

A PRESENÇA DA FIGURA MASCULINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: desafios e perspectivas na sociedade contemporânea

THE PRESENCE OF THE MALE FIGURE IN CHILDHOOD EDUCATION: challenges and perspectives in contemporary society

Danielle de Oliveira¹

Elisangela Campos²

Gabriela Chagas³

Jesilane Durães⁴

Lucivânia Ferreira⁵

Orientadora: Vera Lucia Lins Sant'Anna⁶

RESUMO

O objetivo desse estudo é compreender por que na contemporaneidade ainda persistem barreiras para o ingresso dos homens na educação infantil. Esse é um dos questionamentos presentes neste artigo que busca identificar o motivo da construção da feminilização do magistério no Brasil, analisando a atual presença masculina na Educação Infantil, a fim de promover uma reflexão sobre as relações de gênero que devem ser discutidas e reconstruídas desde as práticas educativas, a fim de romper com os modelos hegemônicos a respeito de feminino e masculino, em busca de uma política de igualdade de gêneros perante a educação infantil.

PALAVRAS CHAVE: Feminilização. Contemporaneidade. Educação Infantil. Gênero Masculino. Gênero Feminino.

ABSTRACT

Why persist in contemporary barriers to the entry of men in early Childhood Education? This is one of the questions present in this article that seeks to understand the reason for the construction of the feminization of teaching in Brazil, analyzing the current masculine presence in early childhood education in order to promote a reflection on gender relations that must be discussed and rebuilt from the educational practices in order to break with the hegemonic models regarding female and male in search of an equality policy genres before early childhood education.

¹ Graduanda em Pedagogia na PUC Minas (danielle.de2012@hotmail.com)

² Graduanda em Pedagogia na PUC Minas (elisangelagoncalves66@yahoo.com.br)

³ TC em Meio Ambiente (IEB), Graduanda em Pedagogia na PUC Minas (gl_chagas@hotmail.com)

⁴ Psicóloga (PUC Minas), Graduanda em Pedagogia na PUC Minas (lanaduraaes@hotmail.com)

⁵ Graduanda em Pedagogia na PUC Minas (lucivanciasilva23@hotmail.com)

⁶ Doutora em Ciências da Religião (UMESP), Mestre em Educação (Mackenzie-SP), Professora do Curso de Pedagogia e pesquisadora da PUC Minas. (verasantanna@hotmail.com)

KEYWORDS: Feminization. Contemporaneity. Childhood Education. Gender Male. Gender Female.

INTRODUÇÃO

Cada vez mais as mulheres têm ingressado em cargos e trabalhos ditos como “masculinos”, sendo destaque por possuírem habilidades que nossa sociedade julga como femininas. Entretanto, ao pensarmos nessa situação ao inverso, percebemos que a aceitação do gênero masculino em cargos em que a presença feminina continua marcante não é positiva, promovendo aos mesmos inúmeros preconceitos sociais e grandes desafios. Considerando o campo de cuidado infantil, esta barreira se torna evidente.

Porém, Cruz (1996) descreve que a educação infantil é um trabalho profissional. Nesse sentido, exigem-se competências para assumir o cargo docente que vão além de habilidades e características que envolvam cuidados e afeto. Nessa fase, a criança necessita de desenvolvimento, não podendo ficar à mercê de características pessoais. Nesse aspecto, fica o questionamento se o ato de cuidar/educar também é competência atribuída apenas ao gênero feminino.

A persistência das barreiras para o ingresso do gênero masculino na Educação Infantil

O estudo sobre a presença da figura masculina na Educação Infantil, seus desafios e suas perspectivas na sociedade contemporânea nos levam a muitas indagações e entre elas o porquê da persistência dessas barreiras para o ingresso do gênero masculino nesta área.

Durante muito tempo, a educação das crianças pequenas foi considerada responsabilidade de suas famílias ou dos grupos sociais nos quais elas viviam. Por um longo período, não existiu nenhuma instituição destinada aos cuidados e à educação de meninos e meninas pequenos. Portanto, a Educação Infantil como conhecemos hoje, após a LDB 9.394/96, com responsabilidade complementar à ação da família, é bastante recente.

No seu início, as creches foram criadas, em sua maioria, para atender as crianças de zero a seis anos de idade em período integral, vinculando-se aos sistemas de bem-estar social e políticas assistencialistas e compensatórias. Já as pré-escolas, atual Educação Infantil, foram criadas dentro do sistema educacional para o atendimento de crianças entre quatro e seis anos de idade, tendo seu funcionamento em período parcial, com o propósito de preparar as crianças para o processo de escolarização.

Tais instituições surgiram a partir das mudanças econômicas, políticas e sociais que ocorreram na sociedade. Pela incorporação da mulher ao trabalho assalariado, houve uma reorganização das famílias. Assim, homens e mulheres passaram também a assumir novos papéis na relação entre os sexos.

