

EM BUSCA DE IDENTIDADE: EDUCAÇÃO INFANTIL É LUGAR DE HOMEM?

EN BÚSQUEDA DE IDENTIDAD: ¿ES LA EDUCACIÓN INFANTIL LUGAR DEL HOMBRE?

IN SEARCH OF IDENTITY: IS EARLY CHILDHOOD EDUCATION A MAN'S PLACE?

Sílvia Adriana RODRIGUES¹
Estefânia MANHOLER²
Alberto Albuquerque GOMES³

RESUMO: Esse artigo, que tem como objetivo discutir a presença masculina no ofício docente, especificamente no espaço da Educação Infantil, foi organizado com dados obtidos em uma pesquisa, de natureza qualitativa, que investigou como diferentes atores escolares compreendem o papel social da creche e dos profissionais que nela atuam. Desta forma, são trazidas para discussão as informações obtidas junto a um estudante do curso de Pedagogia, com o uso de relatos da prática. Os dados, tratados na perspectiva da análise do discurso bahktiniana, nos levam a afirmativa de que a “aspereza masculina” é elemento da cultura e não da natureza humana – do gênero masculino. Sendo assim, é possível, razoável e aceitável a identificação dos homens com o trabalho docente na creche; bem como eles são capazes de construir as habilidades/saberes necessários (paciência, calma, tato social, sensibilidade, etc.) para a atuação profissional adequada junto às crianças deste nível de ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Masculinidade e docência. Identidade profissional. Docência na creche.

RESUMEN: Este artículo, que tiene como objetivo discutir la presencia masculina en la profesión docente, específicamente en el espacio de Educación Infantil, fue organizado con datos obtenidos en una investigación cualitativa, que indagó cómo diferentes actores escolares entienden el rol social de la guardería y sus profesionales. De esta forma, son discutidas la información obtenida de un estudiante en el curso de Pedagogía, utilizando narrativas de la práctica. Los datos, tratados en la perspectiva del análisis del discurso bahktiniano, nos llevan a afirmar que la “dureza masculina” es un elemento de la cultura y no de la naturaleza humana - del género masculino. Así, es posible, razonable y aceptable que los hombres identificar-se con lo labor docente en la guardería; así como que sean capaces de construir las habilidades / conocimientos necesarios (paciencia, calma, tacto social, sensibilidad, etc.) para el adecuado desempeño profesional con los niños de este nivel educativo.

¹ Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Três Lagoas – MS – Brasil. Professora Adjunta na Graduação e no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-CPAN e PPGE-CPTL). Doutorado em Educação (UNESP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1249-3976>. E-mail: silvia.rodrigues@ufms.br

² Escola Neusa Assad Malta (ENAM), Corumbá – MS – Brasil. Psicóloga Escolar. Mestrado em Educação (UFMS). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6111-8684>. E-mail: estefania-manholer@hotmail.com

³ Universidade Estadual Paulista (UNESP), Presidente Prudente – SP – Brasil. Professor Assistente Aposentado e Colaborador da Universidade Estadual Paulista (PPGE-FCT/UNESP). Doutorado em Educação (UNESP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2260-322X>. E-mail: alberto.gomes@unesp.br

PALABRAS CLAVE: *Masculinidad y docencia. Identidad profesional. Docencia en la guardería.*

ABSTRACT: *This article, which aims to discuss the male presence in the teaching profession, specifically in the space of Early Childhood Education, was organized with data obtained in a qualitative research, which investigated how different school actors understand the social role of daycare centers and professionals that act on it. In this way, information obtained with a student in the Pedagogy course is brought up for discussion, using reports of the practice. The data, treated in the perspective of the analysis of the Bahtinian discourse, lead us to the statement that “male harshness” is an element of culture and not of human nature - of the male gender. Thus, it is possible, reasonable and acceptable to men to identify with the teaching work at the daycare center; as well as that they are able to build the necessary skills/knowledge (patience, calm, social tact, sensitivity, etc.) for the proper professional performance with the children of this level of education*

KEYWORDS: *Masculinities and teaching. Professional identity. Teaching in the daycare center*

Introduzindo a questão

O amor materno foi por tanto tempo concebido em termos de instinto que acreditamos facilmente que tal comportamento seja parte da natureza da mulher, seja qual for o tempo ou o meio que a cercam (BADINTER, 1985, p. 20).

Partimos da premissa de que é atual – e deveras equivocada – a suposição (fortemente arraigada) de que as mulheres (quase que exclusivamente) devem assumir a responsabilidade básica pela educação e cuidado das crianças bem pequenas, pois estamos falando de funções sociais e, desta forma, funções atribuídas histórica e culturalmente. Conforme aponta Louro (1997a, p. 21), as razões para nossas práticas e crenças de desigualdades “[...] precisam ser buscadas não nas diferenças biológicas (se é que mesmo essas podem ser compreendidas fora de sua constituição social), mas sim nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representações”.

