



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS DE TOCANTINÓPOLIS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

ERISVALDO ALVES FERREIRA

DOCÊNCIA E GÊNERO:
UM ESTUDO SOBRE O PROFESSOR HOMEM NA EDUCAÇÃO
INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE TOCANTINÓPOLIS-
TO

TOCANTINÓPOLIS/TO
2021

ERISVALDO ALVES FERREIRA

DOCÊNCIA E GÊNERO:
UM ESTUDO SOBRE O PROFESSOR HOMEM NA EDUCAÇÃO
INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE TOCANTINÓPOLIS-
TO

Monografia foi avaliada e apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Tocantinópolis, Curso de Pedagogia para obtenção do título de Licenciado e aprovada em sua forma final pela Orientadora e pela Banca Examinadora.

Orientadora: Dr^a. Mariane da Silva Pisani

TOCANTINÓPOLIS/TO
2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

F333d Ferreira, Erisvaldo Alves.

 Docência e gênero: Um estudo sobre o professor homem na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Tocantinópolis-TO. / Erisvaldo Alves Ferreira. – Tocantinópolis, TO, 2021.

 68 f.

 Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Tocantinópolis - Curso de Pedagogia, 2021.

 Orientadora : Mariane da Silva Pisani

 1. Educação Infantil. 2. Gênero. 3. Tocantinópolis. 4. Professor Homem. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE TOCANTINÓPOLIS
COORDENAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA

**ATA DE APRESENTAÇÃO PÚBLICA DE TRABALHO DE
CONCLUSÃO DE CURSO**

No dia 14 do mês de Dezembro de 2021, no período matutino, por meio de webconferência, realizou-se a Apresentação do Trabalho de Conclusão de Curso do aluno **ERISVALDO ALVES FERREIRA** do Curso de Pedagogia, do Campus de Tocantinópolis, intitulado *Docência e Gênero: um estudo sobre o professor homem na educação infantil da rede municipal de ensino de Tocantinópolis-TO* realizado sob a orientação da Professora Dr^a Mariane da Silva Pisani. Após apresentação e arguição, foi atribuída a média final **10,0 (dez)** pelo trabalho, tendo sido considerado: APROVADO.

A banca de avaliação foi composta pelos membros: Professora Dr^a Arinalda Silva Locatelli (membro interno – Pedagogia/UFT) e Professora Mestranda Cristiane de Oliveira Rosa (membro externo – PPGE/UFSCar). Eu professora Dr^a. Mariane da Silva Pisani, orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso, matrícula funcional nº3105157 lavrei a presente Ata que segue por mim assinada, como presidente da banca avaliadora.



Mariane da Silva Pisani
Prof^a. Curso de Ciências Sociais
SIAPE: 3105157

Professora Dr^a Mariane da Silva Pisani
Professora Orientadora
Presidente da Banca

Dedico este trabalho a minha digníssima esposa, Arteniza Cipriano de Souza Ferreira, pela compreensão, força e incentivo, para que hoje eu pudesse atingir os meus objetivos.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer primeiramente ao meu bom Deus, por ter me dado sabedoria e força para que eu pudesse alcançar esta vitória. Agradeço aos meus familiares, em especial minha mãe, pai e irmãos, que sempre me apoiaram, acreditaram e estiveram do meu lado nos momentos mais difíceis.

A minha Professora Orientadora, Dr^a Mariane da Silva Pisani, pela magnífica orientação, paciência e incentivo, sem os quais este trabalho jamais teria se concretizado. Aos Professores e Professoras de toda a minha graduação, que me incentivaram e foram minha inspiração para lutar sempre pela realização dos meus sonhos.

Agradeço a minha família de amigos(as) que ganhei na graduação, pelo incentivo, companheirismo, pelos momentos de alegria, tristeza. Estes momentos foram essenciais para a o resultado final deste trabalho. Agradeço em especial aos meus amigos Luciel, Marcelo e minhas amigas Jaqueline, Shayana, Raquel. Todos foram os meus incentivadores e minha inspiração para prosseguir nessa trajetória.

Por fim, agradeço a todos que de forma direta ou indireta contribuíram para a minha formação acadêmica.

*“Se você quer ser bem sucedido, precisa ter dedicação total, buscar seu último limite, e dar o melhor de si.”
(Airton Senna)*

RESUMO

É visível a diferença entre a quantidade de homens e mulheres atuando na Educação Infantil no contexto Brasileiro. Pelo senso comum esta responsabilidade - pela educação e cuidado das crianças pequenas - fica imposta à mulher, pelo fato desta ter nascido com o “dom” de ser mãe, e também por suas atividades no lar serem consideradas equivalentes a exercida nas instituições de Educação Infantil. Este trabalho, portanto, analisa a presença masculina na docência na Educação Infantil no contexto da cidade de Tocantinópolis, interior do Estado do Tocantins. A pergunta que orienta esta monografia é a seguinte: Quais são os impactos da presença masculina na docência na Educação Infantil no contexto da cidade de Tocantinópolis, interior do Estado do Tocantins? O método de pesquisa utilizado para responder esta pergunta foi resgate bibliográfico (sobre Educação Infantil no Brasil e sobre Estudos de Gênero) e a aplicação de questionários com funcionários (homens e mulheres) que atuam na Educação Infantil na cidade. Sobre os resultados encontrados destacamos a presença de dois professores homens atuando na Educação Infantil no município; bem como boa recepção destes (por parte das colegas professoras, gestoras, coordenadoras e pais/mães de alunos) no desempenho do seu ofício.

Palavras-chave: Educação Infantil; Tocantinópolis; Gênero.

ABSTRACT

The difference between the number of men and women working in early childhood education in the Brazilian context is visible. By common sense this responsibility - for the education and care of young children - is imposed on women, because they were born with the "gift" of being a mother, and also because their activities at home are considered equivalent to those performed in institutions of early childhood education. This work, therefore, analyzes the male presence in teaching in early childhood education in the context of the city of Tocantinópolis, in the interior of the state of Tocantins. The question that guides this monography is "what are the impacts of the male presence in teaching in early childhood education in the context of the city of Tocantinópolis, interior of the state of Tocantins?". The research method used to answer this question was a bibliographical survey (about early childhood education in Brazil and about gender studies) and the application of questionnaires with employees (men and women) who work in early childhood education in the city. Regarding the results found, we highlight the presence of two male teachers working in early childhood education in the municipality; as well as their good reception (by fellow teachers, coordinators and students' parents) in the performance of their duties.

Keywords: Early childhood education; Tocantinópolis; Gender.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Cidade de Tocantinópolis. Foto de Roberlan Cokim, 2021 (Foto autorizada).	33
Figura 2 - Creche Municipal Gercina Borges Teixeira. Fonte: Google Maps, 2021.	35
Figura 3 - Creche Municipal Maria de Lourdes. Fonte: Google Maps, 2021.	36
Figura 4 - Pré-Escolas Tancredo de Almeida Neves. Fonte: Google Maps, 2021.....	38
Figura 5 - Pré-Escola Santa Terezinha. Fonte: Google Maps, 2021.	40

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Funcionários da Creche Municipal Maria de Lourdes (FERRERA, 2021).	37
Tabela 2 - Equipe Diretiva, Docente e Administrativa da Pré-Escola Tancredo de Almeida Neves (FERREIRA, 2021)	38
Tabela 3 - Equipe Diretiva, Docente e Administrativa da Pré-Escola Avó Virgília (FERREIRA, 2021)	39
Tabela 4 - Equipe Diretiva da Pré-Escola Santa Terezinha (FERREIRA, 2021).....	40
Tabela 5 - Equipe Docente da Pré-Escola Santa Terezinha (FERREIRA, 2021)	40
Tabela 6 - Equipe Administrativa da Pré-Escola Santa Terezinha (FERREIRA, 2021).....	41
Tabela 7 - Perguntas Socio-econômicas feitas às Gestoras que não possuem professores homens atuando em suas unidades (FERREIRA, 2021)	44
Tabela 8 - Perguntas Socio-econômicas feitas às Gestoras, Coordenadora e Secretários que possuem professores homens atuando em suas unidades (FERREIRA, 2021).....	46
Tabela 9 - Perguntas Socio-Economicas feitas às Professoras que trabalham na mesma unidade de ensino do professor homem (FERREIRA, 2021).	49
Tabela 10 - Perguntas Socio-Economicas feitas aos professores homens que atuam hoje na Educação Infantil (FERREIRA, 2021)	54
Tabela 11 - Perguntas Socio-Economicas feitas ao professor homem que já atuou na Educação Infantil.....	57

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 METODOLOGIA	13
1.2 ESTRUTURA DA MONOGRAFIA.....	14
2 TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL E SEUS MARCOS LEGAIS DE CONSOLIDAÇÃO.....	15
2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL NOS PERÍODOS COLONIAL, IMPÉRIO E REPÚBLICA.....	18
2.1.1 Período Colonial	18
2.1.2 Período do Império.....	21
2.1.3 Período da República	23
2.2 MARCOS LEGAIS DE CONSOLIDAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	27
3 LOCALIZANDO O CAMPO DE PESQUISA	29
3.1 CONTEXTUALIZANDO O GÊNERO	29
3.2 A CIDADE DE TOCANTINÓPOLIS.....	33
3.2 AS PRÉ-ESCOLAS E CRECHES DO MUNICÍPIO DE TOCANTINÓPOLIS.....	34
3.2.1 Creche Municipal Gercina Borges Teixeira	34
3.2.2 Creche Municipal Maria de Lourdes	36
3.2.3 Pré-Escolar Tancredo de Almeida Neves	37
3.2.4 Pré-Escolar Avó Virgilina	39
3.2.5 Pré-Escolar Santa Terezinha	39
4 REFLEXÕES SOBRE A PRESENÇA DO PROFESSOR HOMEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE TOCANTINÓPOLIS.....	42
4.1 UNIDADES DE ENSINO QUE NÃO POSSUEM PROFESSORES HOMENS: A VISÃO DAS GESTORAS	43
4.2. UNIDADES DE ENSINO QUE POSSUEM PROFESSORES HOMENS: A VISÃO DAS GESTORAS, COORDENADORA E SECRETÁRIOS	45
4.3 UNIDADES DE ENSINO QUE POSSUEM PROFESSORES HOMENS: A VISÃO DAS PROFESSORAS	49
4.4 PROFESSORES HOMENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TOCANTINÓPOLIS.....	53
4.4.1 Professores que atuam, hoje em dia, na Educação Infantil	53
4.4.2 Professor que já atuou, no passado, na Educação Infantil	57
5 CONCLUSÕES	59
6 REFERÊNCIAS.....	62
APÊNDICE.....	65
1)QUESTIONÁRIO.....	65

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho analisa os impactos da presença masculina na docência na Educação Infantil no contexto da cidade de Tocantinópolis, interior do Estado do Tocantins. Cabe ressaltar que a escolha desta temática aconteceu, pois já atuei como Monitor na Educação Infantil neste município, e a partir dessa experiência surgiram as inquietações: Quantos homens atuam na educação infantil na Rede Municipal de Ensino de Tocantinópolis? Como o professor homem é visto neste espaço ocupado pela maioria por mulheres? Como os pais de alunos (as) percebem o professor homem na educação infantil? Assim sendo, foi escolhida como pergunta norteadora desta pesquisa: Quais são os impactos da presença masculina na docência na Educação Infantil no contexto da cidade de Tocantinópolis, interior do Estado do Tocantins?

