



Educação e diversidade: pressupostos relacionados à feminização do magistério na Educação Infantil

Education and diversity: assumptions related to the feminization of teachers in early Childhood Education

Educación y diversidad: supuestos relacionados con la feminización del docente en Educación Infantil

1

Jhonatan Phelipe Peixoto¹
Solange Franci Raimundo Yaegashi²
Sharmilla Tassiana de Souza³

Resumo: Discutir sobre a docência na Educação Infantil, principalmente no que se refere à atuação do professor homem na etapa da Educação Básica, tem sido uma tarefa difícil nas últimas décadas. Nesse sentido, o objetivo deste estudo é analisar como ocorreu o processo de feminização do magistério na Educação Infantil e quais são os pressupostos que estão relacionados com a quase ausência do professor do gênero masculino neste momento da Educação. A pesquisa se justifica pelo fato de que, ao adentrarmos em escolas que ofertam a Educação Infantil quase não se vê, ou até mesmo não se encontram professores homens em sala de aula. O estudo, de natureza bibliográfica, se embasou em autores abordam este assunto. Concluímos que, a maior quantidade de professoras mulheres nos centros de Educação Infantil tem estreita relação com a crença de que o ambiente escolar deve ser similar ao contexto familiar, propiciando o cuidado e o assistencialismo, características essas que foram impostas às mulheres, por serem historicamente vistas como mais afetivas. Com isso, há mais docentes do gênero feminino, pelo simples fato de serem consideradas socialmente frágeis, sentimentais e maternais. O homem, por sua vez, é visto como forte e decidido, devendo atuar em funções de cunho braçal.

Palavras-chave: Feminização do magistério. Professor Homem. Educação Infantil.

Abstract: Discussing teaching in Early Childhood Education, especially with regard to the role of the male teacher in the Basic Education stage, has been a difficult task in recent decades. In this sense, the objective of this study is to analyze how the process of feminization of teaching in Early Childhood Education occurred and what are the assumptions that are related to the almost absence of male teachers at this moment in Education. The research is justified by the fact that, when we enter schools that offer Early Childhood Education, we almost do not see, or even do not find, male teachers in the classroom. The study, of a bibliographical nature, was based on authors addressing this subject. We conclude that the greater number of female teachers in Early Childhood Education centers is closely related to the belief that the school environment should be similar to the family context, providing care and assistance, characteristics that were imposed on women, as they were historically seen as more affective. As a result, there are more female professors, simply because they are considered socially fragile, sentimental and maternal. The man, in turn, is seen as strong and determined, having to act in menial roles.

Keywords: Feminization of teaching. Professor Male. Child education.

¹ Mestrando em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. Universidade Estadual de Maringá. <https://orcid.org/0000-0003-4783-2712>. E-mail: jhonatanphelipe96@gmail.com

² Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Mestrado em Educação Inclusiva da Universidade Estadual de Maringá. <https://orcid.org/0000-0002-7666-7253>. E-mail: solangefry@gmail.com

³ Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. Universidade Estadual de Maringá. <https://orcid.org/0000-0002-9832-4745>. E-mail: sharmilla.tsouza@gmail.com



Resumen: Discutir la docencia en Educación Infantil, especialmente en lo que se refiere al papel del maestro varón en la etapa de Educación Básica, ha sido una tarea difícil en las últimas décadas. En este sentido, el objetivo de este estudio es analizar cómo se produjo el proceso de feminización de la docencia en Educación Infantil y cuáles son los supuestos que se relacionan con la casi ausencia de docentes varones en este momento en Educación. La investigación se justifica por el hecho de que, cuando entramos en las escuelas que ofrecen Educación Infantil, casi no vemos, o incluso no encontramos, profesores varones en el aula. El estudio, de carácter bibliográfico, se basó en autores que abordan este tema. Concluimos que el mayor número de maestras en los centros de Educación Infantil está estrechamente relacionado con la creencia de que el ambiente escolar debe ser similar al contexto familiar, brindando atención y asistencia, características que se impusieron a las mujeres, ya que históricamente fueron vistas como más afectivo. Como resultado, hay más profesoras, simplemente porque son consideradas socialmente frágiles, sentimentales y maternas. El hombre, a su vez, es visto como fuerte y decidido, teniendo que actuar en roles de baja categoría.

Palabras clave: Feminización de la docencia. Profesor Male. Educación Infantil.

