a androfobia existente. Buscamos apontar que essa questão, a sexualidade, pode ser tratada como um aspecto educacional no processo de ensino e aprendizagem, onde a criança é um ser social, com capacidades cognitivas, afetivas e emocionais, e a sexualidade é importante nessa construção. Afinal, a curiosidade das crianças a respeito da sexualidade não tem o mesmo sentido que para um sujeito adulto, isto é, não é um ato de prática sexual, ou um ato moral pecaminoso. Muito pelo contrário, para criança a curiosidade pela sexualidade se instaura por meio de perguntas, jogos ou brincadeiras, as quais são estritamente práticas educativas no ensino infantil.

Essas curiosidades são normais e fundamentam o desenvolvimento emocional e intelectual das crianças, oportunizando aos professores, homens ou mulheres, desvendar as dúvidas e preconceitos nas falas de crianças, conduzindo-as no processo de ensino e aprendizagem, a se construírem como seres que aceitam a diversidade presente na sociedade, o que minimiza preconceitos futuros. E, a presença do homem, para além da mulher, nesse processo educativo, só fortalece a redução da distinção de gênero e garante a certeza nessas crianças que qualquer indivíduo pode atuar em qualquer profissão, independente do seu gênero sexual.

Nesse sentido, a escola é um espaço impar na socialização das crianças, onde se pode tratar, mais do que no seio familiar, aspectos de convivência e aceitação dos diferentes valores sociais, reduzindo preconceitos e possibilitando uma sociedade contemporânea, alinhada com valores do século XXI com igualdade de gênero.

A respeito da proibição, indicação, ou preferência de profissionais do sexo feminino na educação infantil, é possível concluir que não há em nenhum ordenamento jurídico, Constituição Federal, ou demais documentos, e aspectos legais, que regem a educação infantil, qualquer apontamento sobre essa questão. De fato, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Lei 9.394/96, a Resolução CNE/CEB 5/2009, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), ou a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), constata-se a proibição de profissional de

sexo masculino para atuar no Ensino Infantil, sobre qualquer que seja a função. Isso significa que não há nenhum tipo de recomendação legal que trate da educação infantil, dizendo que homens não podem trocar fraldas, não podem dar banho, não podem limpar ou que não podem brincar com crianças pequenas.

A prática diária, contudo, demonstra outra conclusão, a de que dentro das salas de aula da educação infantil, não só a maioria de profissionais é do sexo feminino, isso em todos os setores, como há uma regulamentação extraoficial que se reduz na realidade em uma prática oculta, que desloca os poucos homens para ficarem em turmas de crianças a partir de 3 ou 4 anos. Esse currículo oculto determina que o atendimento dos cuidados corporais com bebês e crianças muito pequenas fique restrito às mulheres.

É viável concluir que o afastamento dos servidores masculinos de alguns processos educacionais é prejudicial às crianças. Ao alijarmos o homem de alguma das etapas do processo de ensino aprendizagem, sem prerrogativas ou justificativas legais, ou sem recomendações baseadas em estudos educacionais, estamos aplicando um currículo oculto, não oficial, como uma prática implícita que gera distorções no ambiente escolar e nas aprendizagens das crianças.

Em relação à quantidade de homens e mulheres trabalhando na educação, conclui-se, portanto, que na sociedade brasileira impera a atuação feminina. Além do aspecto cultural, a falta de valorização sobre a profissão docente, os baixos salários e o desprestígio social constituem fatores que afugentam os homens dessa carreira. Então, o conjunto social, cultural e econômico, somam-se como o principal agente motor da pouca quantidade de homens atuando na educação básica como um todo, em especial na educação infantil.

Esse afastamento dado pelo desprestígio da profissão poderia ser amenizado, ao se incentivar uma quantidade maior de homens atuando no segmento da educação infantil, ao destruir estereótipos de que a função seja feminina, justificando os baixos salários e a falta de investimentos no setor. Considera-se ainda que essa baixa participação masculina na educação inicial não é específica do Brasil, trata-se de um fenômeno mundial, sendo que alguns países europeus têm atuado no sentido de promover ações de investimento e maiores salários para aumentar o contingente de homens nesse segmento. Ações essas que se fazem ausentes no Brasil.

