

O TRABALHO DE HOMENS PROFESSORES COM CRIANÇAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL: AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS GESTORES ESCOLARES

Josiane Peres Gonçalves¹Adriana Horta de Faria²Fernanda Correia Bezerra³Leonardo Alves Oliveira⁴Maria das Graças Fernandes de Amorim dos Reis⁵**Agência de Fomento**

Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq.

RESUMO

Este estudo tem como objetivo investigar as representações sociais de gestores quanto à atuação de homens como professores de crianças. A abordagem teórica baseou em autores como Luck (2011), Kramer (2007), Moscovici (2010), Spink (1993) e Louro (2012). Foram feitas entrevistas semiestruturadas, posteriormente transcritas e analisadas, com 2 diretoras e 2 coordenadoras de instituições de educação infantil. Os resultados indicam que nas representações das gestoras a comunidade escolar teria resistência em aceitar homens atuando como professores de crianças nesta etapa da educação e que seria necessário um trabalho de mediação para uma possível aceitação. As gestoras compreendem que homens na educação infantil podem contribuir para o desenvolvimento das crianças e para equidade de gênero na educação; elas receberiam em suas instituições, contudo haveria algumas restrições principalmente ao toque físico.

Palavras-chave: Gestores. Educação Infantil. Representações Sociais.

THE MALE TEACHERS WORKING WITH IN KINDERGARTEN CHILDREN: SOCIAL REPRESENTATIONS OF SCHOOL ADMINISTRATORS

¹ Professora da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS/CPNV. Email: josianeperes7@hotmail.com;

² Graduanda em Pedagogia UFMS/CPNV - Bolsista de Iniciação Científica – CNPq. Email: adrianahortadefariafaria@yahoo.com.br;

³ Graduanda em Pedagogia UFMS/CPNV. Email: fernandacorreia.84@hotmail.com;

⁴ Graduando em Pedagogia UFMS/CPNV - Bolsista de Iniciação Científica – CNPq. Email: oliveira@hotmail.com;

⁵ Professora da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS/CPNV. Email: gmgrg@ig.com.br

ABSTRACT

This study aims to investigate the social representations of managers about the work of men as children's teachers. The theoretical approach based on authors like Luck (2011), Kramer (2007), Moscovici (2010), Spink (1993) and Blonde (2012). Semi-structured interviews were conducted, transcribed and analyzed, with two directors and two coordinators of early childhood institutions. The results indicate that the representations of management school community would resist accepting men acting as teachers of children in this stage of education and that a mediation work would be needed for a possible acceptance. The managers understand that men in early childhood education can contribute to the development of children and to gender equity in education, they would receive in their institutions, but there would be some restrictions mainly to physical touch.

Keywords: Managers. Early Childhood Education. Social Representations.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho é resultado das pesquisas realizadas pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento, Gênero e Educação (GEPDGE), desenvolvido por acadêmicos do curso de Pedagogia e Ciências Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, que atualmente investiga as representações sociais dos gestores das escolas, famílias e docentes do gênero masculino sobre a atuação de homens professores com crianças.

O foco desta pesquisa é examinar as representações sociais dos gestores de instituições de educação infantil, em uma cidade do interior do estado de Mato Grosso do Sul, sobre a atuação de docentes do gênero masculino com crianças em um ambiente de predominância feminina.

Diante da escassez de homens atuando nesta etapa da educação escolar e o papel de mediador do gestor, que tem suas representações que exerce influência em todo o desenvolvimento das instituições, a pesquisa se justifica como relevante por levantar as representações sociais deste grupo de gestores sobre o motivo de ter poucos homens atuando como professores nesta etapa da educação, como seria a aceitação da comunidade escolar a presença deste sujeito, a aceitação das crianças, se haveria necessidade de adequação das atividades rotineiras da instituição para o desenvolvimento do trabalho deste professor e quais

as contribuições acreditam que um homem como professor pode oferecer nesta etapa da educação.

A abordagem teórica apresenta reflexões relevantes para a compreensão do estudo: como gestão escolar e gestão na educação infantil analisando o papel de mediador deste profissional e as particularidades que este encontra na educação infantil, considerações sobre as representações sociais apresentando o conceito e como esta pode influenciar a prática de um sujeito e relações de gênero na educação infantil.

2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1 Gestão escolar e gestão na educação infantil

A gestão educacional começou a ter maior notoriedade no Brasil a partir da década de 1990 e o conceito surge para romper com o enfoque limitado da administração, traduzindo-se como mudança conceitual e atitudinal. Trata-se de alteração de paradigma, visto a gestão democrática pressupõe ação ampla e contínua, envolvendo múltiplas dimensões que ultrapassam a visão restrita da administração, que privilegia a execução de planejamentos impostos.

O gestor escolar é o principal responsável pela escola, por isso deve ter visão de conjunto, articular e integrar setores, vislumbrar resultados para a instituição educacional, que podem ser obtidos se embasados em um bom planejamento, alinhado com comportamento otimista e de autoconfiança, com propósito macro bem definido, além de uma comunicação realmente eficaz.