Conforme Haddad:

[...] A participação mais intensa e efetiva da mulher na vida econômica, política e social e a significativa ampliação do papel da mãe nos diferentes grupos familiares, exigem, por sua vez, uma revisão de suas tradicionais atribuições no espaço doméstico, assim como a redefinição do papel masculino na reprodução e no cuidado com os filhos (HADDAD, 2002, p. 92).

Entretanto, a Educação Infantil vem com outro formato. Ela deixou de ser considerada como um conjunto de instituições caritativas e filantrópicas, para ser aclamada como a primeira etapa da Educação Básica e de aprendizagem ao longo da vida.

Mesmo passando por essa transformação e conquista de espaço e reconhecimento, um dos desafios presentes e atuais ainda em nossa contemporaneidade acerca da Educação Infantil é o fato de a presença do gênero feminino, quase que absoluta, nas instituições ser superior à do gênero masculino.

O crescente ingresso das mulheres em cargos e trabalhos ditos como “masculinos”, sendo destaque por possuírem habilidades que nossa sociedade julga como femininas, é marcante na atualidade. Entretanto, ao pensarmos nessa situação ao inverso, percebemos que a aceitação do gênero masculino, em cargos em que a presença feminina continua forte, não é positiva, promovendo inúmeros preconceitos sociais e grandes desafios. Considerando o campo de cuidado infantil, esta barreira se torna evidente.

Nos últimos anos, uma série de pesquisas vêm sendo realizadas, tentando abarcar ou inserir as questões relacionadas aos estudos de gênero e à docência de uma forma geral. Segundo Sayão (p. 3), “não é mais possível pensar no magistério sem articulá-lo aos aspectos de classe e gênero que estão na base de sua formação”.

Considerando também o fato que o modelo de educação que ainda permite discriminações como: raciais, econômicas, religiosas, culturais e a de gênero, é um modelo educacional que perpetua conceitos errôneos sobre a questão até mesmo da sexualidade, não permitindo uma reflexão sobre a realidade e como será possível modificá-la.

Trabalharemos as barreiras enfrentadas pelos homens ao ingressarem no trabalho na Educação Infantil como uma questão social, uma construção cultural, sobre o que é “masculino” e “feminino”, quais os discursos ofertados acerca dessa temática quanto à questão de gênero e

suas relações de desigualdade. Portanto, quais são essas barreiras que ainda persistem em nossa sociedade?

Inúmeros são os fatores que contribuem para a resistência do ingresso do gênero masculino na Educação Infantil, entre eles destaca-se o próprio desinteresse pela profissão devido a baixos salários pagos ao magistério e à sua desvalorização. Historicamente, coube ao homem o papel de provedor, de chefe de família, sobre quem caía a responsabilidade do seu sustento, sendo assim, em parte, justifica-se sua quase ausência nesta profissão. Diferente desses aspectos, quando o homem possui interesse em atuar nessa área, sua presença é motivo de indagações e questionamentos.

Um dos fatores que contribui para essa questão é composto pela definição social dos papéis que devem ser desenvolvidos pelos gêneros “masculino” e “feminino” em nossa sociedade. Izquierdo (*apud* CRUZ, 1996, p. 243), ao estudar as desigualdades de gênero, afirma:

Isso supõe que podemos estudar as desigualdades de gênero em termos de estrutura social. A sociedade se encontra estruturada em dois gêneros, o que produz e reproduz a vida humana e o que produz e administra riqueza mediante a utilização da força vital dos seres humanos. [...] Quando falamos de desigualdade de gênero, é a esse tipo de desigualdade que nos referimos. A desigualdade de gênero se reproduz tanto se as pessoas que desenvolvem essas atividades são mulheres ou não (IZQUIERDO, 1994, p. 49, *apud* CRUZ, 1996, p. 243).

Segundo Saporoli (1997), o trabalho da educadora de creche, a partir das desigualdades sociais estabelecidas em nossa cultura, pode ser considerado uma função do gênero feminino, independentemente de ser executada por homens ou mulheres. Sua pesquisa revelou que a compreensão desse problema está relacionada à concepção do que se tem sobre a Educação Infantil e à estruturação de propostas educativas das instituições.

Nesse caso, percebe-se a contribuição de dois elementos que explicam a resistência à presença do gênero masculino nas instituições infantis, sendo o fato de o cuidado com as crianças ser considerado uma função do gênero feminino, e as concepções de Educação Infantil que entornam a ideologia de assistencialismo das creches e substituição da mãe, sendo considerada uma função de habilidades “domésticas” e não profissional.

Uma vez que essa definição de masculino imposta e construída pelas relações sociais não são atendidas na mesma perspectiva, ocorre uma negação da possibilidade de um masculino diferente daquele descrito, passando a existir uma suspeita quanto à sua identidade sexual. O homossexual na Educação Infantil é negado por representar a inadequação por supostamente se comportar de forma feminina e não como um masculino “normal”, o que poderia originar

influências negativas aos alunos. Intrigante pensar que se é um homem fazendo “coisas de mulher” só pode ser homossexual, é assim com cabeleireiros e empregados domésticos. Campos (1991, p. 55), em seu artigo, afirma que “quando homens se dedicam ao trabalho educativo com crianças pequenas passam a ser suspeitos tanto sobre sua identidade masculina, quanto sobre sua moralidade”.