Outra consideração relevante diz respeito à necessidade de se privilegiar os currículos de formação docente nos cursos de Pedagogia e nos currículos escolares para que haja uma discussão teórica e construção de didáticas específicas que atuem no sentido de se trabalhar a equidade de gênero, os direitos sexuais e reprodutivos, e a diversidade em se vivenciar a sexualidade, as emoções e os sentimentos dos sujeitos. Sem essas ações formativas não se pode esperar que discussões de gênero e sexualidade sejam importantes na construção dos projetos políticos pedagógicos das escolas, ao contrário, passam a ser tidas como tabus a serem evitados e ocultados do espaço educacional, perpetuando os estereótipos e preconceitos enraizados na sociedade.

É nessa falta de formação teórica/pedagógica na formação docente que o desconforto dos professores – homens e mulheres – a respeito das questões de gênero e sexualidade não encontram respaldo formativo e conseqüentemente configuram-se em problemas enfrentados no âmbito escolar. Dentre os quais, constata-se o desconhecimento das representações masculinas e femininas como um constructo social e histórico que pode ser alterado, ou seja, não são naturais, são construídos e estereotipados e, portanto, podem ser reconstruídos de forma a comprovar que homens e mulheres são igualmente capazes de ensinar e cuidar de crianças pequenas sem que seja necessário nenhum tipo de segregação ou preconceito.

Ressaltamos que a presença masculina no ensino infantil contribui para diversos fatores educativos, como o desenvolvimento sócio afetivo e cognitivo. Ainda, a participação masculina oportuniza aos meninos e meninas perceberem que os homens são capazes de cuidar delas, possibilita diminuir preconceitos ao observarem mulheres e homens trabalhando em conjunto, além de fortalecer a confiança dos pais ao verem que homens são bem-vindos nessa etapa de educação e que podem cuidar igualmente das crianças, assim como as mulheres. Contudo, a presença do homem na educação infantil, ainda se constitui por uma sensação de estranhamento, trata-se de uma espécie de ‘corpo estranho’ no ambiente, e não raro, os profissionais que adentram esse universo são fiscalizados constantemente, como por uma espécie de filtro moral e comportamental, especialmente, quando seus atributos exigem os cuidados íntimos para com as crianças.

Concluiu-se que, do objetivo primeiro quantificar os dados específicos da Rede Municipal de Ensino de Mauá comparando o universo masculino e feminino que atuam diretamente na educação infantil em casa Escola Municipal, as escolas municipais de Mauá são ocupadas por um contingente majoritário de mulheres, 97%, contra 3% de participação masculina. Inclusive a comparação de gênero no serviço público de Mauá em seus mais diversos setores, comparados com a educação infantil, mostrou que as mulheres são a maioria em todos os segmentos de atuação profissional do município, entretanto, é na educação infantil que a taxa de proporção de mulheres é a mais alta, com 35 mulheres para cada 1 homem nesse segmento, o que foi confirmado também no comparativo de gênero em todos os setores da educação de Mauá, isto é, um predomínio feminino na educação, seja infantil, fundamental, médio, ou ainda, nos setores organizacionais. Esses dados convergem para a literatura da área, que demonstra o predomínio do sexo feminino na educação em geral, e, em especial, no ensino infantil.

Os demais resultados a respeito das entrevistas e estudos de caso, do histórico dos primeiros homens que atuaram na educação infantil na Rede Municipal de Ensino de Mauá, por meio de entrevista; o perfil dos homens da educação infantil da Rede Municipal de Ensino de Mauá e as práticas e percepções dos homens da educação infantil, por meio de entrevistas, questionários e estudos de casos, realizados demonstram que a atuação dos homens na educação infantil é vista com preconceito, há a percepção dos próprios homens de haver repúdio, recusa, assombro, estranhamento, desconfiança e espanto em sua presença no ambiente escolar da educação infantil. Não raramente, resultando em segregações de gênero, transferências para outras turmas que não tratem dos cuidados corporais das crianças pequenas, transferências do homem para outras unidades escolares para apaziguar reclamações de pais, e solicitações de trocas de crianças de turmas em que o homem esteja atuando. Apesar desses resultados, observam-se os homens atuantes na educação infantil perseveraram com profissionalismo e respeito, na tentativa de mostrar que sua função é desempenhada com carinho e esmero para o cuidado das crianças pequenas. Apontam ainda que há a necessidade de se construir um meio de sensibilização, educação e informação para a

comunidade escolar com fins de se diminuir os preconceitos de gêneros e de diversidade sexual relatados.