Submetido 06/11/2023

Aceito 04/02/2024

Publicado 21/02/2024



Introdução

Pensar e discutir questões relacionadas a gênero e sexualidade na Educação sempre foi e ainda é uma tarefa muito ampla e árdua devido às diversas mudanças que vêm ocorrendo nos contextos sociais e escolares. Da mesma forma, discorrer a respeito da presença do professor do gênero masculino na Educação Infantil também tem sido uma temática que tem provocado desconforto entre pais e educadores, em decorrência de crenças e valores vigentes na sociedade brasileira.

De acordo com o Censo da Educação Básica 2020, no Brasil, dos 593 mil docentes que atuam na Educação Infantil, não mais que 3,6% são homens. Esse índice vai se expandindo a partir dos anos finais e ensino médio; já no ensino superior a presença masculina é maioria (Cardial, 2022).

Todavia, é preciso levar em consideração que a Educação Infantil constitui um segmento importante no processo educativo, reconhecida como a primeira etapa da Educação Básica na Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996).

A função da educação infantil nas sociedades contemporâneas é a de possibilitar a vivência em comunidade, aprendendo a respeitar, a acolher e a celebrar a diversidade dos demais, a sair da percepção exclusiva do seu universo pessoal, assim como a ver o mundo a partir do olhar do outro e da compreensão de outros mundos sociais. Isso implica em uma profunda aprendizagem da cultura através de ações, experiências e práticas de convívio social que tenham solidez, constância e compromisso, possibilitando à criança internalizar as formas cognitivas de pensar, agir e operar que sua comunidade construiu ao longo da história (Barbosa, 2009, p. 12).

Assim, a Educação infantil deve possibilitar à criança a vivência em comunidade, bem como praticar o acolhimento, a inclusão e o respeito à diversidade. É por meio da convivência que a criança aprende formas de se relacionar. Por isso, com a ausência do professor do gênero masculino na Educação Infantil, as crianças deixam de ter a oportunidade de aprender sobre os diferentes papéis sociais, pois têm como única referência a figura feminina da professora.

A partir dessas inquietações, a questão orientadora do estudo pode ser assim descrita: quais são os fatores que estão relacionados com a quase ausência do professor homem na docência da Educação Infantil?

Nesse sentido, o objetivo dessa pesquisa é analisar como ocorreu o processo de feminização do magistério na Educação Infantil e quais são os pressupostos que estão relacionados com a quase ausência do professor do gênero masculino neste momento da Educação.

O estudo justifica-se pela pouca produção acadêmica sobre a temática e pelo fato de constatar que nos espaços escolares é rara a presença de professores do gênero masculino atuando como docentes da Educação Infantil.

Para as discussões teóricas realizamos uma pesquisa bibliográfica, que segundo Gil (2023), é elaborada tendo como base materiais já existentes, neste caso livros, teses, dissertações e artigos científicos. Para tanto, recorremos a autores/as que discutem gênero e sexualidade na Educação e Feminismos, como Nogueira (2001), França (2022), Louro (2014) e Bourcier (2021), os/as quais são utilizados/as como fundamentação teórica para abordar as questões que estão relacionadas à feminização do magistério na Educação Infantil.

A fim de cumprir com o objetivo proposto, o estudo foi dividido em duas seções específicas. Na primeira discorremos acerca da feminização do magistério com base nas discussões sobre como as três ondas do feminismo impactaram na Educação e na docência da Educação Infantil. Na segunda seção, por sua vez, discutimos sobre o fato de o magistério na Educação Infantil ser um espaço destinado somente às mulheres e os fatores que influenciaram e ainda influenciam nessas concepções. Por fim, nas considerações finais tecemos reflexões sobre as implicações educacionais deste estudo.

A feminização do magistério na Educação Infantil

Ao discutirmos as questões de gênero e sexualidade na Educação e, conseqüentemente sobre a feminização do magistério na Educação Infantil, é importante que façamos, também, uma reflexão acerca dos períodos do movimento feminista, os quais contribuíram para a contextualização e conceitualização dos debates sobre gênero. O movimento feminista, visto

como um movimento político e contemporâneo, discute os pressupostos relacionados às identidades e diferenças.

Pensando sob esse prisma, é possível afirmar que ao nos apropriarmos adequadamente desses conceitos, nossa visão se amplia, permitindo a compreensão de gênero na sociedade, assim como de categorias de análise dos conceitos de gênero presentes na escola (França, 2022).