É nesse aspecto que a insegurança quanto ao receio referente aos abusos sexuais que possam ocorrer pelos educadores assusta familiares e corpo docente. O medo manifestado pela presença do masculino na Educação Infantil e até mesmo no cuidado de crianças na família parece estar relacionado a uma concepção da sexualidade masculina como algo incontrolável caracterizando-o como um agressor. Segundo Cruz (1996) o agressor, apesar de indesejado, num certo sentido é legitimado, ou seja, não se espera que ele cometa um abuso sexual, mas deseja-se que ele seja forte e protetor. Essas oposições entre agressor/protetor ao negarem diferentes possibilidades a um mesmo indivíduo, preservam um masculino estereotipado.

Observa-se a existência de um conflito hegemônico quanto à questão de definição do masculino, pois, ao mesmo tempo em que o homem agressor promove insegurança no cuidado infantil, é exigido pela sociedade que ele possua tal característica que compõe a definição de masculinidade. Ele tem que ser forte, agressivo, protetor, machão, para “cuidar” das crianças que frequentam a instituição, porém não possui habilidades no sentido do cuidado/afeto. Assim, percebe-se que o único masculino aceito nas instituições de ensino infantil atuaria em cargos que envolvam a proteção da escola e de seus atores (porteiro, segurança, guarda, zeladoria), ou cargos administrativos e de gestão (diretor, coordenador, auxiliar de secretaria).

Hoje ainda prevalecem interesses políticos, econômicos, de poder, de dominação, entre outros, que reforçam as desigualdades sociais, entre elas a de gênero, e determinam atitudes discriminatórias em relação ao novo lugar e ao novo papel que mulheres e homens desejam assumir na sociedade e estão, embora enfrentem muitos desafios, conquistando e inaugurando novas relações entre os sujeitos. Na Educação Infantil as relações sociais de gênero devem ser consideradas quando pensamos em uma proposta abrangente de qualidade da educação e não mais meramente pelo ato afetivo e maternal.

A existência da desconstrução da feminização do magistério na Educação Infantil

Apesar de questionarmos a predominância do gênero feminino na Educação Infantil e Básica, nem sempre foi assim. Em meados do século XIX, a educação era predominantemente de responsabilidade dos homens e as mulheres só podiam lecionar para turmas de meninas, que

aprendiam a ler, escrever, conhecer os fatos fundamentais, culinária e Educação Religiosa, enquanto os meninos aprendiam a mais a geometria.

Como demonstra Louro, ao apresentar a trajetória das mulheres na educação:

A identificação da mulher com a atividade docente, que hoje parece a muitos tão natural, era alvo de discussões, disputas e polêmicas. Para alguns parecia uma completa insensatez entregar às mulheres usualmente despreparadas, portadoras de cérebros ‘pouco desenvolvidos’ pelo seu ‘desuso’ a educação de crianças. [...] Outras vozes surgiram para argumentar na direção oposta. Afirmavam que as mulheres tinham, ‘por natureza’, uma inclinação para o trato com as crianças, que elas eram as primeiras e ‘naturais educadoras’, portanto, nada mais adequado do que lhes confiar a educação escolar dos pequenos (LOURO, 1997, p. 450).

Ferreira (2008, p. 78) afirma que “por mais de dois séculos os membros da Companhia de Jesus investiram na educação das crianças [...]” e ainda diz que “o magistério era, de fato, uma profissão de homem e para homem.” Somente em meados do século XVIII, é que os homens deixam a função de educador para as mulheres. Para Faria:

Tendo em vista que, uma vez que as mulheres não podiam frequentar a escola, elas não recebiam formação para se tornarem professoras, mas como os homens foram atraídos em meados do século XVIII por outras profissões, e em meio a muitas mudanças sociais as mulheres chegaram à escola, primeiro como alunas e depois como professoras (FARIA, [s.d.] p. 3).

Ainda segundo Louro (1997), quando as mulheres passaram a assumir a sala de aula, se ocuparam num universo marcadamente masculino, sendo uma grande conquista exercer a docência. O conhecimento escolar, segundo a autora, é algo que traz uma significação na vida dos sujeitos. Diante dessa nova realidade econômica, foi se consolidando socialmente a profissão de professora como feminina, amparada em uma concepção que tinha como pressuposto a escola como extensão do lar e continuidade da maternidade para atuar em Educação Infantil.

Diante dessa questão, ter na educação um espaço marcado pela presença feminina, principalmente a Educação Infantil, pode ter referência ao fato de o magistério ter sido um dos primeiros campos profissionais que se abriu para as mulheres sob o olhar aprovador da sociedade, com o argumento construído e reafirmado dentro da lógica do patriarcado, associando a tarefa educativa com a maternidade. Portanto, não há espaço para o masculino, essa figura não teria as características adequadas, socialmente, para lidar com as crianças pequenas.