É assim histórica a ideia decorrente – também desacertada –, muito presente, tanto nos espaços de formação quanto de atuação, de que ao profissional da educação infantil⁴, especialmente na creche, é preciso mais “sentimento materno” (ou vocação para lidar com

⁴ Cabe o destaque de que devido à terminologia existente para designar os profissionais que atuam diretamente junto à criança pequena em instituições educacionais, até mesmo como forma de hierarquizar salários e tarefas, neste trabalho serão utilizados os termos profissional da educação infantil, educador(a) e professor(a) como sinônimos, sem a pretensão de diferenciar cargos ou funções, pois entende-se que todos devem ter formação específica mínima para o desempenho de tal atividade.

crianças) do que formação profissional, uma vez que quanto menor a criança, mais simples e feminino é considerado o trabalho a ser desempenhado (RODRIGUES, 2016).

Louro (1997b) aponta que a carreira do magistério foi a porta de entrada encontrada pelas mulheres para conquistar o espaço público; a incursão em escolas normais em meados do século XX se dá, basicamente, pelas mudanças nos contornos econômicos ocorridos na sociedade da época que fizeram com que os homens – até então únicos a ocuparem as funções responsáveis pela educação formal – se desinteressassem pela carreira do magistério e se voltarem para atividades profissionais mais rentáveis econômica e socialmente, desencadeando, assim, o processo de feminização da atividade profissional docente.

No entanto, este é um movimento que se aplica ao que é hoje conhecido por Ensino Fundamental, pois no caso da Educação Infantil, mais marcadamente da creche, a atuação profissional já nasce com a marca do “feminino”, com a atuação absoluta das mulheres, tendo em vista suas origens remeterem aos asilos, orfanatos, etc. Esse dado histórico nos faz compreender não só a ausência dos homens na Educação Infantil, mas também a pouca representatividade deles em outros níveis; eles estão lá, mas são em número pouco significativo, como apontado por Gonçalves (2020).

Barbosa (2006, p. 83) aponta que “[...] as primeiras creches brasileiras surgiram como um mal necessário, procurando atenuar a mortalidade infantil, divulgar campanhas de amamentação, atender às mães solteiras e realizar a educação moral das famílias”. Reiteramos que, tem-se, desde longa data, tácita e serenamente aceito – entendido até como “normal” – que estas tarefas são consideradas como sendo do “âmbito materno”.

Essas e outras justificativas, mais ou menos subjetivas, são responsáveis para que hoje haja a compreensão, não só do senso comum, de que a educação infantil é um espaço profissional a ser ocupado somente por mulheres, pois as funções socialmente atribuídas à instituição envolvem atenção, paciência, cuidado, afeto, sensibilidade, etc., atributos da “essência feminina”. Tal ideia predomina no imaginário social, reverberando na rejeição – velada ou explícita – da figura masculina neste espaço; até porque, como indica Louro (1997a, p. 99), “[p]rofessores e professoras – como qualquer outro grupo social – foram e são alvo de representações”, que são de natureza cultural, que se por um lado não são estáticas, por outro, não mudam de forma simples e rápida.

É nesse contexto descrito que trazemos, nos limites deste artigo, algumas reflexões produzidas pela narrativa de um estudante do Curso de Pedagogia, na época da recolha dos

dados, do gênero masculino - aqui nomeado como Orfeu⁵ -, sobre as suas experiências durante a realização do Estágio Supervisionado realizado em uma creche.

Caminho metodológico

No momento da coleta das informações, Orfeu contava com 39 anos de idade e em processo formativo para atuação docente; cursava o sétimo semestre do curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – Campus do Pantanal, e já havia realizado estágio no ambiente da creche, estando prestes a iniciar a mesma atividade na pré-escola. Antes de ingressar no curso de licenciatura em questão já havia concluído um bacharelado em Psicologia e quando questionado sobre as razões para a escolha de um novo curso, suas justificativas denotam ideias equivocadas relacionadas à docência ser um dom e, ainda, expectativas de certa forma idealistas sobre a ação da profissão.

É... Eu pensei o curso pensando em ser professor, só que, eu não tinha muita noção de como que, de como que é ser professor, não tinha praticamente noção nenhuma; tinha as experiências que eu tive quando eu era estudante né? Fui estudante de outra graduação e de Ensino Médio e Ensino Fundamental, mas não tinha noção do que era ser professor na prática docente, pra mim professor era assim um dom, era ter um dom...

É... Assim, eu achei que eu pudesse me dar bem, assim, eu achei que eu tinha alguma coisa em mim que eu pudesse é, dar aula bem...

E isto, é... Foi bem tardiamente. Acho que foi a partir das relações que eu tinha, é... Com os amigos, com outras pessoas, nos outros espaços sociais, das relações e da, e da necessidade de querer mudar... De querer transformar, querer fazer alguma coisa pra mudar o contexto no qual eu tava inserido, ali onde eu tava vivendo e na profissão anterior que eu tinha, no que eu fazia antes eu não via isso como uma possibilidade. Eu acho que a educação, a área da educação, fosse um espaço onde eu pudesse ta operando essa forma, trabalhando com a possibilidade de estar mudando, transformando a realidade que eu vivo, o contexto que eu vivo.

[...] Eu continuo acreditando nisso, mas eu começo a perceber que a coisa é... começa assim a ficar é, mais, é, angustiado com... As dificuldades que foram aparecendo, foram se tornando evidente ao longo do meu processo de formação (Excertos do relato de Orfeu, 2016).