1.1 Metodologia

A pesquisa foi desenvolvida a partir de uma perspectiva qualitativa, uma vez que deu ênfase a vida e as experiências de pessoas. Assim, de acordo com Ludke e André a pesquisa qualitativa “tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento” (LUDKE, ANDRE, 1986, p.11).

Dessa forma, foram levantados dados sobre as instituições que trabalham com a Educação Infantil na cidade de Tocantinópolis: Creche Municipal Gercina Borges Teixeira, Creche Municipal Maria de Lourdes, Pré-Escola Tancredo de Almeida Neves, Pré-Escola Avó Virgilina e Pré-Escola Santa Terezinha, Pré-Escola Mãe Eduvirgens. Da mesma forma levantamos dados sobre o quadro de funcionários de cada instituição, dando ênfase a presença de professores homens que nelas atuam.

Inicialmente a proposta para conhecer os profissionais que atuam na Educação Infantil do município era realizar entrevistas de forma presencial. Mas devido o período de Pandemia COVID-19 em que ainda estamos vivendo (dezembro de 2021), mais de 50% dos que receberam o convite para serem entrevistados recusaram-se a fazer presencialmente. Assim, para que pudéssemos dar continuidade à pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso, optamos pela aplicação de questionários. Dessa forma, recorreremos ao meio digital, trazendo boa parte das perguntas da entrevista para o formato questionário. Nesse processo utilizei a ferramenta do *Google Forms*. Esta é uma ferramenta gratuita para criação de formulários

online, na qual o usuário pode produzir e enviar o link via email ou através de outras redes sociais como WhatsApp ou Facebook, por exemplo.

Dessa forma, os questionários foram elaborados e enviados individualmente via Email, e WhatsApp para cada classe de entrevistados, com as perguntas viáveis ao que se propunha obter, mantendo por padrão as perguntas para obtenções dos resultados do perfil sócio-econômico e educacional de cada participante desta pesquisa. Segundo Antônio Chizzoti:

O questionário consiste em um conjunto de questões pré-elaboradas, sistemáticas e sequencialmente dispostas em itens que constituem o tema da pesquisa, como o objetivo de suscitar dos informantes repostas por escrito ou verbalmente sobre assuntos que os informantes saibam opinar ou informar (CHIZZOTI, 2017, p.68-69)

Todos(as) os(as) participantes desta pesquisa tiveram seu nome preservado, este acordo foi feito para que os mesmos se sentissem mais à vontade para responder as perguntas dos questionários. É importante frisar que apenas um questionário foi aplicado de forma presencial, devido o entrevistado não dominar a tecnologia. Tomando todos os cuidados de biossegurança o professor entrevistado aceitou a minha visita em sua residência.

Vale dizer que as Equipes Diretivas, Docentes e Administrativas das Pré-Escolas, como Secretários, Coordenadores e Diretores aonde haviam professores homens atuando também foram consultadas através de questionário para que pudéssemos compreender melhor os impactos da presença masculina na docência no Ensino Infantil.

1.2 Estrutura da monografia

Para construir nossa argumentação teórica apresentamos no primeiro capítulo, que tem como título *Trajetória Histórica Da Educação Infantil No Brasil E Seus Marcos Legais De Consolidação*, um resgate histórico da Educação Infantil no Brasil, abrangendo os períodos Colonial, Imperial e Republicano. Ainda neste capítulo apresentamos os marcos legais de consolidação da Educação Infantil no Brasil de hoje.

Já no segundo capítulo, que está intitulado *Localizando O Campo De Pesquisa*, apresentamos a discussão que envolve gênero e docência. Neste capítulo a antropóloga Mariane da Silva Pisani e a educadora Guacira Lopes Louro são as nossas principais fontes teóricas uma vez que nos ajudam a contextualizar o conceito de gênero e pensá-lo na prática docente. Ou seja, buscamos desconstruir a ideia de que a Educação Infantil deve ser ocupada essencialmente por mulheres, uma vez que professores homens devem ser vistos e incluídos

nesse espaço formativo como importantes colaboradores para formação e educação de crianças.

Ainda neste segundo capítulo apresentamos as 02 (duas) creches e 04 (quatro) Pré-Escolas que existem no município de Tocantinópolis. Mostramos sua localização geográfica, quadro funcional, quantidade de crianças que são atendidas, bem como quais são as instituições que possuem professores homens atuando em sala de aula.

No último capítulo, *Reflexões Sobre A Presença Do Professor Homem Na Educação Infantil No Município De Tocantinópolis*, apresentamos as respostas dos questionários aplicados nas unidades escolares aonde encontramos professores homens atuando na Educação Infantil. No município em questão existem dois professores que atuam, hoje em dia, na Educação Infantil em duas Pré-Escolas distintas. Além desses professores foram entrevistadas as Diretoras das Pré-Escolas, as Coordenadoras, os Secretários e as demais professoras de cada uma dessas duas instituições. Ainda neste capítulo optamos por entrevistar duas Gestoras de instituições aonde não existem professores homens atuando. Escolhemos uma que atua na Creche e outra trabalha na Pré-Escola. Nosso objetivo era perceber se a ausência do professor é significativa, ou não, para a formação das crianças. E da mesma forma, para complementar a análise entrevistamos um professor que já atuou, no passado, na Educação Infantil em Tocantinópolis.

Cabe destacar que esta pesquisa não envolveu as instituições de ensino da zona rural por terem como característica, em sua maioria, o ensino a partir de classes multisseriadas. Esta é uma forma de organização de ensino em que o professor(a) trabalha, na mesma sala de aula, com mais de uma série simultaneamente, tendo de atender alunos com idades e níveis de conhecimento diferentes.

2 TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL E SEUS MARCOS LEGAIS DE CONSOLIDAÇÃO.

As crianças brasileiras estão em toda parte. Nas ruas, à saída das escolas, nas praças, nas praias. Sabemos que seu destino é variado. Há aquelas que estudam, as que trabalham, as que cheiram cola, as que brincam, as que roubam. Há aquelas que são amadas e, outras, simplesmente usadas. Seus rostinhos mulatos, brancos, negros e mestiços desfilam na televisão, nos anúncios da mídia, nos rótulos dos mais variados gêneros de consumo. Não é à toa que o comércio e a indústria de produtos infantis vêm aumentando progressivamente sua participação na economia, assim como a educação primária e o combate à mortalidade infantil tornam-se temas permanentes da política nacional. O bem-estar e o aprimoramento das relações entre pais e filhos são assuntos constantes de psicólogos, sociólogos, psicanalistas,

enfim, de especialistas, que além de produzirem uma contribuição inédita para uma melhor inserção da criança na sociedade do ano 2000, veiculam seus conhecimentos em revistas e teses, propondo uma nova ética para a infância (DEL PRIORE, 2010, p.7).

Este trabalho analisa os impactos da presença masculina na docência na Educação Infantil no contexto da cidade de Tocantinópolis, interior do Estado do Tocantins. Contudo, para chegar nesse tópico, de maneira mais aprofundada, é preciso resgatar – mesmo que de maneira breve - um pouco da história da infância no Brasil.

A historiadora Mary Del Priore, em seu livro *História da Infância no Brasil* (ano?), nos conta como o próprio conceito de criança – e seus significados – mudaram ao longo dos tempos. Ainda na apresentação do livro, Del Priore nos mostra como as ideias sobre infância caminham de mãos dadas com as concepções sobre educação:

Desde o início da colonização, as escolas jesuítas eram poucas e, sobretudo, para poucos. O ensino público só foi instalado, e mesmo assim de forma precária, durante o governo do marquês de Pombal, na segunda metade do século XVIII. No século XIX, a alternativa para os filhos dos pobres não seria a educação, mas a sua transformação em cidadãos úteis e produtivos na lavoura, enquanto os filhos de uma pequena elite eram ensinados por professores particulares (DEL PRIORE, 2010, p.11).

Durante o período de colonização, por exemplo, crianças escravizadas não possuíam acesso à educação infantil formal (escola); primeiro porque essa concepção não era vigente à época, segundo porque essas crianças não eram percebidas como sujeitos de direito e sim como propriedades dos senhores de escravos. Del Priore afirma, e concordamos, que o passado de escravidão do Brasil deixou marcas profundas no que diz respeito à infância, à educação e ao trabalho infantil. Ainda segundo a autora, somente no século XVIII surge o ensino público surge, e mesmo assim – no senso comum - as crianças provenientes das classes pobres e trabalhadoras deveriam ser orientadas ao trabalho braçal, uma vez que deveriam tornar-se cidadãos economicamente “úteis”.

Assim como Mary Del Priore fala sobre a história da infância no Brasil, Esmeralda Blanco Bolsonaro de Moura (2006) também nos mostra como as crianças brasileiras foram excluídas de vários processos de promoções de qualidade de vida, sendo relegadas muitas vezes a condições insalubres de existência, além de submetidas às violências físicas e psíquicas por parte de seus pais, mães e/ou responsáveis. Desta forma é considerável resgatar alguns momentos da história no período industrial, nos quais as crianças foram vítimas, dentro das várias possibilidades de violências que um ser humano pode sofrer, da exploração do trabalho infantil. Moura nos diz que:

[...] no processo de industrialização; a cidade de São Paulo seria, sem dúvida, o palco privilegiado no qual o trabalho infanto-juvenil se reproduziria no passado: Mas, é importante lembrar que para além dos limites da cidade e do estado de São Paulo, como também em outras cidades brasileiras, o cotidiano da infância e da adolescência estava condicionado, em grande parte, pelo mundo do trabalho [...] (MOURA, 2010, p.283).

Assim, Moura (2006) salienta que as atividades executadas pelas crianças nas fábricas possuíam longas e enfadonhas jornadas de trabalho. Nos estabelecimentos a carga horária laboral variava entre 10 e 14 horas, com poucos intervalos para descanso. Mesmo assim a essência infantil não ficava camuflada diante de tanto trabalho, pois:

As brincadeiras provavelmente quebravam a rotina esmagadora dos dias tão longos passados entre os muros dos estabelecimentos industriais, aliviavam a tensão que permeava a situação de trabalho, e resgatavam minimamente o direito à infância e a adolescência, tão negado a esses trabalhadores a partir do ingresso no mundo do trabalho. (MOURA, 2010, p.270).

Estas formas de exclusão social, sobretudo na infância, ocasionaram inquietações à classe trabalhadora das fábricas. Nesse contexto, os operários e as operárias começaram a reivindicar mudanças nas condições de trabalho das crianças.

Na passagem para o século XX, as reivindicações da classe operária já ganhavam as páginas da imprensa paulistana, invocava a analogia entre as condições desumanas do trabalho nas fábricas e oficinas com o dia-a-dia dos cativos no regime escravocrata, então superado recentemente. O passado de senhores de escravos de alguns empresários industriais era lembrado e mestres e contramestres configuravam a versão moderna dos antigos feitores. (MOURA, 2010, p. 279).

Diante do exposto percebemos que os resquícios escravocratas das explorações do trabalho humano se repetiam no período industrial com uma nova roupagem. Tanto as crianças que foram escravizadas durante o período colonial no Brasil, quanto as crianças filhas de operários (as) não possuíam direito à educação escolar.