Louro aponta como a sociedade compreende o lugar e o papel feminino na educação:

Já que se entende que o casamento e a maternidade, tarefas fundamentais, constituem a verdadeira carreira das mulheres, qualquer atividade profissional será considerada como um desvio dessas funções sociais, a menos que possa ser representada de forma a se ajustar a elas. Em seu processo de feminização, o magistério precisa, pois, tomar de empréstimo atributos que são tradicionalmente associados às mulheres, como o amor, a sensibilidade, o cuidado etc. (LOURO, 2011, p. 100).

Sendo assim, é uma questão de gênero relacionar as mulheres à assistência, ao cuidado ou à educação, características tidas como femininas. O lugar social de cada sujeito é uma construção histórica, assim como as desigualdades e diferenças sociais, entre homens e mulheres, relacionadas às suas características biológicas. Ou seja, uma distinção sexual que determina o papel social do sujeito e constrói as representações sociais sobre os gêneros.

Então, a afirmação de que o magistério é uma profissão feminina constitui-se em um problema e não em uma verdade, pois alguns estudos indicam que a docência da Educação Infantil não constitui um trabalho feminino porque nela se encontra um número maior de mulheres exercendo essa profissão, mas porque exercem uma função de gênero feminino, vinculada à esfera da vida reprodutiva, como afirma Sayão (2005) em que características como cuidar e educar crianças pequenas sempre foram tidas como função feminina também na esfera reprodutiva.

Tais questões nos remetem às hierarquias de gênero. Os lugares e papéis sociais, reservados às mulheres e aos homens são construções históricas e culturais, sendo consideradas “naturais” e “essenciais”. Nesse sentido, Louro (2003) lembra que, mesmo na contemporaneidade, na qual outros cenários têm se configurado, os papéis sociais ainda persistem bem definidos, inclusive nas questões relacionadas ao gênero e ao trabalho.

Assim, vários autores, entre eles Michael Apple, tentam buscar nas questões de gêneros formas de entender a educação, a escola, seus sujeitos e suas relações. Para Apple (1986), é impossível entender a escola sem uma teoria da divisão sexual do trabalho, pois as relações de classe e de gênero direcionam o processo do trabalho docente. Existe aí uma correlação histórica do magistério com a figura feminina.

Portanto, as diferenças baseadas no sexo têm um caráter social, determinando as práticas sociais que são dirigidas aos corpos. Para entender qual o caráter social dado ao feminino e ao masculino, o que é considerado adequado ou inadequado a cada gênero, como no caso de se ter homens lecionando na Educação Infantil, lugar socialmente atribuído às mulheres, deve-se primeiramente compreender e ressignificar os papéis, as regras ou os padrões que a sociedade estabelece para cada gênero.

Para Costa, antes de trabalhar a questão de gênero relacionado à educação, deve-se primeiramente entender que:

[...] é impossível escapar de uma concepção de gênero que não seja sempre o resultado de uma produção social, esfera em que estão imbricadas, invariavelmente, relações de poder. Embora a sociedade seja constituída por sujeitos diferentes, mas que visam ser politicamente iguais, e o ideal democrático tão propalado seja que nenhuma diferença deveria implicar hierarquia, o ser “feminino” ou “masculino” produz percepções e posições distintas no mundo, das quais decorrem diferenças de poder (COSTA, 1995, p. 159).

Sendo assim, para compreender o trabalho docente de homens na Educação Infantil é preciso realizar uma reflexão a partir da categoria de gênero. Entender a divisão do trabalho na escola, da administração à docência, como uma esfera política, em que homens e mulheres estão implicados. Essa divisão de trabalho na escola é atravessada, também, por relações de gênero.

Portanto, as competências exigidas para a docência na Educação Infantil, direcionadas a uma atuação “feminina”, é uma construção social. São representações sociais sobre o trabalho docente, que vincula o magistério ao gênero feminino. A cada gênero são atribuídas características “adequadas” ou não, para exercer as diferentes funções e atividades sociais. O trabalho docente é, assim, uma atividade com atributos social, cultural e historicamente construídos.

Quando a figura masculina chega para assumir a docência de uma turma infantil, encontra grande resistência e vários obstáculos que precisa superar para assumir seu lugar, como descreve Costa (1995), um novo lugar, para o sexo masculino na configuração social contemporânea.

Para a autora Marisa Cristina Vorraber Costa, em seu livro *Trabalho Docente e Profissionalismo* (1995), o processo de feminização da docência se dá pela relação entre a mulher e a educação, como sendo uma tendência “natural” e não uma construção sociocultural e histórica. Para a autora, questionar essa “naturalidade” é fundamental para desconstruir a feminização do magistério e possibilitar o ingresso masculino na sala de aula da Educação Infantil.

Mesmo hoje, na contemporaneidade, após várias mudanças nas configurações sociais, a profissão docente é expressivamente de mulheres. É preciso desmistificar o trabalho docente sendo relacionado à atuação feminina. Fazer entender que a docência na Educação Infantil, como qualquer outra profissão, requer habilidades que não são inerentes só às mulheres. Deve-se realizar uma reflexão sobre as questões sociais, culturais, históricas, políticas e econômicas

que ditam as relações de poder, que, por sua vez, constroem as relações de gênero e definem o lugar de homens e mulheres na sociedade.