A gestão educacional corresponde à área de atuação responsável por estabelecer o direcionamento e a mobilização capazes de sustentar e dinamizar o modo de ser e de fazer dos sistemas de ensino e das escolas, para realizar ações conjuntas, associadas e articuladas visando o objetivo comum da qualidade do ensino e seus resultados (LUCK, 2011. p. 69).

Deste modo, o gestor poderá “construir” a escola em conjunto com a comunidade interna e externa, buscando atender suas aspirações, mas, principalmente, suas necessidades. Por isso, deve ter muita disciplina para integrar, reunir os esforços necessários para realizar as ações determinadas para a melhoria da qualidade de ensino, ter coragem de agir com a razão e

a liderança para as situações mais adversas do cotidiano. No caso da educação infantil, é importante destacar que possui algumas especificidades as quais exigem de gestores, educadores, professores, enfim, profissionais da Educação, um cuidado para que estas particularidades sejam respeitadas e consideradas na prática educativa e na elaboração das propostas pedagógicas das instituições.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394 de 1996, estabelece a educação infantil como primeira etapa da educação básica, cuja finalidade é o desenvolvimento integral da criança de até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. A Educação Infantil deve ser oferecida em creches ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade e em pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade (BRASIL, 2006). Com a alteração da legislação em 2006 o atendimento em pré-escola passou a ser para crianças de até cinco anos⁶.

Entende-se, portanto, que a gestão de instituições educacionais para crianças de 0 a 5 anos devem considerar questões importantes, como: a inseparabilidade entre educar e cuidar; a organização do espaço de acordo com a faixa etária das crianças; uma participação ativa da família na instituição; acompanhamento das crianças por parte dos adultos; o planejamento de rotinas. Abandonando a visão assistencialista sem, no entanto, abandonar o “cuidado” na educação infantil (KRAMER, 2007).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) orientam que a proposta pedagógica das instituições de educação infantil seja elaborada coletivamente, ou seja, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar (BRASIL, 2010). Assim, é importante destacar que o papel da gestão na educação infantil deve mobilizar todos os tipos de recursos, materiais e humanos, para atingir o principal objetivo desta etapa da educação, o de promover o pleno desenvolvimento da criança.

2.2 Representações sociais e relações de gênero na educação infantil

A teoria das representações sociais vem contribuindo para melhor compreensão das práticas coletivas e mediante esse tipo de conhecimento é possível o entendimento mais

⁶ A Educação Infantil passou a atender crianças de zero a cinco anos após a promulgação da lei do ensino fundamental de nove anos, Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006.

adequado dos processos de constituição simbólica encontrados na sociedade. Para conceituar de forma dinâmica, Moscovici explica que:

[...] as representações sociais se apresentam como uma “rede” de ideias, metáforas e imagens, mais ou menos interligadas livremente [...] parece que não conseguimos nos desfazer da impressão de que temos uma “enciclopédia” de tais ideias, metáforas e imagens entre si de acordo com a necessidade dos núcleos, das crenças centrais armazenadas separadamente em nossa memória coletiva e ao redor das quais essas redes se formam (MOSCOVICI, 2004, p. 210).

As representações sociais têm como base um conceito preexistente e se origina em um sistema de crenças, valores e imagens, desta forma, promove uma posição de relação entre o indivíduo e a sociedade mantendo ininterruptas as ideias que prevalecem na coletividade. Para Spink (1993), as representações sociais possuem, também, um aspecto funcional:

Nos diversos textos que lidam com as representações sociais enquanto formas de conhecimento prático, são destacadas diversas funções, entre elas: orientação das condutas e das comunicações [função social]; proteção e legitimação de identidades sociais [função afetiva] e familiarização com a novidade [função cognitiva] (SPINK, 1993, p. 306).

Inclui-se uma função justificadora com a manutenção ou reforço de comportamentos assumidos por grupos sociais ou indivíduos, nas organizações mitos, ritos e discursos configuram-se como representações sociais e podem consolidar a identidade cultural (CAVEDON, 2003). Desta forma, compreendem-se as representações sociais como um conjunto de conceitos e de explicações da vida cotidiana, trata-se de produção dos saberes sociais, que influenciam diretamente nas atitudes dos indivíduos gerando impacto em toda sociedade.