Sabemos que as crianças – sobretudo aquelas provenientes das camadas populares e trabalhadoras -, foram postas à margem na história da humanidade. Ou seja, não foram pensadas como sujeitos de direitos e, por conta disso, foram excluídas em diversos espaços da vida social, política e jurídica. Ressaltamos aqui essas exclusões porque elas dizem respeito, sobretudo nos aspectos sociais, pois não possuíam as garantias de direitos que promovem a proteção integral dos indivíduos. Como pedagogo em formação, portanto, acredito que o acesso à Educação formal-escolar é um direito que assegura que crianças – em diferentes estágios etários e formativos – possam ser incluídas como cidadãs na sociedade civil brasileira. Apesar de hoje o direito à escola ser assegurado em Lei, nem sempre isso

aconteceu dessa forma. Desse modo, consideramos necessário fazer uma contextualização sobre o histórico da educação infantil brasileira.

2.1 Educação Infantil nos períodos Colonial, Império e República.

Falar da educação infantil é muito mais do que falar de uma instituição, de suas qualidades e defeitos, da sua necessidade social ou da sua importância educacional. É falar da criança. De um ser humano, pequenino, mas exuberante de vida (DIDONET, 2001, p.11).

2.1.1 Período Colonial

A educação no período colonial iniciou com a chegada dos religiosos jesuítas no Brasil, quando algumas crianças começaram a receber atenção e serem alfabetizadas, segundo os preceitos católicos. Neste contexto, é relevante citar que a alfabetização das crianças pelos jesuítas impactou fortemente – e, muitas vezes, de maneira negativa - na cultura do povo indígena daquele tempo.

Shigunov e Maciel (2008) destacam que, nesse período, os jesuítas tinham o monopólio da educação, desenvolvendo seus princípios através de Projetos. Esses Projetos eram divididos em dois momentos: no primeiro, o foco estava direcionado à alfabetização dos indígenas, onde os mesmos aprendiam a ler e escrever conforme princípios bíblicos, ou seja, aprendizagens pautadas nas escrituras sagradas; já no segundo momento o Projeto foi se expandindo de modo a atender os filhos dos colonos e demais membros da Colônia.

É relevante afirmar que os alfabetizadores eram missionários, isto é, pregadores da palavra de Deus, pois faziam parte de uma ordem religiosa, denominada Companhia de Jesus, que segundo Shigunov e Maciel (2008) foi

Fundada na Europa em 1540 por Inácio de Loyola. Era formada por padres designados de jesuítas, que tinham como missão catequisar e evangelizar as pessoas, pregando o nome de Jesus. Os princípios básicos dessa ordem estavam pautados em: 1) a busca da perfeição humana por meio da palavra de Deus e a vontade dos homens; 2) a obediência absoluta e sem limites aos superiores; 3) a disciplina severa e rígida; 4) a hierarquia baseada na estrutura militar; 5) a valorização da aptidão e postos em prática por seus membros, que tornaram a Companhia de Jesus uma poderosa e eficiente congregação. (SHIGUNOV e MACIEL, 2008, p.182).

De acordo com Aranha (2006), devido ao grande poder que a igreja possuía naquela época, os missionários além de catequisar os indígenas e colonos, também formavam sacerdotes, pois tinham o intuito de difundir o catolicismo de forma expansiva. Para realizar a ação educativa os jesuítas utilizavam como estratégias de catequização, recursos pedagógicos

de modo a intensificar e atrair as crianças no processo de ensino e aprendizagem. Um exemplo é o padre José de Anchieta, que utilizava diversos recursos para atrair a atenção das crianças, tais como teatro, música, poesia, diálogos em verso (ARANHA, 2006).

Consonante a estes aspectos educacionais, Xavier (1994) destaca que as atividades educativas eram basicamente pautadas nos seguintes conteúdos:

A leitura, a escrita e o cálculo eram, de fato, os conteúdos próprios da instrução, que davam a base para a compreensão das Sagradas Escrituras. Ter acesso aos catecismos, livros e cantos religiosos, realizar o complicado cálculo dos dias e das festas religiosas era tudo o que se esperava da instrução do gentio. Isso os civilizava, pacificava, transformando-os em súditos da Coroa e “filhos de Deus” (XAVIER, 1994, p.43).

Estas instruções educativas eram próprias do contexto religioso da igreja e do seu monopólio educacional. Ghiraldelli (2009) aponta que

Aos jesuítas coube, praticamente, o monopólio do ensino escolar no Brasil, durante um tempo razoável. Algo em torno de duzentos anos. Durante esse tempo, eles fundaram vários colégios com vistas à formação de religiosos. Ainda que os filhos da elite da colônia não quisessem, todos eles, se tornar padres, tinham de se submeter a tal ensino. Eram os únicos colégios existentes. (GHIRALDELLI, 2009, p.25)

Durante o período colonial, diante desta conjuntura, havia uma preocupação considerável no diz respeito às questões da infância, sobretudo as crianças de 0 a 6 anos de idade. Como vem afirmando Santos (2015, p.49) que “a criança de zero a seis anos foi objeto de atenção desde o período colonial, quando os jesuítas recrutavam os pequenos “curumins” para as atividades de catequese e alfabetização”.

Sobre esse aspecto, evidenciamos que o processo educativo das crianças no período colonial possuía uma concepção aos moldes da igreja católica, que prevalecia tanto às questões da religiosidade quanto assistencialista. Convém salientar que as crianças neste período não eram vistas como um sujeito de direito), muitas crianças foram retiradas da família para serem “criadas” nos moldes católicos/jesuítas, para exercer trabalho escravo.

Acerca desse contexto histórico e social, Santos (2015) ressalta que ainda no Brasil colônia, muitas crianças de famílias pobres eram abandonadas, numa espécie de roda dos expostos ou excluídos. Esse nome provém do local onde se colocavam os bebês abandonados. Nessa instituição social de caridade, as crianças também possuíam algumas instruções educativas, como aponta Santos (2015):

[...] funcionava como depósito para crianças (das primeiras idades). Foi criada na Itália durante a Idade Média por uma Irmandade de Caridade diante da constatação do crescente número de crianças abandonadas. As primeiras rodas dos expostos no Brasil foram instaladas nas Casas da

Misericórdia. Primeiro em 1726, na cidade de Salvador, depois no Rio de Janeiro em 1738, Recife em 1789, e São Paulo no ano de 1825 [...] (SANTOS, 2015, p. 49-50).

O atendimento nestas instituições se dava de forma assistencial e voltado para saúde das crianças de famílias pobres, isto é, os aspectos nas áreas educacionais ficavam em segundo plano. Na época colonial a prática de abandonar crianças era muito frequente, segundo Henick e Faria (2015, p.?) isso se dava por diversos motivos “[...] tais como falta de recursos financeiros, filhos fora do casamento, entre outros”. Mulheres negras, escravizadas, eram sistematicamente estupradas por senhores escravocratas. Quando nasciam as crianças decorrentes dessa violência, precisavam esconder o filho ‘ilegítimo’ para que o mesmo não fosse assassinado.

A Roda dos Expostos só teve fim no início do século XIX. Em seguida, de acordo com Kuhlmann (2003), as instituições de atendimento às crianças começam a surgir a partir da criação de jardins de infância, mas os mesmos ainda compartilhavam de algumas perspectivas de atendimento assistencialista da época.

Na educação infantil, paralelamente ao jardim-de-infância situada em órgãos da educação, a creche e os jardins-de-infância ou escolas maternais destinadas aos pobres subordinam-se aos órgãos de saúde pública ou de assistência, mas a área educacional não deixa de se fazer presente no segundo caso [...] (KUHLMANN, 2003, p.473).

Segundo Campos e Pereira (2015), a educação voltada para as crianças pobres nestas instituições tinha o caráter moral, com o objetivo de construir bons costumes. Em vista disso, cabe destacar que de acordo com Fernandes (2002), neste período Colonial era existente uma Pedagogia da Essência ou Tendência Tradicional, onde se baseava numa perspectiva religiosa e formação do caráter do indivíduo, possuindo como foco principal o professor como detentor do saber, sendo que as aulas eram ministradas por padres, filósofos, médicos e etc. Neste sentido, cabe salientar que diante de tal pedagogia o aluno era visto como fator secundário na aprendizagem, comportando-se de modo passivo nas aulas. Fernandes (2002) pontua da seguinte forma:

[...] O pensamento clássico, humanista compreendia a aprendizagem como processo exógeno, e o homem, como receptor passivo, um depósito vazio a ser preenchido pelo conhecimento que vem de fora (educação bancária). Esse conhecimento é verdadeiro e deve ser repassado de geração em geração. (FERNANDES, 2002, p.22).

Nesse sentido, tínhamos uma escola que não atendia a todos, bem como um modelo educativo disciplinador e rígido, onde se difundia a instrução de conhecimento em que o

aluno não participava de forma ativa nas aulas, neste modelo educacional os alunos deveriam obedecer aos comandos do professor. Para tanto, nesta perspectiva Saviani (2012, p.6) destaca que “[...] A escola organiza-se como uma agência centrada no professor, o qual transmite, segundo uma graduação lógica, o acervo cultural aos alunos. A estes cabe assimilar os conhecimentos que lhes são transmitidos”.

Vale lembrar que o processo educativo nesta tendência estava sob influência dos jesuítas. Desse modo Fernandes (2002), afirma que,

O saber tradicional também foi assumido pelo movimento leigo da educação, no Brasil, com influencia da Reforma de Pombal e expulsão dos jesuítas. Embora sendo um movimento contrário à religião, a lógica autoritária e centralizadora continuava e as relações educativas pouco se modificariam nesse aspecto, a não ser na falta de formação do professor e no enfoque “prático” do ato de ensinar (FERNANDES, 2002, p.63).

Segundo Aranha (2006), o fato é que como os jesuítas tiveram por um longo tempo atuando suas ideias religiosas, permanecendo de forma atuante até a metade do século XVIII, e em 1759 foram expulsos do Brasil, sendo também extinta a Companhia de Jesus em 1773, a educação de forma centralizada e religiosa foram perdendo seus espaços, pois,

O governo temia o seu poder econômico e político, exercido maciçamente sobre todas as camadas sociais ao modelar-lhes a consciência e o comportamento [...]. A Companhia tornara-se então muito rica, com todos esses benefícios, sem contar com a produção agrária das missões, altamente lucrativa (ARANHA, 2006, p.191).

Entretanto, após os jesuítas serem expulsos – uma vez que o governo receava o poder deles de forma mais ampla em outros setores, sobretudo econômicos – isto proporcionou outras perspectivas e ideais educacionais. Posteriormente a esta época a educação passaria a ser leiga e de responsabilidade do Estado. Sendo o introdutor das ideias iluministas Marquês de Pombal, com novas estruturas educacionais.

Assim, vimos que no período colonial os primeiros ensinamentos tinham como alvo a doutrina evangelizadora cristã, que perdurou por longo tempo. Desse modo convém darmos continuidade na apresentação do processo histórico educacional dos períodos posteriores, para melhor compreendermos como ocorreu de fato o processo educacional pós-colonial. Neste sentido, abordaremos no próximo tópico como era a educação infantil no período do império.

2.1.2 Período do Império

Consideramos importante uma abordagem histórica da época do império para que possamos compreender como ocorreu o processo de mudanças educativas, bem como o

atendimento que as crianças possuíam no período, para então chegarmos à universalização e gratuidade do direito à educação na república brasileira.