Sobre o erro de entendimento acerca das prerrogativas para o exercício da profissão docente percebida no discurso de Orfeu, Garcia (2010, p. 16) aponta que o principal motivo para a escolha da docência e a permanência na profissão “[...] é uma motivação intrínseca, fortemente ligada à satisfação por conseguir que os alunos aprendam, desenvolvam

⁵ Para preservar o sigilo acerca da identidade do participante da pesquisa foi atribuído um nome fictício. Foi escolhido o nome de um deus da mitologia grega que de alguma forma remete a características pessoais do sujeito; neste caso Orfeu é o deus da música.

capacidades, evoluam e cresçam”. No caso do acadêmico a habilidade de ensinar era entendida erroneamente como uma aptidão dada e não construída, como se os sujeitos já nascessem “marcados” para serem professores, o que excluiria a necessidade de aprendizagens específicas para exercer a docência; percepção que parece ter sido alterada ao longo do curso.

Os apontamentos trazidos pelo acadêmico também corroboram a proposição de Valle (2006, p. 179) sobre a escolha da carreira profissional de que,

Ao contrário do que revela o senso comum, o destino de uma pessoa não se prende somente às características próprias de sua personalidade – disposição, inteligência, caráter, vocação, aptidão, dons e méritos pessoais, que podem ser cultivados de maneiras diversas –, mas depende principalmente do fato de ter nascido num determinado momento histórico e num certo ambiente sociocultural, definido por elementos estruturais bem precisos: de ordem econômica, política, educacional. Esses elementos pesam sobre as opções de cada um e acabam por prescrever o futuro no mais longo termo, orientando a escolha pessoal e exercendo forte influência sobre o itinerário profissional.

Por outro lado, as afirmações de Orfeu também indicam que nem sempre os estudantes, ao ingressarem no curso de formação de professores, têm clareza e amadurecimento para compreender as várias dimensões que configuram a profissão docente, principalmente na Educação Infantil, o que na situação discutida, agrega a variável do gênero masculino, que não tem presença expressiva na docência de forma geral, com menor frequência no nível citado e praticamente inexistente no espaço da creche (RODRIGUES, 2016).

Eu não conseguia, eu achava, eu achava que seria uma, uma situação de muita dificuldade, eu teria muita dificuldade pra tá me inserindo, pra tá trabalhando... E por conta disso eu não conseguia nem me enxergar enquanto profissional da educação infantil, porque assim, durante toda a minha formação eu sempre, eu sempre ouvi, eu não tive isso obviamente nas disciplinas, algumas discussões a gente teve sobre isso mas... A gente percebia que a área da educação, principalmente nas séries iniciais, também é uma área que tem muita mulher, né? O curso de Pedagogia tem muita mulher, mas acho que na educação infantil isso é muito mais forte. Muito mais marcante, porque parece que a educação infantil é, ainda tá ligada, tá associada à ideia do cuidar materno, da mãe... Então, apesar de eu sempre me colocar contra isso dentro da sala de aula, em algumas disciplinas eu ter, eu fazer o papel de cuidar de criança também, né? em algumas situações é... Hipotéticas, que a gente criava dentro de sala de aula, lá, eu sempre... Teve uma situação que eu lembro, inclusive que era na disciplina de educação e saúde, e que eu apresentei um trabalho, um seminário e, eu tinha que pegar um bebê no colo e ficar com o bebê no colo, mostrar como que pegava o bebê, como é que trocava fralda do bebê e tal... E eu fiz isso tudo em sala de aula, eu fui quase que motivo de piada das minhas amigas, mas elas se surpreenderam com a minha habilidade com o bebê, que era uma boneca, não era um bebê de verdade...

Eu sou pai, então assim, eu sabia trocar fralda, eu sabia como pegar um bebê no colo, e as mulheres, as minhas colegas de sala se surpreenderam com

isso... Então assim, a minha expectativa é... Assim, eu sabia que eu tinha uma condição, eu sabia lidar com criança, alguma coisa... Eu já tinha lidado com criança por ser pai, mas eu, eu não me via como professor da educação infantil, não conseguia construir essa imagem minha de professor da educação infantil, por conta de haver muita resistência no meio, por não haver praticamente o profissional do sexo masculino na educação infantil (Excertos do relato de Orfeu, 2016).

O excerto anterior deixa claro que, mesmo no âmbito da formação inicial, está presente o ideário do senso comum de relacionar a atuação profissional junto a crianças pequenas como típicos da natureza feminina e a experiência pessoal (como mães ou pais) como prerrogativas essenciais para ser um profissional que atuará em creches (e pré-escolas). Acreditamos que a presença, pouco comum, de homens na educação escolar de crianças pequenas, indica uma forma de resistência das relações de gênero, impostas artificialmente por gerações passadas, num determinado momento histórico, mas que na atualidade perdeu muito do seu sentido (RODRIGUES, 2016).