Na educação infantil as representações sociais também estão presentes, inclusive nas relações de gênero. Um exemplo é a predominância de mulheres professoras e a pouca existência de profissionais do gênero masculino. A especificidade desta etapa da educação está no binômio educar/cuidar (KRAMER, 2007; CERISARA, 1999), e em nossa cultura esta função é atribuída à mulher. Autores/as como Novaes (1984) e Arce (2001) ao buscar compreender por que a docência tornou-se uma área de trabalho feminino, pontificam que esta profissão foi uma das precursoras que se abriu para as mulheres, sob a aprovação da sociedade. Contudo, para os/as autores/as, as mulheres foram direcionadas para este ofício sob

a relação da tarefa educativa com a materna. Novaes (1984, p. 96) pondera sobre as representações da sociedade quanto à presença de mulheres atuando como professoras:

O problema é que parece, os homens não buscam o magistério porque tradicionalmente, essa é uma profissão vista como feminina, “Lidar com criança é serviço de mulher”, em casa e na escola. É assim que pensam, na nossa sociedade, não só os homens, mas, o que é pior, as próprias mulheres (NOVAES, 1984, p. 96). (Grifo da autora)

Ainda segundo a autora o magistério vem se estabelecendo historicamente como “missão feminina”. Sob a mesma perspectiva, Louro (2012) enfatiza a relação da educação de crianças com a maternidade:

Afirmavam que as mulheres tinham, “por natureza”, uma inclinação para o trato com as crianças, que elas são as primeiras e “naturais educadoras”. Portanto nada mais adequado do que lhes confiar à educação dos pequenos. Se o destino primordial da mulher era a maternidade bastaria pensar que o magistério representava, de certa forma, uma “extensão da maternidade”, cada aluno ou aluna vistos como filho ou filha “espiritual” (LOURO, 2012, p. 450). (Grifo da autora).

É possível perceber que a sociedade absorveu a representação que a mulher é a melhor educadora para crianças de pouca idade, isto ocorre segundo Moscovici (2004) pela função da representação social de tornar o não familiar em algo familiar, ou seja, naturalizar processos que são construídos socialmente. É útil observar que para Arce (2001) esta relação do papel inato de educadora se constitui em um mito, a autora sublinha a ideia que:

Trabalhando com esta acepção de mito, constatei, mediante estudos, que a constituição histórica da imagem do profissional da educação infantil tem estado fortemente impregnada do mito da maternidade, da mulher como a rainha do lar, educadora nata, cujo papel educativo associa-se necessariamente ao ambiente doméstico, sendo assim, particularmente importante nos primeiros anos da infância. O início da educação de todo indivíduo deveria, assim, ser uma extensão natural da maternidade. Cumpre, entretanto destacar que este mito da mulher mãe e educadora nata exercem seu maior poder orientador no período relativo aos anos iniciais da vida do indivíduo, não sendo atribuída à mulher a responsabilidade sobre a educação em geral (ARCE, 2001, p. 4).

Diante da perspectiva atual da educação infantil, de desenvolvimento integral da criança (BRASIL, 1996) o professor, independente do gênero, necessita de formação adequada, na qual tenha uma concepção de criança como sujeito histórico, social, cultural, biológico, entre outros. Com esteio nas teorias descritas, buscou-se com este estudo investigar

as representações sociais de gestores de instituições de educação infantil, pois estes têm influência direta na organização escolar atingindo toda a comunidade envolvida, quanto à participação de homens atuando como professores em um ambiente de predominância feminina. Procurou-se investigar as crenças, os valores e as representações quanto ao gênero do profissional que atua na educação das crianças de 0-5 anos.

3 METODOLOGIA

A gênese da presente pesquisa, de natureza qualitativa, se dá pelo fato de que os profissionais que atuam na educação infantil são predominantemente mulheres. Segundo Ramik (2015), do Portal Todos pela Educação, nas instituições de educação infantil no ano de 2011, nas creches 97,9% das docentes são mulheres, enquanto 2,1% dos docentes são homens e na pré-escola o índice se altera pouco, apenas 3,9% dos professores são homens. Baseando-se neste cenário, o Grupo de Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento, Gênero e Educação (GEPDGE) buscou investigar a realidade de um município do interior do estado do Mato Grosso do Sul e constatou que no ano de 2013, data da realização das entrevistas, não havia homens atuando como professores na educação infantil.

Assim, surgiu o interesse de investigar as representações dos gestores de educação infantil sobre essa possibilidade de ter homens atuando como docentes de crianças de 0 a 5 anos. A metodologia selecionada para coleta de dados foi a entrevista semiestruturada ou não diretiva, pois neste modelo o entrevistado tem liberdade para responder espontaneamente, porém, o entrevistador tem permissão para investigar profundamente as representações explícitas e implícitas. Partimos de questões com caráter concreto, buscando compreender como o cotidiano das instituições influencia em suas representações, seguindo em direção de perguntas com características subjetivas, para captar como as representações dos sujeitos interferem em suas ações. Neste sentido, Sá (1995) enfatiza o que Jodelet, discípula de Moscovici, coloca como diretrizes para uma entrevista que visa identificar as Representações Sociais:

Deve começar com perguntas de caráter mais concreto, factuais e relacionadas às experiências cotidianas dos sujeitos, para gradativamente passar a perguntas que envolvam reflexões mais abstratas e julgamentos. As perguntas são formuladas

precisamente para ir além da espontaneidade em direção ao que por várias razões não é comumente dito (SÁ, 1995, p. 90).

Os entrevistados foram duas diretoras e duas coordenadoras de diferentes instituições da rede municipal de ensino em um município do interior do estado de Mato Grosso do Sul. Para um breve levantamento do contexto profissional segue quadro com perfil das participantes que inclui idade, formação e tempo de trabalho com a gestão escolar. É importante ressaltar que as diretoras são eleitas pela comunidade escolar e as coordenadoras são indicadas.

