

**INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO PRÓ-SABER
NORMAL SUPERIOR**

GERSON RODRIGUES LEONARDO

**O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL: O PAPEL DO HOMEM NO
DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS NA CRECHE**

Rio de Janeiro

2012

GERSON RODRIGUES LEONARDO

**O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL: O PAPEL DO HOMEM NO
DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS NA CRECHE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Normal Superior, com habilitação em Magistério da Educação Infantil.

Orientadora: Profa. Esp. Beatriz Ferreira Cardoso

Rio de Janeiro

2012

L5535p Leonardo, Gerson Rodrigues

O professor de educação infantil: o papel do homem no desenvolvimento das crianças na creche / Gerson Rodrigues Leonardo. – Rio de Janeiro: ISEPS, 2012.–

34 p. il.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber, 2012.

Orientador: Profa. Esp. Beatriz Ferreira Cardoso

1. Educação. 2. Normal Superior. 3. Educação Infantil. 4. Professores Homens. I.Título. II. Orientador. III. ISEPS. IV. Instituto Superior de Educação Pró-Saber.

CDD 372

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca do Pró-Saber

GERSON RODRIGUES LEONARDO

**O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL: O PAPEL DO HOMEM NO
DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS NA CRECHE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Normal Superior, com habilitação em Magistério da Educação Infantil.

Defendido e aprovado em novembro de 2012.

EXAMINADORES

Profa. Esp. Beatriz Cardoso

Orientadora

Profa. Dra. Cristina Laclette Porto

Profa. Esp. Maria Delcina Feitosa

LICENÇAS

Autorizo a publicação deste trabalho na página da Biblioteca do Instituto Superior de Educação Pró-Saber, tornando lícita sua cópia total ou parcial somente para fins de estudo e/ou pesquisa.

Esta obra está licenciada sob uma Licença **Creative Commons**, maiores informações <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

Rio de Janeiro, 5 de dezembro de 2012.

GERSON RODRIGUES LEONARDO

DEDICATÓRIA

Dedico inicialmente a Deus, pela minha saúde física e mental para concluir este trabalho.

À minha família por entender minha ausência durante esses anos.

Ao meu pai, à minha mãe (in memorium), ao meu grande irmão, a minha cunhada e aos meus sobrinhos.

A meus queridos e amados filhos, dos quais me orgulho e muito me orgulharei.

A minha amada esposa, que muito contribuiu com sua paciência e dedicação para o desfecho deste trabalho. Sem sua ajuda, colaboração e apoio, certamente, não teria chegado ao fim dessa jornada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em especial aos mestres do Pró-saber, que contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional e ainda, como seres humanos, que compreenderam e apoiaram-me em um momento difícil de minha vida.

Agradeço à prof^a Heloisa Protásio, pela compreensão, carinho, paciência e acolhimento.

Agradeço à prof^a Madalena Freire, pelo convite, em 2009, para tentar o vestibular do Pró-Saber e pela confiança em mim depositada.

Agradeço à prof^a orientadora Beatriz Ferreira Cardoso, pela incansável ajuda de orientação e estruturação deste trabalho.

Agradeço à prof^a Rosaria Pinto Rocha, minha primeira diretora na área da educação infantil.

Agradeço às meninas das creches e EDI's em que atuei: Joselene, Dani, Penha, Taís, etc.

Agradeço à prof^a orientadora do Proinfantil, Sara Jane de Abreu, especialista em Educação Infantil do município do Rio de Janeiro.

Agradeço aos colegas da faculdade Rosiane, Rafaelle, Carla, Laiza, Nelson, Rafael, etc. que agregaram muito conhecimento a minha prática.

Agradeço à equipe do Instituto Superior de Educação Pró-Saber (ISEPS), em nome das prof^{as} Del Feitosa, Cris Porto, Bia Ferreira, Lela Lopes, Madá Freire, Helô Protásio e ainda Cláudia, Adriano, Sebastião e Diego.

“Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.”

Cora Coralina

RESUMO

A educação infantil está quase exclusivamente sob a responsabilidade de professoras. Há na literatura um vasto acervo de textos sobre essa profissional, todavia, quase nada se pesquisou ou escreveu ainda sobre os docentes do sexo masculino. Esse estudo ancorou-se no cotidiano de seis professores homens que ensinam crianças de zero a seis anos de idade, em creches e EDI's da cidade do Rio de Janeiro e também descreve a experiência do próprio autor como professor regente durante quatro anos, nas mesmas instituições. Os resultados obtidos sinalizam que a referência de paternidade se torna muito importante para as crianças, independente da idade, pois contribui na diversificação de modelos.

Palavras-chave: professores homens. Magistério. Educação Infantil.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

1 IDAS E VINDAS DOS PROFESSORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

1.1 O cuidar e o educar na creche

2 QUEM SÃO OS PROFESSORES HOMENS QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO INFANTIL?

2.1 Metodologia

3. A VISÃO DOS PROFESSORES HOMENS DO SÉCULO XXI

3.1 Análise das entrevistas

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

INTRODUÇÃO

A pluralidade cultural, isto é, a diversidade de crenças, etnias, costumes, valores e até mesmo famílias, caracterizam a população brasileira e também está representada nas instituições de educação infantil.

A presença de homens atuando nas instituições de educação infantil ainda é vista com preconceito e isto ocorre, em parte, em função do contexto cultural. Nossa sociedade é orientada por valores que diferenciam os papéis exercidos por homens e mulheres. Tradicionalmente, a área da Educação Infantil, que atende crianças de 0 a 6 anos, ficou sob a responsabilidade das mulheres, pois o ato de cuidar e educar estava associado ao papel de mãe.

De que modo professores e professoras de educação infantil lidam com os atos de cuidar e brincar? O que é comum e o que é diferente? Como identificar e fundamentar teoricamente diferenças e semelhanças?