Em relação à entrevista realizada com a deputada Janaina Paschoal, sobre o porque da não atuação do homem na educação infantil, por meio de entrevista, conclui-se que a mesma reafirma o preconceito de gênero e instiga a falta de discussão a respeito da diversidade ao considerar um caso educacional, como um caso criminal. Ela parte de uma estereotipação, onde todos os homens, sem exceção, devem ser considerados como possíveis pedófilos, valendo-se do princípio da antecipação e de uma relação tosca, onde afirma que a maioria dos agressores sexuais são homens, portanto, deve-se proibir que homens atuem nos cuidados corporais das crianças.

Apesar de não possuir nenhum fundamento lógico, legal e muito menos ético, a proposta da deputada serve a diversas solicitações de mães e pais que visam proibir o homem, como profissional que cuide da higiene corporal dos seus filhos. Nessa conjuntura, a proposta se fundamenta no critério moral católico-cristão e evangélico-cristão, como cernes do sincretismo que caracteriza a sociedade brasileira como um todo, e por isso, tem tido respaldo de aceitação por grande parcela dos cidadãos. Caso esse projeto de lei se concretize, há duas perspectivas a se: a primeira resolve o problema extinguindo-o por completo, já a segunda impede que a sociedade brasileira tenha a oportunidade de discutir a diversidade de gênero nas relações de trabalho e possa evoluir como nação contemporânea ao século XXI.

No tocante à última análise realizada sobre a existência ou não de políticas públicas de acolhimento e inserção do homem na rede municipal de ensino de Mauá, foi constatado que não há nenhuma ação afirmativa no sentido de incentivar o grupo masculino para ingresso e atuação na educação infantil, nem para seu acolhimento ou em relação a se construir políticas públicas de valorização profissional que possa atrair mais homens para esse setor. Afinal de contas, se a precarização do trabalho no atual cenário neoliberal brasileiro permite que haja mão de obra barata e suficiente, para ocupar as mais diversas funções, com o sucateamento dos direitos trabalhistas, não será o município de Mauá, o responsável por subverter a lógica econômica atual e buscar valorizar seus profissionais de educação, como uma espécie de exemplo a ser seguido no Estado de São Paulo,

historicamente, o estado que menos valoriza os profissionais da educação no Brasil.

Por fim, esse livro inseriu-se na possibilidade de quebra de paradigma no tocante a existência de homens, embora poucos, na educação infantil, possibilitando que os dados aqui apresentados sejam fruto de novas pesquisas que visem implantar e garantir políticas públicas de valorização e de não segregação por gênero nas funções educativas presentes no ensino infantil. Os resultados sugerem que é possível potencializar essas políticas, minimizando o impacto cultural, social e econômico, diminuindo os preconceitos e implicações postas contra a presença masculina que se situa atuante no cenário da educação pública do ensino infantil.

Recomendações aos sistemas de ensino

Conforme os dados analisados nesse livro, constatou-se que não há nenhum impedimento legal contrário a atuação do homem na educação infantil, o que ocorre é um preconceito cultural e social enraizado que incorpora o masculino como agente promotor de agressões sexuais, o que leva à negação do homem em atuar em uma ação específica do ensino infantil, a saber: a higienização corporal dos bebês e das crianças pequenas, que se resume ao medo de possível violência sexual e desvirtuamento sexual.

Assim, tomando como partida que negamos o projeto de lei que visa resolver essa questão, extinguido a presença masculina dos cuidados corporais das crianças no ensino infantil, como defendido pela deputada Janaina Paschoal e por uma parcela relevante de pais, estabelecemos como uma proposta viável a superação desse paradigma, alinhado com os dados obtidos da pesquisa, algumas ações afirmativas e de construção de políticas públicas pelas redes municipais de educação, apresentadas a seguir.

No contexto pedagógico, haja vista que o município não é o responsável pela formação inicial dos professores que adentram seu quadro no funcionalismo público, é possível que se promova cursos de formação continuada para toda equipe pedagógica das escolas de educação infantil do município, permitindo espaços de discussão, de fala, de manifestação desses profissionais.