Dessa forma, destacamos aqui alguns dos movimentos e teorizações feministas sobre a produção do conceito de gênero a partir das observações de França (2022), a qual explica que esses movimentos contribuíram para a produção do conceito e da representação das identidades de gênero de homens e mulheres, entendidos como sujeitos sociais. É importante ressaltar que essas discussões tiveram origem na Europa, no século XIX, e chegaram ao Brasil no século XX, vinculadas a questões políticas, reivindicatórias e acadêmicas.

Nesse sentido, França (2022) explica que os feminismos, em suas diferentes práticas sociais e pressupostos teórico-metodológicos, constituem-se como movimentos sociais cujo objetivo principal consistiu em denunciar práticas sexistas, sugerir lutas por equiparação dos direitos cívicos e políticos de mulheres e homens, admitir as diferenças sexuais e também as de gênero, etnia e classe.

França (2022) se pauta nas ideias de Nogueira (2001), que discorre acerca das ondas feministas que formalizam o movimento, tendo como momento inicial meados do século XIX, com o surgimento da primeira onda. A segunda onda, por sua vez, se relaciona aos movimentos pós Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Por fim, a terceira ancora-se no movimento do pós-feminismo.

A primeira onda do movimento feminista se caracterizou pela busca de uma emancipação das mulheres nos contextos sociais da época, bem como por uma luta de sua incorporação como cidadãs inseridas no Estado Moderno. As discussões sobre este momento estão associadas à Revolução Industrial⁴ e às duas Guerras Mundiais⁵, tendo como principais países a Inglaterra e os Estados Unidos (Nogueira, 2001).

⁴ “A Revolução Industrial trouxe a intensidade da exploração da mão-de-obra, o tempo começou a ser controlado por industriais e não mais pelos artesãos. O trabalhador perdeu o saber do produto todo ao ir trabalhar nas indústrias, já que não poderia concorrer com elas, tornaram-se, assim, subordinados às mesmas e apropriados do seu saber” (Oliveira, 2004, p. 86).

⁵ A primeira ocorreu entre 1914 e 1918 e a segunda entre os anos 1939 e 1945.

No contexto apresentado nesta primeira onda do movimento feminista, por conta da presença em massa dos homens nos combates das guerras, as mulheres passaram a assumir muitas funções que antes eram delegadas somente aos homens, por serem consideradas ações masculinas. Isso pode ser visto como emancipação, mas também como uma condição emergencial, uma vez que ao mostrarem sua competência e ao terem tais funções que eram essencialmente masculinas, passaram a desenvolver sua emancipação, o que mais adiante pode ser visto nas questões sobre a presença majoritária de mulheres na Educação Infantil (França, 2022).

Um aspecto relevante sobre esse momento do movimento feminista é que a formação de valores que era atribuída às mulheres, estava atrelada a questões sobre como ser uma boa esposa e mãe, já as que não se enquadravam nestas concepções e não conseguiam se casar tinham apenas dois destinos, irem para os conventos ou para a prostituição (França, 2022). Com isso, indagamos sobre qual de fato é o papel, profissional e pessoal, de uma mulher na sociedade, a fim de que façamos uma defesa acerca de suas representações neste contexto, para que não sejam vinculadas apenas aos papéis de dona de casa, mãe, esposa, assistencialismo e trabalhos considerados ‘frágeis’.

A segunda onda do movimento feminista, que ocorreu entre os anos de 1960 e 1980, foi marcada por outras maneiras de protestos, com ênfase nas produções de literaturas feministas, tendo como principal foco as abordagens de Simone de Beauvoir com o livro intitulado “O segundo sexo”.

França (2022) ressalta que na obra de Beauvoir, fica evidente que os comportamentos relacionados à masculinidade e à feminilidade, bem como os lugares e os papéis sociais de homens e mulheres foram historicamente construídos.

Nesse momento, passam-se a discutir as questões da construção do que é feminino e do que é masculino, questões essas que contribuíram para a organização da Declaração dos Direitos Humanos de 1947, a qual predispõe a exigência de políticas públicas igualitárias. Isso se dá a partir da ideia de que até o final da Segunda Guerra Mundial, a mulher era apenas vinculada e representada ao espaço privado, sendo invisível perante a sociedade. Assim, naquele momento, predominava a ideia de que a mulher era uma figura desnecessária nas questões econômicas, sociais e políticas.

