

TRAJETÓRIAS NA DOCÊNCIA: PROFESSORES HOMENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Mariana Kubilius Monteiro – FEF/UNICAMP

Helena Altmann – FEF/UNICAMP

Introdução

O trabalho docente vem sendo exercido no Brasil predominantemente por mulheres e essa característica se apresenta mais acentuada quando nos referimos à docência dedicada à pequena infância (BRUSCHINI E AMADO, 1988; SAPAROLLI, 1998; VIANNA, 2001/02; BRASIL, 2009).

Em pesquisa realizada com homens que atuam como professores de Educação Infantil na rede pública de um município de grande porte do interior do estado de São Paulo, a partir da qual se elaborou o presente artigo, vários sujeitos abordados percorreram (e percorrem) outros níveis de ensino, exercendo a docência no Ensino Fundamental, no Ensino Médio, na Educação de Jovens e Adultos e em cursos de Formação Continuada. Dessa forma, abordaremos referências relativas à educação da infância como um todo para evidenciar a presença/ausência de homens atuando na Educação Infantil.

Consideramos que a trajetória dos sujeitos inicia-se antes mesmo de sua formação, pois antes da opção pela carreira docente na Educação Infantil os sujeitos optaram por cursos de formação inicial que atualmente contam com mulheres como público predominante, como os cursos de Magistério e de Pedagogia. Dessa forma, apresentaremos as influências que levaram à escolha de cursos de formação na área pedagógica e, então, o início da atuação dos sujeitos na docência na Educação Infantil especificamente.

Feminização/desmasculinização da docência

A concepção de docência como profissão feminina, no que se refere ao trabalho no Ensino Fundamental, considerado como natural e como vocação, veio sendo construída no decorrer de um período histórico no Brasil, em um processo denominado como feminização do magistério, que foi abordado por autores como Louro (1997;

2010), Hahner (2011), Arce (2001), além de Faria Filho et al. (2005), que utilizam o termo “desmasculinização” do magistério para problematizar tal processo.

Arce (2001) destaca que os trabalhos acerca da feminização do magistério não questionam a presença quase total de mulheres na ocupação de cargos de professoras de Educação Infantil, desde que essa etapa da educação assumiu caráter educacional.

O trabalho docente na Educação Infantil, desde sua origem, esteve relacionado ao sexo feminino. De acordo com Souza (2010), embora essa primeira etapa da Educação Básica tenha diversas origens, nas várias propostas o cuidar e o educar se relacionavam à maternidade e ao âmbito doméstico, características consideradas femininas. Essa vinculação ao feminino deve-se à associação das características do trabalho na Educação Infantil à “produção humana”, como considera Rosemberg (1999):

A educação infantil - tanto na vertente creche quanto na vertente pré-escola - é uma atividade historicamente vinculada à “produção humana” e considerada de gênero feminino, tendo, além disso, sido sempre exercida por mulheres, diferentemente de outros níveis educacionais, que podem estar mais ou menos associados à produção da vida e de riquezas. Isto é, diferentemente de outras formas de ensino, que eram ocupações masculinas e se feminizaram, as atividades do jardim-da-infância e de assistência social voltadas à infância pobre iniciaram-se como vocações femininas no século XIX, tendo ideais diferentes das ocupações masculinas que evoluíam no mesmo período. (ROSEMBERG, 1999, p. 11)

A função de educador infantil, além de ter sido exercida predominantemente por mulheres, constituída como um espaço feminino, não passou por um período de segregação sexual, que separasse o atendimento a meninos e meninas em locais ou turmas diferentes (SAPAROLLI, 1998, p. 111).

Abordando o contexto educativo de Portugal, Sarmiento (2002) apresenta que nesse país a docência na Educação Infantil é exercida predominantemente por mulheres, como no Brasil, e acrescenta que até 1974 não era permitida a existência de homens educadores de infância.

O processo de feminização do magistério veio ocorrendo desde o século XIX no Brasil, sendo que antes desse período a docência em instituições dedicadas à educação de meninos era exercida predominantemente por homens. As mulheres, nesse período, não estavam presentes tanto na carreira docente como no cotidiano estudantil.

O exercício da profissão docente predominantemente por mulheres tornou-se possível a partir da ampliação da escolarização das mulheres, no século XIX no Brasil, e da sua inserção no mercado de trabalho, característica de muitos países industrializados (Williams & Best, 1990 *apud* Wolfram, Mohr & Borchert, 2009).

De acordo com Louro (1997, p. 95), “no Brasil é possível identificar algumas transformações sociais que, ao longo da segunda metade do século XIX, vão permitir não apenas a entrada das mulheres nas salas de aula, mas, pouco a pouco, o seu domínio como docentes”. Essas transformações sociais foram, de acordo com Louro (2010), os processos de urbanização e industrialização, que ampliaram as oportunidades de trabalho aos homens.

