

A PARTICIPAÇÃO DO HOMEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: estudo de caso da SMEC – Ubá, MG

Ivi Pereira Monteiro¹

RESUMO

A ausência da figura masculina na Educação Infantil é o que instiga a presente pesquisa, pois esse lugar da docência é quase totalmente dominado pelo público feminino. Essa fase educacional ainda é associada à relação materna, representada em sua maioria pela mãe, ou algum ente que a supra, em sua ausência. No entanto, vale analisar a complexidade que é o homem ocupar o espaço de professor, em uma fase que está intimamente associada à mãe. Busca, então, debater o mito na profissão; se esta é ou não específica de um determinado gênero. Diante da hipótese de que essa é uma profissão exclusivamente feminina, optou-se, então, pelo estudo de caso, por ser um método de organizar dados sociais preservando o caráter unitário do objeto social estudado, com levantamento estatístico da presença de professores na educação infantil, na cidade de Ubá-MG. Para a História da Educação, em especial a brasileira, houve aprofundamento nos estudos sobre identidade e gênero com Louro (1997), Manoel (1996) e Tambara (1998). Para a Educação Infantil, o estudo foi apoiado em Didonet (2001) e Campos, Rosemberg e Ferreira (1995).

Palavras-chave: Docência. Educação infantil. Gênero. Mulher.

1 Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidade Nacional de La Plata. Mestre em Comunicação e Tecnologia pela Universidade Presidente Antônio Carlos (UNIPAC). Graduada em Jornalismo pela Faculdade Governador Ozanam Coelho (Fagoc) e em Letras pela Universidade Machado Sobrinho (UNIVERSO). Professora na Graduação da Fagoc.



INTRODUÇÃO

Aparentemente, o homem não possui a destreza e a habilidade feminina para o trato com as crianças; teoricamente, uma tarefa materna. Tal tema instiga a refletir sobre o porquê de este espaço ter pouca representação masculina e o que vincula as séries iniciais à mulher.

Primeiramente, buscou-se conhecer e compreender a História da Educação, em especial, a brasileira. Houve aprofundamento nos estudos sobre identidade e gênero com Louro (1997), Manoel (1996), Tambara (1998).

As divergências apresentadas neste artigo revelam os encontros e desencontros dessa profissão com recorte no exercício da docência na Educação Infantil. A pesquisa realizada na Secretaria Municipal de Educação e Cultura do Município de Ubá, MG constatou que, dos 480 funcionários – contratados e concursados, para a função de docentes na educação infantil e fundamental –, não há nenhum homem atuando como professor na primeira.

Historicamente, é possível observar que essa profissão sempre foi exercida por mulheres, pois elas detêm o dom materno. E, quando um homem submerge nesse espaço, principalmente na educação infantil, enfrenta obstáculos sexistas.

Para prosseguir os estudos, foi necessário conceituar gênero² e investigar como acontece a

2 Entende-se por gênero a construção social e cultural de homem e de mulher. Assim, as diferentes organizações sociais estruturam, em diferentes períodos da história, modelos de masculinidade e feminilidade e lhes atribuem valores diferenciados e hierarquia. A teoria de gênero afasta-se da biologia e conduz para as ciências sociais explicações de desigualdades entre os sexos.

relação homem x crianças no ambiente escolar. É facilmente perceptível que esse espaço é extremamente preconceituoso e marcado por mulheres.

A escola não deveria se caracterizar como um lugar onde há exclusão, mas como uma aliada nas quebras de paradigmas, sendo um ambiente que não tivesse tanto desencontros em suas ações.

Ainda é uma utopia que o homem seja aceito, com naturalidade, como professor na fase escolar inicial. Existem barreiras sexistas. Na problematização dessa questão, acaba sendo reproduzido um modelo social arcaico, longe do que rezam os documentos que regulamentam a educação brasileira.

Há poucos registros sobre a participação exclusivamente feminina no magistério. É sabido apenas que, aos poucos, a mulher foi ocupando um espaço que era extremamente masculino – a docência, e, hoje, é vista como a melhor representação, pelo simples fato de ter o dom “natural” de ser mãe, pois a educação infantil é vista como uma extensão do lar e de responsabilidade de mulheres. Como afirma Carvalho (1998, p. 5):

Predomina uma visão maternal e feminina na docência no curso primário, colocando em relevo os aspectos formadores, relacionais, psicológicos, intuitivos e emocionais da profissão, frente aqueles aspectos socialmente identificados com a masculinidade, tais como a racionalidade, a impessoalidade, o profissionalismo, a técnica e o conhecimento científico.