Fica também evidente que houve (e há em situações semelhantes) um questionamento, nem tanto velado, sobre a identidade sexual de Orfeu quando este desempenhou tarefas “ditas” femininas – uma ideia que parece ser compartilhada, de certa maneira, não só pelo grupo, mas por ele também, que rapidamente procura justificar sua habilidade com bebês pelo fato de já ter exercitado a paternidade (RODRIGUES, 2016); apesar disto, ao ser indagado sobre a presença do homem na educação infantil, afirma categoricamente que: “[...] acredito sim, que é um lugar de homem e de mulher” (Excerto do relato de Orfeu, 2016).

O fato da presença maciça de mulheres como educadoras em creches e pré-escolas faz com que, muitas vezes, as próprias profissionais considerem que ali não é um lugar para “machos”. Tais questões levam a retomar a consideração de que a “masculinidade” é uma construção histórica e, como tal, é passível de ser permanentemente reconstruída; Carvalho (1998, p. 6) já afirmava que,

[...] a masculinidade hegemônica não seria um referencial fixo, mas antes um consenso permanentemente contestável e contestado, uma relação historicamente móvel e provisória. A hegemonia de uma certa configuração de masculinidade significa a manutenção da ordem de gênero e a consequente predominância de uma certa configuração de feminilidade.

Por outro lado, ainda é atual a afirmação de Campos *et al.* (1991, p. 55) de que “[q]uando homens se dedicam ao trabalho educativo com crianças pequenas passam a ser suspeitos tanto sobre sua identidade masculina, quanto sobre sua moralidade”. De forma complementar Cruz

(1998, p. 245, grifo do autor) nos esclarece que nos ambientes de aprendizagem da educação infantil:

[...] existem dois masculinos que ameaçam: o agressor e o homossexual. O primeiro, apesar de indesejado, num certo sentido é legitimado [...] não se espera que o homem cometa abuso sexual, mas deseja-se que ele *seja forte e agressivo*. O segundo, o homossexual, é negado, representa a inadequação, porque tem comportamentos ou características consideradas femininas, fugindo do que é considerado masculino “normal” [...] se é um homem fazendo “coisas de mulher” só pode ser um homem “não muito homem”.

Assim, a presença masculina no papel de docente da educação infantil aparece como um elemento de estranhamento e a atenção é redobrada; pois, conforme reforçado no relato trazido, está amalgamado à profissão o pré-conceito de características consideradas “naturais” da mulher, incidindo, sobretudo, na atribuição (ou não) de algumas funções cotidianas que fazem parte das prerrogativas do cargo de educador e que não dependem (ou não deveriam depender) do gênero deste, como, por exemplo, os cuidados com o corpo/higiene da criança (RODRIGUES, 2016). Esta situação foi vivenciada por Orfeu já na condição de aprendiz, no cumprimento das atividades do estágio obrigatório realizado na creche.

Olha, minha relação com as crianças, creio eu, pra mim, foi muito prazeroso, as crianças também é... Foi uma relação também bastante afetuosa, as crianças demonstram bastante afeto. É... Eu tentei ser sensível às necessidades delas, e tentei fazer o que elas queriam fazer, dei sempre prioridade pra vontade delas. Apesar de que, como eu tava no estágio, e eu tava sendo supervisionado pela professora regente, então tinha momentos que, eu não conseguia dar vazão aquilo que eu queria fazer com as crianças, por conta da interferência... Dos profissionais que ali trabalhavam, e... Também tive alguns cerceamentos dentro da creche, né? Uma coisa que eu acho muito importante eu falar aqui, nessa pergunta, é que eu não podia dar banho nas crianças, por eu ser homem, né? E a justificativa que me deram era porque existiam alguns, tabus da própria comunidade, que ali estava, que não, que não... Então, pra evitar que houvesse problema com os pais das crianças, com a comunidade, então eu fui impedido de dar banho nas crianças. Eu achei isso... Assim, é bastante difícil de entender, mas acabei tendo que aceitar e acabei tendo que me adequar a situação pra conseguir fazer o estágio.

[...] Olha, senti mais especificamente a situação do banho, o que eu senti foi assim... Quando, teve alguns momentos em que eu peguei algumas crianças pra pentear cabelo, e algumas profissionais se admiraram, né? foram inclusive tirar foto de mim penteando o cabelo das crianças porque acharam isso, o máximo, assim, “ah! Um homem penteando o cabelo de uma criança e tal, olha que máximo” e foram lá e tiraram foto.

[...] E olha, as crianças não, não sentiam assim... Elas foram extremamente receptivas a minha presença... Sempre me trataram com naturalidade, da mesma maneira que elas tratavam as mulheres... (Excertos do relato de Orfeu, 2016).

Os apontamentos do então estagiário contrariam as representações de que os homens não gostam e não têm aptidão para lidar com crianças. Desta maneira, conforme aponta Fonseca (2011), a entrada de homens num terreno hegemonicamente dominado pelas mulheres tem um significado maior do que uma busca por realização profissional; ao ocupar um lugar “que não lhe cabe”, o sujeito masculino rompe com padrões fixos, com identidades estáticas, e constrói novas possibilidades de identidades para si, para a instituição de educação infantil e o trabalho pedagógico a ser desenvolvido (RODRIGUES, 2016). Ao ser indagado sobre porque afirma que educação infantil também é lugar de homem, Orfeu retoma sua experiência no estágio como referência.