Processo semelhante ocorreu nos Estados Unidos, país no qual no final do século XIX e início do século XX, o discurso social encorajava as mulheres ao exercício do trabalho docente com crianças pequenas, relacionando essa área profissional ao feminino, chegando a ser considerada uma ocupação inapropriada para homens (MOSSBURG, 2004).

No entanto, há países nos quais as mulheres ainda não conquistaram espaços como a escola e o mercado de trabalho, além do ambiente doméstico (UIS, 2011) e, conseqüentemente, a docência é exercida predominantemente por homens. O abandono dos estudos pelas meninas é relacionado a condições sociais como casamento e gravidez e à ausência das mulheres na carreira docente (STROMQUIST et. al, 2012).

Esse argumento segue a mesma lógica de pesquisas que questionam se o desempenho negativo de meninos na escola poderia estar relacionado ao gênero feminino da docência (SPILT et al., 2012). No Brasil, uma relação entre o fracasso escolar de meninos e a feminização do ensino é estabelecida por Carvalho (2001).

Trabalho docente e gênero: a presença/ausência de homens professores na Educação Infantil

Em nossa pesquisa, investigamos as trajetórias de vida e profissional de homens que trabalham como professores de crianças na Educação Infantil, analisando aspectos como o contexto de escolha dessa profissão, a trajetória de formação, os percursos profissionais, além de evidenciar as relações de gênero que atravessam as trajetórias dos sujeitos da pesquisa. Neste artigo, apresentamos o perfil dos professores

entrevistados e realizamos análises acerca do contexto de escolha da profissão e do posterior ingresso na carreira docente especificamente na Educação Infantil.

No Brasil, algumas pesquisas abordaram a presença/ausência de homens na docência na Educação Infantil, como as pesquisas realizadas em nível de mestrado por Arce (1997), Saporoli (1997; 1998), Flores (2000), Araujo (2006), Lima (2008), Souza (2010), Sousa (2011), Ramos (2011), além das teses de Sayão (2005, 2010) e de Carvalho (2007), em nível de doutorado. Outras pesquisas enfocaram a docência exercida por homens nas séries iniciais do Ensino Fundamental, como a dissertação de Abreu (2003; 2004) e as teses de Ferreira (2006; 2008) e de Costa (2007).

A pesquisa desenvolvida por Saporoli em 1997 foi um dos primeiros estudos realizados no Brasil acerca da presença/ausência de homens atuando como docentes na Educação Infantil. Em sua produção, a pesquisadora analisou o perfil de educadores e educadoras infantis que atuavam em creches paulistanas, realizando um mapeamento dos professores que trabalhavam naquele município. A partir dos dados de sua pesquisa, ela revela a baixa quantidade de homens atuando na Educação Infantil no município de São Paulo no período estudado (0,25%).

Saporoli (1998), dialogando com as pesquisas estrangeiras às quais teve acesso no período de realização da pesquisa, revela que tais pesquisas apresentam como principais obstáculos ao aumento da participação de homens na docência na Educação Infantil a) os “mitos e ideias arraigados sobre masculinidade”, b) a questão de essa área profissional ser ocupada preferencialmente por mulheres, c) os baixos salários, d) as condições inadequadas de emprego, e) o baixo status da profissão, f) preocupações relacionadas à possibilidade de abuso contra a criança, em uma associação da masculinidade à violência.

Ao refletirmos a respeito da docência na Educação Infantil, vários dos aspectos apontados por Saporoli (1998), como os baixos salários, as condições inadequadas de emprego e o baixo status da profissão, se estendem tanto a homens quanto a mulheres, considerando em uma perspectiva de equidade (de direitos) de gênero nas profissões.

No entanto, alguns aspectos referem-se especificamente à questão da masculinidade, tais como os “mitos” a respeito desse conceito, a predominância de mulheres na profissão e as preocupações que partem do ponto de vista de que o homem seria um potencial abusador.

Outras pesquisas buscam compreender a docência exercida por homens na Educação Infantil, enfocando os “benefícios” da atuação desses professores. Erden et al. (2011) argumentam que a atuação de homens na Educação Infantil poderia a) suprir a ausência do pai, para crianças que são criadas apenas pela mãe b) proporcionar modelos positivos do papel masculino para as crianças, principalmente para os meninos c) despertar o interesse dos meninos pelos estudos d) proporcionar modelos para identidades e relações de gênero “saudáveis” e e) proporcionar equidade de gênero na profissão.

Embora as hipóteses levantadas por Erden et al. (2011) não sejam confirmadas por dados empíricos, tais considerações também aparecem em outras produções, por exemplo a dissertação de Mossburg (2004), pesquisador que retoma alguns autores que associam a importância de se ter professores homens com a proposição de modelos positivos de masculinidade e com a contribuição para a diversidade e equidade de gênero na educação.

Ao analisar as pesquisas realizadas a respeito da presença/ausência de homens na Educação Infantil, não existe um consenso a respeito de aspectos positivos ou negativos de tal atuação e em nossa pesquisa partimos da perspectiva da equidade de direitos de gênero, mas sem a intenção de analisar se tal presença traz benefícios pedagógicos ou não às crianças com as quais os professores trabalham.