Na Educação Infantil, a forma habitual de se dirigir aos docentes é feminina, e o termo mais comum é “tia”. A voz masculina fica silenciada, caracterizando esse ciclo como parte do lar da criança, esquecendo-se das políticas educacionais que regulamentam o segmento e da diversidade que existe no século XXI, reproduzindo comportamentos dos séculos passado.

REFERENCIAL TEÓRICO

A educação infantil na história da educação

Ao surgirem as primeiras creches no Bra-

sil, ainda na Revolução Industrial, os poucos homens que exerciam o magistério saem do espaço educacional e procuram o novo modelo de trabalho que estava surgindo: a indústria. A oportunidade garantia uma melhor remuneração. E, assim, o ambiente escolar começa a ganhar característica feminina. Ao homem, estava destinado o trabalho braçal; ele era o provedor do lar.

O mesmo marco histórico garantiu, também, à mulher, uma oportunidade de rendimento. Ela, além da vontade de trabalhar fora de casa, aproveitou o ensejo para melhorar a renda familiar. Como não poderia deixar seus filhos sozinhos, teria que arrumar um local para que eles fossem assistidos, enquanto trabalhava nas indústrias. Surge, assim, a necessidade de criarem as creches, que funcionavam com condições precárias.

Enquanto as famílias abastadas pagavam uma babá, os pobres se viam na contingência de deixar os filhos (...) numa instituição que deles cuidasse. [...] Tinha que zelar pela saúde, ensinar hábitos de higiene e alimentar a criança. A educação permanecia assunto da família. (DIDONET, 2001, p. 12).

A assistência pedagógica de crianças de 0 a 6 anos era algo que não tinha amparo por lei, até pouco tempo. Aventurava-se a um espaço para elas serem assistidas sem o menor embasamento pedagógico, mas submetidas a um atendimento assistencialista, que atentava para as questões de saúde e alimentação para que encurtasse os índices de mortalidade infantil.

Entretanto, a partir de 1988, com a promulgação da Carta Magna Nacional – a Constituição Brasileira, a Educação Infantil (EI) passou a ter um capítulo como direito das crianças de 0 a 6³ anos e dever do estado.

Só em 1988 a educação infantil teve início ao seu reconhecimento, quando, pela primeira vez, foi colocada como parte integrante da Constituição, depois em 1990, com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei Fede-

3 Com a criação do FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, em 2007, a Educação Infantil passa atender crianças de 0 a 5 anos.

ral 8069/90), entre os direitos estava o de atendimento em creches e pré-escolas para as crianças até os 6 anos de idade. Pela primeira vez na história, uma Constituição do Brasil faz referência a direitos específicos das crianças, que não sejam aqueles circunscritos ao âmbito do Direito da Família. Também pela primeira vez, um texto constitucional define claramente como direito da criança de 0 a 6 anos de idade e dever do Estado, o atendimento em creche e pré-escola. (CAMPOS; ROSEMBERG; FERREIRA 1995, p. 17-18).

As políticas públicas para a EI foram fomentadas pelo ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente, criado em 1990. Seis anos depois, surge a LDB - Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, nº 9394/96, que define a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica.

Somente ao final da década de 1990, a Infância passou a ser respeitada, entendida e amparada por leis. Creches e pré-escolas ganham uma Referencial Curricular, parâmetros para que essa etapa da vida pudesse ter qualidade, respeito ao desenvolvimento das crianças, garantindo um espaço que lhes garantisse a aprendizagem, brincando e desenvolvendo a psicomotricidade, tendo sua infância respeitada.

A voz masculina na educação infantil

Existem ofícios que, ao longo do tempo, ganharam atributos de um certo gênero. É possível citar, como exemplo, o de professor (a), que trabalho foi criado de homens para homens. As mulheres não tinham direito à escolarização, pois, desde o início da colonização até o Brasil Império, a sociedade da época via-as como cuidadoras do lar, dos filhos e do marido, não precisando investir em conhecimento. As classes abastadas contratavam preceptores (as) para ensinar suas filhas em casa; ratificando que poucas sabiam ler até aproximadamente os séculos XVIII e XIX.

Segundo Manoel (1996), “Deus” e a natureza destinaram à mulher os trabalhos domésticos ou, no máximo, os de caráter assistencialista, prova de que havia o receio da profissionalização feminina. Portanto, diziam que as

mulheres queriam contrariar as leis divinas. Seres como elas, considerados frágeis, precisavam de proteção.