O feminismo da segunda onda, segundo Bourcier (2021), evidenciou a crítica à construção normativa da feminilidade que atribui às mulheres papéis e expressões de gênero limitados. Ele denotou as opressões de gênero instauradoras de assimetrias entre “masculino” e “feminino”. Para o autor, quando se destina reduzir as desigualdades entre homens/mulheres, o termo “gênero”, refere-se, então, ao casal biológico “homem/mulher”.

Por fim, a terceira onda feminista ocorrida na década de 1980 é conhecida como pós-feminista e também foi considerada como sendo fora de moda pelas veiculações de informações da época. Neste momento, estão em evidência os limites discutidos até o momento acerca das abordagens do feminismo, pois embora o discurso de igualdade homem-mulher estivesse legalizado pelas reivindicações da primeira e segunda onda, perdurava uma grande diferença entre o legal e a prática cotidiana (França, 2022).

De acordo com França (2022), neste período as mulheres conquistaram espaços públicos e mais vagas no mercado de trabalho. Ademais, puderam controlar a fertilidade, tiveram acesso à escolarização e mais liberdade social e cívica, mas ainda tinham suas atribuições vinculadas às questões privadas. Em decorrência das dificuldades de se conciliar trabalho e família, deu-se origem a uma pressão maior sobre a atuação delas na sociedade.

A questão do cuidar do/a outro/a pode ser refletida na feminização do magistério da Educação Infantil a partir dos discursos de que essa etapa da Educação é vinculada ao cuidado maternal, ao assistencialismo e ao papel feminino. Dessa forma, em nossa sociedade, propaga-se a ideia de que o homem não se enquadra nesses papéis pelo fato de a figura masculina estar ligada a uma força braçal. Entretanto, o papel da Educação Infantil não é esse, mas sim proporcionar o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem das crianças neste contexto.

O feminismo da terceira onda, [...] pressupõe uma crítica dos gêneros com um espectro diferente. O binarismo homem/mulher favorece uma indexação na diferença sexual (homem/mulher). Revela-se demasiadamente restrito para compreender outras identidades de gênero, tais como as masculinidades femininas e as feminilidades masculinas, e as masculinidades e as feminilidades que não correspondem ao sexo dito biológico. Esse feminismo está sempre interessado nos efeitos opressivos gerados por concepções de gênero proibidas, mas também nos efeitos positivos gerados pela existência e pela possibilidade de diferentes gêneros resistentes aos modelos normativos [...] (Bourcier, 2021, p. 73, grifo do autor).

A partir disso, os gêneros passam a ser considerados de forma relacional e a circulação das questões relacionadas ao masculino e ao feminino não dependem mais do sexo biológico. Assim, o feminismo dessa terceira onda passou a integrar positivamente as identidades de gênero como diferentes por meio de um feminismo *queer*, que dá importância para uma possível multiplicidade de gêneros a partir da década de 90 (Bourcier, 2021).

O ponto comum entre o feminismo da segunda onda e o feminismo *queer* da terceira onda é, justamente, a quebra do engessamento naturalista do gênero indexado à diferença sexual, ao propor uma utilização crítica e política dos gêneros. **O feminismo da segunda onda buscou a transformação do modelo dominante de feminilidade. O feminismo *queer* busca pluralizar os modelos de feminilidade e de masculinidade.** Busca identificar e possibilitar novas formas de masculinidades e de sexualidades e, por conseguinte, novos corpos e novas práticas. Mais uma vez, **o ponto de encontro entre essas diferentes abordagens críticas é a sua concepção anti-naturalista de gênero e a sua visão política sobre os efeitos discursivos do sistema dominante sexo/gênero** (Bourcier, 2021, p. 74-75, grifos do autor).

Ao pensarmos em um contexto mais recente, no início do século XXI, verifica-se, ainda, a presença de inúmeros debates e lutas para que ocorra a efetivação de direitos almejados há muito tempo. Por essa razão, enquanto pesquisadores/as, devemos apresentar e produzir novos movimentos e teorizações acerca deste assunto, de forma que se provoquem mudanças significativas em todas as esferas sociais. Para que isso ocorra, é necessário que se faça a reflexão de que o movimento histórico aqui apresentado possibilita reivindicações, a fim de que representações sociais sejam desenvolvidas e efetivadas (França, 2022).