A própria escola pode contribuir para a produção e reprodução das desigualdades sociais, como as existentes nas relações de gênero. Da formação das crianças à atuação de professores, confirmam-se conceitos socialmente instituídos e já impregnados no ato de educar e, infelizmente, são reprodutores das diferenças sociais, como as de gênero. Segundo Louro (20013), o próprio docente, seja mulher seja homem, já possui seus pré-conceitos sobre determinado assunto e assim conduz a educação e a formação de seus alunos.

Porém, o trabalho docente é uma ocupação em transformação, é definida pelas relações de poder, e o gênero é categoria fundamental para compreender o trabalho docente como trabalho de mulher. Compreender e ter a possibilidade de mudar essas construções sociais sobre o gênero já é um grande passo para mudar as relações entre os sujeitos, e abrir espaço para uma convivência mais justa entre homens e mulheres. Gunnarsson ressalta que:

É consenso amplamente difundido no setor que a presença de mais homens não só reduziria a carência de profissionais como contribuiria para tornar o ambiente nas creches melhor tanto para os adultos quanto, principalmente, para as crianças, proporcionando a tão necessária oportunidade de conviverem diariamente com adultos de ambos os sexos (GUNNARSSON, 1994, p. 142).

Assim, para entender por que homens não deveriam assumir a educação de crianças pequenas, função relacionada ao feminino, é preciso romper com toda uma estrutura já instituída socialmente. Novos olhares serão possíveis, novas possibilidades, para homens e mulheres, em assumir lugares, antes considerados inadequados para seu gênero, e fazer prevalecer o seu desejo enquanto um sujeito autônomo e capaz de atuar na área que escolheu, com competências que dizem respeito somente à profissão escolhida e não ao fato de ser homem ou mulher.

Na relação dos papéis femininos e masculinos na sociedade não se está colocando em oposição homens e mulheres, mas, sim, segundo Scott (1995), aprofundando a necessidade de desconstruir a supremacia de um gênero sobre o outro, indo na direção de uma igualdade política e social, o que inclui não somente o sexo, mas também a classe e a raça.

Conforme Vianna (1997), a ideia de que a feminização do magistério existe pautada na concepção da vocação precisa ser desconstruída. Ela acredita que o caminho deve ser através da nossa socialização, num processo de construção tanto das feminilidades quanto das masculinidades historicamente construídas. As questões de gênero devem ser trabalhadas desde a Educação Infantil para que, futuramente, se promova uma ressignificação dos papéis impostos

aos homens e às mulheres pela sociedade, possibilitando o direito à igualdade de gêneros perante a Educação Infantil.

Nessa lógica, o ingresso dos professores homens à Educação Infantil é marcado por inúmeros estranhamentos e desafios, devido a questões sociais pré-estabelecidas, como define Vianna:

Nossa socialização interfere na forma como nós – homens e mulheres – nos relacionamos, interfere nas profissões que escolhemos e na maneira como atuamos. Não se trata de afirmar que sempre foi assim ou que é inerente à nossa 'natureza [...]. Tem-se, portanto, uma referência aos símbolos culturalmente disponíveis em uma dada organização social, às normas expressas em suas doutrinas e instituições, à subjetividade e às relações de poder estabelecidas nesse contexto (VIANNA, 2001/02, p. 90).

Portanto, o exercício da docência passa por mudanças e exige adequações para se adequar às novas exigências da contemporaneidade. E, para assumir uma função marcadamente feminina no imaginário social, o professor homem se depara com a necessidade de reconstruir novos significados para o cuidado e a educação na Educação Infantil.

A presença masculina na Educação Infantil proporciona a possibilidade de pensarmos outras questões referentes à construção social de gênero, inclusive no espaço escolar. Tomando os estudos de vários autores, como Scott, Louro e Costa, entre outros, definimos as relações de gênero e refletimos sobre as relações existentes entre professores/professoras, crianças e sobre a construção da identidade do sujeito, da construção de seus papéis sociais relacionados ao gênero. Observa-se como essas relações cotidianas, na escola, influenciam as construções de gênero e a sexualidade de meninos e meninas. Para tanto, torna-se indispensável compreender a constituição desse docente, assim como ter em conta que essa constituição não está nem pode estar apartada da sua condição de gênero.

Portanto, é preciso continuar a refletir sobre a construção cultural que impõe homens e mulheres a assumirem atitudes e comportamentos que se inserem numa complexa rede de poder que objetiva vigiar e punir quem “desvia” das normas sexuais e de gênero socialmente “adequadas”.

Para desconstruir a feminização do magistério, é necessária uma ação voltada para as possibilidades e as impossibilidades das práticas educativas. Práticas que “formam” sujeitos, desde a Educação Infantil, moldam corpos, ações, relações e pensamentos aos quais submetemos nossas crianças, para, assim, tornar-se possível uma transformação social que busque a igualdade de direitos entre os gêneros e uma transformação no modo de se relacionarem.