Em 15 de outubro de 1827, as leis imperiais trouxeram para a educação o primeiro avanço: as escolas gratuitas, com o reconhecimento das mestras como professoras e a inclusão de meninas na sala de aula. Por isso, a comemoração do dia do professor é realizada nessa data, 15 de outubro. No Período Imperial, criam-se as escolas de primeiras letras, hoje, ensino básico. As pioneiras para formação de professores remontam ao período de 1835 a 1880, e inicialmente eram ofertadas as vagas aos homens.

Os currículos eram diferenciados. Para os meninos, deveriam ensinar a leitura, a escrita, as quatro operações de cálculo e as noções gerais de geometria prática. As meninas, sem nenhum embasamento pedagógico, estavam excluídas, aprendiam a ser uma boa dona de casa.

Nesse meio, marcado pela explícita distinção dos gêneros, homens e mulheres assumem funções na embrionária industrialização, tendo uma ampla jornada de trabalho, em média, 12 horas por dia. É nesse período que um grande contingente de mulheres passa a atuar como professoras nas vagas deixadas pelos homens que vão para as fábricas, lutando e resistindo contra discriminações e preconceitos. Contudo, eram submetidas a algumas diferenças, dentre elas um salário inferior ao que recebiam os homens.

Louro (1997) afirma que, quando as mulheres passam a assumir a sala de aula, elas se ocupam num universo marcadamente masculino. Foi uma conquista exercer a docência, uma vez que o conhecimento escolar, segundo a autora, é algo que traz uma significação na vida dos sujeitos.

Diante dessa nova realidade econômica, foi consolidando-se, socialmente, a profissão de professora como feminina, amparada em uma concepção, que tinha como pressuposto a escola como extensão do lar e continuidade da maternidade para atuar em educação infantil. Como afirma Carvalho (1998, p. 5):

Predomina uma visão maternal e feminina na docência no curso primário, colocando em relevo os aspectos formadores, relacionais,

psicológicos, intuitivos e emocionais da profissão, frente aqueles aspectos socialmente identificados com a masculinidade, tais como a racionalidade, a impessoalidade, o profissionalismo, a técnica e o conhecimento científico.

Na mesma ordem de raciocínio, Arce (2001) afirma que os padrões usados na educação infantil estão destinados ao papel doméstico de mãe/educadora. Já Rabelo (2004, p. 37) enfatiza que a profissão docente envolve “todo um arcabouço histórico-social que alude a uma ‘vocação’, a uma missão que deveria ser mais importante do que a própria compensação financeira e que influencia o docente a pensar que é um ‘dom pessoal’”.

A posição da mulher no ofício do magistério consolida-se a partir do século II e traz um novo perfil à educação brasileira. Os homens foram deixando essa ocupação, por conta da desvalorização salarial e da Revolução Industrial, que abriu outro espaço no mercado de trabalho para eles, provedores da família.

As jovens elitistas procuravam o magistério para alcançar um nível maior de conhecimento e contribuir para um bom casamento. Já aquelas que vinham de classes mais baixas viam no magistério uma oportunidade de ascensão social. Somente após a revolução de 1930, as filhas da elite procuraram o magistério como profissão, por conta dos problemas financeiros decorrentes da crise do café, um dos fatores que contribuíram para elevar o número de mulheres a buscarem o magistério como necessidade de trabalho.

Entretanto, o maior motivo de as mulheres terem buscado o magistério estava no fato de realmente precisarem trabalhar! Quando o caso não era o da sobrevivência, e estes deviam ser raros, procuravam na profissão uma realização social que a posição invisível ou subalterna no mundo doméstico lhes vedava, submetidas que estavam à sombra masculina todo-poderosa que ali também exercia seu poder. (ALMEIDA, 1998, p. 71).

Então, invertem-se os papéis: o magistério torna-se feminino. O novo ofício é aberto às

mulheres, trazendo grandes marcas religiosas e a ligação materna. O aluno deveria ser cuidado como um filho, com um currículo diferenciado, e o conhecimento delas não poderia ir além dos muros de casa ou da escola, como afirma (ALMEIDA, 2006, p. 70):

A educação, que se pretendia igual para os dois sexos, na realidade diferenciava-se nos seus objetivos, pois, de acordo com ideário social, o trabalho intelectual não devia fatigar o sexo feminino, nem se construir num risco constituição frágil e nervosa. O fim último da educação era preparar a mulher para o serviço doméstico e o cuidado com o marido e os filhos.