Segundo Ghiraldelli (2009), com a vinda da Corte Portuguesa para o Brasil novas estruturas educativas foram surgindo. O ensino começou a ser pautado em três níveis educacionais: a) o primário, onde as crianças aprendiam a ler e escrever; b) o secundário, no qual tinha como fator central o modelo de aulas régias; e c) o superior, com atendimento em cursos como medicina. Cabe destacar que a educação infantil não era prioridade na época.

Ghiraldelli (2009) destaca ainda que, por volta de 1824, após a independência do Brasil, foi outorgada a primeira Constituição. Nesta havia uma parte específica que preconizava algumas questões relativas à educação. Contudo, os propósitos e ideais de ensino não foram atingidos.

No Brasil Império, século XIX, apesar de a Constituição de 1824 dispor a respeito de um sistema nacional de educação, a educação para as crianças de zero a seis anos não fez parte das intenções do Império, e a educação elementar chegou apenas a uma pequena parte da sociedade, sob a orientação de preceptores. (SANTOS, 2015, p.49).

Cabe salientar que diante desse contexto a educação permanecia aquém da qualidade de ensino, e as aulas ministradas aconteciam por meio do método de ajuda mútua. Neste sentido Ghiraldelli (2009) reforça que:

[...] Por tal método, o ensino acontecia por “ajuda mútua” entre alunos mais adiantados e alunos menos adiantados. Os alunos menos adiantados ficavam sob o comando de alunos monitores, estes, por sua vez, eram chefiados por um inspetor de alunos (não necessariamente alguém com qualquer experiência com o magistério) que se mantinha em contato com o professor. Tal situação, então revelava o número insuficiente de professores e de escolas e, é claro, a falta de uma organização mínima para a educação nacional. (GHIRALDELLI, 2009, p.29).

Consonante a esta perspectiva, Aranha (2006) aborda como funcionava as salas de aula no Império, de forma muito precária nas estruturas físicas e falta de preparação dos ministrantes das aulas. Para tal, a autora salienta sobre outras questões importantes que merecem destaque e que não tinha como prioridade o fator educacional.

A necessidade de salas bem amplas para abrigar grande número de alunos certamente não foi contemplada, porque os prédios usados, sempre de improviso, não eram apropriados. Faltava, ainda, material adequado, tais como bancos, quadros, fichas, sinetas, compêndios etc. Apesar de terem sido criadas escolas normais em vários estados para a instrução do método mútuo, os professores, além de descontentes com a remuneração, nem sempre estavam bem preparados. (ARANHA, 2006, p. 223).

Em vista disso e de tamanha precariedade no ensino no período do Império, Aranha (2006) ressalta que:

A situação era bastante caótica no ensino elementar. Embora o modelo econômico brasileiro, predominantemente agrário, tivesse sofrido algumas alterações na segunda metade do século XIX em razão do incremento do comércio e, mais para o final, devido ao pequeno surto de industrialização, esse modelo não favorecia a demanda da educação, que não era vista como meta prioritária, apesar da grande população rural analfabeta composta por escravos. (ARANHA, 2006, p.222).

Após este longo período de desvalorização do direito a educação como fator prioritário e social, Saviani (2012) destaca que neste período os aspectos educacionais foram uma crescente sucessão de decepções que se baseava nos seguintes formatos:

[...] A referida escola, além de não conseguir realizar seu desiderato de universalização (nem todos nela ingressavam e mesmo os que ingressavam nem sempre eram bem sucedidos), ainda teve de curva-se ante o fato de que nem todos eram bem-sucedidos se ajustavam ao tipo de sociedade que se queria consolidar. Começaram, então, a avolumar-se as críticas a essa teoria da educação e a essa escola [...]. (SAVIANI, 2012, p.6)

Diante desses acontecimentos, percebemos que a educação não atendia a todos e os métodos de ensino não proporcionavam aos educandos uma educação de qualidade. Desse modo, cabe ressaltar que a Pedagogia Tradicional, não resistiria a novas perspectivas de ensino em outros contextos.

Sendo assim, Saviani (2012) ressalta que no final do século XIX as críticas à pedagogia tradicional foram dando poder ao surgimento de uma nova pedagogia, pois a que antes era pregada nas instituições escolares se revelaria inadequada. Deste modo, torna-se necessário abordarmos sobre questões que tratam da educação no Brasil no período da república.

2.1.3 Período da República

De acordo com Piletti (1997), quando iniciou a primeira república ainda haviam grandes resquícios de uma educação elitista e excludente, pois a educação primária não era prioridade e as poucas escolas que haviam atendiam os alunos de forma precária. Neste sentido, nota-se que apesar do pequeno avanço da constituição de 1824 a prioridade se deu nesta época ao ensino secundário e superior.

Para tanto, cabe salientar que somente após uma década, algumas conquistas iriam impactar de forma relevante na vida dos indivíduos, sobretudo conquistas sociais, a destacar a educação. Como pontua Piletti (1997):

Apesar disso, não podemos esquecer que, a partir de 1930, verificaram-se algumas conquistas democráticas e trabalhistas: voto aos maiores de dezoito anos de ambos os sexos, jornada de oito horas de trabalho, férias remuneradas, salário mínimo etc. No campo educacional também verificaram-se importantes mudanças, como o estabelecimento de uma política nacional de educação. (PILETTI, 1997, p.55).

Assim, Boarini e Yamamoto (2004) pontuam que, durante o século XIX e no início do século XX, viviam-se avanços da industrialização e urbanização, sobretudo em cidades como Rio de Janeiro e São Paulo. Estes fatores impactaram diretamente nos modos de vida das pessoas, ocasionando diversos problemas sociais e principalmente de natureza médica. Cabe ressaltar que esses problemas foram decorrentes da grande concentração urbana e da falta de saneamento básico. Dessa forma muitas pessoas adoeciam chegando até mesmo à morte por causa de epidemias de várias doenças, como: lepra, varíola, tuberculose e dentre outras. Expandiram-se, nesse período, os discursos de medicalização.

As práticas de medicalização e higienização ganharam espaços em segmentos diversos, mas nas instituições escolares possuíam um foco maior. Desse modo as unidades de ensino traziam para o contexto escolar as famílias com o propósito de instruí-las aos cuidados higiênicos dos filhos. Sobre esta afirmação Boarini e Yamamoto (2004) destacam que

Entretanto, nessa época, já é possível observar nos discursos e na prática a “medicalização da vida social”. Mas com o avanço das descobertas científicas, a medicina ganha legitimidade e seu discurso higienista em tudo intervém, penetrando nos mais diferentes segmentos da sociedade brasileira: na família, na escola, no quartel [...] (MACHADO; LOUREIRO; LUZ E MURICY, 1978, citado por BOARINI; YAMAMOTO, 2004, p.5)

Baseado no processo de higienização dos alunos nas unidades escolares, destacamos que neste ambiente havia equipes médicas atuando de forma ativa nos aspectos relacionados à higiene das crianças. No entanto há de se compreender que, os profissionais de saúde da época recebiam grandes números de alunos com queixas de mau rendimento na aprendizagem, caracterizadas por alguns fatores, como cita Boarini e Yamamoto (2004) que

[...] A queixa do mau rendimento escolar já tem sua explicação: “o aluno é assim, porque tem piolho e o piolho dá anemia”; “ou são crianças que nascem do ventre pobre “ou “porque os pais são separados “ou porque o pai bebe “ou “porque mora na periferia” etc. justifica-se as dificuldades e problemas de uma pessoa de características individuais ou familiares. São explicações que mitificam o problema posto, e neste sentido, não se sustentam diante de análises mais rigorosas. [...]. (BOARINI; YAMAMOTO, 2004, p.2)

Com a presença dos médicos nas instituições de ensino, a escola era considerada um local onde a higienização social era bastante propagada. Além disso, buscava-se a família dos alunos como parceira no que tange aos cuidados pessoais das crianças.

Nesta linha de conhecimento, Campos (2011) salienta que, foi a partir dos movimentos higienistas e escolanovismo, nos séculos XIX e XX, que se iniciou uma preocupação em aproximar família e escola, com propósito de envolver a família no processo de formação e aprendizagem dos filhos. No Brasil este processo de expansão da educação se deu somente após a Independência, tendo em vista que, no período republicano o campo educacional ganharia novos rumos, tanto nos métodos de ensino como nos pedagógicos e nas formações de professores de forma a renovar a escola primária.

Com a transferência da educação familiar para a escolar, os discursos educacionais se ampliaram e progressivamente novas técnicas e políticas foram adotadas. A família perdeu sua função de educar, mas, com as ideias de uma escola e uma pedagogia renovada, a família reapareceu com o intuito de colaborar com a educação dos filhos. Para que realmente o lema de “instruir e civilizar” por meio da educação se efetivasse, a família não poderia ficar isolada do processo educativo. (CAMPOS, 2011, p.4).

Saviani (2013) destaca sobre a relevância e contribuições de Anísio Teixeira no movimento da Escola Nova, pois neste período no Brasil havia grande desigualdade social e para o autor este aspecto de divisão de classes e submissão poderia ser superada através da educação. Anísio considerava ainda que o conhecimento educacional era o elemento central que proporcionava aos indivíduos se tornarem seres ativos e revolucionários dentro de uma sociedade.

Assim, a partir dessas premissas o Manifesto dos Pioneiros ocorrido em 1932, posicionava-se por meio da renovação educacional e defesa da escola pública. Acerca dessas questões mencionadas Saviani (2013) destaca da seguinte forma:

[...] A Educação Nova assume sua verdadeira feição social, formando “a hierarquia democrática” pela “ hierarquia das capacidades “, construída a partir de todos os grupos sociais cujos membros seriam contemplados com as mesmas oportunidades educacionais. Se a escola tradicional mantinha o indivíduo na sua autonomia isolada e estéril, a nova educação embora pragmaticamente voltada para os indivíduos e não para as classes, fundando-se sobre o princípio de vinculação da escola com o meio social, forma para a cooperação e solidariedade entre os homens [...] (SAVIANI, 2013, p. 244.).

Consonante a esta perspectiva da escola nova, Piletti (1997), menciona que foi a partir de 1934 que a educação ganhou maior visibilidade com a criação do sistema educativo brasileiro, onde continha na constituição princípios a serem seguidos pelos Estados. Dentre os princípios podemos citar, “gratuidade e obrigatoriedade do ensino de 1º grau, direito a

educação, liberdade de ensino, obrigatoriedade do Estado e da família no tocante à educação e ensino religioso de caráter interconfessional” (PILETTI, 1997, p.56).

Ainda a respeito dessa temática, Saviani (2013) destaca sobre os princípios fundamentais deste contexto social.

[...] Os demais princípios (Laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e coeducação) fundam-se igualmente na finalidade biológica da educação. Pela laicidade se evitará que o ambiente escolar seja perturbado de crenças e disputas religiosas. Pela gratuidade, se garantirá o acesso de todos as escolas oficiais. Pela obrigatoriedade se estenderá progressivamente o ensino até os 18 anos, evitando que as crianças e os jovens sejam prejudicados pela ignorância dos pais ou responsáveis e pelas contingências econômicas. Finalmente pela coeducação não se permitirá a separação entre alunos de um e outro sexo, a não ser quando justificada por aptidões psicológicas ou profissionais: “pondo-os no mesmo pé de igualdade e envolvendo todo processo educacional, torna mais econômica a organização da obra escolar e mais fácil a sua graduação”. (SAVIANI, 2013, p. 245-246).