O magistério voltado para as crianças pequenas, historicamente, é uma profissão quem tem sido basicamente exercida por mulheres. Elas sempre foram consideradas mais eficientes pelas qualidades maternas. A comprovação disto está caracterizada nas escolas. Elas eram tomadas pelo sexo feminino em quase todas as funções. A começar pelas diretoras, professoras, supervisoras, inspetoras, merendeiras, serventes, etc. Para os homens sobravam os papéis de vigias, porteiros e responsáveis pela manutenção. Eles não habitavam as salas de aula.

A partir disto, o objetivo da monografia é aprofundar meus conhecimentos sobre o papel masculino numa carreira eminentemente feminina – o magistério de zero a seis anos, no Brasil, para compreender melhor minhas atribuições diante da tarefa de educar e cuidar de grupos de crianças dessa faixa etária e para fornecer subsídios para outros estudos dedicados ao tema.

A justificativa para este trabalho é que em nossa sociedade atual vem ocorrendo uma mudança de olhar para a especificidade da área de Educação Infantil. As funções de educar e cuidar vêm sendo discutidas com desdobramentos nas práticas. Os homens têm sido valorizados nesse novo contexto e sua entrada nessa profissão vem sendo, cada vez mais, estimulada. No entanto, há uma carência enorme de professores do sexo masculino, que se disponham a atuar na formação das crianças pequenas. Ainda assim, este assunto tem, paulatinamente,

ganhado espaços na literatura e na mídia. Como professor homem, chamou-me a atenção o espaço em que atuo. Resolvi buscar em seu interior, quem são os professores homens que, como lembra Paulo Freire (2001), são seres históricos, sociais, culturais, corpóreos, pessoas de classe, raça e gênero.

A metodologia deste estudo ancorou-se, de início, em entrevistas sobre o cotidiano da sala de aula de seis professores homens que ensinam crianças de zero a seis anos de idade, em creches e EDI's da cidade do Rio de Janeiro, além de pesquisas bibliográficas, em arquivos pessoais, internet e revistas. Observações foram feitas e ajudaram a coletar outros dados.

De maneira geral, detectar um professor em sala de aula da educação infantil é algo raro ainda. Esta monografia tem como tema central, o magistério exercido por homens em creches e EDI's do município do Rio de Janeiro e um caminho que se constitui no processo de busca de novos conhecimentos para a minha prática de professor. Um dos motivos para esta escolha está associado à minha trajetória profissional, pois, sou professor regente da educação infantil desde o ano de 2008.

Este trabalho de pesquisa está estruturado e distribuindo da seguinte maneira. No primeiro capítulo resgato a história da entrada, saída e retorno dos homens na educação infantil. No seguinte, procurei descrever como o novo professor está sendo visto pela sociedade. Na parte final, revelo o entrelaçamento das situações dentro da sala de aula.

1 IDAS E VINDAS DOS PROFESSORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A instituição de educação, desde seu surgimento, foi um espaço preterido pelo Estado, religiosos e pelas famílias. Os primeiros mestres que aportaram no Brasil estavam ligados à Ordem Jesuíta que chegou em 1549, com a missão de catequizar os índios. Os homens, inicialmente padres jesuítas, e posteriormente professores leigos, foram os pioneiros na história da educação brasileira. Por mais de dois séculos, os membros da Ordem investiram na educação das crianças, criando novas instituições para a promulgação da ideologia cristã.

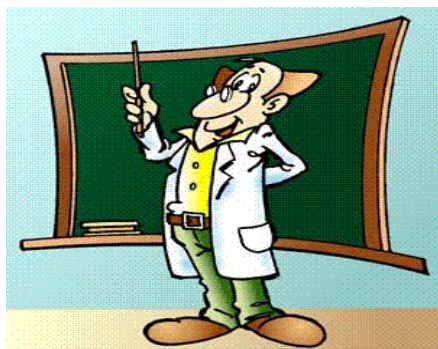
Com o passar do tempo, a escola torna-se um espaço privilegiado no tocante à formação de meninos e meninas. A partir deste momento, passa-se a exigir a presença da figura de um mestre que “se tornará responsável pela conduta de cada um de seus alunos, cuidando para que esse carregue, para além da escola, os comportamentos e virtudes que ali aprendeu.” (LOURO, 1997, p.92)

Conforme Louro (1997), a escola moderna tem seu início com um mestre homem, religioso e, no Brasil também “as primeiras escolas brasileiras regidas por esses irmãos constituem-se, pois, num espaço marcadamente masculino, voltado para a formação de um católico exemplar” (p.94).

Somente ocorreram alterações neste cenário, no século XIX, por uma série de transformações sociais, a começar pela Abolição dos Escravos e a Proclamação da República. A indústria começava a se desenvolver mais intensamente e junto se concretizava o processo de urbanização. Os homens são atraídos pela oportunidade de novos empregos e vão abandonando as salas de aula.

Em sentido contrário, as mulheres vão chegando à escola, inicialmente como alunas e posteriormente como professoras, isto é, “o magistério se tornará, neste contexto, uma atividade permitida e, após muitas polêmicas, indicada para mulheres, na medida em que a própria atividade passa por um período de resinificação”. (LOURO, 1997, p.95)

Fig. 1 - Caricatura de um típico professor masculino do início do sec. XX.



Fonte: Google – Imagens por figuras de professores 2012

Ainda com a falsa ideia de que o magistério exigia certas “qualidades femininas”, como paciência, doçura e bondade, as mulheres foram tidas como as mais eficientes. Somando a estes fatores, Louro (1997) sinaliza ainda, como argumentos favoráveis a este processo, a vinculação à função de mãe da responsabilidade pela educação de filhos e filhas, além da necessidade do magistério incorporar práticas que são tradicionalmente associadas “às mulheres, como o amor, a sensibilidade, o cuidado, etc.” (p. 96). A partir daí, o magistério toma contornos domésticos e o cuidar passa a ser o ponto principal da carreira, deixando o ensinar como segundo plano. Desta feita, a base para o entendimento da feminização do magistério, está associado ao ato de tomar conta e cuidar de crianças, papel social atribuído às mulheres, devido a aproximação aos atributos maternos que podem ser considerados, entre outras já mencionadas, como a base para a feminização do magistério.