Ah! Porque talvez eu seja prova viva disso... (risos) Pensei bastante e acho que me dei muito bem no estágio, eu acredito nisso... Não sei se é fato, mas eu acredito que eu me dei muito bem no estágio, que eu consegui interagir muito bem com as crianças, não deixei nada a desejar em relação aos outros profissionais, às outras profissionais do sexo feminino, e assim... Só lamento por ter sido impedido de fazer algumas coisas, por eu ser homem, e o que as mulheres fazem, eu garanto que poderia ter feito... Até melhor que as pessoas estavam fazendo lá... Mas fui impedido de fazer, mas acho que, por conta disso, talvez eu seja até mais motivado a levantar essa bandeira, né? E como eu já disse, me tornar um militante do sexo masculino, e de tá trabalhando na educação infantil, porque não levantar essa bandeira? (Excerto do relato de Orfeu, 2016)

Os argumentos contidos no trecho destacado evidenciam novamente traços significativos de que os homens podem exercer funções maternas tão bem quanto as mulheres quando as circunstâncias o exigem (e permitem); importante sinalizar que o papel paterno está (ou deveria estar) tão carregado de sensibilidade, afeto e voltado para o cuidado quanto o materno (RODRIGUES, 2016). Por outro lado, “[...] os homens maternam desde que haja interesse deles próprios e boa vontade das mulheres que estão próximas [...] a maternagem e os cuidados são elementos sócio-culturais que podem ser aprendidos tanto por homens como por mulheres” (SAYÃO, 2005, p. 165).

Desta maneira, reafirma-se que defender a presença masculina no interior das creches é uma forma de buscar a superação das práticas e discursos que frequentemente interferem de forma negativa na qualidade da ação educativa das instituições, pois conforme já apontava Cerisara (2002), a maternagem relacionada diretamente ao afeto e carinho tidos como tipicamente femininos acirram o caráter doméstico das ações da creche em detrimento da competência profissional. Trata-se ainda de reverter uma ação formativa que está

[...] carregada de preconceitos bastante explícitos de uma sociedade machista, sexista e racista, na qual crianças, desde bem pequenas são formadas

(deformadas?) por micropolíticas que padronizam um jeito de ser menino e de ser menina na sociedade. Isso também fomenta um ideal de sociedade pautada na heteronormatividade, conforme uma concepção hegemônica de um único tipo de masculinidade e feminilidade [...] (SILVA, 2015, p. 22).

Creemos que a “primazia feminina” na educação infantil se configura como uma restrição de referências no processo constitutivo das subjetividades infantis; o mundo real é diverso, composto por homens e mulheres, sendo necessário aprender a conviver com as diferenças com liberdade de escolha das figuras de identificação (masculina ou feminina) em todos os espaços, sem restrições (RODRIGUES, 2016).

As afirmações de Orfeu evidenciam a dinâmica de (de)formação de mentalidades acerca dos papéis femininos e masculinos, pois para as crianças não há o menor problema ter um homem educador-cuidador; algo evidenciado neste relato. Oportuno, então, salientar como foi significativa a experiência do estágio para que o acadêmico se identificasse com o trabalho pedagógico com as crianças pequeninas, bem como percebesse a real dimensão da dinâmica educativa da creche.

A experiência do estágio conseguiu me sensibilizar o suficiente pra que eu entendesse que a educação infantil acho que é uma das... Eu acabei considerando uma das etapas mais importantes da educação...

[...] Então, antes do estágio eu, eu pensava que a educação infantil poderia ser algo interessante, apesar de que, eu tinha alguns receios, por eu ser homem, por eu perceber que existia muita é... Não sei se é uma não aceitação da figura masculina, mas o fato é que, isto influenciou bastante na minha expectativa que eu tinha da educação infantil, porque... Eu não conseguia me ver como um profissional da educação infantil...

[...] Olha, a sensação de ter feito estágio é que você consegue ter uma percepção da... Daquilo que você estava estudando teoricamente, de uma forma muito mais clara, né? De uma forma muito mais... Convincente, vamos dizer assim, você se convence mais de que, de que aquilo é real, de que realmente a coisa acontece daquela forma e... Além disso, de você enxergar possibilidades, possibilidades reais, então é... Eu acho... Depois que eu saí do estágio na educação infantil, eu saí com bastante... Uma expectativa muito boa, no sentido de, de que eu acho que a educação infantil é um espaço... Que deveria, e não é infelizmente, pelo o que eu enxerguei lá..., mas, que deveria ser muito mais valorizado, muito mais estudado, é... Do que é hoje, e que infelizmente não é, então eu percebi que a educação infantil, ela é uma educação complexa, séria, difícil de ser entendida e que infelizmente não é valorizada pela sociedade em que a gente vive, né? Pelas pessoas, pelos governos que estão aí e que talvez, é... A experiência de tá lá é... Me possibilitou, fez com que eu, talvez me tornasse um militante dessa área (risos) (Excertos do relato de Orfeu, 2016).