Dessa forma, destacamos, a partir dessas discussões, que a feminização do magistério passa a ser enfatizada a partir do momento no qual as mulheres começam a assumir algumas demandas no mercado de trabalho, o que de certa forma, tem reflexos também na Educação, vez que esse campo sempre foi e ainda é visto como privado e pouco discutido. Assim, a presença de mulheres na Educação Infantil, foi aumentando paulatinamente ao longo dos tempos, pois este campo da docência era compreendido como uma forma de assistencialismo e cuidado, e tais atribuições eram destinadas ao gênero feminino.

Docência na Educação Infantil: um espaço destinado somente às mulheres?

Ao considerarmos os avanços dos estudos sobre feminismo, gênero e sexualidade, passamos a compreender um pouco mais sobre como isso refletiu e ainda reflete nos contextos e práticas escolares. Em um contexto geral, as diferentes instituições e práticas impostas pela sociedade são permeadas por gêneros que também às constituem. Dessa forma, nas instituições estão presentes as mais variadas representações de gênero (Louro, 2014).

Louro (2014) enfatiza, ainda, que as instituições são atravessadas por questões que englobam uma realidade da diversidade presente na sociedade, tendo como aspectos questões relacionadas a gênero, sexo, raça, economia, classe social, dentre outras representações. Em razão disso, podemos nos questionar se existe ou não algo que se enquadra como modelo adequado para se atuar no magistério da Educação Infantil, ou seja, se há um gênero mais adequado para atuar com mais propriedade nesse espaço específico.

Sobre isso, observamos que há pessoas que defendem que a escola é feminina, porque é, fundamentalmente, um lugar de atuação de mulheres – elas estruturam e dominam o espaço, elas são as professoras; a atividade escolar é marcada pelo cuidado, pela vigilância e pela educação, tarefas particularmente femininas (Louro, 2014, p. 92).

Isso ocorre, principalmente, porque os discursos pedagógicos voltados para a Educação Infantil buscam demonstrar que as práticas pedagógicas desta etapa da Educação Básica devem estar aproximadas e relacionadas com as vivências familiares, isto é, pautadas em questões de afeto e confiança (Louro, 2014).

Mas, ao mesmo tempo, há pessoas que defendem que a escola é masculina, visto que neste ambiente se trabalha com o conhecimento, e tal conhecimento foi, historicamente, produzido pelos homens. Porém, em relação a essa questão, defendemos que a escola não aborda qualquer tipo de conhecimento, mas sim lida com os mais variados exemplos, principalmente devido aos mais variados modelos de culturas que estão presentes em sala de aula (Louro, 2014).

Portanto, é possível ponderar que, ainda que as agentes do ensino possam ser mulheres, elas se apossam de um universo essencialmente masculino – não apenas porque as diferentes disciplinas escolares se instituíram pela ótica dos homens, mas por que a seleção, a produção e a transmissão dos conhecimentos também pertencem à esfera masculina (Louro, 2014).

A partir da ótica apresentada por essas duas ideias sobre qual é o gênero da escola, devemos enfatizar que é difícil apontarmos qual é a concepção mais adequada ou mais completa acerca da docência na Educação Infantil, em virtude de ambas se basearem em noções com as quais, historicamente, viemos concordando e reconhecendo mediante as práticas pedagógicas nas instituições escolares (Louro, 2014).

Um fator a ser evidenciado sobre esse assunto, é que as diversas denominações estabelecidas em defesa da atuação da mulher nas creches são compreendidas como um mito (Braga, 2002). Mito pelo fato de a função da mulher na educação escolar estar relacionada aos cuidados maternos e do lar. Percebemos, mais uma vez, a presença de uma crença socialmente construída e imposta às mulheres, de que são as únicas a terem condições de atuarem na Educação Infantil.

Para França (2009), os conceitos de masculinidade e feminilidade ainda vigentes revelam o modelo hegemônico problematizado por vários estudos contemporâneos que almejam a existência de masculinidades e feminilidades alternativas. Em outras palavras, é preciso que essas diferenças não sejam compreendidas de forma preconceituosa e discriminatória. Por isso, é necessário romper com a visão binária e biologista: dois sexos e dois gêneros.

Trazendo para a realidade brasileira, é possível observarmos que ao longo da segunda metade do século XXI, houve mudanças sociais que impactaram na feminização do magistério na Educação Infantil, possibilitando a entrada das mulheres como professoras, bem como seu domínio como docentes nessa etapa da Educação.