A autora percebe o cuidar como uma característica do ser humano, todavia, na visão da sociedade, esta característica ainda é considerada ocupação feminina. Neste sentido, o cuidar está vinculado aos cuidados femininos e “a atividade escolar é marcada pelo cuidado, pela vigilância, e pela educação, tarefas tradicionalmente femininas”. (LOURO, 1997, p.88)

1.1 O cuidar e o educar na creche

Nas creches, não somente o cuidar deve ser desenvolvido e as atribuições necessárias para o trabalho com as crianças são destinadas às mulheres.

Todavia, a Educação é uma tarefa social e, assim, pode ser desenvolvida por homens e por mulheres. Entretanto, à mulher são direcionadas, por exemplo, atividades ligadas à esfera doméstica. A partir da ligação do cuidar com a figura materna, cria-se a figura quase indissociável da professora de crianças, e desta feita, o magistério fica caracterizado como uma profissão feminina.

Em nosso país, esse processo ficou mais evidente a partir do século XX. O magistério não foi feminizado e sim adequado às características historicamente associadas ao feminino, como o cuidar. Louro (1997) estabelece bases para a relação de cuidado na escola que surge no início da modernidade e alerta que tudo, desde a arquitetura, até o currículo foi pensado de forma que o mestre, ligado à instituição religiosa católica ou protestante, pudesse ser um exemplo a ser admirado. Eram modelos de virtude, disciplina, tidos como guias espirituais, conhecedores das matérias e técnicas de ensino.

(...) esses primeiros mestres devem viver a docência como um sacerdócio, como uma missão que exige doação. Afeição e autoridade, bom senso, firmeza e bondade, piedade e saber profissional são algumas das qualidades que lhes são exigidas. Seu papel de educador combina o exercício de uma “paternidade, uma magistratura, um apostolado, uma luta” (assim determina, por exemplo, o *Guide des Écoles*, texto de orientação dos antigos mestres maristas, hoje ainda em uso). Ainda que as modificações sociais que se seguem transformem, sem dúvida, essa representação de magistério, a referência de magistério parece ter permanecido. (LOURO, 1997, p. 93)

Notadamente os homens e suas práticas pedagógicas como a utilização da brincadeira, do carinho, do afeto e do vínculo na sala de aula, ainda continuam não sendo muito estudados. Entretanto, as pesquisas sobre o papel exercido pelos homens na creche certamente encontrarão muitas experiências novas destes professores que, certamente, imprimirão um novo modo de ver e de se relacionar as atividades docentes.

Guacira Louro (1997) assinala que as instituições e práticas sociais não apenas fabricam o sujeito de gênero, mas são também produzidas por representações de gênero. As representações de escola e de professores e professoras são gendradas. Ela sinaliza na década de 20 do século passado, as origens da feminização do magistério no Brasil e traz para os anos iniciais, o retorno da figura do professor como resistência a este processo de feminização que se constituiu, especialmente, durante o século XX.

Paralelamente a este momento de mudança da escola no Brasil, o processo de urbanização e industrialização brasileiro, agravado pela presença de imigrantes, novas oportunidades de trabalho para os homens e ainda corroborado pela baixa remuneração que o magistério oferecia e a falta de reconhecimento social do ofício estimulou a debandada dos homens.

Desta feita, sinto-me estimulado a pensar na presença de professores homens nos anos iniciais como uma forma de resistência a esta feminização e ao discurso do senso comum, que não compreende a possibilidade de haver homens na regência de turmas da Educação Infantil. E, mesmo devendo professores e professoras compartilharem de uma vida pessoal modelar, aos mesmos são designadas tarefas diferenciadas: os professores ensinam aos meninos e as professoras às meninas.

1.2 História das creches no Brasil

As creches no Brasil somente passaram a ser regulamentadas, em virtude do movimento de mulheres, iniciado na década de setenta. Elas inicialmente estavam obrigatoriamente vinculadas a órgãos governamentais de serviço social e realizavam, na maioria das situações, uma educação compensatória e assistencialista; dessa forma, limitava-se a suprir a necessidade da mãe enquanto trabalhadora.

O primeiro grande avanço para conceber não somente o cuidar, mas também o ensinar adveio na Constituição Federal de 1988. A creche foi introduzida no capítulo referente à Educação, tonando-se legalmente definida sua função educativa.

Nos dias de hoje, elas estão normatizadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN/96, sendo definidas como instituições que complementam a ação da família e da comunidade e têm como finalidade o desenvolvimento integral das crianças.

No início do século XXI, começam a surgir debates sobre a crise da masculinidade, em função das mudanças no comportamento masculino e das transformações em seus papéis sociais. A partir daí, há o surgimento de um novo homem que têm, gradativamente, ganhado espaços e contornos nos discursos

produzidos pela literatura, pela mídia e por espaços sociais. Da mesma forma têm circulado nas mais diversas esferas do cotidiano da vida social: como as conversas informais, as brincadeiras, as instituições, as músicas, os relacionamentos afetivos e amorosos.

Eu na roupagem de professor e homem voltei minha atenção para um desses espaços: a creche. Resolvi finalmente cruzar os muros da creche e do EDI para buscar saber quem são os professores homens que se dedicam a esse trabalho tão novo entre nós.