No período da república ocorreram adaptações no sistema de ensino baseado nos princípios gerais da escola nova, onde, “o primeiro princípio, porque constante em todos os sistemas renovados, é o respeito à personalidade do educando ou o reconhecimento de que deverá ele dispor de liberdade” (PILETTI, 1997, p.70).

De acordo com Fernandes (2002), na pedagogia da existência (Escola Nova) o foco direciona-se ao aluno, que aprende a partir da interação, diálogo com predominância no rigor experimental, e o professor tem como papel fundamental de incentivador no processo de aprendizagem. Neste sentido, cabe assinalar que esta teoria crítica surgiu no Brasil na década de 1980. Desse modo Fernandes (2002) destaca que:

[...] Podemos até afirmar que nos anos 80, na educação brasileira, foram marcados pelo surgimento de várias teorias e práticas experimentadas, fazendo-nos entender o deslocamento do eixo de conhecimento da realidade de uma nova visão, para diversas visões e valorização da experiência da vida. A partir da década de 90, entretanto, encontra-se permeada por uma correlação de forças entre a educação tecnológica neoliberal e a educação crítica, libertadora e comunicativa (FERNANDES, 2002, 49).

Compreende-se, então, que ao longo dos tempos houveram mudanças nas teorias educacionais e nos métodos de ensino. Em vista disso, cabe enfatizar que a educação, sobretudo o atendimento das crianças, ganha ao longo do tempo destaque através de políticas públicas educacionais. Atualmente é dever do Estado, nas esferas municipais e estaduais de atuação, promover o direito à educação infantil. Diante disso, abordaremos no próximo tópico sobre a expansão da educação infantil e os marcos legais de sua consolidação no Brasil.

2.2 Marcos legais de consolidação da Educação Infantil

Neste tópico tem-se o intuito de apresentar os principais documentos que legitimam a promoção do direito a educação. Um deles é a Constituição Federal de 1988 que, a partir da sua criação, faz com que surjam novas perspectivas de direitos fundamentais dos indivíduos, sobretudo das crianças.

A educação da criança pequena passa a ser reivindicada como um dever do Estado, que até então não havia se comprometido legalmente com essa função. Devido à grande pressão dos movimentos feministas e dos movimentos sociais, a Constituição reconhece a educação em creches e pré-escolas como um direito da criança e um dever do Estado.

Art.205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será provida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

A Constituição Federal de 1988, bem como outros documentos foram elaborados de modo a legitimar o atendimento para as crianças conforme suas particularidades. Para Kuhlmann (2003), após a promulgação da Constituição Federal de 1988, houve uma expansão das instituições de educação infantil no Brasil. Diante disso as crianças passaram a ser vistas como sujeitos de direitos sociais que necessitam de atendimento em modalidades específicas. A esse respeito Kuhlmann (2003) salienta que a

Educação infantil em um sentido bastante amplo, envolvendo toda e qualquer forma de educação da criança na família, na comunidade, na sociedade e na cultura em que viva. Mas há outro significado, mais preciso e limitado, consagrado, na Constituição Federal de 1988, que se refere à modalidade específica das instituições educacionais para a criança pequena, de 0 a 6 anos de idade. Essas instituições surgem durante a primeira metade do século XIX [...] (KUHLMANN, 2003, p.469).

Considerando tal afirmação percebemos que, após a Constituição Federal de 1988 as crianças passaram a ter seus direitos assegurados por leis, bem como serem atendidas nas instituições educacionais infantis, como creches e pré-escolas.

Ainda nesse sentido, destaca-se a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente no ano de 1990, em que estabelece uma política educativa para garantir e assegurar o atendimento escolar para as crianças de forma pública e igualitária.

Art.53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se: I- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II- Direito de ser respeitado por seus

educadores;V - Acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. (ECA, 2015, p.34)

Em 1996 é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº9394/96, que incorpora a Educação Infantil como primeiro nível da Educação Básica, e formaliza a municipalização dessa etapa de ensino.

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996).

Observa-se uma inversão, na Constituição a educação é obrigação em primeira instância do Estado, já na LDB a obrigação passa a ser de responsabilidade da família. Vejamos o que o Art. 29 e 30, e seus incisos afirmam acerca da educação infantil:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Art. 30. A educação infantil será oferecida em: creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. (BRASIL, 1996)

Cerisara (2002) menciona um aspecto importante com relação à formação dos profissionais da área infantil, ou seja, até o ano de 2007 estes profissionais deveriam ter formação específica, sobretudo em nível superior. Essa medida visava a atender a crescente demanda da educação infantil. Acerca da formação profissional, Cerisara (2002) afirma que

Com relação às profissionais da educação infantil, a lei proclama ainda que todas deverão até o final da década da educação ter formação em nível superior, podendo ser aceita a formação em nível médio, na modalidade normal. Ou seja, até o ano de 2007 todas as profissionais que atuam diretamente com crianças em creches e pré-escolas, sejam elas denominadas auxiliares de salas, pajens, auxiliares do desenvolvimento infantil, ou tenham qualquer outra denominação, passarão a ser consideradas professoras e deverão ter formação específica na área [...] (CERISARA, 2002, p.329).

Em 1998, é criado o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI), um documento que procura nortear o trabalho realizado com crianças de zero a seis anos de idade. Ele representa um avanço na busca de se estruturar melhor o papel da Educação Infantil, trazendo uma proposta que integra o cuidar e o educar, sendo hoje, um dos maiores desafios da Educação Infantil. O mesmo tem uma enorme relevância, pois ele norteou os educadores

sobre quais conteúdos/ eixos avaliativos que as crianças devem desenvolver em cada fase da educação infantil.

Vale destacar que com a política de profissionalização para a educação infantil, os sistemas educacionais ganharam novos significados, pois após a Constituição Federal documentos específicos foram direcionados ao atendimento das crianças. Com esta conquista social Kuhlmann (2003), destaca que

[...] A Constituição de 1988 vai estabelecer que as creches e pré-escolas passariam a compor os sistemas educacionais. Essa determinação constitucional ganha estatuto legal mais definido apenas oito anos depois, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96. São definições que se situam no âmbito de um marco mais significativo: o reconhecimento dessas instituições como parte do sistema educacional, apontando para a possibilidade de superação desses espaços de segregação, que isolam as crianças pobres em instituições vinculadas aos órgãos de assistência social. (KUHLMANN, 2003, p.493).

Com o processo de democratização da educação, os aspectos relacionados ao assistencialismo nos órgãos educativos perderam seus propósitos, surgindo assim, novas perspectivas no que concerne à aprendizagem dos educandos. Dessa maneira, a Educação Infantil está intrinsecamente ligada ao conceito de infância, tendo a sua evolução com seus marcos legais e pelas transformações sociais que originaram um novo olhar sobre a criança. Assim, vale ressaltar que a educação voltada para os pequenos só aconteceu devido à mudança de olhar da sociedade, com a institucionalização das Diretrizes Curriculares Nacionais para a EI (DCNEI) e a aprovação da BNCC, que veio substituir o RCNEI.

3 LOCALIZANDO O CAMPO DE PESQUISA

3.1 Contextualizando o Gênero

Como descrito no capítulo anterior, parte das conquistas do que chamamos hoje de Educação Infantil – o que inclui creches, pré-escolas - foram conquistas dos movimentos sociais, operários e feministas. Com a entrada e permanência das mulheres no mercado de trabalho, tornou-se cada vez mais necessária a existência de lugares adequados para os cuidados e educação das crianças. Mesmo com o aumento da presença das mulheres no mercado de trabalho este movimento “não foi acompanhado de uma diminuição das desigualdades profissionais entre os sexos” (MELO, 2000, p4). Segundo a economista Hildete Pereira de Melo:

O emprego feminino continua sendo concentrado em alguns setores de atividades e agrupado em um pequeno número de profissões, embora numa proporção menor, sendo essa segmentação a base das desigualdades entre homens e mulheres no mercado de trabalho (MELO, 2000, p.1).

O pequeno número de profissões reservadas às mulheres orienta-se, geralmente, através daquilo que chamamos Gênero. Segundo a antropóloga Mariane da Silva Pisani:

O gênero é um dispositivo poderoso e determinante na construção das subjetividades. É a partir dele que os indivíduos vão se comportar de acordo com o que é esperado deles. É no processo de socialização, desde a infância e por toda a adolescência, que construímos a identidade de gênero (...) Por se tratar de um processo de aprendizado que vem desde a infância, homens e mulheres se comportam na vida adulta conforme as demandas sociais e culturais que os moldam. (PISANI, 2015, 54)

Da mesma forma, para historiadora Joan Scott, “gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder” (SCOTT, 1995). Ou seja, é sobre os corpos de homens e mulheres – quando esses ainda são crianças - que vão se colando papéis e expectativas sobre o que cada indivíduo deve fazer de suas vidas, bem como quais espaços que homens e mulheres devem ocupar na sociedade.

Não nascemos “prontos” ou “determinados”; é por meio da educação – familiar, escolar, social e cultural - que aprendemos o que é ser mulher e ser homem; como mulheres e homens devem se relacionar entre si; quais são os diferentes lugares que homens e mulheres ocupam e o que eles significam na sociedade (PISANI, 2015, p.51).

São os papéis de gênero que determinam o que meninos e meninas devem vestir (“meninas vestem rosa, meninos usam azul”); com quais brinquedos devem brincar (“meninas brincam de boneca, meninos de carrinho”); como devem se comportar (“meninos não choram, meninas sentam de pernas fechadas”); com quem podem se relacionar afetiva e sexualmente (sempre com o sexo oposto); e ainda quais profissões cada indivíduo deve escolher (“mulheres cuidam do lar e das crianças; homens são os provedores”) (PISANI, 2015).

Ainda sobre as profissões que homens e mulheres devem escolher, por exemplo, para no senso comum que Medicina, Direito ou mesmo Engenharia são empregos que envolvem grande capacidade intelectual e, por isso, devem ser desenvolvidos por homens. Já as mulheres devem se ocupar de espaços como Educação, Artes e Humanidades (PISANI, 2015). Nesse sentido a educadora Guacira Lopes Louro nos mostra em diversas passagens do seu texto como a mulher, quando professora, é pensada na chave do afeto e da maternidade:

Os discursos pedagógicos (as teorias, a legislação, a normalização) buscam demonstrar que as relações e as práticas escolares devem se aproximar das relações familiares, devem estar embasadas em afeto e confiança, devem conquistar a adesão e o engajamento dos/as estudantes em seu próprio processo de formação. Em tais relações e práticas, a ação das agentes educativas deve guardar, pois, semelhanças com a ação das mulheres no lar, como educadoras de crianças ou adolescentes (LOURO, 2010, p.88).

As professoras são compreendidas como mães espirituais — cada aluno ou aluna deve ser percebido/a como seu próprio filho ou filha. (...) As escolas de formação docente enchem-se de moças, e esses cursos passam a constituir seus currículos, normas e práticas de acordo com as concepções hegemônicas do feminino. Disciplinas como Psicologia, Puericultura e Higiene constituem-se nos novos e prestigiados campos de conhecimento daquelas que são agora as novas especialistas da educação e da infância. (LOURO, 2010, p.97)

Ou seja, a autora nos mostra como o próprio espaço escolar, e mesmo o ofício professoral, sobretudo na Educação Infantil, reproduzem alguns papéis de gênero: mulheres são “naturalmente” afetivas e maternais, logo devem ocupar majoritariamente o papel na docência em instituições como creches, pré-escolas.