O magistério se tornará, nesta conjuntura, uma atividade e indicada para mulheres, tendo em vista que a própria atividade passa por um processo de ressignificação, ou seja, o magistério será representado de um modo novo na medida em que se feminiza e para que possa, de fato, se feminizar (Louro, 2014).

Como o magistério passa a ser visto como papel maternal, os cursos de formação docente passam a ficar repletos de “moças”. Esses cursos passam a construir seus próprios currículos, focados em normas e práticas de acordo com a hegemonização do gênero feminino, uma vez que as mulheres passam a ser vistas como as novas especialistas da educação e da infância (Louro, 2014).

Assim, na Educação Infantil quase não se encontram professores homens, porque, conforme mencionamos anteriormente, muitos discursos sociais e pedagógicos indicam que esta etapa da Educação é ligada, principalmente, aos aspectos da maternidade e do cuidado, pois historicamente, as mulheres são representadas como frágeis e aptas somente para trabalhos que não são braçais, o quais são destinados especificamente aos homens.

Podemos dizer que esse discurso, em parte, tem vinculação com um enunciado biológico, porque criou a ideia de mulher com um fim mesmo na procriação, fazendo-as acreditarem que estariam essencialmente preparadas para a prática docente da educação de crianças [...] (Ferreira; Silva, 2017, p. 31).

Assim, aos longos dos tempos, a Educação Infantil passou a ser vista como uma prática exercida apenas por mulheres, diferente do que ocorre em outras etapas da Educação Básica. Além disso, é importante mencionar que a partir do século XIX, os “jardins de infância” foram criados como espaços de assistencialismo para famílias pobres e as professoras/mulheres simbolicamente serviam de substitutas para as mães na tarefa de cuidar.

Portanto, as justificativas com a intenção de tornar a Educação Infantil um lugar comum aos dois sexos, contraditoriamente, reposiciona este campo no bojo da própria generificação do trabalho; ou seja, ao declarar que o homem pode, e não de que deve, também, realizar da mesma forma estas atividades ditas femininas, coloca a Educação Infantil ainda sob domínio dos atributos de gênero. Desse modo, a participação da força de trabalho masculina passa a ser concebida como concessão (Santos; Venco, 2022).

As literaturas que discutem essa abordagem, nos mostram que tanto na Educação Infantil quanto nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a feminização do magistério é desenvolvida de modo desigual, principalmente no que se relaciona ao início do modelo capitalista no cenário econômico. Isso porque, este modelo associou a educação pública à prática feminina, tornando-a precarizada, como se as mulheres não fossem dignas de serem financeiramente reconhecidas, em razão de já possuírem atributos naturais para a prática do cuidar e do educar (Ferreira; Silva, 2017).

Portanto, o modelo capitalista contribuiu para o fortalecimento da concepção de que a docência na Educação Infantil deve ser uma prática profissional voltada para mulheres. Entretanto, devemos questionar: na formação acadêmica nos cursos de Pedagogia – esses

destinados para a formação de profissionais aptos/as para a docência na Educação Infantil e nos iniciais do Ensino Fundamental – as mulheres e os homens são expostos/as aos mesmos conteúdos programáticos? Se os acadêmicos do gênero feminino e do gênero masculino recebem a mesma formação no que se refere às teorias e práticas educacionais, por que nos deparamos com a falta de professores homens neste momento do processo de ensino-aprendizagem?

Desta maneira, pensar a presença de homens, na Educação Infantil, implica mapear os lugares projetados de existência masculina dentro de um espectro social amplo que, no limite, localiza cada um dos indivíduos dentro de uma cartografia social e política extensa. Não se trata de um homem genérico, destituído de marcas e distintivos, que ora anunciam os lugares de onde falam e os que serão ocupados por ele, dentro e fora dos muros da escola. Trata-se de território delicado, e o modo de organização das relações sociais de sexo exercem papel fundamental de regulação do fazer pedagógico. Assim sendo, não se deve subestimar as referências apresentadas às novas gerações, que estão sendo educadas, e que não tardarão a internalizá-las como cláusulas de um complexo contrato social (Santos; Veiga, 2022, p. 19).

Dessa forma, verificamos que a concepção de que somente professoras do gênero feminino estão aptas para o magistério na Educação Infantil parte de uma imposição expressa pela sociedade, a partir do momento que externaliza que tal etapa de ensino deve ser aproximada das concepções familiares. Porém, o processo de ensino e a Educação no geral, devem ser compreendidos de forma ampla, indo muito além da ideia de vínculos familiares.