QUADRO 1 – Perfil dos Entrevistados

Sujeitos	Código para identificação	Idade	Formação	Tempo de trabalho na educ. infantil	Tempo de trabalho na gestão
Coordenadora	C1	32 anos	Normal Superior Especialização Cursando Pedagogia	10 anos	1 ano
Coordenadora	C2	Não declarou	Pedagogia Psicopedagogia	14 anos	1 ano e meio
Diretora	D1	36 anos	Magistério Normal Superior Matemática; Pedagogia Especialização	15 anos	12 anos entre coordenação e direção
Diretora	D2	Não declarou	Pedagogia Especialização em gestão escolar	15 anos	7 anos

Fonte: autores (2015).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A primeira questão feita às gestoras foi de ordem prática, perguntamos sobre a presença de homens trabalhando nas instituições em que elas são responsáveis. A C1 relatou que a única presença masculina na instituição foram os estagiários do curso de Pedagogia, geralmente eles ficam na instituição por dois dias observando e 2 dias como regentes. A C2 afirmou que “nunca teve nem procura de ninguém pra vir, trabalhar aqui.” A D1 disse que somente os vigias são homens e estes trabalham no horário noturno. A D2 falou que na escola tem dois vigias e um secretário. É importante salientar que todas as instituições recebem os

estagiários, e mesmo aquelas gestoras que não citaram tem experiência com os estudantes homens. Foi perguntado a D2 qual o motivo de ter poucos homens na docência, a gestora declarou:

Eu, enquanto gestora, vejo a capacidade e a desenvoltura mesmo, porque nós vimos eles como profissionais da educação infantil. Mas tem assim, eu não diria um preconceito, mas por conta da comunidade externa que é o pai do aluno, principalmente crianças do período integral que são bebês, eu vejo assim, seria (preconceito). Apesar de que aqui o que nós tivemos foram em sala de crianças maiores, maternal... Mas assim, como berçário exige a questão da troca, então penso eu que nem eles optam em questão na troca, ter que lavar... Então assim, como seria a aceitação desse pai de chegar, é claro que a gente vê como profissional, mas o pai não tem esta visão, que ele está ali como profissional que tem que ser respeitado, estudou para isto e ele tem tanto potencial quanto as professoras.

Em sua fala a gestora, em seu papel de mediadora, acredita que os pais não aceitariam a presença de homens como professores de crianças, justificando pelo cuidado físico necessário a esta idade, dando a entender que somente mulheres poderiam exercer esta atividade. Sayão (2005, p.153) aponta a ideia de que “[...] a educação das crianças pequenas tem sido, em nossa cultura, atribuído às ações cuja responsabilidade recai predominantemente sobre as mulheres indicando que seu estudo exige análises de gênero”.

A C1 relatou a reação dos pais ao se depararem com estagiários homens na instituição atuando com suas crianças e a atitude dos estudantes ao cuidado físico:

A princípio a gente viu assim, né, que as expressões dos pais que achei que foi de bastante curiosidade e, assim, espanto... mas percebi, não houve nenhum comentário, né, assim negativo a respeito da presença deles não. Agora por parte deles eu percebi constrangimento, eles tiveram vergonha, eles combinaram que o banho eles dariam apenas nos meninos, porque eles se sentiram melhor assim, eles disseram não que eles tivessem nada contra, mas eles tiveram medo de repente os pais não verem com bons olhos, então foi uma coisa assim. Nós tivemos outro estagiário no berçário 1 (crianças de 4 meses a 1 ano) de novo, ele tiro de boa, perguntei pra professora, e a professora disse, que ele tirou de letra, que foi super tranquilo, os pais também não teve nenhuma, assim expressão negativa a respeito da presença dele na sala, mas que novamente também ele, a questão do banho, ele não relacionou com as meninas, foi somente com os meninos, foi mais pra se preservar, mesmo porque no fundo, no fundo, eu acho que ele tem um pouquinho de, né, medo e constrangimento até da sociedade, dos pais, principalmente dos pais.

Ao contrário da expectativa da D2, os pais não esboçaram reação negativa à presença de homens neste ambiente de predominância feminina. Os estagiários, por sua vez, agiram com restrições, preferindo não higienizar as meninas, na fala da entrevistada apesar do

bom desenvolvimento do estudante, a presença de homens lidando com crianças oferece medo e constrangimento. Segundo Cruz (1998), tanto na creche quanto no âmbito familiar existe um medo relacionado à concepção da sexualidade masculina, vista como algo incontrolável. A D2 expõe suas representações sobre a presença de estudantes homens atuando com crianças pequenas:

Eles (os estagiários) fizeram (observação) de 0 a 3 (anos) sim, mas assim no maternal não envolvia troca, não envolvia assim, né, mesmo que tivessem é claro que eles iam deixar para a professora ou outra acadêmica que fosse mulher. Acho assim que é um receio da pessoa, porque a gente vive em um mundo tão turbulento é claro que isto não cabe a nenhum que passou por aqui, mas a própria sociedade já olha com um olhar diferente.