Nesses cursos de formação continuada é possível estabelecer estudos voltados à discussão de gênero e diversidade sexual, por meio de palestras, com especialistas convidados, e promoção de leituras e desenvolvimento de atividades didático-pedagógicas que podem passar a fazer parte contínua das reuniões pedagógicas das escolas dali por diante.

Como proposta de formação continuada, garantir ao menos uma vez por ano, um encontro dos profissionais homens que atuam na educação infantil, para que possam trocar experiências, práticas e vivências, permitindo um processo de formação em quem um pode se reconhecer no outro, sem perder a essência da coletividade, bem como a importância da participação de todos (homens e mulheres) no

processo de construção do conhecimento, objetivando uma educação social de qualidade.

Dentro dessa promoção educacional, toda comunidade escolar deve ser envolvida, principalmente os pais e mães das crianças da educação infantil. Com essa ação, busca-se a orientação educacional de toda comunidade escolar, permitindo que compreendam o verdadeiro papel educacional e pedagógico da presença masculina em todas as etapas de formação das crianças. É necessário que os documentos institucionais como normas regimentais e projeto político pedagógico contemplem essa discussão e debate.

Essa promoção irá reconstruir o imaginário cultural dos envolvidos, minimizando os impactos e as recusas pelo sexo masculino na educação infantil, fazendo com que percebam a diversidade de gênero como benéfica e não maléfica na educação infantil e na educação dos próprios pais. Essa ação afirmativa educacional permite resolver as questões sociais e culturais que implicam no preconceito contra a presença de homens na educação infantil.

Em relação ao aspecto econômico, é possível que os municípios, por meio de sua secretaria de educação, que como visto, é a responsável por parcela significativa de funcionários públicos da cidade, possa criar mecanismos de incentivo e valorização profissional de acolhimento e inserção de homens em toda a educação pública da cidade.

Se, por um lado, incentivos monetários, propriamente ditos, podem ser um complicador inicial, como o esperado pagamento de salários dignos aos professores da educação básica. É possível que se estude a garantia de um salário que seja aceitável (sem distinção de gênero), a ponto de atrair mais homens para a educação, como, por exemplo, buscar ofertar uma porcentagem a mais dos salários pagos pelos municípios vizinhos, bem como garantir um Plano de Carreira que seja mais atrativo. Além de abrir mais concursos públicos para preenchimento de vagas em toda educação municipal.

Outra ação positiva pode se inserir na valorização profissional dos homens da educação infantil, por meio de premiações, certificados, e entrevistas nos meios de comunicação regionais.

Lembremos aqui do relato do professor H5, entrevistado, quando solicitado para que contasse alguma história, vivência ou experiência. Esse professor recordou que estava realizando seu trabalho junto aos bebês, alimentando um deles, inclusive, quando foi surpreendido por

alguém informando que um repórter/fotógrafo de um jornal local que queria entrevistá-lo. A alegria de H5 é observada quando ele relata que a entrevista era próxima do dia dos professores.

Essa atitude positiva, de reconhecimento, de valorização, de respeito, com certeza promoveu sentimentos de dignidade para esse homem, provavelmente, mais até do que qualquer aumento de salário.

Ainda, é possível que esse tipo de atitude seja mais recorrente e outras propostas de valorização pessoal possam ser promovidas pelo município, tais como incentivar que homens que atuam na educação infantil possam dar palestras sobre sua atuação em outras unidades escolares, tanto no município que pertence, como em outros municípios, por meio de um conjunto de promoção e valorização docente masculina entre as cidades. Com ampla divulgação para comunidades locais.

É sabido que para se atrair moscas usa-se mel e não fel, uma frase atribuída a Abraham Lincon, que teria dito “*um pingo de mel pega mais moscas que um galão de fel*”. Entretanto, muitas pessoas e gestores públicos infelizmente buscam atrair moscas com vinagre, isto é, pelo dissabor, pela opressão, pela desvalorização, pelo medo e pelo desrespeito para com o próximo, e o que ganham com isso não é, de fato, nada positivo.

Portanto, esses 4 fatores trabalhados positivamente, o pedagógico, o social, o cultural, e o econômico, constituem um conjunto de promoção para quebra de paradigma sobre a desvalorização do homem na educação infantil e possibilita que mais homens possam vir a atuar no cenário educacional.