Considerações finais

O presente estudo teve como objetivo analisar como ocorreu o processo de feminização do magistério na Educação Infantil e quais são os pressupostos que estão relacionados com a quase ausência do professor do gênero masculino neste momento da Educação.

Por meio das discussões teóricas foi possível constatar que a atuação do professor homem na docência da Educação Infantil passa a ser minimizada a partir do momento em que as mulheres adentraram no mercado de trabalho, mais especificamente no final do século XIX. A necessidade de se ter um local para essas mulheres deixarem seus/suas filhos/as, deu origem aos antigos “jardins de infância”.

A partir disso, a atuação de professoras mulheres nos Centros de Educação Infantil tem estreita relação com a crença de que o ambiente escolar deve similar ao contexto familiar, propiciando o cuidado e o assistencialismo, características essas que foram impostas às mulheres, por serem historicamente vistas como mais afetivas. Com isso, há mais docentes do gênero feminino, pelo simples fato de serem consideradas socialmente frágeis, sentimentais e maternais. O homem, por sua vez, é visto como forte e decidido, devendo atuar em funções de cunho braçal.

Assim, a ausência do professor do gênero masculino na Educação Infantil está relacionada com as demandas e mudanças apresentadas nos mais variados contextos sociais e econômicos, em que a figura masculina é cada vez mais vinculada a profissões de força braçal. Todavia, a Educação Infantil exige algo oposto dessa concepção de trabalho.

Portanto, é preciso que outros estudos sejam realizados a fim de fomentar discussões acerca deste tema para que se rompa com o tabu de que a docência na Educação Infantil é uma atividade voltada somente para a figura feminina, uma vez que, durante a formação acadêmica, tanto homens quanto mulheres possuem acesso aos mesmos conteúdos e estão habilitados a atuarem na docência da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Referências

BOURCIER, Sam. **Compreender o feminismo**. Tradução de Patrícia Lessa; Fabiana Aparecida de Carvalho; Roberta Stubs. Salvador: Devires, 2021.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Práticas cotidianas na Educação Infantil – bases para a reflexão sobre as orientações curriculares**. MEC-UFRGS: Brasília, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf. Acesso em: 25 jul. 2023.

BRAGA, Eliane Rose Maio. **Sexualidade Infantil: uma investigação acerca da concepção das educadoras de uma creche universitária sobre a educação sexual**. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Estadual Paulista, Assis, 2002.

BRASIL. **Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Ministério da Educação, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 25 jul. 2023.

CARDIAL, Karen. Ao excluir professor homem, educação infantil limita convivência com diferentes modos de ser. **Revista Educação**, São Paulo, 2022. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2022/02/25/educacao-infantil-homem/>. Acesso em: 25 jul. 2023.

FERREIRA, Luan Angelino; SILVA, Fernando Guimarães Oliveira da. A pedagogia tem gênero? O pedagogo cisgênero na educação da infância. **Revista Educação Online**, Rio de Janeiro, n. 26, p. 23-45, set./dez. 2017. Disponível em: <http://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/346/172>. Acesso em: 10 jan. 2023.

FRANÇA, Fabiane Freire. **A contribuição dos estudos de gênero à formação docente: uma proposta de intervenção**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2009.

FRANÇA, Fabiane Freire. **“O que os pais vão falar?”: gênero, sexualidade e círculos dialógicos com educadoras**. Maringá: Eduem, 2022.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2023.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16.ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

NOGUEIRA, Conceição. **Um novo olhar sobre as relações sociais de gênero: feminismo e perspectiva crítica na psicologia social**. Lisboa: Fundação Gulbenkian, 2001.

OLIVEIRA, Elisangela Magela. Transformações no mundo do trabalho, da Revolução Industrial aos nossos dias. **Revista Caminhos de Geografia**, Uberlândia, v.6, n.11, p. 84-96, fev. 2004. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia/article/view/15327/8626>. Acesso em: 20 jan. 2023.

SANTOS, Hugo Marangoni; VEIGA, Selma Borghi. Bendito entre as mulheres: a presença masculina na educação infantil. **Periódicos Horizontes**, Itatiba, v. 40, n. 1, p. 1-23, ago. 2022. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/1306>. Acesso em: 10 jul. 2023.