Na pesquisa de Costa (2007), cujo título é “Tem homem na escola!!!”, o pesquisador se dedicou a explorar o corpo/identidade masculino na educação e saúde da infância, comparando, a partir de filmagens, as condutas de professores e professoras em sala de aula de Ensino Fundamental e, neste caso, destacando a importância do professor do sexo masculino no ambiente educativo. Por outro lado, Ferreira (2006), trabalhando com uma escola rural, conclui que a presença de homens na Educação Infantil não rompe com as dicotomias de gênero.

Na pesquisa realizada por Split et al. (2012) na Holanda, ao analisar a relação professor-aluno, não foram encontradas diferenças significativas no que se refere ao sexo do professor, mas ambos (professores e professoras), de acordo com os dados da pesquisa, apresentaram relações mais “difíceis” com os meninos.

Sargent (2005), a partir das teorizações de Acker (1992), considera que na organização de ocupações a partir do gênero existem “símbolos, imagens e formas de consciência” que servem para justificar tal divisão. No caso da Educação Infantil, as principais “imagens” seriam a da “professora-mãe” – que relaciona a Educação Infantil

ao feminino -, do “homossexual pedófilo” – que restringe contatos físicos entre educadores homens e crianças - e do “modelo de papel masculino” – relacionando os educadores a possíveis “pais substitutos” e à maior disciplina.

Escrevendo a respeito da presença de homens na creche, Cruz (1998) explicita que comumente os homens ocupam funções como zelador, segurança, coordenador, diretor, mas dificilmente a de educador. A autora se remete às considerações de Campos (1991), quando esta busca compreender a reduzida presença de homens na Educação Infantil e apresenta como um complicador a sensualidade existente na relação adulto-criança.

De acordo com Campos (1991, p. 55), essa sensualidade “impregna a interação adulto-criança pequena, provinda tanto do contato corpo-a-corpo quanto da importância que assumem indicadores sensoriais: odores, temperaturas, sons etc.”. No entanto, a presença de tal desejo é mais aceita na interação mulher-criança que na homem-criança. Campos (1991) considera que

É como se a maternidade efetiva ou potencial de qualquer mulher impedisse, ou bloqueasse, a erotização de suas interações com a criança. As imagens de inocência e pureza ligadas à maternidade não parecem extensivas à paternidade. Quando homens se dedicam ao trabalho educativo com crianças pequenas passam a ser suspeitos tanto sobre sua identidade masculina, quanto sobre sua moralidade (CAMPOS, 1991, p. 55).

Podemos perceber que não há consenso nas pesquisas da área e que há ainda muitos aspectos a serem explorados no que se refere à presença/ausência de homens na Educação Infantil.

Gênero, uma perspectiva de análise

Os estudos de gênero e os estudos sobre a(s) masculinidade(s) formam o “ponto de vista” do qual partimos para realizar nossa pesquisa. Assim como as lutas feministas pelos direitos das mulheres possibilitaram o desenvolvimento de um campo teórico que analisa a sociedade de maneira relacional, nos pautamos nessa perspectiva das relações de gênero para analisar a trajetória profissional dos professores homens, que atuam em uma profissão construída no decorrer da história como sendo do gênero feminino.

Com suas origens nos estudos feministas, os estudos de gênero e a consideração do gênero como categoria analítica ganham importância no Brasil no final da década de 1980, problematizando a característica social das diferenças entre os sexos, rejeitando o discurso do determinismo biológico dessas diferenças, que caracterizou os estudos da biologia e da medicina em momentos anteriores.

O conceito “gênero” é abordado por Joan Scott (1995)¹, proporcionando importantes reflexões no campo dos estudos de gênero. Ao trabalhar com o termo “gênero”, a autora expõe que inicialmente esse termo foi utilizado como sinônimo de “mulheres”, em uma busca por legitimidade dos estudos feministas nos anos 80. A autora acrescenta que tal palavra indica a rejeição do determinismo biológico implícito em termos como “sexo” ou “diferença sexual”, introduzindo uma perspectiva relacional, a partir da qual “as mulheres e os homens eram definidos em termos recíprocos e não se poderia compreender qualquer um dos sexos por meio de um estudo inteiramente separado” (SCOTT, 1995, p. 72).