Na representação da gestora seria mais conveniente que uma mulher tivesse o contato físico necessário com as crianças, o cuidado é visto como afirma Sayão (2005) como um “fantasma”, ou seja, uma coisa que perturba. Especificamente na educação infantil é uma prática indissociável o educar e o cuidar, contudo quando se fala de homens sua atuação é muitas vezes restrita, não sendo permitida, ou por vezes negada, pelo estagiário ou pela supervisão o cuidado, pois o receio da pedofilia fica explícito quando se trata do toque físico de homens com crianças. A autora sublinha que,

[...] continuar negando que há uma dimensão que é corporal na educação dos/as pequeninhos/as significa negar a totalidade do humano e reiterar a velha dicotomia corpo e mente. Esta, sim, constitutiva de uma visão de mundo e de homem/mulher reducionista e binária. (SAYÃO, 2005, p. 154).

A visão reducionista e binária ocorre quando um homem é excluído de uma obrigação da profissão, como dar banho e trocar fraldas, apenas pelo sexo. De acordo com os relatos da C1, o preconceito existe e deve ser quebrado:

Nós falamos que não temos preconceito, mas no fundo temos preconceito, até eles mesmos (os professores homens) quantos profissionais têm esse medo, até eles mesmo trazem com eles esse preconceito. É, mais uma questão de preconceito sexista mesmo, nada mais que isto, então eu acredito que lês tem toda competência de atuar tanto na creche quanto na pré-escola, normalmente como profissional qualquer, eu só acho que precisa quebra a barreira do preconceito que ainda está muito enraizado em nós, em todos.

A estranheza, que gera o preconceito, ao ver um homem atuar como professor de crianças pequenas, segundo a perspectiva das representações sociais, é causado pelo desconhecido ou não-familiar. Isto se justifica, pois, as gestoras e a comunidade escolar somente tiveram poucos estagiários homens atuando e por um curto período. Sá (1995, p. 37) assim afirma: “[...] o estranho atrai, intriga e perturba as pessoas e as comunidades, provocando nelas o medo da perda dos referenciais habituais, do senso da comunidade e de compreensão mútua”.

A seguir as gestoras foram perguntadas se no caso de haver um professor homem haveria necessidade de mudanças no funcionamento da instituição, elas responderam:

C1: Deveria haver uma preparação, né, preparação cultural, mesmo em relação aos pais também, porque enquanto eles estão ali, que eles sabem que é passageiro aquele profissional, é diferente daquele profissional que vai permanecer, então estar havendo essa preparação para os pais também essa formação pra eles. Na verdade teríamos que reeducar tanto funcionário quanto a comunidade pra tá recebendo esse profissional, mostrar pra eles que não há diferença no fazer, na atuação pedagógica, na atuação profissional, não há diferença se a gente quiser e der essa oportunidade.

D1: Talvez no começo teria que conversar com os pais, que a gente não sabe qual seria as reações das famílias na creche, na creche tem a questão de banho, questão de mamadeira, mas se a pessoa se propõe em trabalhar na creche, ela sabe que vai dar banho, ela sabe que vai dar comida, ela sabe que vai dar mamadeira, no entanto, pode pegar um bebe no colo, como pode pegar uma criança de 3 anos, mas eu acredito que não teria mudança não, até que não teria porque, né, ele vai, vai fazer as funções de qualquer pessoa.

D2: Eu acredito assim, se a gente, viesse a ter este profissional, nós teríamos que ter um trabalho de preparação para esta comunidade, um trabalho intenso, de preparação, de aceitação e de conscientização, de valorização, né, a direção, a coordenação iria trabalhar estes pais. Se fosse no período integral são crianças que envolve banho, envolve troca, teria aceitação sim, mas nós teria nos que passar por um trabalho com esses pais, né, não teria problema algum, mas teríamos que estar sentando e conversando, eles teriam muitas dúvidas, de repente não precisa falar, mas só o fato de você vê a reação da pessoa, então não precisa falar nada, você mesmo já nota.

A preocupação das gestoras com a aceitação dos pais diante deste profissional evidencia a representação social de que os homens não têm os atributos necessários para o exercício da docência com crianças, o receio da atuação masculina acontece principalmente no cuidado físico da criança. Ramos (2011) afirma que o cuidado físico executado por parte dos educadores/cuidadores homens representa, para pais, uma ameaça à integridade física da criança e que a mesma representação não é atribuída aos profissionais do sexo feminino:

Eles explicitam que, nas ações do cuidar, há restrição apenas para os homens, pois as professoras não representam nenhum tipo de ameaça para as crianças na medida em que trazem consigo a vocação para a maternidade e elas são, por natureza, quem protege e cuida dos filhos com desvelo e são incapazes de cometer maldade contra as crianças (RAMOS, 2011, p. 107).