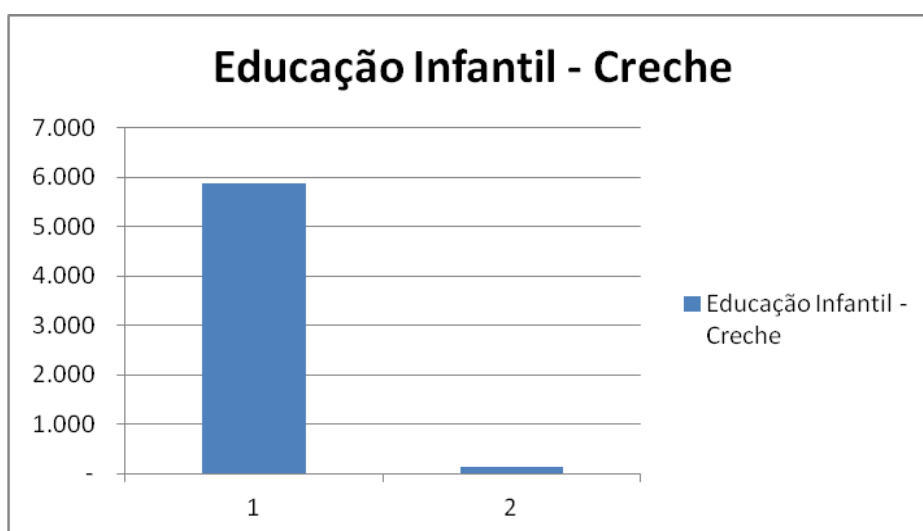
O que me deixou ainda mais instigado a enveredar por este tema, foi quando me deparei com a estatística de professores neste universo educacional de crianças pequenas. Os dados são impressionantes e vem a corroborar com importância do meu trabalho: nas creches 97,9% do corpo docente é composto por mulheres, enquanto num universo menor, está a presença 2,1% de homens e (BRASIL, 2007).

Em um país cujo trabalho docente e cujas instituições educativas e formadoras de professores/as tem em suas engrenagens, as mulheres – como alunas, funcionárias, mães e professoras –, a pesquisa e o estudo das questões masculinas e das vivências de homens, socialmente considerados como fora de seu lugar, tornam-se importantes para conhecer mais sobre um universo ainda pouco explorado. Mesmo nos atuais cursos de formação, a presença dos homens é infinitamente menor.

O Instituto Superior de Educação Pró-Saber (ISEPS) é, por exemplo, uma faculdade de graduação em Normal Superior com especialização em Educação Infantil, que forma professores que estejam em efetivo exercício em sala de aula. Fica localizado no bairro do Humaitá, na cidade do Rio de Janeiro. Nas cinco últimas turmas, entre cento e cinquenta alunos, havia somente três homens. É o mesmo percentual aferido pelos dados do Educacenso 2007.¹

¹ Tabela e gráfico extraído do Relatório da UNESCO publicado em maio de 2007

Professores			
Educação Infantil – Creche			
2.1- Número de Professores na Educação Infantil - Creche por Sexo, segundo a Região Geográfica e a Unidade da Federação, em 30/05/2007			
Unidade da Federação	Professores na Creche		
	Total	Sexo	
		Masculino	Feminino
Rio de Janeiro	6.007	126	5.881



Fonte: UNESCO – Relatório mensal maio de 2007

Na literatura recente, estamos assistindo a uma proliferação de estudos cuja temática está ligada à profissão docente, nos quais, inclusive, destacam-se análises das relações de gênero. Conforme afirma a pesquisadora, Guacira Louro (1992), grande parte dos estudos acadêmicos têm-se direcionado às discussões sobre o ofício de professoras, analisando a maciça presença das mulheres na profissão do magistério.

Parece-me [...] importante notar que, ao contrário do que alguns pensam, se temos poucos trabalhos sobre a educação de meninas e mulheres, talvez tenhamos ainda menos estudos sobre a formação de meninos e homens (LOURO, 1992, p. 62.)

Fig. 2 Foto - O prof. Gerson Leonardo (foto) que pertence aos 2,1% dos professores homens na Educação Infantil da cidade do Rio de Janeiro e que faz sua formação na faculdade Pró-Saber com especialização educação infantil.



Fonte: Acervo do autor

2 QUEM SÃO OS PROFESSORES HOMENS QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO INFANTIL?

Quem é o professor homem que atua como formador de crianças na educação infantil? Como será sua nova face?

Fiz esta pergunta aos meus colegas professores e a mim mesmo. Segundo Louro (2004, p.2), conhecer é pesquisar e escrever. É também o prazer do contato, da pesquisa, da descoberta, do conhecimento, do olhar para trás e ver o que ainda não tinha visto, extinguindo qualquer possível pretensão de busca por respostas definitivas ou verdades incontestáveis.

Seguir o caminho e olhar para os lados e para trás, sem o medo da dúvida, das contradições, é seguir rumo ao encontro com as pluralidades, admitindo que pesquisar é admitir a incerteza. A dúvida supõe poucas (raras) afirmativas categóricas, no entanto, o resultado pode ser frustrante, pois:

Para muitos, um texto com tais características pode parecer incompleto, inconcluso. (...) O leitor ou leitora são “chamados” mais fortemente a intervir ou tomar posição e a leitura talvez se transforme, assim, num processo mais provocativo e instigante. Empreender tal escolha teórica implica lidar com contradições, sim, mas implica deixar de lado a lógica dialética, que supõe a síntese e a superação da contradição. Frequentemente, empregamos um raciocínio do tipo ou isso ou aquilo. Estudiosos e estudiosas pós-modernos sugerem a produtividade de se pensar de um outro modo, na base do e/e, ou seja, admitindo que algo pode ser, ao mesmo tempo, isso e aquilo. Já se advinha por este comentário que apostamos na possibilidade de questionar o pensamento binário e oposicional com o qual estamos acostumados a lidar e nos lançarmos para experimentar a pluralidade. (LOURO, 2004, p.2)

Baseado nesse pressuposto, procurei entender os discursos que rondam nas creches. Minha busca não ficou somente no por que os homens estão neste lugar, foi um pouco mais além. Ela segue no sentido de entender através de suas falas como se formou e como estão se constituindo estes novos profissionais.

Segundo Louro (2004, p.3), a linguagem define o que se fala, “na perspectiva que privilegiamos, não se trata de dizer, simplesmente, que a linguagem que usamos reflete nosso modo de conhecer, e, sim de admitir que ela faz muito mais do que isso, que ela institui um jeito de conhecer”. Sendo assim, procuro respostas e questionamentos. Busco ao analisar a presença masculina em um território que historicamente e culturalmente não pertencem aos homens, numa via múltipla de

construção de identidades, masculinidades e de relações de gênero para apresentar como os discursos que circulam na creche, criam outros que se instalam, se fixando e conseqüentemente, acabam formando o sujeito que sairá da creche para a sociedade.