Os estudos de gênero e seus avanços em uma perspectiva relacional, na década de 1980, proporcionam a emergência dos estudos a respeito da construção social da masculinidade. Arilha, Unbehau & Medrado (1998) defendem a importância do desenvolvimento dessa perspectiva de análise, argumentando que

Reconhecer a dimensão relacional do gênero possibilita desconstruir principalmente os argumentos culpabilizantes em relação ao masculino, que demarcam o discurso de parte do movimento feminista e que ainda se faz presente, direta ou indiretamente, nas produções acadêmicas contemporâneas. Ao invés de procurar os culpados, é necessário identificar como se dá a relação, gerando menos sofrimento individual e possibilitando efetivamente transformações no âmbito das relações sociais *generificadas*, ou seja, orientadas pelas desigualdades de gênero. (ARILHA, UNBEHAUM & MEDRADO, 1998, p. 24, grifos dos autores)

Nessa perspectiva, é importante a produção de Connell, autora que expõe que em publicações de fóruns como “Gender and Education” tem sido demonstrado que

os padrões de gênero não são fixos, que identidades são negociadas nas vidas individuais e que categorias emergem historicamente, que as masculinidades e as feminilidades são múltiplas e que as relações de gênero variam em

¹ A primeira publicação em inglês data de 1986 e em português de 1990

diferentes classes, etnias e contextos nacionais (CONNELL, 2010, p. 605, tradução livre nossa).²

Dessa forma, buscamos analisar as relações de gênero que permeiam as trajetórias dos professores de Educação Infantil, as masculinidades que emergem em uma profissão ocupada de maneira desigual no que se refere ao gênero.

Trajetórias docentes: os sujeitos e a escolha do curso de formação inicial

Na pesquisa que deu origem a esse artigo, foram realizadas entrevistas com cada um dos sujeitos, os quais ocuparam papel ativo na constituição dos dados da pesquisa. Embora em alguns momentos direcionássemos a entrevista de acordo com nossos objetivos, o encadeamento de ideias e memórias era traçado pelos próprios sujeitos.

Dos 1016 professores de Educação Infantil efetivos na rede municipal, 99,31% são mulheres e 0,69% são homens, uma porcentagem menor que a média nacional de homens atuando na Educação Infantil, que conta com 98% e 96% de mulheres atuando em creches e pré-escolas, respectivamente, de acordo com dados do INEP (BRASIL, 2009). Totalizam sete professores homens e todos foram entrevistados. O perfil dos sujeitos da pesquisa é apresentado no Quadro 1.

QUADRO 1 – Perfil dos professores

Professor	Idade	Estado Civil/Filhos	Formação (em ordem de realização)	Experiência na docência (total) ³	Experiência na docência na Educação Infantil
Albarus	40 anos	Casado/1 filho	Bach./Lic. em Educ. Física Lic. em Pedagogia Pós-grad. em Educ. Infantil	6,5 anos	3,5 anos
Júlio	43 anos	Casado/2 filhos	Magistério Lic. Em Pedagogia Pós-grad.	21 anos	21 anos
Michael	34 anos	Casado/2 filhos	Magistério Lic. em Letras Pós-grad. em Educ. Infantil	15,5 anos	12,5 anos
Miguel	25 anos	Solteiro	Magistério Lic. em Pedagogia	4,5 anos	3 anos
Murilo	37 anos	Casado/2 filhos	Magistério Lic. em Pedagogia Pós-grad. em Psicopedagogia	19 anos	13 anos

² “Gender patterns are not fixed, that identities are negotiated in individual lives and categories emerge historically, that masculinities and femininities are multiple, and that gender relations vary in different class, ethnic and national contexts” (CONNELL, 2010, p. 605).

³ No tempo total de experiência não consideramos experiências em estágios ou em educação não-formal.

Rafael	28 anos	Solteiro	Lic. em Pedagogia Pós-grad. em Psicopedagogia	3,5 anos	3,5 anos
Raposa	34 anos	Casado/1 filho	Lic. em Pedagogia	5,5 anos	3,5 anos

A escolha do curso de formação inicial pode ser considerada como o ponto de partida para ingresso na carreira docente na Educação Infantil, quando consideramos o trabalho docente em municípios que atualmente exigem uma formação mínima para atuar na área, com ingresso através de concurso público, como é o caso do município em que a pesquisa foi realizada.

Embora desde a aprovação da LDB 9.394/96 tenha sido estabelecido que a formação de professores de Educação Básica deveria ser realizada no nível superior de ensino, até o concurso realizado no ano de 2009 no município, aceitava-se que o candidato apresentasse tanto a formação no nível médio, através do curso de Magistério, como a formação no curso superior em Pedagogia ou Normal Superior para ingressar no cargo de professor de Educação Infantil.

Dessa forma, ao questionar aos professores a respeito das motivações que os levaram a escolher a carreira docente na Educação Infantil, nos remetemos exatamente às influências que os sujeitos receberam para optar por realizar cursos de formação inicial que nos últimos anos vieram sendo frequentados predominantemente por mulheres.

A partir da narrativa dos sujeitos, consideramos que diversos elementos influenciaram os professores na escolha do curso de formação inicial que realizaram, ou mesmo na escolha de uma segunda formação que proporcionou, posteriormente, o ingresso na carreira docente na Educação Infantil. Dentre esses elementos, destacamos a) a influência de familiares ou de professoras durante o Ensino Fundamental, b) experiências de ensino-aprendizagem anteriores, c) reestruturação ou forma de ascensão na carreira, ou então d) a escolha de um Ensino Médio público de qualidade, como era o caso do ensino proporcionado pelo CEFAM.