Gênero feminino: inclusivo ou exclusivo sobre o gênero masculino na Educação Infantil

As leituras realizadas até o momento nos levam a repensar as práticas educacionais, a realizar uma análise das representações sociais relativas ao gênero e à opressão sexista, assim, a refletir sobre os argumentos biológicos e culturais que instituem as desigualdades de gênero em nossa sociedade.

Para trabalhar com a possibilidade de rompimento com o pensamento dicotômico, feminino e masculino, buscamos embasamento teórico de vários autores, muitos trabalham com o pensamento de Foucault, que vai dizer dos gêneros que se produzem nas e pelas relações de poder.

Diante desse pressuposto, observamos que a construção da imagem docente, seja da professora seja do professor, se dá através da construção social das identidades de gênero.

A constituição do sujeito e de sua identidade é atravessada por conceitos e preconceitos, já produzidos socialmente, inclusive relacionados ao gênero. Porém, essa produção pode e deve ser contestada e questionada, em suas múltiplas relações e práticas cotidianas, o que pode possibilitar uma transformação social sobre o assunto.

Levando a discussão para o campo da Educação Infantil, é necessário verificar como as professoras, enquanto mulheres, percebem e recebem a figura masculina para o trabalho docente. Na maioria dos casos, quando questionamos a presença do masculino na Educação Infantil, relacionam esta figura ocupando cargos como de zeladoria, porteiro, segurança e até mesmo coordenador ou diretor, mas raramente visualiza-se essa figura assumindo um papel docente em sala de aula.

Como a escola participa, ativamente, na produção de conceitos socialmente estabelecidos e nas diferenças que geram, deve ser repensado o seu papel, a sua função social, enquanto lugar de reflexão e possibilidade de produção de novas compreensões sobre o que nos é dado como “natural”.

Para entender como o gênero feminino vê, compreende e recebe a figura masculina na Educação Infantil, devemos retornar à própria escola e à formação que ela possibilita aos seus sujeitos. A própria prática escolar e pedagógica produz diferenças entre os sujeitos, como em separar meninos e meninas, seja em filas ou para realizarem alguma atividade. A escola define habilidades pelo gênero.

Para Foucault, em *Vigiar e Punir* (2004):

A disciplina “fabrica” indivíduos: ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. Não é um poder triunfante [...]; é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente. Humildes modalidades, procedimentos menores, se os compararmos aos rituais majestosos da soberania ou aos grandes aparelhos de Estado. O processo de “fabricação” dos sujeitos é continuado e geralmente muito sutil, quase imperceptível (FOUCAULT, 2004, p. 143).

Assim, a escola é um lugar que forma sujeitos socialmente “adequados” para exercerem suas funções sociais. E o professor é um desses sujeitos formados na e para a escola, que passou pela disciplina de corpos e mentes. Portanto, a professora que não aceita a ideia de ter como colega de trabalho, na Educação Infantil, um homem, é um desses sujeitos socialmente produzidos para pensar e agir de acordo com o que é “adequado” para cada gênero, acreditando que estão seguindo um conceito “natural” e não reproduzindo a desigualdade e/ou a exclusão.

Entretanto Felipe (*apud* Biagio, 2005) argumenta:

A consequência da prática do sexismo é a restrição de possibilidades no campo social e individual, danosa. No campo mais individual, o resultado é sofrimento psíquico, de não se sentir de acordo com os padrões estabelecidos, de se sentir fora, excluído, depreciado, diferente. [...] Se pensarmos que a pertinência grupal é um fator fundamental de desenvolvimento de saúde mental, estar excluído ou ser diferente do grupo é fator de sofrimento intenso, ou seja, pelo seu jeito de ser ou comportamento (FELIPE, *apud* BIAGIO, 2005, p. 33).

Sendo assim, são as práticas cotidianas que envolvem os sujeitos, as práticas rotineiras e comuns, os gestos e as palavras banalizados que precisam se tornar alvos de atenção renovada, de questionamento e de desconfiança. Devemos desconfiar do que é tomado como “natural” e “adequado”.

Tomo como base Louro, salientando:

É no dia a dia comum, nas ações rotineiras e aparentemente banais, que a escola produz e reproduz os sujeitos nas suas diversidades e desigualdades. É também nesses espaços cotidianos que os sujeitos constroem suas respostas, suas resistências e adesões, fazendo-se a si mesmos (LOURO, 2002, p. 128).

Portanto, um professor ou professora jamais deve considerar como “natural” que meninos e meninas se separem na escola, seja para os trabalhos de grupos seja em filas. Crianças educadas assim serão adultos e profissionais que reproduzirão relações de desigualdades de gênero e de outras categorias sociais. O mesmo acontece com as escolhas e a distribuição dos brinquedos, exigindo que seja diferenciada segundo o sexo ou que cada gênero possui “naturalmente” diferenças de interesse e aptidão.

Tal ação introduz no cotidiano dos alunos uma atitude discriminatória para o que se espera que meninas e meninos brinquem. E essa separação de gênero é tão enraizada que acaba por impedir as crianças de brincar juntas e de se desenvolverem na sua plenitude.