Como as gestoras demonstraram preocupação com a aceitação dos pais foi perguntado a elas como seria a aceitação dos demais participantes da comunidade escolar. A D2 falou sobre a aceitação das crianças:

Eles (as crianças) têm uma plena aceitação da figura masculina, dentro da sala, nós tivemos experiências assim não só, nós tivemos uma experiência aqui tanto parcial (os estagiários), é a aceitação assim, as crianças amaram. Eu acredito por ser raro a presença, eles gostam demais, eles queriam ficar perto, eles queriam abraçar, tendo em vista também que parte das nossas famílias não têm esta representatividade paterna dentro de casa. Penso eu então, eles associam também, que eles têm esta carência, a gente tira pelo nosso secretário quando ele desce na creche que anda, as crianças ficam maravilhadas quando vê a presença masculina dentro da escola, então de aceitação com as crianças, eu acho que as crianças iam acolher ainda mais, porque a professora, né, a mulher é comum eles verem aqui, com as crianças não haveria problema algum.

As crianças também têm um papel de ator social e devem ser consideradas como sujeito produtores de cultura, suas representações podem ser diferentes da predominante na sociedade. Autores como Ramos (2011), Erden et al. (2011) e Mossburg (2004) relacionam a relevância de se ter professores homens com a necessidade de modelos positivos de masculinidade e com a contribuição para a diversidade e equidade de gênero na educação.

As gestoras mencionam que funcionários e a comunidade em geral podem apresentar resistência à presença de homens atuando como professores de crianças pequenas: Assim, a C1 fala sobre os funcionários: “No caso dos funcionários internos também a gente sabe que são várias culturas, várias crenças, várias, então tem aquele preconceito, aquela dificuldade de aceitação”. A C2 expõe opinião semelhante: “Eu acho que talvez poderia encontrar alguma resistência, por parte de algumas pessoas”. Já a D1 tenta amenizar o preconceito: “Então assim, o preconceito tem do novo, do velho, do homem, da mulher, do baixo, do alto, tudo depender de como ele vai reagir, como ele vai se comportar dentro da sala...” Ela entende que existem condições para o homem ser um excelente profissional e acabar com o preconceito: “Basta alguém aceitar o desafio, falar ‘eu vou assumir a educação

infantil e vou provar que da certo! Mas eu acho que aceitação seria boa sim, depois de uma caminhada, no começo seria um pouquinho complicado”.

Diante destas falas, pode-se dizer que para as gestoras, a comunidade escolar, exceto as crianças, agiria com estranheza à presença do profissional, diante da possibilidade de um homem professor, fica claro que existe uma resistência à presença de homens na creche.

A seguir foi questionado o porquê de poucos homens optarem pela docência na educação infantil. Para elas o motivo está relacionado com o cuidado físico e a referência maternal que é feita à profissão.

Você sabe que na creche dá banho, da comida, não é só o educar, cuidar está o tempo todo, aí a pessoa ficam com o pé atrás (D1)

Eu vejo que tem muita aquela coisa maternal, mesmo de mãe, você tá ali cuidando, tá, talvez é uma coisa que talvez o homem não tenha né, porque o pai é diferente da mãe, né, talvez seja isso, também pela opção, acho que é mais difícil o homem sempre vai procurar outra coisa né (C2).

Eu penso que ainda tá muito assim, a educação infantil tá ligada há conceitos antigos, né, aquela questão ligada à maternidade, por exemplo, você vê a educação infantil, a professora vê mais como mãe, como tia. Eles falam, há eu não vou sabe segurar, não vou sabe dar banho e a atuação pedagógica, ele fará com qualquer idade, então é mais aquele, eu penso assim o maior problema deles é ligado a parte de banho, né, essa parte afetiva de como dar mamar, como colocar pra rotar, por exemplo, como trocar uma fralda... eles tão muito ligado há isso também eles colocam isso como uma dificuldade, eu falo isso porque eu ouvi deles, eles enfrentam isso como uma dificuldade. E o medo também de repente serem constrangidos futuramente, né, a gente vê tanta coisa ruim acontecendo principalmente com as crianças, então essa dificuldade de confiar, de acredita no profissional (C1).

Segundo estas representações sociais, o educar e cuidar tem aspectos distintos. Para estas representações o educar é entendido como escolarização e pode ser executado por homens. O cuidar fica por conta de atividades como banho, troca de fraldas e alimentação, e os dois primeiros se forem realizados por homens provocaria inquietação, seja por inabilidade desses professores, seja por maior probabilidade de pedofilia.

A concepção de educação baseada na Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 9.394/96, que estipula a educação infantil como primeira etapa da educação básica, considera o desenvolvimento integral da criança e neste aspecto o cuidar e o educar estão intrinsecamente relacionados (BRASIL, 1996). Nessa perspectiva, Cerisara (1999, p. 17) ressalta:

Esta dicotomização entre as atividades com o perfil mais escolar e as atividades de cuidado, revelam que ainda não está clara uma concepção de criança como sujeito de direitos, que necessita ser educada e cuidada, uma vez que ela depende dos adultos para sobreviver [...].