Dois professores atribuíram a escolha da profissão à influência de familiares ou professoras. O professor Júlio relatou a influência de uma professora durante o Ensino Fundamental na opção pelo curso de magistério: “Na verdade eu tinha uma professora de Língua Portuguesa, Dona C., que se apaixonou pelo meu desempenho [...], e ela falou para mim que eu seria um excelente professor, ela queria que eu fizesse magistério” (Professor Júlio). No caso do professor Raposa, a influência na escolha do

curso de Pedagogia ocorreu por parte de sua mãe, que considerou que seria um curso que proporcionaria mais oportunidades de emprego do que Filosofia, por exemplo.

Na pesquisa realizada por Cooney e Bittner (2001), a influência de familiares na escolha da profissão docente também aparece nos dados, pois alguns participantes revelaram ter escolhido a profissão por influência de algum familiar que já exercia a profissão docente. No entanto, os autores destacam que apenas dois dos professores do grupo abordado tiveram professores homens no Ensino Fundamental, sendo que nenhum deles foi influenciado por tais professores⁴.

Outros dois professores por nós entrevistados, que realizaram o curso de magistério inicialmente, atribuem tal escolha a experiências de ensino-aprendizagem vivenciadas no decorrer de sua escolarização ou mesmo em ambiente não-escolar. O professor Murilo relaciona o interesse pela docência à sua experiência como catequista: “Desde os dez anos eu fui catequista. [...] Eu era catequista, já atuando com crianças, gostava, era uma criança atuando com outras crianças, eu já estava com dez, onze anos.” (Professor Murilo) O professor Michael relata sua experiência ministrando aulas de reforço para colegas durante o Ensino Fundamental, fato que influenciaria na sua escolha pelo curso de magistério posteriormente. De acordo com o professor Michael,

“[...] as mães tinham muita preocupação que os filhos não aprendessem. Então elas se preocupavam, acabavam me procurando porque eu tinha essa facilidade. E eu acredito que foi aí que eu comecei a tomar gosto pela área de ensino, sabe. [...] E aí que começou a surgir, começou a passar pela minha cabeça a ideia de fazer o magistério.” (Professor Michael)

Essa experiência de ensino-aprendizagem vivenciada pelos professores Michael e Murilo, que ocorreu antes do início do curso de formação, com característica não-formal, constitui suas identidades profissionais antes mesmo da escolha do curso de formação inicial, que no caso dos dois professores foi o curso de Magistério.

A reestruturação na carreira e forma de ascensão foi a justificativa apresentada pelo professor Albarus em sua narrativa para o ingresso em um segundo curso de formação que proporcionaria conhecimentos na área pedagógica. Como atuava no campo da Educação Física em escolas estaduais, por influência de colegas professoras optou por realizar o curso de Pedagogia, que proporcionaria a ascensão na carreira docente, possibilitando o exercício de cargos de gestão.

⁴ Em nossa pesquisa, não questionamos se os sujeitos vivenciaram aulas ministradas por professores homens no decorrer de sua escolarização e tal aspecto não foi abordado pelos sujeitos em suas narrativas.

O professor Miguel associa a sua escolha pelo curso de Magistério não à intenção de atuar na profissão docente, mas à oportunidade de ter acesso a um ensino médio público de qualidade que, segundo ele, era proporcionado pelo CEFAM⁵ no município em que morava, no interior do estado de São Paulo. Na entrevista que realizamos, o professor Miguel relata que

“[...] na verdade o meu interesse pelo curso foi mais pelos estudos e, em segundo lugar, a bolsa - que a gente recebia uma bolsa do governo para estudar. Mas a intenção do curso na verdade era o estudo, porque era o melhor estudo que oferecia, gratuitamente, tirando escolas particulares. Então ficava período completo, fazia estágios, e ainda saía de lá com uma profissão.” (Professor Miguel)

A profissionalização aparece em segundo plano na narrativa do professor Miguel, sendo os principais motivadores o ensino em si e o privilégio de receber uma bolsa de estudos. A oportunidade de receber um auxílio financeiro para estudar em uma idade na qual muitos jovens precisam ingressar no mercado de trabalho para auxiliar no sustento da família pode ter atraído outros rapazes a frequentar o curso de magistério no período de funcionamento do curso no CEFAM no estado de São Paulo.

Em pesquisa que comparou a docência exercida por homens nas séries iniciais do Ensino Fundamental no Rio de Janeiro e em Aveiro/Portugal, Rabelo (2010) analisa fatores intrínsecos e extrínsecos à profissão docente que teriam influenciado a escolha da profissão pelos sujeitos de sua pesquisa. A pesquisadora conclui que os dados de sua pesquisa contrariam os dados encontrados por outras investigações, pois nos dados por ela analisados os fatores intrínsecos à profissão predominaram. Essas motivações intrínsecas são descritas pela pesquisadora como o gosto pela profissão, o prazer por ensinar, a vontade de mudar o mundo e o fato de gostar de crianças.