Felipe afirma:

As professoras frequentemente acabam se tornando ‘vigilantes’ da possível orientação sexual das crianças. A preocupação com os meninos parece ser maior quando eles brincam de bonecas ou mesmo quando brincam em demasia com as meninas. Estar com o sexo feminino parece denegrir a imagem masculina hegemônica. Dessa forma, meninos aprendem desde cedo, que a companhia de garotas pode ser algo que os inferioriza, desvalorizando-os socialmente. Em muitos casos, as escolas acabam por reforçar essa separação, na medida em que propõem atividades diferenciadas para ambos. Assim, meninos e meninas seguem suas vidas aprendendo que devem estar em mundos separados, que suas experiências não devem ser compartilhadas com o sexo oposto. Comportamentos considerados transgressores do padrão estabelecido passam a ser vistos (não só pelas professoras, como também pela equipe pedagógica em geral e pelas famílias) como um problema que precisa ser, o quanto antes resolvido (FELIPE, 2004, p. 34).

Trabalhar essa formação nas crianças e nos jovens que hoje se encontram nas escolas pode ser a diferença de uma atuação, futura, de sujeitos mais críticos, menos preconceituosos e capazes de romper com as desigualdades sociais.

O gênero feminino, observado nas leituras realizadas, exclui o masculino quando este pretende atuar na Educação Infantil por, muitas vezes, assumir um papel e uma mesma visão de mãe, funcionária, diretora, coordenadora que se sentem inseguras com a figura masculina na docência infantil ou, simplesmente silenciam-se diante do preconceito gerado por uma questão de gênero.

Sendo assim, como o gênero feminino recebe o masculino, na Educação Infantil, diz respeito à construção social que temos, em que a reprodução das relações de poder que determinam as várias desigualdades sociais, como as de gênero, é uma construção acima de tudo política, que pode começar em casa e dar continuidade na própria escola.

Portanto, para que se promova uma mudança de comportamento, faz-se necessário questionar as relações de poder, problematizar as múltiplas e complicadas combinações de gênero, dimensão presente inclusive nos arranjos escolares, observar e refletir falas e ações que expressam relações, poderes e lugares, que produzem e fixam as diferenças.

O desafio é apreender e compreender os padrões complexos, socialmente construídos, das diferenças entre os gêneros feminino e masculino, sem os estereótipos que já foram instituídos na formação do sujeito. Assim, talvez seja possível compreender o comportamento masculino e feminino, o que é socialmente esperado e apropriado, e aquele que é um desejo do sujeito.

A identidade do sujeito é produzida pela sociedade na qual vive e atua, assim sua identidade profissional também será.

Nesse contexto, BísCARO conclui que:

Faz necessário que professoras e professores problematizem as concepções sexistas, que discutam e mostrem que as diferenças existem e que são enriquecedoras da nossa existência, sem, no entanto, torná-la discriminatória entre meninos e meninas, criando com isso atitudes de competição, rivalidade, levando assim a uma educação amparada por preconceitos. As atitudes preconceituosas legitimam a educação sexista que acaba desenvolvendo entre as próprias crianças condutas discriminatórias no seu cotidiano (BÍSCARO, 2009, p. 75).

Portanto, identificamos a escola como um dos principais espaços para se repensar e ressignificar as relações de gênero, e que toda equipe pedagógica deva buscar almejar essa conquista, a fim de promover igualdade e respeito entre os gêneros, e que a busca pela presença do docente em sala de aula seja pela sua capacidade e competência e não mais por habilidades maternas estereotipadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esta pesquisa foi possível compreender que, para promover mudanças no que se refere às desigualdades geradas pelas relações de gênero existentes em nossa sociedade contemporânea, seria preciso adotar uma atitude vigilante e contínua no sentido de procurar desestabilizar as desigualdades e problematizar a conformidade com o “natural”.

Seja o gênero masculino seja o feminino, ambos devem romper com o conformismo das desigualdades sociais, da “naturalidade” com que são produzidas e transmitidas as ideias e atitudes preconceituosas, seja através de uma simples frase, de um dito e, principalmente, perceber o não dito ou o que é silenciado na fala dos sujeitos, o que atravessa nossa formação e nossa atuação, enquanto sujeitos sociais, enquanto professores.

Tal atitude exige que pensemos e questionemos sobre essa transformação desde o próprio ensino, o modo como ensinar e os sentidos que os alunos e professores dão ao que aprendem e ao que ensinam. Assim, faz-se necessário até mesmo uma revisão sobre os currículos, as normas impostas pelas instituições de ensino, seus procedimentos, as teorias que fundamentam os pilares educacionais, a linguagem utilizada nas relações, os materiais didáticos utilizados em sala, até mesmo o processo de avaliação, tudo aquilo que compõe e possibilita a perpetuação das diferenças de gênero. Tudo isso diz do sujeito que somos, da formação que tivemos e das ações que produzimos, seja para a transformação, seja para a reprodução social.

Diante dessas questões, reconhecer as formas de produção e reprodução das desigualdades sociais, principalmente a de gênero, é primordial para gerar uma mudança que possibilite inquietações e reflexões.