As novas teorias psicológicas e pedagógicas passam a considerar o afeto como fundamental, passam a considerar o amor como parte do "ambiente facilitador" da aprendizagem. A representação do magistério passa, então, a ser mais claramente feminina — pelo menos do magistério que tem como alvo as crianças, o magistério primário ou de primeiro grau (LOURO, 2010, p.98).

E dessa forma, ao se solidificar a ideia – bastante controversa – de que mulheres são “por excelência” professoras na educação infantil, os homens quando tentam ocupar esse espaço são recebidos com suspeita e desconfiança. Nesse sentido Pisani nos diz que:

O papel do educador e da educadora na vida de crianças e jovens é de importância crucial e determinante na construção das novas subjetividades. São eles, educadores e educadoras, que vão indicar, explicar, desconstruir e transformar os modos de olhar e de viver no mundo. Uma vez que o processo de aprendizado e formação dos sujeitos circunscreve uma estreita relação com os valores vigentes em nossa sociedade – classificando e diferenciando o que é “bom” do que é “mau”, o que é “correto” do que é “errado” -, é preciso que eles e elas estejam atentos para não reforçar e legitimar diferenças supostamente naturais. A naturalização nos processos de formação dos homens e das mulheres pode tornar-se bastante perigosa na medida em que existe o risco de reproduzir uma série de violências e preconceitos de gênero (...) O educador e a educadora, quando bem preparados e instruídos, são peças essenciais para transformação das realidades onde atuam. É através da educação que podemos aprender a ser o que somos e a lidar com as outras pessoas de maneira mais digna e igualitária (PISANI, 2015, p. 51-52).

Dessa forma, a escolha desta temática, se deu através de inquietações como: Quantos homens atuam na educação infantil na Rede Municipal de Ensino de Tocantinópolis? Como o professor homem é visto neste espaço ocupado pela maioria por mulheres? Como os pais de alunos (as) percebem o professor homem na educação infantil?

É visível a diferença entre a atuação de homens e mulheres nesta fase de ensino, em que fica imposta a responsabilidade pela educação e cuidado das crianças pequenas à mulher, pelo fato desta ter nascido – no senso comum - com o “dom” de ser mãe, e também por suas atividades no lar serem consideradas equivalentes a exercida nas instituições de educação infantil.

Quando falamos sobre a educação infantil, vem logo em nossa mente, o cuidar de crianças, na qual de imediato se relaciona com o papel feminino atuante neste espaço. Dificilmente são encontrados homens nessas instituições. Mais difícil ainda é encontrá-los lecionando aulas. Creio que esta ausência está ligada em partes ao preconceito, ao receio ou ao medo em relação à pedofilia e homossexualidade. Por outro lado, a ausência de homens nestes espaços de educação infantil deve-se ao fato que as pessoas se deixam levar pelos meios de comunicação de massa que expressam ideias de que certos trabalhos são próprios das mulheres e outros, dos homens. Por fim, existe a cultura no Brasil de que os homens tendem a ser vistos como menos cuidadosos e afetivos ou ainda menos confiáveis.

Contudo, nós acreditamos e defendemos a ideia de que a presença do professor homem na educação infantil contribui significativamente para a solução de alguns problemas, como o preconceito, o menosprezo, entre outros. Dessa forma, concordamos com o que nos diz Ramos (2011):

Há casos em que não existe a figura masculina em casa por parte das crianças, portanto, seria meio que uma compensação, tendo em vista que o professor homem exerceria essa influência positiva e supriria tantas necessidades para a formação da personalidade de uma criança, no caso, trazendo para a vida da criança além da presença ostensivamente feminina que já vem de mãe, avó, tia etc, passando a ter também convívio com um homem, de certa forma haveria fortalecimento de vínculo. (RAMOS, 2011, p. 53).

Nesse viés, quanto maior for o envolvimento de professores homens na educação infantil, mas se desmitifica a imagem de que esta fase de ensino é trabalho apenas para mulheres.

No próximo item deste capítulo apresentaremos alguns dados sobre a cidade de Tocantinópolis, bem como suas instituições de Ensino Básico Infantil, a fim de contextualizar

este espaço geográfico, e responder uma parte da pergunta deste Trabalho de Conclusão de Curso: quais são os impactos da presença masculina na docência na Educação Infantil no contexto da cidade de Tocantinópolis, interior do Estado do Tocantins?

Obs. Inerente a temática de gênero se encontra as discussões sobre as profissões do *care/cuidar* e a feminilização e feminização do magistério.

3.2 A cidade de Tocantinópolis

Figura 1 - Cidade de Tocantinópolis. Foto de Roberlan Cokim, 2021 (Foto autorizada).



Tocantinópolis é um município brasileiro do Estado do Tocantins, situado às margens do rio Tocantins que também nomeia o Estado (Figura 01). Até o ano de 1943, a cidade foi chamada de Boa Vista do Padre João, ou ainda, Boa Vista do Tocantins. Era assim denominada em virtude do poder político e religioso de um padre católico (João de Sousa Lima) que na região viveu da metade do século XIX à metade do XX. Sua população é estimada em 22.619 habitantes (IBGE, 2010).

No que se refere à economia local, dados estatísticos do IBGE demonstram que apesar dos significativos avanços ocorridos ao longo da última década, o município de Tocantinópolis, apresenta um quadro econômico de características deficitárias. A economia compõe-se basicamente dos seguintes setores: funcionários públicos, comércio varejista, prestadores de serviços, atividades agropecuárias, pequenas indústrias, e também pelo mercado informal.

Na área da educação, o município conta com instituições que contemplam e acolhem estudantes desde o Ensino Básico (Ensino Infantil, Fundamental e Médio) até o Ensino Superior. A cidade de Tocantinópolis possui instituições públicas e privadas, tanto no ensino Básico quanto no Ensino Superior. Aqui, nesse trabalho de conclusão de curso, trabalharemos com as instituições de caráter público.

Dessa forma a esfera municipal de administração pública oferece ensino através das Creches, Pré-Escolas, Escolas com a presença de profissionais habilitados para trabalho no Ensino Infantil e Fundamental. Já a esfera estatal oferece formação aos habitantes da cidade através das escolas de Ensino Médio. E a esfera federal, por fim, oferece ensino através da Universidade Federal do Norte do Tocantins.

O Município de Tocantinópolis tem um total de 02 (duas) Creches e 04 (quatro) Pré-Escolas. Ressaltando que ainda tem algumas Escolas que trabalham na modalidade multiseriado, que provavelmente devem também atender o ensino infantil. Até o mês de Setembro de 2021, das Creches e Pré-Escolas visitadas, somente duas Pré-Escolas possuem professores homens atuando em sala de aula. Um professor atua no Pré-Escolar Santa Terezinha, e o outro no Pré-Escolar Mãe Eduvirgens, conforme consta nas tabelas posteriores.

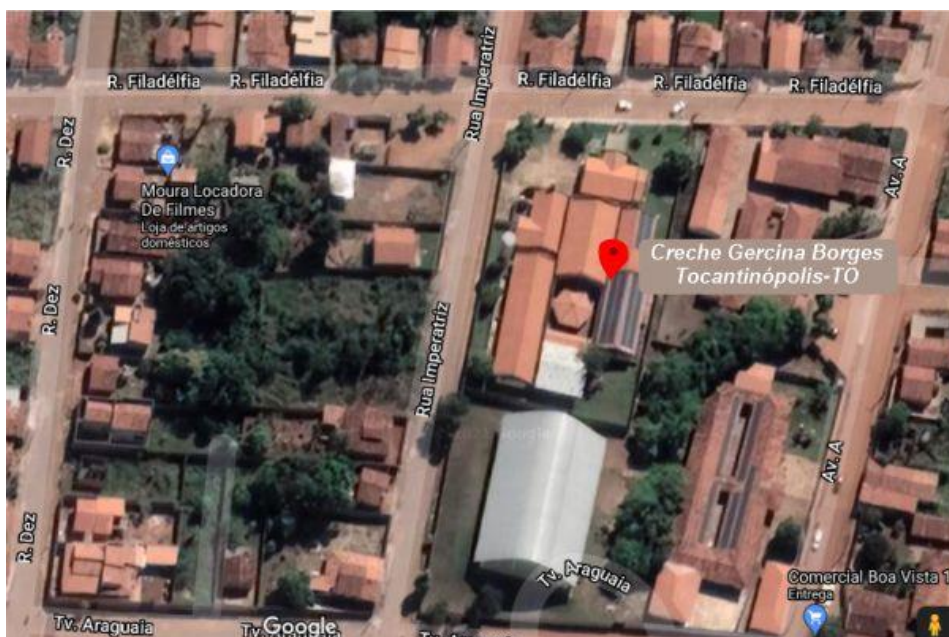
3.2 As Pré-Escolas e Creches do município de Tocantinópolis

Neste tópico, a fim de contextualizar o trabalho de conclusão de curso, iremos apresentar as Pré-Escolas e Creches do Município aonde realizamos esta pesquisa. Apresentaremos a localização geográfica das instituições (através de fotografias do Google Maps), a quantidade de crianças atendidas e o quadro funcional (através de tabelas). Neste ultimo, para facilitar a visualização, indicaremos em outra cor, quando houver a presença de homens na docência no Ensino Infantil.

3.2.1 Creche Municipal Gercina Borges Teixeira

A Creche Municipal Gercina Borges Teixeira, fica localizada no Município de Tocantinópolis, no Estado do Tocantins, na área urbana, com endereço na Rua Filadélfia, s/n, Alto da Boa Vista I (Figura 02). Foi criada prevista na Lei LDB 9.394/96 sua lei de criação é a Lei nº947/2014 de 11 de Novembro de 2014. Foi fundada no dia 08 de outubro de 1989, na administração do senhor prefeito Jose Bonifácio Gomes de Souza.

Figura 2 - Creche Municipal Gercina Borges Teixeira. Fonte: Google Maps, 2021.



A creche atende a faixa etária de 0 a 4 anos de idade, dividida da seguinte forma:

- Berçário – de 0 a 1 ano e 11 meses a completar até o dia 31 de março no ano em que ocorrer a matrícula;
- Maternal I – de 2 anos a 2 anos e 11 meses a completar até o dia 31 de março no ano em que ocorrer a matrícula;
- Maternal II – de 3 anos a 3 anos e 11 meses ou a completar até o dia 31 de março no ano em que ocorrer a matrícula.

No ano de 2018 deixou de ser uma modalidade integral e passou a ser de modalidade parcial, atendendo nos dois períodos, matutino e vespertino. Atualmente possui um quantitativo de 279 alunos. No período matutino, o espaço funciona das 7h30 às 11h30, na qual atende as turmas de Berçário, Maternal I e Maternal II. No período vespertino inicia as atividades às 13h30 e encerra às 17h30, atendendo as turmas de Berçário, Maternal I e Maternal II.