A partir dos relatos dos sujeitos, podemos dialogar com a linha de pensamento trabalhada por Rabelo (2010), evidenciando a partir dos dados de nossa pesquisa que tanto fatores intrínsecos como extrínsecos à profissão docente influenciaram a escolha dos sujeitos no que se refere ao curso de formação inicial ou a uma segunda formação na área pedagógica. Consideramos como fatores intrínsecos à docência na Educação Infantil as experiências de ensino-aprendizagem anteriores e como fatores extrínsecos a influência de familiares e professoras, a reestruturação e

⁵ O CEFAM (Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério) também atraía estudantes devido à bolsa de estudos que era oferecida a todos os matriculados, no valor de um salário mínimo.

busca de ascensão na profissão, além da busca de um ensino médio público de qualidade, conforme organizamos no Quadro 2.

QUADRO 2 – Fatores que influenciaram a escolha do curso de formação na área pedagógica

Motivação intrínseca à docência	Motivação extrínseca à docência
- Experiências de ensino-aprendizagem anteriores	- Influência de familiares - Influência de professoras do Ensino Fundamental - Busca de ascensão na carreira docente através de cargos de gestão - Busca de ensino público de qualidade proporcionado pelo CEFAM

Ao relatarem a respeito da escolha do curso de formação inicial, os sujeitos não se referiram diretamente à intenção em atuar na docência na Educação Infantil, tanto os professores que se remeteram a motivações extrínsecas à docência como aqueles que relataram motivações intrínsecas. A opção pela docência especificamente na Educação Infantil aparece em outro momento de suas trajetórias.

Educação Infantil: um (re)início nas trajetórias docentes

O tempo de experiência dos sujeitos na carreira docente nos seus diversos níveis de ensino variou entre 3,5 anos e 21 anos, sendo que a experiência especificamente na docência na Educação Infantil variou entre 3 anos e 21 anos. Dois professores vivenciaram sua experiência docente exclusivamente na Educação Infantil, enquanto os outros cinco professores exerceram anteriormente a docência em outros níveis de ensino, como anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Dois professores permaneciam atuando em dois níveis de ensino concomitantemente no momento em que as entrevistas foram realizadas.

A opção da docência na Educação Infantil é evidenciada como uma oportunidade de emprego por três professores, haja visto que as vagas destinadas ao trabalho nessa etapa da Educação Básica na rede municipal ocorrem em número expressivamente maior do que as destinadas à docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os dois professores que vivenciaram a totalidade de sua experiência docente na Educação Infantil relacionam o interesse pela área com os conhecimentos e observações decorrentes dos estágios, realizados durante os cursos de formação inicial. Outros dois professores não explicitaram o motivo que os levou à docência na Educação Infantil.

Embora a maioria dos sujeitos tenha iniciado sua carreira nos anos iniciais do Ensino Fundamental, as questões relacionadas ao gênero da docência aparecem apenas quando iniciam sua trajetória especificamente na Educação Infantil. No período inicial dessa carreira, a partir da narrativa dos professores percebe-se a existência do chamado “período comprobatório”⁶, termo criado por Ramos (2011) para denominar o processo pelo qual professores homens passaram em Belo Horizonte/MG no início de suas carreiras como docentes na Educação Infantil, durante o qual esses professores “precisam oferecer provas de idoneidade, competência, habilidade e, especialmente, de uma sexualidade que não ofereça riscos para as crianças” (RAMOS, 2011).

Características semelhantes às do “período comprobatório” (RAMOS, 2011) foram relatadas por cinco dos sete professores por nós entrevistados. Os sujeitos narraram episódios vivenciados no início de sua carreira na Educação Infantil, envolvendo não apenas o ingresso em um novo local de trabalho, mas o ingresso de um homem em um ambiente ocupado quase exclusivamente por mulheres.

Os professores Murilo e Raposa mencionam a elaboração de um abaixo-assinado partindo das famílias das crianças, solicitando a sua saída da sala de aula em seu primeiro ano de atuação na Educação Infantil. Os professores evidenciam a suspeita de que tal iniciativa pudesse ter partido da própria gestão do CEI em que atuam.

Por outro lado, os professores Rafael e Albarus relatam uma postura diferente por parte da gestão do CEMEI em que atuam, pois frente à solicitação de famílias para a mudança de crianças de turma, por tratar-se de homens professores, buscaram solucionar o conflito, mas sem necessariamente relatar o ocorrido aos professores naquele momento.

O professor Michael, apesar de relatar não ter vivenciado tais situações, ao ser questionado acerca das relações de gênero na docência, expõe a preocupação de uma mãe de criança com a ida ao banheiro por sua filha, por esta estar sob a responsabilidade de um professor homem.