No mundo globalizado do século XXI, percebe-se que, muitas vezes, possui mais oportunidades aquele que se preparou independente de gênero, pois divide as mesmas atribuições, podendo exercer a mesma profissão em qualquer circunstância. Nesse sentido, tanto os homens quanto as mulheres têm a mesma capacidade e competência de atuarem na Educação Infantil, uma vez que não exista um currículo em Pedagogia diferenciado para tal curso, e sua formação é dada de maneira igualitária, sem distinção ou qualquer discriminação, ofertando ao graduando as mesmas experiências acadêmicas.

Rever os discursos da hegemonia e, principalmente, as ações que os reproduzem, levando em consideração o fato de as escolas serem um espaço para sujeitos autônomos e capazes de participar ativamente de sua formação. As práticas sociais femininas e masculinas são constituídas pelos gêneros, mas também os constituem. Portanto, a possibilidade real de mudança é possível.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. É impossível entender a escola sem uma teoria da divisão sexual do trabalho. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 11, n. 2, jul./dez. 1986. Entrevista.

ARAÚJO, Messias Pereira; HAMMES, Care Cristiane. A androfobia na Educação Infantil. **Interfaces da Educ.**, Paranaíba, v. 3, n. 7, p. 5-20, 2012. Disponível em: www.periodicos.uems.br. Acesso em: 10 maio 2015.

ARILHA, Margareth; RIDENTI, Sandra G. U.; MEDRADO, Benedito. **Homens e Masculinidades**: outras palavras. São Paulo: Ecos / 34, 1998. 301 p.

BÍSCARO, Claudia Regina Renda. **A construção das identidades de gênero na Educação Infantil**. Campo Grande – MS. 2009, 138 p. Dissertação (Mestrado) Universidade Católica Dom Bosco.

BOHM, Bianca C. A; CAMPOS, Míria Izabel. Atuação de professores homens na educação básica: um estado da arte sobre a produção acadêmica. **Horizontes** – Revista de Educação: Dourados, MS, n. 1, v. 1, 2013. Disponível em: www.periodicos.ufgd.edu.br. Acesso dia 10 maio 2015.

CAMPOS, Maria M.; GROSBaum, Marta; PAHIM, Regina; ROSEMBERG, Fúlvia. Profissionais de creche. **Cadernos CEDES**, n. 9, p. 55, 1991.

CARVALHO, Marília Pinto. **Vozes masculinas numa profissão feminina**: o que têm a dizer os professores. São Paulo. 1998. 21 p. Disponível em:

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/lasa98/PintodeCarvalho.pdf>. Acesso em: 04 abril 2015.

CONNEL, R. Políticas da masculinidade. **Educação e Realidade**. v. 21, n. 1, jan./jun. 1996.

COSTA, Marisa Cristina Vorraber. **Trabalho docente e profissionalismo**. Porto Alegre. Editora Sulina, 1995. 280 p.

CRUZ, Elizabete Franco. **A educação sexual e a formação do educador de creche e pré-escola**. São Paulo. 1996. Dissertação (Mestrado) PUC.

FELIPE, Jane. Entre batons, esmaltes e fantasias. *In*: MEYER, Dagmar; SOARES, Rosângela (org.). **Corpo, gênero e sexualidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004. p. 34.

FELIPE, Jane; BIAGIO, Rita de. Meninas de azul, meninos de rosa. **Revista Criança do Professor da Educação Infantil**, São Paulo, n. 40, 2005, p. 33.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 2004. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/foucault-e-a-disciplina-na-educacao/53152/#ixzz3beAWNGNj>. Acesso em: 10 maio 2015.

GUNNARSSON, Lars. Política de Cuidado e Educação infantil na Suécia *In*: ROSEMBERG, Fúlvia; CAMPOS, Maria Malta (org.). **Creches e Pré-escolas no Hemisfério Norte**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, Ed. Cortez, 1994.

Horizonte, 2011. Orientadora: Maria do Carmo Xavier. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação.

LOURO, Guacira Lopes. A escola e a pluralidade dos tempos e espaços. *In*: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Escola Básica na virada do século: Cultura, política e currículo**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. 12. ed. Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 2011. 184 p.

OLIVEIRA, Cristiano Lessa de. Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. **Revista Travessia**. 2008. v. 2, n. 3. 16 p. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3122/2459>. Acesso em: 23 mar. 2015.

RAMOS, Joaquim. **Um estudo sobre os professores homens da educação infantil e as relações de gênero na rede municipal de Belo Horizonte – MG**. Belo

SAPAROLLI, Eliana C. L. **Educador infantil: uma ocupação do gênero feminino**. São Paulo, 1994. Dissertação (mestrado) PUC.

SAYÃO, Débora Thomé. **Relações de gênero na creche: os homens no cuidado e educação das crianças pequenas**. Santa Catarina. Disponível em: 5reuniao.anped.org.br/posteres/deborahthomesayaop07.rtf. Acesso em: 11 maio 2015.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, v. 20, n. 2, jul./dez. 1995.