Atualmente a equipe escolar é composta por 33 funcionários, e conta com 17 Professoras formadas em Pedagogia e Normal Superior. As profissionais dessa instituição são divididas da seguinte maneira:

- 02 Coordenadoras;
- 01 Técnica Administrativa;
- 12 professoras que trabalham 40 horas semanais;

- 03 professoras que trabalham 30 horas semanais;
- 02 professoras que trabalham 20 horas semanais;
- 02 monitoras;
- 04 auxiliares de serviços gerais;
- 03 merendeiras;
- 03 vigias (02 noturnos e 01 nos finais de semana e feriados).

3.2.2 Creche Municipal Maria de Lourdes

A Creche Municipal Maria de Lourdes está localizada na área urbana do Setor Aeroporto (Figura 03). Iniciou suas atividades educacionais e sociais no dia 29 de Março de 2004. Como não possuía um nome próprio, inicialmente foi chamada de Creche II, mais tarde resolveram homenagear uma antiga moradora do bairro, e só então que passou a chamar Creche Municipal Maria de Lourdes.

Figura 3 - Creche Municipal Maria de Lourdes. Fonte: Google Maps, 2021.



Atualmente a Creche Municipal Maria De Lourdes, fica localizada na Av. Apolônio Pereira Labre, s/n - Vila Pe. Cesare Lelli (Figura 03). A mesma oferece a modalidade de ensino em tempo integral, e tem toda a estrutura necessária para o conforto e desenvolvimento educacional dos seus alunos, como por exemplo: Parque Infantil, Refeitório, Pátio Coberto, Pátio Descoberto, Área Verde, Sala de Professores, Alimentação, etc. A unidade de ensino é mantida com recursos financeiros da Prefeitura Municipal de Tocantinópolis.

A equipe docente e administrativa soma um total de 50 funcionários, dividido da seguinte forma:

Tabela 1 - Funcionários da Creche Municipal Maria de Lourdes (FERRERA, 2021).

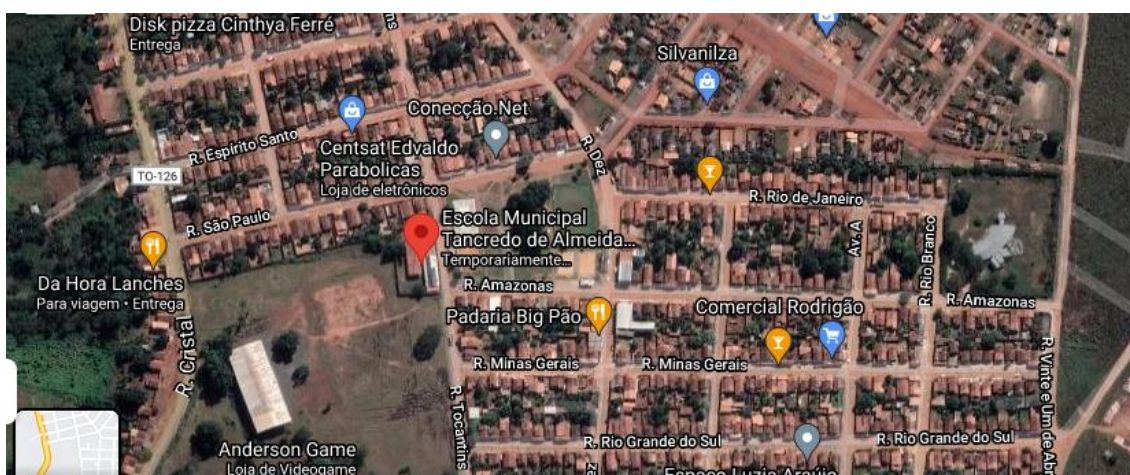
Equipe Diretiva			
Servidor	Função	Formação	Vínculo
01	Gestora	Pedagogia	Efetiva
02	Coordenadora	Pedagogia	Efetiva
01	Secretário	Pedagogia	Efetivo
Equipe Docente			
15	Professoras	Pedagogia	Efetiva
5	Professoras	04 formadas em Pedagogia e 01 formada no Magistério	Contrato
15	Monitoras	14 com Ensino Superior completo e 01 com Ensino Médio Completo	Efetiva
Equipe de Apoio Administrativo			
5	Merendeira	03 com Ensino Médio 01 com Magistério 01 formada em Serviço Social	Todos Efetivos
06	Auxiliar de Serviços Gerais (ASG)	05 com Ensino Médio 01 cursando Pedagogia	Efetivo

Fonte: PPP Creche Gercina Borges

3.2.3 Pré-Escolar Tancredo de Almeida Neves

Criado no ano de 1985, o Pré-Escolar Tancredo de Almeida Neves localiza-se, desde março de 2010, na Rua Tocantins s/n, no bairro Alto da Boa Vista II (Figura 04). O nome da Pré-Escola surgiu de uma homenagem ao presidente Tancredo de Almeida Neves. A lei que oficializa a denominação é a Lei 588 de 21 de novembro de 1994, na qual foi elaborada no pleito do Prefeito Municipal Eurivaldo Gomes.

Figura 4 - Pré-Escolas Tancredo de Almeida Neves. Fonte: Google Maps, 2021.



Em 2019, contava com 8 turmas de Jardim I e II nos períodos matutino e vespertino, e atendia um total de 158 alunos. Já em 2020, contava com 8 turmas de Jardim de I e II, também nos dois períodos, atendendo um total de 171 alunos. A unidade de ensino é mantida com recursos financeiros da Prefeitura Municipal de Tocantinópolis. A equipe docente e administrativa soma um total de 17 funcionários, dividido da seguinte forma:

Tabela 2 - Equipe Diretiva, Docente e Administrativa da Pré-Escola Tancredo de Almeida Neves (FERREIRA, 2021)

Equipe Diretiva			
Servidor	Função	Formação	Vínculo
01	Gestora	Pedagogia/Especialista	Efetiva
01	Coordenadora	Pedagogia	Efetiva
01	Assist. Administrativa	Pedagogia	Efetiva
Equipe Docente			
03	Professoras	Formação Superior em pedagogia	Efetiva
5	Professoras	Formação Superior em pedagogia	Contrato
Equipe de Apoio Administrativo			
02	Merendeira	Ensino Médio	01 efetiva 01 Contrato
04	ASG	Ensino Médio	Efetivo

3.2.4 Pré-Escolar Avó Virgílima

O Pré-Escolar Avó Virgílima deu início as suas atividades no início dos anos de 1980, mais especificamente em 1984. Inicialmente funcionava em um prédio na Rua Florindo Santos, nº 56, em frente ao Ginásio de Esporte Antônio Fernandes Santos.

Neste momento inicial, entre os anos de 1984 a 1985, a Pré-Escola começou suas atividades com uma única sala de aula; e a primeira gestão ficou sobre a responsabilidade da Professora Estelita Pereira Dias, conforme consta em documentos arquivados na escola. Nesta época, funcionava com o nome de Jardim de Infância Vovó Virgílima, em alusão ao nome da avó do ex-prefeito José de Ribamar Marinho, que governou o município entre 1978 a 1982.

Atualmente o Pré-Escolar Avó Virgílima, está localizado na Av. Nossa Senhora de Fátima, nº 3003 – Setor Rodagem. Atende nos períodos Matutino e Vespertino, somando um total de 67 alunos. A equipe docente e administrativa é composta por 12 funcionários, dividido da seguinte forma:

Tabela 3 - Equipe Diretiva, Docente e Administrativa da Pré-Escola Avó Virgília (FERREIRA, 2021)

Equipe Diretiva			
Servidor	Função	Formação	Vínculo
01	Gestora	Ensino Superior	Efetiva
01	Coordenadora	Ensino Superior	Efetiva
Equipe Docente			
04	Professoras	Ensino Superior pedagogia	Efetiva
Equipe de Apoio Administrativo			
02	Merendeira	Ensino Médio	Efetiva
02	ASG	Ensino Médio	Efetivo
02	Vigia	Ensino Médio	Efetivo

3.2.5 Pré-Escolar Santa Terezinha

Pré-Escolar Santa Terezinha fica localizado na zona urbana, na Rua Alcides Miranda, s/n (Figura 05). Atualmente tem como diretora a Professora Wrinilse de Maria Ferreira. A pré-escola possui 129 alunos e atende crianças de 04 a 05 anos.

Figura 5 - Pré-Escola Santa Terezinha. Fonte: Google Maps, 2021.



Esta instituição surgiu a partir da iniciativa de uma Freira, chamada irmã Rita Rosa Khatarina Altman, que veio da Alemanha, e tinha como propósito criar uma instituição de educação infantil. Surgindo assim o Pré-Escolar Santa Terezinha, para atender as crianças de 2 a 6 anos de idade. A direção da Pré-Escola, ou seja, a equipe diretiva é composta por 03 Profissionais.

Tabela 4 - Equipe Diretiva da Pré-Escola Santa Terezinha (FERREIRA, 2021)

Equipe Dretiva			
Servidor(a)	Função	Formação	Vínculo
01	Diretora	Especialista	Efetiva
01	Coordenadora	Especialista	Efetiva
01	Secretário	Pedagogo	Efetivo

Em relação à equipe de docentes, é composta por 07 Profissionais qualificados para a modalidade atendida conforme planilha abaixo.

Tabela 5 - Equipe Docente da Pré-Escola Santa Terezinha (FERREIRA, 2021)

Equipe Docente			
Docentes	Formação	Vinculo	Série/turma que atua
01	Normal Superior	Efetiva	Jardim I'A'
01	Especialista	Efetiva	Jardim I'B'
01	Pedagoga	Contrato	Jardim I'C'

01	Especialista	Efetiva	Jardim II”A”
01	Especialista	Efetiva	Jardim II”B”
01	Magistério	Efetivo	Jardim II”C”
01	Pedagoga	Efetiva	Jardim II”D”

O corpo administrativo da Equipe está composto de 08 funcionários, divididos da seguinte forma:

Tabela 6 - Equipe Administrativa da Pré-Escola Santa Terezinha (FERREIRA, 2021)

Equipe Administrativa			
Servidor(a)	Função	Formação	Vínculo
01	Merendeira	EnsinoMédio	Efetiva
01	Merendeira	EnsinoMédio	Efetiva
01	A.S.G	EnsinoMédio	Efetiva
01	A.S.G	EnsinoMédio	Efetiva
01	A.S.G	EnsinoMédio	Efetiva
01	A.S.G	EnsinoFundamental	Contrato
01	Vigia	EnsinoFundamental	Efetivo
01	Vigia	EnsinoFundamental	Efetivo

3.2.6 Pré-Escolar Mãe Eduvirgens

A instituição Pré-Escolar Mãe Eduvirgens foi criada sob a Lei de nº 504 de 06 de agosto de 1990, que oficializa a denominação de Escolas Municipais. A mesma está localizada na rua Boa Vista nº 113, centro de Tocantinópolis/TO, sendo construída no ano de 1979 e inaugurada em 31 de dezembro do mesmo ano pelo prefeito José de Ribamar Marinho (Figura 06).

Figura 6 - Pré-Escola Mãe Eduvirgens. Fonte: Google Maps, 2021.



A escola iniciou suas atividades em 1980 com atendimento integralmente de 80 crianças. A primeira diretora foi à senhora Maria das Graças P. Marinho no período de 1980 a 1982. Com o passar de alguns anos a mesma passou a oferecer um ensino para crianças com faixa etária de jardim I (4 anos) e Jardim II (5 anos) divididos em dois turnos: matutino e Vespertino. Atualmente a unidade de ensino atende um quantitativo de 154 crianças.