Analisando-se pelo viés de classe, a prática de ensino era extremamente excludente, uma vez que quem tinha o direito a concluir a escolarização, quando terminava o ensino elementar, era apenas a elite, que podia estudar na Europa para se tornar um advogado ou médico. Já os filhos da classe pobre ficavam para aprender o ofício do pai: sapateiro, padeiro, marceneiro ou outras profissões cuja execução independia de titulação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A extinção da figura masculina na educação infantil não foi uma “expulsão” ou nunca existiu efetivamente. Com a Revolução Industrial, os homens optaram por outras áreas, dando espaço às mulheres, que a preencheram excepcionalmente. A predominância delas nesse mercado é perceptível pela competência que é empenhada por elas.

Este estudo buscou entender o porquê das barreiras existentes, atualmente, para o homem assumir o papel de docente. A princípio, faz-se crer que é um lugar que não o cabe, onde será rechaçado e mal remunerado, pois há predominância de mulheres que não abrem espaço para tal.

Contudo, ao coletar dados na Secretaria Municipal de Educação, descobriu-se que não há candidatos para a vaga. Em todos os processos seletivos abertos, até então, nunca houve registro

de concorrentes, salvo para o Ensino Fundamental I – 6 a 10 anos.

A mensagem subliminar que figura nos discursos sociais é de que a virilidade masculina é questionada ao ocupar o cargo para uma série em que as características ainda são assistencialistas, intimamente ligadas à figura materna.

Somente quando a criança se mostra mais independente, sendo capaz de se higienizar sozinha e, também, conseguir fazer sua própria alimentação, comportamento marcante das séries iniciais do Ensino Fundamental I, é que o homem é mais bem recebido, já que as crianças dependem menos do vínculo materno, ligado à mulher.

Os próprios educadores não se encontram nesse espaço e incorporam em seu discurso que ele é das mulheres. Percebe-se, então, que existe preconceito por parte deles mesmos e, também, da família das crianças, que acham que homens não podem exercer a docência na Educação Infantil.

Entretanto, afirmar que a escola não está preparada para trabalhar com a diversidade é arriscado. Ela garante a vaga de forma igualitária. Não há, nos editais, restrições para o cargo de acordo com o gênero. O preconceito existe sim, mas parte da família e do próprio homem, que ainda acha a remuneração baixa e, por isso, prefere ocupar profissões que remuneram melhor. Ficando restrito à docência das séries iniciais da Educação Básica e à Educação Infantil, que é um campo ligado às mulheres.

Ainda está longe de se desconstruir esse preconceito. Desde cedo, a criança deve ter contato com a diversidade de gênero para contribuir na construção de sua personalidade e aprender a respeitar o diferente que circula na sociedade atual.

Homens e mulheres do século XXI dividem as mesmas atribuições e podem exercer a mesma profissão em qualquer circunstância. Vale ressaltar que, no mundo globalizado, tem mais oportunidades quem se preparou, independentemente de gênero.

As mulheres ainda continuam sendo as

representantes dessa profissão e quem fugir desse padrão de modelo enfrentará preconceitos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, J. S. (1998). **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: EdUNESP.
- ARCE, Alessandra. Documentação oficial e o mito da educadora nata na educação infantil. **Cad. Pesquisa**, jul. 2001, no. 113, p.167-184. ISSN 0100-1574.
- CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia; FERREIRA, Isabel M. **Creches e pré-escolas no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- CARVALHO, M. P. de. Gênero e política educacional em tempo de incerteza. In: HYPOLITO Â. M.; GANDIN, L. A. (Orgs.). **Educação em tempos de incertezas**. Belo Horizonte: Autentica, 2000.
- DIDONET, Vital. Creche: a que veio, para onde vai. In: **Educação Infantil: a creche, um bom começo**. Em Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. v 18, n. 73, Brasília, 2001
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.
- MANOEL, Ivan A. **A igreja e educação feminina (1859-1919): uma face do conservadorismo**. São Paulo: UNESP, 1996.
- RABELO, A. O. **A memória das normalistas do Instituto Sarah Kubitschek de Campo Grande/Rj**. 125 f. Orientada pelo Professor Doutor em Filosofia Michel Angel Barrenechea. Monografia de Mestrado em Memória Social e Documentos. UNIRIO: Rio de Janeiro, 2004.
- TAMBARA, Elomar. **Profissionalização, escola normal feminilização: magistério sul-rio-grandense de instrução pública no século XIX**. História da Educação/ ASPHE (Associação Sul-rio-grandense de pesquisadores em História da Educação). Pelotas, n. 3, p. 35-58, abr. 1998.