Como em nossa cultura o cuidado com as crianças é considerado atividade feminina, o instinto maternal é considerado um dos principais argumentos para permanência das mulheres como professoras, em especial na educação infantil a representação vigente é do papel nato de educadora das mulheres.

Ao serem indagadas se caso houvesse duas turmas desta etapa de educação, uma sob o comando de uma mulher e outra sob o comando de um homem, por qual delas os pais iriam optar, todas responderam que inicialmente pela turma da mulher. É interessante notar o que a D2 comentou:

Só teria problema se fosse questão de Berçário 1 ou Berçário 2, mas a partir do maternal até porque não tem dentro de cada sala só o professor tem o procedimento do estagiário (auxiliar permanente em sala de aula), também teria o estagiário para alguma eventual ida ao banheiro, alguma troca, as crianças do maternal em diante, e aqui na pré-escola eu acredito que não teria problema algum, na pré-escola porque é Jardim 1, Jardim 2 e Jardim 3 são crianças maiores, que já vão ao banheiro sozinhas, que não tem tantas, tantas dependências, se tivessem problemas mesmo, seria na questão bebê os maiores não acredito ter problemas nenhum.

A representação de que o homem não pode tocar na criança, mesmo diante da necessidade e da obrigação da profissão, fica manifesto nas falas das entrevistadas que repetidamente demonstram medo da pedofilia. Sayão (2005) alerta sobre o “poder masculino” considerado o principal agressor de mulheres e crianças, contudo é necessário cuidado com a generalização do homem como opressor físico da criança:

[...] com a incorporação irrefletida dessas crenças e preconceitos perdemos na vivência das relações. Em especial quando tendemos à generalização de alguns casos divulgados pela mídia, ou não, em face do que preconceitos são criados e podem ser incorporados de maneira acrítica, inclusive no magistério (SAYÃO, 2005, p. 187).

De modo semelhante a D2 coloca que acredita que os homens teriam muito a contribuir e que iriam “desmistificar muito desses estereótipos que a sociedade impõe”, e continua afirmando que a mídia influencia na opinião da comunidade “o que faz a cabeça da

comunidade é noticiários, jornal, às vezes acontecem, são outras realidades”, a gestora fala de forma velada sobre noticiários de pedofilia e que isto pode persuadir principalmente aos pais.

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

Foi perguntado às gestoras se elas consideravam importante a presença de homens na educação infantil, todas responderam que sim. A C2 ao ser questionada em que aspecto declara:

Até pelo próprio desenvolvimento da criança em si, né, porque a gente já trabalha assim, se a criança vai brincar, se os meninos estão brincando de carrinho não é só de meninos as meninas também podem brincar, se as meninas estão brincando de fogãozinho, de casinha os meninos também podem, o homem pode exercer funções domésticas, então seria interessante pra isso também pra criança crescer e se desenvolve percebendo que tanto o homem como a mulher pode trabalhar na escola assim como qualquer trabalho que ele queira.

Para a entrevistada, homens atuando em um ambiente onde a atuação feminina é vista como preferencial, pode trazer contribuições para o desenvolvimento das crianças. Por este prisma, Assis (2000, p. 3) afirma:

Em primeiro lugar, deveriam ser homens e mulheres. A discriminação que o sexo masculino sofre na área é um grande absurdo. Essa é uma fase da vida na qual a figura do homem é indispensável, principalmente pela ausência crescente do pai nas famílias. Com ou sem essa discriminação, os professores devem tratar as crianças com afeto e rigor, impondo limites e abrindo horizontes. Eles têm que saber acolher, ouvir com interesse, apoiar e estimular os pequenos, levando a patamares mais elevados do conhecimento. Além disso, os educadores precisam ser muito curiosos e disciplinados. Por fim, é fundamental gostar de crianças, de estudar e de viver.

É possível notar que as representações sociais quanto ao papel da mulher e do homem na sociedade vêm sofrendo transformações, visto que mulheres executam papéis antes atribuídos aos homens, atuando nos mais diversos ramos, e por outro lado, homens atualmente fazem tarefas antes consideradas femininas, como as tarefas domésticas, incluindo o cuidar

das crianças. Desta forma, a estrutura social vem sendo modificada exigindo flexibilidade dos seus membros.

Diante da resposta positiva para importância de homens trabalhando na educação infantil, foi perguntado às gestoras o que fazer para que os homens optem por trabalhar nesta área. A C1 disse: “Eu acho também uma das coisas seria também lá curso de formação de docente, eles darem mais suporte pra essas pessoas, sei lá, oferecerem uma disciplina, alguma formação extra, não sei, lá dentro a gente sempre discute sobre isso”. Na mesma perspectiva a D2 responde: “Eu penso que isso poderia até ser trabalhado na própria universidade”.