Os apontamentos do relato de Orfeu seguem na direção da recorrente discussão de que o estágio “[...] apresenta o exercício praxiológico por excelência [...]” (AGOSTINHO, 2016, p. 52). Fica claro que o estágio realizado se configurou de fato como espaço-tempo de

aproximação da prática docente junto às crianças bem pequenas, que permitiu o exercício de observação, análise e reflexão sobre os ambientes de aprendizagem da creche, suas características singulares e as imprevisibilidades do dia-a-dia, etc. (SOUZA; RODRIGUES; GOMES, 2014); representou, ainda, a rica possibilidade de aproximação do estudante com o futuro campo de trabalho, a imersão no cotidiano educativo da instituição e a identificação com a docência, especificamente na creche, além da percepção de que esta é uma atividade extremamente complexa, mas não inadequada aos homens (RODRIGUES, 2016).

Obviamente o estágio não tem potencial (ou espaço) de permitir o contato com a integralidade dos elementos/situações que permeiam o cotidiano das instituições educativas; mas sem dúvida nenhuma se constitui em proficiente momento de confronto com muitas exigências diárias da docência (RODRIGUES, 2016).

Principalmente quando a gente chega dentro do espaço da educação infantil, a gente percebe que tem muitas coisas que já são, que já estão dentro das diretrizes curriculares pra educação infantil, dos parâmetros que já são defendidos pelos, pela própria legislação no nosso país, mas que infelizmente isso não se consolida na realidade, né?... Desde a estrutura física da creche até a qualificação dos profissionais pra estarem atuando com as crianças, e uma coisa que eu senti bastante assim, não só na creche, mas que isso abrange todo o sistema educacional é o quanto, o quanto que apesar do profissional estar formado, ser formado e qualificado, supostamente qualificado, o quanto que os valores culturais desse profissional interferem no processo educativo e o quanto atrapalha, muitas vezes, nesse processo... Por mais que a pessoa tenha passado por uma graduação específica etc., mas o que parece que na hora ali, o que mais pesa, são esses valores culturais formados fora da academia... (Excerto do relato de Orfeu, 2016).

Esse trecho do relato de Orfeu evidencia a percepção de que os valores culturais arraigados, às vezes muito mais do que as aprendizagens acadêmicas da formação inicial (ou continuada), determinam as formas de conduzir o trabalho pedagógico; pois, os professores carregam em suas histórias de vida pessoal influências de muitas e diferentes experiências culturais, morais, etc., que se amalgamam aos conhecimentos da formação, construindo assim os saberes a serem empregados na prática profissional cotidiana (RODRIGUES, 2016).

De acordo com Nóvoa (2002, p. 27), não é fácil definir o conhecimento profissional, pois este: “[...] tem uma dimensão teórica, mas não é teórico; tem uma dimensão prática, mas não é prático; tem uma dimensão experiencial, mas não é unicamente produto da experiência”. Este é um entendimento que parece ser assinalado por Orfeu ao discorrer sobre os saberes considerados necessários para atuação como educador de creche.

Então, eu acho que ele precisa ter consciência, saber diferenciar os níveis, as fases em que a criança se encontra né, justamente pra você saber como é que

... você vai conseguir tá trabalhando, e adequar o seu trabalho às necessidades de cada nível da infância, da criança, né... Então você tem que ter claro isso né, em que nível que se encontra o desenvolvimento sujeito da criança, é... A partir disso, você tem que saber que materiais, de que maneira você pode, tá criando formas e espaços pra que contemplem essas, essas necessidades tanto do bebê lá na sua primeira infância quanto da criança já mais desenvolvida, é... Então eu acho que você tem que conhecer, saber como se desenvolve a criança né, como é que se dá o desenvolvimento humano, você tem que saber também é... Em que sociedade em que esses sujeitos humanos estão inseridos, como é que ela tá organizada, essa sociedade, como é que se organiza essa estrutura da sociedade, acho que a gente tem que entender como é que funciona a sociedade também, pra gente saber que tipo de aprendizagem que a gente quer que essas crianças tenham. [...] Acho que nesse, nesse primeiro momento a gente já tem condições de criar oportunidades, criar condições pra que a criança se desenvolva nesse sentido... Então eu acho que é conhecer a sociedade, conhecer a estrutura social, como que a sociedade funciona e como que... O sujeito humano se desenvolve né, dentro dessa sociedade... (Excertos do relato de Orfeu, 2016).

Merece destaque a ênfase dada ao conhecimento sobre o desenvolvimento infantil, que de forma explícita é o único especificamente relacionado às práticas pedagógicas a serem desenvolvidas com crianças pequenas, apontado na resposta para a provocação lançada. Em outros trechos do relato foram mencionados, de forma indireta, outros saberes considerados necessários, tais como práticas articuladas de cuidar e educar, planejamento de atividades específicas para crianças pequenas, organização de tempos e espaços; nenhum deles foi assinalado como complexo demais ou inadequado para serem construídos por homens. (RODRIGUES, 2016)

Considerações Finais

A identidade não é um dado adquirido, não é produto. A identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão (NOVOA, 1992, p. 16).