Por último, esperamos que a presente livro possa ser fruto de leitura para futuras investigações que proponham outras formas de valorização docente com foco na inserção e acolhimento dos profissionais homens na educação infantil.

Referências

- ARAUJO, Messias Pereira; Hammes, Care Cristiane. **A androfobia na educação infantil**. Interfaces da Educação, Paranaíba, v. 3, n. 7, p. 5 – 20, 2012.
- ARRIBAS, Teresa Leixa. **Educação Infantil**: desenvolvimento, currículo e organização escolar – Porto Alegre: Editora Artmed. 5ª Ed. 2004.
- BARDIN, L. **L'analyse de contenu**. Paris, Presses Universitaires de France, 1977.
- _____, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Práticas Cotidianas na Educação Infantil** - Bases para a reflexão sobre as Orientações Curriculares. Brasília, 2009.
- BERTTELHEIM, Bruno. **Uma vida para seu filho**. Rio de Janeiro: Ed. Campus, 1988.
- BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Barcelona: anagrama. 1999.
- _____, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.
- BRASIL. **Constituição da República Federal do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2021.
- _____. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**: Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 11 jan. 2021.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil. Resolução CNE/CEB 5/2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p. 18, 18 dez. 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-deeducacao/apresentacao>>. Acesso em: 11 jan. 2021.

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

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010:** Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/Downloads/ccs/concurso_2013/PDFs/resol_federal_04_14.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2021.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN'S). **Ministério da Educação e Cultura.** Secretaria da Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1998.

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

BREILH, J. Desigualdade e a perspectiva do fraco: construção do social e gênero. Em Viveros, M. e Garay, G. (Comps). **Corpo, diferenças e desigualdades** (pp. 130-141). Bogotá: Centro de Estudos Sociais, CES. 1999.

BUSTOS, O. **Gênero e socialização:** família, escola e mídia. Em Gonzalez, M. e Mendoza, J. (Comps). Significados coletivos: processos e reflexões teóricas. México: ITESM-CIIACSO. 2001.

BUTLER, J. **Desfazer o gênero.** Estúdio Paidós. 2006.

CAMPOS, Maria M.; GROSBAUM, Marta; PAHIM, Regina; ROSEMBERG, Fúlvia. Profissionais de creche. **Cadernos do Cedes**, n. 9, p. 39-66, 1991.

CAPRA.. Fritjof. **O ponto de mutação.** São Paulo, Cultrix, 1982.

CARVALHO, Marília. Vozes masculinas numa profissão feminina: o que têm a dizer os professores. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 406-422, 1998.

CERISARA, Ana Beatriz. **A construção da identidade das profissionais de educação infantil.** Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

CRUZ, Elizabete Franco. "Quem leva o nenê e a bolsa?": o masculino na creche. In: ARILHA, Margareth; UNBEHAUM, Sandra G.;

- MEDRADO, B. (Org.). *Homens e masculinidades: outras palavras*. São Paulo: Ecos, Editora 34, 1998.
- FAGUNDES, Léa C. **A Psicogênese das condutas cognitivas da criança**. São Paulo: IP/USP, 1986.
- FAZOLO, Eliane; CARVALHO, Maria Cristina; LEITE, Maria Isabel; KRAMER, Sônia (organizadoras) et al. **Educação Infantil em curso**. Rio de Janeiro: Ravil, 1997.
- FINCO, Daniela. **Faca sem ponta, galinha sem pé, homem com homem e mulher com mulher: relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na pré-escola**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2004.
- FINCO, Daniela; SILVA, Peterson Rigato da; DRUMOND, Viviane. Repensando as relações na educação infantil a partir da ótica de gênero. IN: SILVA, Adriana [et al.]. **Culturas infantil em creches e pré-escolas – estágio e pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.
- FONSECA, Thomaz Spartacus Martins. O professor homem nos anos iniciais do ensino fundamental, formação e feminização: questões de gênero? In: **Fazendo Gênero: Diásporas, diversidades, deslocamentos**, Florianópolis, 2010.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Madri: a piqueta. 1992.
- FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho D'água, 1997.
- GIANINI, E. Armas para o menino, bonecas para a menina. A influência do condicionamento social na formação do papel feminino, nos primeiros anos de vida. **Educere The Venezuelan Journal of Education**, 5 (13), 87-92. 2001.
- GONÇALVES, Josiane Peres; RIBEIRO DA PENHA, Natalia. **Professor homem na educação infantil: o olhar de acadêmicos e alunos egressos do curso de pedagogia**. Zero-a-Seis, Florianópolis, v. 17, n. 32, p. 170-192, out. 2015.
- GOODMAN, Yetta M. (Org.). **Como as crianças constroem a leitura e a escrita: Perspectivas Piagetianas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- JAEGER, Angelita Alice; JACQUES, Karine. **Masculinidades e docência na educação infantil**. *Revista Estudos Feministas*, v. 25, n. 2, p. 545-570, 2017.