Há poucas décadas atrás, as pesquisas quase não contemplavam certas categorias consideradas menos importantes ou menores e que, nem sempre, eram consideradas objetos de pesquisa, como os estudos sobre negros, os estudos feministas, sobre homossexuais, etc. Partindo desta corrente de pesquisa, criam-se novos campos de análise que se denomina de “política de identidade”, dentro das quais as mulheres, os sujeitos negros, as chamadas minorias sexuais e vários grupos étnicos rebelam-se querendo sua participação e “chamando para si o direito de se representar e de falar de si e por si” (LOURO, 2002, p. 231).

Tal situação se traduz na baixa quantidade de literatura sobre a presença de homens na educação infantil, especialmente nas creches e mais recentemente nos EDI’s (Espaço de Desenvolvimento Infantil), que começaram a serem inaugurados em 2008, destinados para crianças de 0 a 5 anos, no município do Rio de Janeiro.

Guacira Lopes Louro (2004) procura, nos campos da cultura e da história, a compreensão de como as nossas identidades se definem. A pesquisadora nos remete à construção das múltiplas, transitórias, distintas, e contingentes identidades que nos constituem como sujeitos.

2.1 Metodologia

A opção metodológica assumida para ir a campo, pesquisar como a questão da identidade do professor homem se constitui, foi a conhecer a experiência de outros sujeitos que vivem essa situação.

O estudo baseou-se na análise das histórias de vida de docentes que atuam em creches conveniadas, comunitárias, institucionais, além de creches e EDI’s do município do Rio de Janeiro.

Procurei compreender a importância do professor homem no desenvolvimento das crianças na educação infantil. Razões para fazer esta pesquisa não faltaram. A começar por estar associada a minha trajetória como profissional da educação há quatro anos.

Além dos profissionais envolvidos nesta pesquisa, eu mesmo usei minha experiência docente para as reflexões. As creches e EDI's que serviram de base para esta pesquisa estão todos localizados na cidade do Rio de Janeiro.

O primeiro fica na comunidade do Terreirão, no bairro do Recreio; o segundo na comunidade Entre Rios, Jacarepaguá e o terceiro na comunidade Arco-Íris, também em Jacarepaguá, ambos são pertencentes a 7ª CRE (Coordenadoria Regional de Educação). Todas as instituições estão localizadas em áreas carentes e que estiveram por muitos anos esquecidas pelo poder público. Neste último ano, começaram a ser lembradas através de um programa federal destinado às comunidades pobres desta cidade.

A primeira instituição atendia crianças do berçário até o maternal II. Os dois EDI's (Espaço de Desenvolvimento Infantil), como é a proposta do governo, trabalha com um público que abrange de berçário até a pré-escola. A creche, com capacidade de até cento e quarenta crianças; o primeiro EDI com até cento e cinquenta e o último, para duzentas.

Esta pesquisa empírica, além de uma base teórica, tem raízes na realidade e objetivou procurar e conhecer suas histórias, suas identidades pessoal e profissional e compreender os significados da inserção dos homens no magistério infantil, no sentido de compreender a sua contribuição para o processo de significação/ressignificação da docência na educação infantil. Em muitos momentos, me reconheço nestes relatos e nestas práticas, me sentindo no lugar de cada profissional que conversei. “Todas essas lembranças, quando resgatadas, socializadas e, assim apropriadas, ganham status de memória. Memória que alicerça a consciência histórica, política e pedagógica desse sujeito” (FREIRE, 2008, p. 41).

A formação destes professores homens inicia-se mesmo antes da formação acadêmica, seja ela em um curso de magistério, ou de ensino médio ou superior, pois as aprendizagens acontecem na vida. “Enquanto humanos somos incompletude, convivemos permanentemente com a falta [...] A formação é um aprendizado permanente, “o educador ensina, e enquanto ensina aprende” (FREIRE, 2008, p. 24, 84).

3 A VISÃO DOS PROFESSORES HOMENS DO SÉCULO XXI

Eu e mais dois colegas, somos os únicos integrantes do sexo masculino no curso de Normal Superior do Instituto Superior de Educação Pró-Saber, no Rio de Janeiro, uma instituição que além de formar professores que estão em exercício dentro de sala de aula, também possui diversos projetos de apoio em educação em inúmeras escolas e comunidades. Esta faculdade agrega alunos de diversos pontos da cidade do Rio de Janeiro, numa verdadeira teia de bairros.

Os alunos/professores atuam em projetos educacionais, creches comunitárias, creches institucionais e conveniadas à SME/RJ, além de creches e EDI's (Espaço de Desenvolvimento Infantil) municipais. As alunas, que são a maioria na turma, são categóricas em apoiar a presença do homem nesta fase da educação, ao conceberem mais potencialidade que desafios para estes profissionais. Especialmente quando utilizam o discurso da representação masculina, alegam que muitas vezes as crianças não têm em casa esta presença. Supostamente estas raízes estão nos primeiros anos do século XX, quando se deu origem ao processo de feminização da educação brasileira de forma que a figura da tia representa a figura da segunda mãe e do professor homem, a do pai.

Neste capítulo vou explicitar as visões das pessoas que foram o motivo deste trabalho. Como instrumento, procurei colher suas narrativas para, em seguida, transcrevê-las e sintetizá-las. Além da conversa informal, fiz gravações de conversas no celular e enviei algumas perguntas por e-mail. As entrevistas não seguiram um roteiro preestabelecido. Deixei os entrevistados à vontade e livres para falarem de suas lembranças e sobre o que os havia flexado na profissão. Segundo Paulo Freire, a lembrança é libertadora. Das várias entrevistas, somente as que mais se identificaram entre si foram selecionadas para serem analisadas.