O professor Miguel se diferencia por não relatar questões relacionadas ao gênero, apesar de ter receio no início da carreira. Ele justifica a ausência dessa dificuldade expondo que iniciou a carreira em outro município, no qual chegou exatamente para substituir um professor homem e, posteriormente, ingressou em um CEI que já contava com outro professor homem em seu quadro docente.

⁶ Período que vai além do chamado período probatório, pelo qual todo servidor público deve passar em início de carreira.

Considerações Finais

Analisando as trajetórias profissionais dos homens que atuam como professores de Educação Infantil, pudemos, inicialmente, nos aproximar dessa etapa da Educação Básica por um viés diferente do abordado pelos estudos acerca da feminização do magistério.

A abordagem da presença/ausência de homens atuando nessa área nos permitiu uma desnaturalização da noção de Educação Infantil como profissão do gênero feminino. Os sujeitos, ao narrarem o ingresso na carreira docente especificamente nessa primeira etapa da Educação Básica, apresentaram situações que sinalizam a persistência no cotidiano da Educação Infantil de uma visão naturalizada, seja por parte de familiares de crianças, seja pelos profissionais que atuam nesse cotidiano (professores, gestores, agentes de educação).

O período inicial da docência na Educação Infantil, dessa forma, se mostra como o momento no qual as relações de gênero, ocorrendo de maneira desigual, são evidenciadas e se tornam um problema a ser superado na carreira dos sujeitos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Jânio Jorge Vieira de. **Educação e gênero: homens no magistério primário de Teresina (1960-2000)**. 2003. Dissertação de Mestrado (Resumo). Fundação Universidade Federal do Piauí.

ARAUJO, Janaina Rodrigues. **Relações de gênero na Educação Infantil: um estudo sobre a reduzida presença de homens na docência**. 2006. Dissertação de Mestrado (Resumo). UFMG.

ARCE, Alessandra. **Jardineira, tia e professorinha: a realidade dos mitos**. 1997. Dissertação de Mestrado (Resumo). Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

_____. Documentação oficial e o mito da educadora nata na Educação Infantil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 113, julho/2001, p. 167-184.

ARILHA, Margareth; UNBEHAUM, Sandra G.; MEDRADO, B. Introdução. In: _____. (orgs.) **Homens e masculinidades: outras palavras**. São Paulo: ECOS, Editora 34, 1998, p. 15-28.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007**. Brasília: INEP, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/estudoprofessor.pdf>. Acesso em 04/09/2012.

BRUSCHINI, Cristina; AMADO, Tina. Estudos sobre mulher e educação: algumas questões sobre o magistério. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 64, 1988, p. 4-13.

CAMPOS, Maria M.; GROSBaum, Marta; PAHIM, Regina; ROSEMBERG, Fúlvia. Profissionais de creche. **Cadernos CEDES**, n. 9, p. 39-66, 1991.

CARVALHO, Eronilda Maria Gois de. **Cuidado, relações de gênero e trabalho docente na Educação Infantil**: um estudo de caso na pré-escola pública. 2007. Tese de Doutorado. Universidade Federal da Bahia.

CARVALHO, Marília Pinto de. Mau aluno, boa aluna? Como as professoras avaliam meninos e meninas. **Estudos Feministas**, v. 2, 2001, p. 554-574.

CONNELL, Raewyn. Kartini's children: on the need for thinking gender and education together on a world scale. **Gender and education**, vol. 22, n. 6, novembro de 2010, p. 603-615.

COONEY, Margaret H.; BITTNER, Mark T. Men in early childhood education: their emergent issues. **Early Childhood Education Journal**, vol. 29, n. 2, Inverno de 2001, p. 77-82.

COSTA, Carlos Eduardo Coelho da. **Tem homem na escola!!!** Um olhar sobre o corpo/identidade masculino na educação/saúde da infância. 2007. Tese de Doutorado. Fundação Oswaldo Cruz.

CRUZ, Elizabete Franco. "Quem leva o nenê e a bolsa?": o masculino na creche. In: ARILHA, Margareth; UNBEHAUM, Sandra G.; MEDRADO, B. (orgs.) **Homens e masculinidades**: outras palavras. São Paulo: ECOS, Editora 34, 1998, p. 235-255.

ERDEN, Sule; OZGUN, Ozkan; CIFTICI, Munire Aydilek. "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: [sciencedirect.com](http://www.sciencedirect.com). Acesso em: 26/11/2012.

FARIA FILHO, Luciano Mendes; LOPES, Eliane Marta Teixeira; JINZENJI, Mônica Yumi; SÁ, Carolina Mafra; NASCIMENTO, Cecília Vieira; MACEDO, Elenice Fontoura de Paula; ROSA, Walquíria Miranda. A história da feminização do magistério no Brasil: balanço e perspectivas de pesquisa. In: PEIXOTO, Ana Maria Casassanta; PASSOS, Mauro (orgs.) **A escola e seus atores**: educação e profissão docente. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 53-87.

FERREIRA, José Luiz; CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Gênero, masculinidade e magistério: horizontes de pesquisa. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, 9 (1): 143-157, 2006.