De forma geral, é possível afirmar que a formação inicial de Orfeu despertou sua atenção para questões importantes da educação para crianças pequenas em espaço coletivo; o fato de ter superado suas pré-concepções sobre a presença masculina na educação infantil já se configura em uma grande conquista. Importante salientar que, além dos desafios intrínsecos à docência na educação infantil, o relato de Orfeu revela que para professores homens as dificuldades são acentuadas devido a noções de uma determinada masculinidade, cujas características são consideradas incompatíveis com o trabalho pedagógico de creches e pré-escolas.

Enfrentar o questionamento proveniente do olhar do outro foi o primeiro grande

obstáculo a ser enfrentado; um “problema” que o acadêmico do curso de Pedagogia de certa forma contornou, na instituição e consigo mesmo, sendo a experiência do estágio o contexto que permitiu a ruptura, ainda que de forma restrita, com a noção de masculinidade assumida por uma boa parcela da sociedade e por ele a princípio. Sua primeira incursão na educação infantil dá indícios significativos de que este é um campo de atuação profissional possível tanto para mulheres como para homens (RODRIGUES, 2016).

Enquanto diferentes estudos e documentos oficiais buscam afirmar o caráter profissional que a docência na educação infantil precisa assumir, na prática, há uma tendência de aproximar a professora da figura de mãe, da tia, dos papéis femininos de forma geral; assim, afirmar a importância da presença de homens na docência, não é descaracterizar a figura do(a) professor(a) de crianças pequenas, mas ao contrário, enriquecê-la.

De forma similar, não se trata de defender um lugar para homens em oposição às mulheres; a intenção clara é a de desmistificar a ideia de lugares marcados, profissões e obrigações demarcadas previamente, cunhada por um histórico organizado a partir de modelos/padrões de comportamento que desconsideram as muitas possibilidades do ser/viver “papéis de homem e de mulher”. Cerisara (1996, p. 166) já sinalizava que

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

Nessa direção, Oliveira (2007) discute que o modelo materno de cuidado e educação da criança pequena, subjacente às práticas pedagógicas das creches, reforça o entendimento da não exigência de profissionalização neste espaço; pois espera-se que “a professora” tenha apenas algumas habilidades, tais como: paciência, capacidade para expressar afeto, goste e tenha domínio das crianças – entendidas também como características naturais “delas”. No entanto, se faz necessário considerar que:

[...] calma, paciência e carinho são atributos extremamente necessários ao trabalho junto a crianças pequenas; no entanto, não se pode acreditar que estes são dons ou aptidões naturais de uma pessoa ou exclusivos de um gênero, mas sim como capacidades desenvolvidas pela(o) profissional ao longo do exercício de sua profissão, que podem ser qualificadas como aprendizagens experienciais. De igual relevância é necessário o esclarecimento de que o carinho, no espaço pedagógico, não é sinônimo restrito à docilidade ou meiguice, mas sim de uma forma atenciosa de tratar o outro, no caso as crianças; carinho significa estar a postos para atender as necessidades dos

pequenos com cautela, empenho, atenção e respeito, aliado a generosidade para com o outro (RODRIGUES, 2016, p. 201).

Em se tratando da tão propalada prerrogativa “gostar de crianças”, acreditamos que indicar ser esta uma especificidade da educação infantil denota o entendimento – que consideramos acertado – de que o trabalho neste nível de ensino tem uma dimensão afetiva que se relaciona às necessidades das crianças pequenas que é verdadeira (RODRIGUES, 2016). Porém,

[...] considerar como uma condição que se aplica somente deste nível de ensino quer dizer que nos outros níveis não é preciso gostar dos aprendizes (crianças maiores, adolescentes, jovens e adultos)? Importante fazer a distinção entre identificar-se com as tarefas profissionais e o “gostar” do público; a condição *sine qua non* defendida é a de identificar-se com as tarefas que a profissão prescreve, com as exigências cotidianas que a função demanda e ir adequando os saberes e habilidades pessoais a elas. A visão corrente de que para trabalhar com criança pequena basta gostar não é mais suficiente, tampouco adequada, é preciso de profissionais preparados adequadamente (em termos e teorias, práticas, valores e crenças) e que minimamente se identifiquem com o trabalho pedagógico que deve ser implementado nas creches (e pré-escolas) (RODRIGUES, 2016, p. 201).

As informações fornecidas pelo então estagiário Orfeu trazem à tona um perturbador questionamento de que, seria o trabalho em creches valorizado de forma diferente se os homens estivessem se ocupando do cuidado e atenção das crianças? (RODRIGUES, 2016). Pensando na sociedade sexista em que vivemos tendemos a crer que sim. Tebet, Martins e Rittmeister (2013, p. 157), indicam que o fomento e conseqüente crescimento da presença masculina no espaço da educação infantil pode impulsionar o reconhecimento deste como campo profissional respeitável, fazendo com que seja suprimida a impressão equivocada de que este é um *lócus* onde se empregam práticas e saberes, sobre a educação das crianças bem pequenas, restritos ao universo feminino, transmitidos de geração em geração, para se constituir como “[...] uma profissão passível de ser exercida por quem assim o desejar, independente de sexo, cor ou classe social”⁶. Por outro lado, é incômodo admitir esta possibilidade de reconhecimento do campo profissional regulada pela (simplesmente) aceitação da presença masculina no seu bojo... (RODRIGUES, 2016)

O relato trazido nos deixa com a impressão de existirem fortes indícios de uma compreensão abrangente do que é exercer a docência junto a crianças bem pequenas, mas há também falta de clareza sobre as minúcias que envolvem esta amplitude como, por exemplo, a permanência do ideário de que para trabalhar com este nível de ensino é necessário ter

⁶ (Ibidem, p. 157).

experiência familiar com crianças ou gostar delas, entre outros. É frustrante constatar a veracidade – e atualidade – da afirmação de Kramer (2003) de que a área da educação infantil é um campo minado de dicotomias...