O objetivo foi registrar e dar perceptibilidade a estes professores que trazem suas experiências profissionais buscadas em suas memórias. “O registro escrito amplia a memória e historifica o processo em seus momentos e movimentos na conquista do produto” (FREIRE, 2008, p. 55).

Um dos entrevistados trabalha em creche conveniada, um em uma institucional e outro numa comunitária. Os demais atuam em creches e EDI's municipais. Todos esses profissionais da educação, sem exceção, foram meus colegas na creche ou na faculdade.

Zeus

O professor Zeus² não tinha o magistério como objetivo. Antes de ser convocado por concurso para o município do Rio de Janeiro, havia feitos várias tentativas para ingressar na carreira pública e a educação foi a primeira a chamá-lo. Não tinha idéia das atribuições, quando assumiu o seu cargo. Encontrou certa resistência dos pais e até de algumas diretoras por ser do sexo masculino. A direção não deixava que desse banho em meninas e achava que o seu ingresso na unidade poderia provocar desconforto nas funcionárias. Não havia banheiro masculino na instituição e, segundo ele, “o melhor que consegui, foi transformar um em misto”. Por diversas vezes era chamado para fazer pequenos serviços pesados e de reparos. Foi chamado algumas vezes para acabar com a bagunça em outras turmas. Seu respeito era maior por questões culturais, mesmo sendo baixinho.

Com o passar do tempo, as crianças chegavam em casa falando do “tio”, o que aguçou a curiosidade dos demais responsáveis. Ele afirma que “por instinto de pai, encontrou facilidade com as crianças oriundas, principalmente, de famílias mono-parentais que eram as que mais o procuravam. Com os olhos marejados, lembrou:

Meu pai teve uma educação muito severa. De família do sertão nordestino possuía 14 irmãos. Quando sua mãe morreu, os irmãos foram divididos entre algumas famílias. Não recebeu afeto quando criança e teve que trabalhar muito jovem. Provavelmente tenha contribuído para não ter amizade e diálogo com os filhos.(Prof. Zeus).

Somado ao carinho e atenção que dava a todas as crianças da instituição, aflorou o mais importante, o educar de seu olhar observador. Acabou se apaixonando pela sinceridade das crianças e sentiu vontade de buscar conhecimento e se qualificar.

Sua vontade de absorver conteúdos e fundamentos foi tanta que, após participar de uma oficina, se inscreveu e participou de dois cursos simultâneos. Um deles era um programa do Governo Federal para professores leigos com especialização em Educação infantil, chamado Proinfantil, com duração de dois anos e o outro, no qual está no último semestre, é de formação de professores com

²

Os nomes são fictícios para proteger a identidade dos sujeitos pesquisados.

especialização também em educação infantil. Finalmente percebe que conseguiu conquistar credibilidade na educação infantil.

Poseidon

O professor Poseidon acha o magistério algo que envolve muita responsabilidade, pois trabalhar com crianças pequenas exige atenção redobrada, já que não possuem muita noção de perigo. Segundo ele, percebe a profissão pouco valorizada, salário desproporcional e precárias condições de trabalho. Entrou na área educacional por acaso, em 2008 e, até aquela época não possuía nenhum conhecimento na área. Dentro do município, participou de cursos de capacitação promovidos pela prefeitura, como Centro de Estudos, Oficinas sobre o desenvolvimento infantil na UERJ. Em 2012, ele concluirá o curso de professor a nível superior. Inicialmente, teve certa preocupação ao pensar em como seria a reação dos responsáveis, pois não era comum o homem cuidar de crianças na creche. Sua preocupação também era conseguir unir o conteúdo da educação com as informações que as crianças traziam consigo.

Com o passar do tempo se surpreenderia, pois havia subjugado as diferenças. A relação com os pais tinha sido melhor que o esperado e soube agir de forma equilibrada. Percebeu nas crianças demonstração de carinho, afeto e segurança com relação a sua figura como professor. Seu relacionamento com as professoras é bom, mas observa que:

Elas gostam muito do meu trabalho, todavia, observo que com certa freqüência elas estão “fazendo tempestade em copo d’água”. Coisas simples, facilmente contornáveis, tomam grandes proporções negativas. Gardam rancor e ciúmes umas das outras. O homem é mais prático, não fica de “bico” por coisas tão pequenas. (prof. Poseidon).

Hoje, as professoras têm inteira confiança no seu trabalho, principalmente as mães, que chegam com crianças novas e que já conhecem seu trabalho por ouvir falar.

Gaia

O professor Gaia sempre teve um grande desejo de ser professor, não para salvar ninguém, mas para se conhecer melhor. A docência para ele é uma questão

de crescimento pessoal, não escolheu para ganhar dinheiro, disse-me. Buscou no ensino médio fazer o Normal (formação de professores) e anos depois, iniciou a graduação no ensino superior. Isso possibilitou a ele um maior entendimento do processo de aquisição do conhecimento das crianças, com as quais trabalha. Em sua fala é perceptível o entusiasmo.

É uma profissão maravilhosa em todos os sentidos. Penso que na Educação Infantil, nós professores, nos reconhecemos, ou melhor, encontramos a criança esquecida em nós. Ao pensar nessa profissão, intrinsecamente penso na concepção de criança, a quem devemos respeitar o ritmo, os desejos e as faltas. Para tanto, este profissional deve formar-se continuamente. (Prof. Gaia)

Seu trabalho é aprovado por todos os seus colegas, pois sempre busca melhorar, dar o seu melhor e ajudar constantemente no compartilhar dos conhecimentos adquiridos nessa longa caminhada. Percebe que seus alunos gostam do trabalho realizado, pois interagem com os assuntos abordados, levando para casa as dúvidas. Seu olhar agora apurado após seus estudos, percebe que o ambiente pode ou não ajudar o aprendizado/desenvolvimento do indivíduo. Não teve qualquer dificuldade para sua aceitação na Educação Infantil, tanto com os funcionários como com os pais. Um facilitador para tal, foi que a creche em que ingressou possui uma política de inclusão do sexo masculino como professor e, portanto, já havia outros colegas trabalhando na instituição. Pensa que os homens são tão eficientes quanto as mulheres; muitas vezes falha como elas, mas o desejo de fazer um bom trabalho é o mesmo.