HIRATA, Helena; KERGOAT, Danièle. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 595-609, set./dez. 2007.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito e desafio**. Uma perspectiva construtivista. 15.ed. Porto Alegre: Educação e Realidade, Revistas e Livros, 1994.

KRAMER, Sonia. Formação de Profissionais de Educação Infantil: questões e tensões. In: (Coord.). **Relatório de Pesquisa Formação de Profissionais da Educação Infantil no Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Ravil, 2001.

LIRA, Aliandra Cristina Mesomo; BERNARDIM, Geovana de Paula. **O profissional do gênero masculino na educação infantil: com a palavra, pais e professores**. Poiésis, Tubarão. v. 9, n. 15, p 80 – 97, Jan/Jun 2015.

LOPEZ, Felix; GUEDES, Erivelton. **Três décadas de evolução do funcionalismo público no Brasil (1986-2017): Atlas do Estado Brasileiro**. Brasília: Ipea, 2020.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero sexualidade e educação: uma Perspectiva pós estruturalista** 3ª ed. – Petrópolis: Vozes, 1997.

_____, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes. 2012.

_____, Guacira Lopes. **Currículo, gênero e sexualidade**. Porto: Porto Editora, 2000.

MACMILLAN, JH. SCHUMACHER, S. **Research in Education**. Uma introdução conceitual. 5ª Edição, Longman, Boston. 2001.

MARTÍNEZ, R. VÉLEZ, M. Atitude em crianças e adultos sobre estereótipos de gênero em brinquedos infantis. **Ergo Sum Science**, 16 (2), 137-144. 2009.

MISUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

MONTEIRO, Mariana Kubilius; ALTMANN, Helena. Homens na educação infantil: olhares de suspeita e tentativas de segregação. **Cadernos de pesquisa**, v. 44, n. 153, p. 720-741, 2014.

- MORENTE, Manuel Garcia. **Fundamentos de filosofia**. Lições preliminares. Trad. Guillermo de la Cruz Coronado, 3. ed., São Paulo: Mestre Jou, 1966.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários a educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.
- MOYSÉS, Kuhlmann Jr. **Infância e educação infantil: Uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky, aprendizagem e desenvolvimento, um processo Sócio-Histórico**. São Paulo, Scipione, 1993.
- OLIVEIRA, Ricardo da Cunha. **Docência Masculina Na Educação Infantil**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 03, Ed. 12, Vol. 01, pp. 80-94. Dezembro de 2018.
- PALAMNGANA, I. C. **Desenvolvimento & aprendizagem em Piaget e Vygotsky (a relevância do social)**. São Paulo: Plexus.1994.
- PIAGET, J. **A linguagem e o pensamento da criança**. SP, Martins Fontes, 1986.
- _____, J. **Comportamento motriz da evolução**. Porto: Rés, 1979 (Coleção Substância, n.19).
- _____, Jean. **A equilibração das estruturas cognitivas - problema central do desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- _____, Jean. **A psicologia da inteligência**. Lisboa: Fundo de Cultura, 1967.
- PORTO, Ana Maria. **A influência da pré-escola na prontidão da aprendizagem no ensino fundamental**. São Paulo, USP, 2001.
- REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1995.
- ROSEMBERG, Fúlvia. Expansão da educação infantil e processos de exclusão. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 107, p. 7-40, jul. 1999.
- SAPAROLLI, Eliana Campos Leite. A educação infantil e gênero: a participação dos homens como educadores infantis. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 6, p. 107-125, 1º semestre 1998.
- SAYÃO, D.T.A. **Educação Física na pré-escola: da especialização disciplinar á possibilidade de trabalho pedagógico integrado**,

Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira). Centro de ciências da educação da UFSC. Florianópolis, SC. 1996.