AGRADECIMENTOS: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

REFERÊNCIAS

AGOSTINO, K. O estágio na educação infantil no curso de pedagogia: nova configuração, novos desafios e outros nem tão novos. **Zero-a-seis**, Florianópolis, v. 18, n. 33, p. 50-64, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2016v18n33p50/31489>. Acesso em: 8 set. 2020.

BADINTER, É. **Um amor conquistado**: o mito do amor materno. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BAKHTIN, M. M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BARBOSA, M. C. S. **Por amor e por força**: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CAMPOS, M. M. M.; GROSBAUM, M. W.; PAHIM, R.; ROSEMBERG, F. Profissionais de creche. **Cadernos CEDES**, Campinas, n. 9, p. 39-66, 1991.

CARVALHO, M. P. Vozes masculinas numa profissão feminina. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 1-17, 1998. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/12017/11303>. Acesso em: 8 set. 2020.

CERISARA, A. B. **A construção da identidade das profissionais de Educação Infantil**: entre o feminino e o profissional. 1996. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

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

COSTA, S. A. “Eu caçador de mim”: a construção da identidade profissional do professor de educação infantil. **Revista Exitus**, Santarém, v. 4, n. 1, p. 15-29, jan./jun. 2014. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/123/123>. Acesso em: 7 set. 2020.

FONSECA, T. S. M. **Quem é o professor homem dos anos iniciais?** Discursos, representações e relações de gênero. Orientador: Anderson Ferrari. 2011. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011.

GARCIA, C. M. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Formação Docente - Revista Brasileira de Estudos sobre Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 2, n. 3, p. 11-49, ago./dez. 2010.

GONÇALVES, J. P. “Eu sou professor por decisão, porque eu gosto, porque é minha vida!” Paixão, identidade e formação na docência masculina. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 3, p. 1221-1235, jul./set. 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12389/9162>. Acesso em: 7 set. 2020.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1997a.

LOURO, G. L. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, M. (Org.). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997b.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a profissão**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 15-33.

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

OLIVEIRA, Z. M. R. Como definir uma pedagogia que oriente o trabalho em creche. **Revista Pátio Educação Infantil**, ano V, n. 13, p. 14-16, mar./jul. 2007.

REIS, P. G. As narrativas na formação de professores e na investigação em educação. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, ano XIX, v. 15, n. 16, p. 17-34, jan./dez. 2008.

RODRIGUES, S. A. **Viajando pela educação da primeiríssima infância: sentidos, crenças e valores que sustentam os saberes e as práticas pedagógicas na/da creche**. 2016. 253f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/144379>. Acesso em: 20 ago. 2020.

SAYÃO, D. T. **Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil: um estudo de professores em creche**. Orientadora: Ana Beatriz Cerisara. 2005. 274f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Faculdade de Educação, Florianópolis, 2005.

SILVA, D. A. *et al.* É só brincadeira de criança? Discussões sobre cooperação e competição na construção das relações de gênero de escolares. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 3, p. 1111-1123, jul./set. 2019. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/10990/8247>. Acesso em: 7 set. 2020.

SILVA, P. R. A docência masculina na educação infantil. **Revista Pátio Educação Infantil**, ano XIII, n. 45, p. 20-23, out./dez. 2015.

SOUZA, D. B.; RODRIGUES, S. A.; GOMES, A. A. Aprendizagem da docência: o papel do estágio na formação de profissionais da Educação Infantil. In: JORNADA BRASILEIRA DE

EDUCAÇÃO E LINGUAGEM, 1.; JORNADA DE EDUCAÇÃO DO MATO GROSSO DO SUL, 5., 2014, Campo Grande. **Anais [...]**. Campo Grande: UCDB, 2014. p. 1-11.

SZYMANSKI, H. **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília: Líber livro, 2004.

VALLE, I. R. Carreira do magistério: uma escolha profissional deliberada? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 87, n. 216, p. 178-187, maio/ago. 2006. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/792/767>. Acesso em: 18 nov. 2013.

Como referenciar este artigo

RODRIGUES, S. A.; MANHOLER, E.; GOMES, A. A. Em busca de identidade: Educação Infantil é lugar de homem? **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp. 3, p. 2298-2313, nov., 2020. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp3.14438>

Submetido em: 20/07/2020

Revisões requeridas em: 30/08/2020

Aprovado em: 29/09/2020

Publicado em: 30/10/2020