Apolo

O professor Apolo colocou-me, com certa aspereza, que sua educação foi muito rígida na escola e em casa com os pais. Já na área da educação, trabalhava para descontaminar-se desta concepção.

Em certas ocasiões, teve que tirar dinheiro do seu próprio salário para promover festas e dar presentes para as crianças em datas comemorativas. No início encontrou muita dificuldade no trato com as crianças na creche, pois, além da falta de experiência com crianças, achava que isso se agravaria por não ter filhos, já que, em alguns casos, ser pai ajuda (como foi comigo). Apolo, após esses anos trabalhando com crianças, tem certeza que será um bom pai, afetivo, carinhoso. “As

crianças precisam da figura masculina como referência”. “Houve ocasiões de chamarem de pai”. Um pai deve e pode cuidar de seus filhos. Está de casamento marcado para 2013. Uma das dificuldades era compreender o mundo das crianças de sua turma, para assim poder ajudá-las a entender como elas vivem suas realidades.

Com o passar do tempo criou-se uma empatia com a criançada. Foi sacramentada quando no dia dos pais, todas as turmas confeccionaram uma lembrança para levarem para casa. Eu ao passar no corredor da creche um menino de outra turma pedi para dar-me o presente. A professora respondeu a ele que era para o pai. Ele prontamente disse: É meu pai. Eu não era,.Todavia, acabei recebendo. (prof.Apolo)

Conta que certas habilidades são mais fáceis de serem encontradas com as professoras como cantar, desenhar e recortar. Sua formação acadêmica em história não contribui para o trato com crianças. Hoje trabalha em um EDI, mas começou em creche do município do Rio de Janeiro. Com o passar do tempo, percebeu que havia necessidade de buscar mais informações sobre a profissão que abraçou. Por esta necessidade participou de vários cursos com o intuito de aperfeiçoamento de sua prática. Seus estudos foram comprovados na prática ao perceber que o modelo masculino expande os horizontes das crianças. Ao levar estes novos conhecimentos suas colegas a princípio rejeitavam as novidades introduzidas na aula.

3.1 Análise das entrevistas

Como afirma Madalena Freire, não fomos educados para olhar pensando o mundo, a realidade, nós mesmos:

Nosso olhar cristalizado nos estereótipos produziu, em nós paralisia, fatalismo, cegueira. Para romper com esses modelo autoritário, a observação é a ferramenta básica neste aprendizado da construção do olhar sensível e pensante. (FREIRE, 2008, p. 45)

Estes personagens-professores-homens trazem em suas histórias de vida, de formação e de professores, as dificuldades de lidar com o trabalho com crianças pequenas e tiveram que procurar o seu próprio caminho.

Somos, enquanto pessoa humana, marcados por nossa capacidade de aprender, buscar o que nos falta, desejamos. Mas nem tudo que desejamos, podemos. O desejo é ilimitado, o poder é ilimitado. Por isso, necessitamos educar nossos desejos para um exercício real de nosso poder. (FREIRE, 2008, p. 64)

Como se estas dificuldades não fossem suficientes, ainda tem que lidar com as incertezas da sala de aula, que atinge a todos. Viram-se em meio a um movimento de aprender a ser professor e de ser professor de creche. Movimento este realizado no âmbito da cultura, cheio de significados (de gênero, de escola, de séries iniciais, de professor, de criança...).

Silva (2000) aponta que nossas identidades, por mais que possa parecer o contrário, não passam por relações de afirmações, mas, sim, por relações de negações, como pode ser compreendido no exemplo que se segue:

A afirmação “sou brasileiro”, na verdade, é parte de uma extensa cadeia de “negações”, de expressões negativas de identidade, de diferenças. Por traz da afirmação “sou brasileiro”, deve-se ler: “não sou argentino”, “não sou chinês”, não sou japonês” e assim por diante, numa cadeia, neste caso, quase interminável. Admitamos: ficaria muito mais complicado pronunciar todas estas frases negativas cada vez que eu quisesse fazer uma declaração sobre minha identidade. A gramática nos permite a simplificação de simplesmente dizer “sou brasileiro”. Como ocorre em outros casos a gramática ajuda, mas também esconde.(SILVA, 2000, p. 74-75)

A partir da década de 60, após a “segunda onda” do feminismo, as relações de gênero vêm, aos poucos, participando do discurso contra a segregação. Gênero é aqui entendido como um processo constituinte da identidade que atravessa toda a existência humana, construído a partir do indivíduo e de suas vivências sociais e não, simplesmente, a partir de dados biológicos e/ou fisiológicos. A implantação das identidades de gênero ou das identidades sexuais está ligada à construção e vivência de outras identidades que se relacionam (religião, etnia, política, classe etc.), sem que nenhuma delas necessariamente sobreponha-se a outra.

A sexualidade, afirma Foucault (1988), é um “dispositivo histórico”, em outras palavras ela é uma invenção social, uma vez que se constitui historicamente, a partir de múltiplos discursos que regulam, normatizam, que instauram saberes, que produzem “verdades” (LOURO, 2000, p. 11-12)

Logo, se as identidades são construções a que o sujeito se lança durante a vida, como elas se colocam em funcionamento? Quem são os professores homens da Educação Infantil?

Segundo Silva (2000, p.74), “é fácil compreender, entretanto, que identidade e diferença estão em uma relação estreita de dependência. A forma afirmativa como expressamos a identidade tende a esconder esta relação”. Assim sendo,

não vejo como separar minha função de professor com meu compromisso social. Pois a formação do mestre está ligada a minha origem social, às experiências e saberes que trago comigo. Desta feita, levo para as crianças meus conhecimentos, criando com elas que, por sua vez, também já trazem consigo conteúdos.