FERREIRA, José Luiz. **Homens ensinando crianças**: continuidade-descontinuidade das relações de gênero na escola rural. João Pessoa, 2008. Tese de Doutorado. Universidade Federal da Paraíba.

FLORES, Maria Luiza Rodrigues. **Conversando com educadoras e educadores de berçário**: relações de gênero e classe na Educação Infantil. 2000. Dissertação de Mestrado (Resumo). Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

HAHNER, June E. Escolas mistas, escolas normais: a coeducação e a feminização do magistério no século XIX. **Estudos Feministas**, Florianópolis 19(2): 336, maio-agosto/2011, p. 467-474.

LIMA, Carmen Lucia de Sousa. **Fazeres de gênero e fazeres pedagógicos**: como se entrecruzam na educação Infantil. 2008. Dissertação de Mestrado. Fundação Universidade Federal do Piauí.

LOURO, Guacira Lopes. O gênero da docência. In: _____. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997, p. 88-109.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary Del (org.). **História das mulheres no Brasil**. 9. Ed, 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010, p. 443-481.

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

RABELO, Amanda Oliveira. “Eu gosto de ser professor e gosto de crianças” – A escolha profissional dos homens pela docência na escola primária. **Revista Lusófona de Educação**, n. 15, 2010, p. 163-173.

RAMOS, Joaquim. **Um estudo sobre os professores homens da Educação Infantil e as relações de gênero na rede municipal de Belo Horizonte – MG**. Belo Horizonte, 2011. Dissertação de Mestrado. PUC – MG.

ROSEMBERG, Fúlvia. Expansão da Educação Infantil e processos de exclusão. **Cadernos de Pesquisa**, n. 107, julho/1999, p. 7-40.

SAPAROLLI, Eliana Campos Leite. **Educador Infantil**: uma ocupação de gênero feminino. 1997. Dissertação de Mestrado (Resumo). PUC – SP.

_____. A educação infantil e gênero: a participação dos homens como educadores infantis. **Psicologia da Educação**, São Paulo, 6, 1º semestre 1998, p. 107-125.

SARGENT, Paul. The gendering of men in early childhood education. **Sex Roles**, Springer Science + Business Media, vol. 52, n.ºs. 3/4, Fevereiro de 2005., p. 251-259.

SARMENTO, Teresa. Correr o risco: ser homem numa profissão ‘naturalmente’ feminina. In: Vº Congresso Português de Sociologia: sociedades contemporâneas: reflexividade e ação. **Anais...**, Braga, Portugal, 2002, p. 99-107.

SAYÃO, Deborah Thomé. **Relações de gênero e trabalho docente na Educação Infantil**: um estudo de professores em creche. Florianópolis, 2005. Tese de Doutorado. UFSC.

_____ (in memoriam). Não basta ser mulher... não basta gostar de crianças... “Cuidado/educação” como princípio indissociável na Educação Infantil. **Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 1, jan./abr. 2010, p. 69-84.

SCOTT, Joan. Gênero: Uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**. vl. 20, n. 2, Porto Alegre: Pannóica, jul-dez, 1995, p. 71-99.

SOUSA, José Edilmar de. **Por acaso existem homens professores de Educação Infantil?**: dois estudos de caso em representações sociais. 2011. Dissertação de Mestrado (Resumo). Universidade Federal do Ceará.

SOUZA, Mara Isis de. **Homem como professor de creche**: sentidos e significados atribuídos pelos diferentes atores institucionais. Ribeirão Preto, 2010. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo.

SPILT, Jantine L.; KOOMEN, Helma M. Y.; JAK, Suzanne. Are boys better off with male and girls with female teachers? A multilevel investigation of measurement invariance and gender match in teacher-student relationship quality. **Journal of school psychology**, n. 50, 2012, p. 363-378. Disponível em: www.elsevier.com/locate/jeschpsyc. Acesso em 04/12/2012.

STROMQUIST, N. P., et al. Women teachers in Liberia: Social and institutional forces accounting for their underrepresentation. **Int. J. Educ. Dev.**, 2012, p. 1-10. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijedudev.2012.08.002>. Acesso em: 26/11/2012.

UIS. **Global Education Digest 2010**: comparing education statistics across the world. UNESCO Institute of Statistics, Montreal, 2010. Disponível em: www.uis.unesco.org/publications/GED2010. Acesso em 06/01/2012.

VIANNA, Cláudia Pereira. O sexo e o gênero da docência. **Cadernos Pagu**, n. 17/18, 2001/02, p. 81-103

WILLIAMS, J. E. & BEST, D. L. **Measuring sex stereotypes**: a multination study. Beverly Hills: Sage, 1990.

WOLFRAM, Hans-Joachim; MOHR, Gisela; BORCHERT, Jenni. Gender role self-concept, gender-role conflict, and well-being in male primary school teachers. **Sex roles**, 2009, 60:114-127. Disponível em: www.springer.com.