_____, Deborah Thomé. **Relações de gênero na creche**. Associação Nacional de PósGraduação e Pesquisa em Educação, Grupo de Trabalho: Educação das crianças de 0 a 6 anos, Caxambu, MG: 2002.

_____, Thomé Débora. **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.

SCHEFFER, Mário (org.). **Demografia Médica no Brasil**. São Paulo: Departamento de Medicina Preventiva da Faculdade de Medicina da USP; Conselho Regional de Medicina do Estado de São Paulo; Conselho Federal de Medicina, 2018. Disponível em: <https://jornal.usp.br/wp-content/uploads/DemografiaMedica2018.pdf>. Acesso em abril de 2021.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, n. 16 v. 20 (2), p. 5-22, julho/dezembro 1995.

_____, Joan. Gênero: Uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, Pannóica, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez., 1995.

SERRET, E. **O gênero e o simbólico**. A constituição imaginária da identidade feminina. México: UAM, 2001.

SIEBRA, L. M. G.; ALMEIDA, M. T. P.; BATISTA, V. L. (Org.). **Sertão cultural: memória, identificação e valorização da cultura sertaneja**. 1 Ed. Assis: Gráfica & Editora Triunfal Ltda, 2016.

SLADE, Peter. **O jogo dramático infantil**. São Paulo: Ed. Summus, 1994.

SOARES, Rita. **A importância da pré-escola e o processo de alfabetização**: estudo comparativo dos alunos das primeiras séries do ensino fundamental. São Paulo, USP, 2000.

SOUZA, José Edilmar de. **Homem docência com crianças pequenas: o olhar das crianças de um centro de educação infantil**. 37º Reunião Nacional da ANPED. UFSC – Florianópolis. 04 a 08 de outubro de 2015.

SOUZA, Mara Isis de. **Homem como professor de creche: sentidos e significados atribuídos pelos diferentes atores institucionais.** 2010. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2010.

VASCONCELLOS, T. de. **Criança do lugar e lugar de criança.** Niterói-Rj: Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, 2005. 251f. (Tese de Doutorado).

VAZ, Daniela Verzola. O teto de vidro nas organizações públicas: evidências para o Brasil. **Economia e sociedade**, Campinas, v. 22., pp. 765-790. 2013.

VERGARA, Sylvia Constant. Projetos e relatórios de pesquisa em administração. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

VYGOTSKY, H. **Do Ato ao Pensamento.** Lisboa: Moraes, 1979.

VYGOTSKY, Lev S. **A Formação social da mente.** São Paulo, Martins Fontes, 1998.

WALLON, H. **As origens do caráter na criança.** São Paulo: Nova Alexandria, 1995.

ZARZA, M., SERRANO, H., SERRANO, C. IDUARTE, J. Códigos visuais e hábitos de consumo que favorecem a desigualdade de gênero. **VI Conferência de Pesquisa em Antropologia Social**, Buenos Aires de 3 a 6 de agosto de 2010.

Sobre o autor



João Wagner Martins

Biólogo, Pedagogo. Especialista em Psicopedagogia, Educação Ambiental, Docência de Ciências, Transtorno do Espectro do Autismo/TEA e Gestão da Educação Pública. Mestre em Ciências da Educação. Doutor em Ciências da Educação. Assessoria/Consultoria Educacional e Ambiental. Professor e Supervisor de Ensino. Colaborador do BNI INEP/MEC desde 2010. Membro do GEPAVE/USP 2017/2020 e do CME/Mauá 2017/2021 - Presidente do CME/Mauá 2017/2019 – 2020/2021. Presidente da APROMAM/Mauá – 2020/2025.

Contatos:

Telefone/WhatsApp: (11) 99578-8222

E-mail: joaowagner@uol.com.br



Leitura incomum, contendo uma narrativa solidamente revestida por dados históricos, estatísticos e de experiências práticas, este livro que agora é entregue ao público é uma ocasião única de ler e estudar um tema pouco falado e pesquisado no Brasil, demonstrando assim, a noção de sua relevância para aqueles que já estão atuando nas salas de aula, mas sobretudo, para as novas gerações de professoras e professores que ainda estão nos bancos universitários.

Prof. Wagner Cipriano