Assim como os sujeitos pesquisados, percebo que dentro da educação infantil, mesmo sem premeditar, acabo sendo referência para as crianças e suas famílias, e, conseqüentemente, exerço um papel social de relevância na sociedade. Neste processo de construção do professor de educação infantil é importante ressaltar que ele é considerado um “estranho no ninho”. Vinculado à crise de identidade e à necessidade de se enquadrar neste universo feminino, as marcas das diferenças também aparecem nas relações de poder. A identidade tal como a diferença, é uma relação social.

Isso significa que sua definição – discursiva e linguística – está sujeita a vetores de força, a relações de poder. Elas não são simplesmente definidas, elas são impostas. [...] a identidade e a diferença estão, pois, em estreita conexão com relações de poder. O poder de definir a identidade e de marcar a diferença não pode ser separado das relações de poder. A identidade e a diferença não são, nunca, inocentes. (SILVA, 2000, p.81)

Ao pensarmos nas relações de gênero lidamos com as relações de poder, pois “podemos dizer que onde existe diferenciação, ou seja, identidade e diferença, aí está o poder. A diferenciação é o processo central pelo qual a identidade e a diferença são produzidas” (SILVA, 2000, p. 81).

Este poder também procura normatizar e categorizar os indivíduos. Normatizar é conceder a uma determinada identidade a garantia de ser hierarquicamente superior e melhor. Normatizar significa:

atribuir a essa identidade todas as características positivas possíveis, em relação às quais as outras identidades só podem ser avaliadas de forma negativa. A força da identidade normal é tal que ela nem sequer é vista como uma identidade, mas simplesmente como a identidade. (SILVA, 2000, p. 83)

Assim sendo, em nossa sociedade, predomina a hegemonia branca e heterossexual. Todavia a chamada identidade dominante passa a ser dependente de tantos outros existentes. Logo, o questionamento deste estudo com relação aos professores homens neste espaço, reforça a idéia de uma supremacia da identidade de professoras na creche. Entretanto, a identidade hegemônica tende somente a

predominar pela existência das demais construções identitárias. Na medida em que é:

uma operação de diferenciação, de produção de diferença, o anormal é inteiramente constitutivo do normal. Assim, como a definição da identidade depende da diferença, a definição do normal depende da definição do anormal. Aquilo que é deixado de fora é sempre parte da constituição do “dentro”. A definição daquilo que é considerado aceitável, desejado, natural é inteiramente dependente da definição daquilo que é considerado abjeto, rejeitável, antinatural. A identidade hegemônica é permanentemente assombrada pelo seu Outro, sem cuja existência ela não faria sentido. Como sabemos desde o início, a diferença é parte ativa da formação da identidade. (SILVA, 2000, p. 84)

Como sempre na creche a presença de professoras foi a mais comum, há, em geral, o uso natural do termo professoras, meninas, colegas, para se referir aos profissionais deste segmento de educação e aos alunos dos cursos relacionados com a faixa etária.

Em nossa identidade de professores homens, estamos rompendo barreiras. Passamos a ir na contramão da dita hegemonia feminina da educação infantil. Indiretamente, estamos desmistificando a hegemonia da mulher neste espaço. Assim, “a identidade e a diferença estão estreitamente associadas a sistemas de representação” (SILVA, 2000, p. 89).

A identidade hegemônica é “permanentemente assombrada pelo seu outro” (SILVA, 2000, p. 84). A presença pouco comum de professores homens na educação infantil pode denotar um indivíduo que rompe os signos que determinam de maneira artificial os limites entre o que um indivíduo com identidade masculina pode ou não fazer. Provavelmente é uma maneira de demonstração de ultrapassar as fronteiras de relações de gênero, impostas artificialmente por gerações passadas.

Certamente a presença de professores homens na educação infantil têm um sentido de superação destes limites entre as identidades masculinas atuais e a sociedade tradicional. Constituindo uma nova proposta de construção de masculinidades, através de mudanças comportamentais e da evolução de nossa sociedade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Existem ainda lacunas abertas a serem pesquisadas e trabalhadas, as quais estarão aguardando novos pesquisadores que introduzirão novas questões a respeito deste tema tão recente e importante, pois trata da educação e da formação de novos cidadãos.

Os novos significados produzidos sobre a atuação masculina na educação infantil comprovam e denotam uma ressignificação de conceitos que até então pertenciam a um campo feminizado. Há hoje alguns trabalhos escritos sobre a atuação masculina, o que há pouco mais de cinco anos era bem raro.

Encontrar um colega na Educação Infantil, em 2008, era muito mais difícil do que antes. Por conta disto procurei estudar e compreender o cotidiano em sala de aula de seis professores homens que ensinam crianças de zero a seis anos de idade, em creches e EDI's da cidade do Rio de Janeiro.

Por conta desta pesquisa, pude, de maneira contundente, comprovar que os meus colegas de profissão se entregam de corpo e alma ao trabalho de professor de educação infantil. Vejo sair de suas bocas, palavras de carinho, afeto e amor pelas crianças, além do comprometimento em fazer um trabalho pedagógico sério.

Os resultados obtidos sinalizam que a referência de paternidade se torna muito importante para as crianças, independente da idade dos alunos, pois contribui na diversificação de modelos, que às vezes não possuem em casa. A creche representa assim a oportunidade de oferecer os dois referenciais, masculino e feminino. Além do convívio com as diferenças e a diversidade, possibilita a ampliação de horizontes para ambos, professor e aluno.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Ministério da Educação. **Educacenso, 2007**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=10106. Acesso em setembro 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional, 1996**. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.ht, Acesso em setembro 2012.

FREIRE, Madalena. **Educador: educa a dor**. São Paulo, SP, Editora Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira**. São Paulo: Cortez Editora, 2001

LOURO, Guacira L. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero: questões para a educação. In: BRUSCHINI, Cristina; UNBEHAUM, Sandra. **Gênero, democracia e sociedade brasileira**. São Paulo: Ed. 34, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.