As gestoras acreditam que deveria haver formação específica para os homens, contudo, a educação brasileira não oferece em nenhum curso separação de gênero. A Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 9.394/96, que estipula como nível mínimo para professor da educação infantil o magistério, não faz nenhuma alusão se o profissional deverá ser homem ou mulher.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletindo sobre o objetivo do presente estudo de verificar as representações sociais das gestoras de instituições da educação infantil, quanto à participação de homens como professores de crianças em um município do interior do estado de Mato Grosso do Sul, é possível dizer que as entrevistadas apresentam reservas à atuação deste profissional.

Ao declararem, por várias vezes, que não seria apropriado que um homem executasse tarefas como dar banho e trocar fraldas, as gestoras evidenciam um receio da pedofilia, tratando de forma separada o princípio indissociável da educação infantil de educar e cuidar.

Esta representação tem sua ancoragem no “poder masculino” que muitas vezes tem crianças como vítimas, a generalização gera preconceito, colocando todos os homens como possíveis opressores, esquecendo que para atuar na educação infantil é necessária preparação acadêmica.

As gestoras acreditam que seria necessário um trabalho específico com os pais para a aceitação do professor, as representações dos pais de que a mulher é mais apta para o

trabalho com as crianças e novamente o receio da pedofilia precisam ser discutidos, pois para as entrevistadas os pais precisariam de conscientização para confiar e respeitar o profissional.

Com base no conceito das entrevistadas é plausível dizer que as crianças não teriam preconceito, porém, os pais e funcionários têm em suas representações que as mulheres são aptas para o trabalho com crianças e homens neste ambiente causariam estranheza, as gestoras teriam que mediar à aceitação do profissional na instituição.

A pesquisa indica que as gestoras compreendem que homens na educação infantil podem contribuir para o desenvolvimento das crianças e para equidade de gênero na educação, elas receberiam em suas instituições, contudo haveria algumas restrições principalmente ao toque físico.

É oportuno lembrar que a educação infantil reconhece a criança como cidadão que possui aspectos fisiológicos, psicológicos, intelectuais, afetivos, sociais e culturais. É necessário que a criança tenha convívio com adultos, que são suas referências, de ambos os sexos.

Diante dos resultados, sugerem-se novas pesquisas com comunidades que tenham professores homens atuando com crianças em instituições de educação infantil, assim, seria possível verificar as representações de gestores que presenciam o trabalho de homens com esta etapa da educação.

REFERÊNCIAS

ARCE, A. Documentação oficial e o mito da educadora nata na educação infantil. **Cadernos de pesquisa**, n. 113, p.167-184, julho 2001.

ASSIS, R. **A Educação Infantil da Retorno**. Disponível em:
<<http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/educacao-infantil-retorno-419438.shtml>>. Acesso em: 27 nov. 2015.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/96. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 de dez. 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC/SEB, 2010.

_____. **Lei nº11.274**, de 6 de fevereiro de 2006. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2006.

CAVEDON, N. R. **Antropologia para Administradores**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.

CERISARA, A. B. **Professoras de educação infantil: entre o feminino e o profissional**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

CRUZ, E. F. “Quem leva o nenê e a bolsa?”: o masculino na creche. In.: ARILHA, M.; RIDENTI, S. G. U.; MEDRADO, B. (Orgs.). **Homens e masculinidades: outras palavras**. São Paulo: ECOS/Ed. 34, 1998, p. 235-255.

ERDEN, S; OZGUN, O; CIFTCI, M. A.. “I am a man, but I am a pre-school teacher”: Self- and social-perception of male pre-school teachers. **Procedia Social and Behavioral Sciences**, v. 15, 2011, p. 3199-3294. Disponível em: < <http://sciencedirect.com>>. Acesso em: 26 nov. 2014.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C. (Org.). **Os fazeres na Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2000.

LOURO, G. L. Mulheres na Sala de Aula. In: PRIORE, M. D.; PINSK, B. C. (Orgs.). **Historia das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2012.

LUCK, H. **A gestão participativa na escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

KRAMER, S. **Profissionais de educação infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2007.

MOSSBURG, M., W. **Male early childhood teachers: shaping their professional identity**. Pro-quest dissertations and theses, 2004. Dissertação de doutorado. Arizona State University (EUA).

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

NOVAES, M. E. **Professora primária: mestra ou tia**. Coleção Educação Contemporânea. São Paulo: Cortez, 1984.

SÁ, C. P. Representações Sociais: o conceito e o estado atual da teoria. In: SPINK, M. J. (org.). **O conhecimento no cotidiano**. São Paulo: Brasiliense, 1995, p. 19-45.

SAYÃO, D. **Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil: um estudo de professores em creche**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2005.

SPINK, M. J. P. O estudo empírico das representações sociais. In: SPINK, M. J. P. (Org.). **O conhecimento no cotidiano**: as representações sociais na perspectiva da psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 1995, p. 85-108.

RAMIK, S. **Brasil: 8 em cada 10 professores da educação básica são mulheres**. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/>>. Acesso em: 20 jan. 2015.

RAMOS, J. **Um estudo sobre os professores homens da educação infantil e as relações de gênero na Rede Municipal de Belo Horizonte – MG**. 2011, 139 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, PUC/MG. Disponível em: <http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_RamosJ_1.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2014.