Tabela 6 - Equipe Diretiva da Pré-Escola Mãe Eduvirgens (FERREIRA, 2021)

Equipe Diretiva			
Servidor(a)	Função	Formação	Vínculo
01	Diretora	Pósgraduada em Coordenação Pedagógica	Efetiva
01	Coordenadora	Pósgraduada em Coordenação Pedagógica	Efetiva
01	Secretário	Superior em Ciências Sociais	Efetivo

Tabela 7 - Equipe Docente da Pré-Escola Mãe Eduvirgens (FERREIRA, 2021)

Equipe Docente			
Docentes	Formação	Vínculo	Série/turma que atua
01	Normal Superior	Efetiva	Jardim I' A'
01	Especialista	Efetiva	Jardim I' B'
01	Pedagoga	Contrato	Jardim I' C'
01	Pedadogo	Efetivo	Jardim I "D"
01	Especialista	Efetiva	Jardim I' F"
01	Pedagoga	Contrato	Jardim II "A"
01	Pedagoga	Contrato	Jardim II "B"

4 REFLEXÕES SOBRE A PRESENÇA DO PROFESSOR HOMEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE TOCANTINÓPOLIS

No capítulo anterior, apresentamos as unidades de ensino de educação infantil, com suas respectivas equipes de funcionários, tanto administrativa, como docente, bem como especificamos com realce amarelo as unidades que tem professor homem atuando em sala de aula.

Neste último capítulo, apresentaremos o resultado dos questionários que foram aplicados com as servidoras e servidores das instituições de Educação Infantil da cidade de Tocantinópolis. O nosso objetivo era compreender quais os impactos da presença masculina na docência na Educação Infantil no contexto da cidade de Tocantinópolis, interior do Estado do Tocantins. Para isso aplicamos o questionário com Gestores(as), Coordenadores(as), Secretários(as) e Professoras das unidades de ensino que tem professor atuando: Pré-Escola Mãe Eduvirgens e Pré-Escola Santa Terezinha. Nestas instituições entrevistamos também os professores homens que atuavam até a conclusão dessa pesquisa.

Nas unidades em que não havia professores homens lecionando – Creche Maria de Lourdes, Creche Gercina Borges, Pré-Escola Avó Virgilina e Pré-Escola Tancredo Neves -, aplicamos o questionário somente para os(as) Gestores(as). Para não estender muito a pesquisa – por uma questão de tempo e estrutura – optamos por entrevistar 02 Gestores(as), um de uma Creche e outra de uma Pré-Escola. Assim pudemos compreender o impacto da ausência do professor homem na Educação Infantil.

Nos tópicos posteriores, estarei apresentando o perfil sócio-econômico, formação educacional, assim como as reflexões destes entrevistados, sobre a atuação do professor homem na educação infantil. A sequência dos tópicos na qual serão apresentados os resultados dos questionários será a seguinte: Reflexões das Gestoras que não tem Professor homem atuando em sua unidade de Ensino; Reflexões dos (as) Gestores (as), Coordenadores (as) e Secretários (as) que tem Professor homem atuando em sua unidade de Ensino; Reflexões das Professoras que trabalham com o Professor homem, e por fim as reflexões com os professores homens que atuam em sala de aula na educação infantil. Aproveitamos ainda este último tópico para trazer as reflexões de mais um professor homem, para além dos dois que atuaram até dezembro de 2021 nas Pré-Escola Mãe Eduvirgens e Pré-Escola Santa Terezinha. Este docente atuou por alguns anos também em Tocantinópolis e sua experiência nos ajuda a pensar nos impactos da presença do professor homem na Educação Infantil.

4.1 Unidades de Ensino que não possuem professores homens: a visão das Gestoras

Os resultados aqui apresentados são de 02 Gestoras, uma da Creche (que atendem crianças de 0 a 3 anos) e uma da Pré-Escola (atendem crianças de 4 a 5 anos). Quando se tratar da fala da diretora da Creche, será chamada de Gestora 01. Quando se tratar da fala da diretora da Pré-Escola, será chamada de Gestora 02. Buscou-se entender, qual a reflexão que

as mesmas têm a respeito da atuação de professores homens em sala de aula na educação infantil.

Tabela 7 - Perguntas Socio-econômicas feitas às Gestoras que não possuem professores homens atuando em suas unidades (FERREIRA, 2021)

PERGUNTAS SOCIO-ECONÔMICAS		
	GESTORA 01	GESTORA 02
Idade:	51	45
Estado Civil	Divorciada	Solteira
Tem Filhos? se sim! Quantos?	2	Não
Quantas Pessoas Residem em sua casa?	4	2
Casa Própria	Sim	Sim
Único responsável familiar?	Não	Sim
Como que você se identifica a respeito da sua cor?	Parda	Parda
Como você se identifica a respeito da sua sexualidade?	Heterossexual	Heterossexual
Fez ensino básico em Escola:	Apenas Pública	Apenas Pública
Qual/Quais curso/s Universitário/s você fez?	Normal Superior	Pedagogia
Nome da/s Universidade/s em que estudou?	Educon/Unitins	Unitins
Por que optou pelo/s curso/s?	Por ser na área da educação	Falta de opção
Por que optou por essa/s Universidade/s?	Foi no momento a que pude ter acesso	Porque só tinha essa na cidade
Quanto tempo demorou para terminar o/os curso/s?	4 Anos	5 Anos
Fez alguma pós-graduação/especialização após a conclusão do curso?	Sim	Sim
Qual o nome da(s) pós-graduações/especializações que você fez?	Gestão Escolar	Especialização em EJA

Percebe-se, que ambas as Gestoras, tem vida estável, ambas têm curso de nível superior com especialização, e residem em casa própria. Percebemos ainda que elas são capacitadas para exercer a profissão, bem como estão em constante aprendizado, buscando sempre a especialização em sua área de atuação. Vale destacar que para atuarem como gestoras da unidade de ensino, são colocadas como cargo de confiança, não havendo assim, concurso específico para a função.

Quando questionadas sobre os motivos de haver tão poucos professores homens na educação infantil, a Gestora 01, afirma que “porque infelizmente vivemos em uma sociedade preconceituosa as diversidades”. A fala da Gestora 02 remete ao mesmo sentido, “vejo ainda que têm muito preconceito quanto aos homens atuarem na educação infantil”.

Araújo e Hammes confirmam a fala das Gestoras, quando diz:

A repulsa e o pré-conceito contra a figura do homem atuando em unidades de educação infantil é um fenômeno da sociedade, que incide recorrentemente, vindo de encontro com as ideias e valores/conceitos iniciais constatados em grande parcela da sociedade. (ARAÚJO & HAMMES, 2012).

Em relação à pergunta sobre como elas veem a presença do professor homem nesse espaço composto em sua maioria por mulheres, a Gestora 01 afirma ver como algo normal, pois para ela o que deve prevalecer, não é o sexo e sim a atuação profissional: “normalmente, não importa o sexo e sim o profissional”. A Gestora 02 também afirma que vê a presença dos professores homens como algo normal, ressaltando que muitos pais não têm a mesma opinião quanto à atuação desse profissional na educação infantil. “A meu ver é normal, apesar de que muitos pais têm um olhar diferente”.

Por fim, em se tratando de como deve ser o profissional para o trabalho com crianças na educação infantil? A Gestora 01, é bem categórica em afirmar que acima de qualquer coisa, precisa: “Ser dedicado e acima de tudo ter amor a sua profissão, claro, gostar de criança”. A Gestora 02 é firme em sua colocação, quando diz que também é preciso gostar de criança, ter preocupação específica de como lidar com elas no dia-a-dia, e resalta que não é uma tarefa fácil, ser professor de criança. “Primeiro ele tem que gostar, ter uma preocupação específica de como lidar com crianças no dia-a-dia e em situações especiais. Porque o ser professor em especial de criança, não é uma tarefa fácil”.

4.2. Unidades de Ensino que possuem professores homens: a visão das Gestoras, Coordenadora e Secretários

As reflexões ora apresentadas nesse tópico são de 02 Gestoras, 01 Coordenadora, e 02 Secretários. Ressaltamos que as Gestoras e os Secretários são cada um de uma Pré-Escola: Mãe Eduvirgens e Santa Terezinha. Todos esses profissionais foram entrevistados através de questionário uma vez que trabalhavam em instituições que possuíam professor homem atuando em sala de aula. Os resultados apresentados na tabela a seguir traz algumas informações sócio-econômicas sobre eles(as):

Tabela 8 - Perguntas Socio-econômicas feitas às Gestoras, Coordenadora e Secretários que possuem professores homens atuando em suas unidades (FERREIRA, 2021)

PERGUNTAS SOCIO-ECONÔMICAS	GESTORA 01 e 02	COORDENADORA	SECRETÁRIO 01 e 02
Idade:	De 24 a 53 Anos		
Estado Civil	Maioria Solteiro (a)		
Tem Filhos? Se sim, quantos?	De 02 a 05 Filhos		
Quantas pessoas residem em sua casa?	De 01 a 05 Pessoas		
Casa Própria	Maioria reside em casa própria		
Único responsável pela renda familiar?	Maioria Sim		
Como que você se identifica a respeito da sua cor?	Maioria se denomina Pardo(a)		
Como você se identifica a respeito da sua sexualidade?	Maioria se denomina heterossexual		
Fez ensino básico em Escola:	Todos em Escola Pública		
Qual/Quais curso/s Universitário/s você fez?	Maioria fez Pedagogia e Ciências Sociais		
Nome da/s Universidade/s em que estudou?	Maioria na UFT (Universidade Federal do Tocantins)		
Por que optou pelo/s curso/s?	Afinidade pela profissão, área de interesse, porque já trabalhava na área		
Por que optou por essa/s Universidade/s?	Por se gratuita, única que tem na cidade, devido à oportunidade		
Quanto tempo demorou para terminar o/os curso/s?	De 04 a 06 Anos		
Fez alguma pós-graduação/especialização após a conclusão do curso?	Maioria sim		
Qual o nome da(s) pós-graduações/especializações que você fez?	Especialização em Educação Infantil, Coordenação Pedagógica, Gestão e Supervisão Escolar		

De acordo com os dados da tabela, todos os entrevistados possuem formação superior, e a maioria já fez uma pós-graduação, mostrando assim, que estão em constante formação para melhor desempenhar as suas funções e buscar sempre o melhor resultado para suas unidades de ensino. As reflexões de cada entrevistado, a respeito da presença do professor homem em suas respectivas unidades de ensino, serão apresentadas a seguir e seguirão essa ordem de fala: Secretário 01 e 02, Coordenadora, Gestora 01 e 02.

A primeira pergunta feita para esse grupo de entrevistados foi: *Como que eles veem a presença do professor homem neste espaço, composto em sua maioria, por mulheres?* O Secretário 01 é formado em Ciências Sociais, e Graduando do curso de direito, afirma que ve como algo positivo, e ressalta que é preciso haver pluralidade em toda área educacional:

“Vejo como algo Positivo. É preciso haver pluralidade de gênero na área educacional”. O Secretario 02 é formado em Pedagogia e Ciências Sociais, e percebe a presença do professor homem na educação infantil da seguinte maneira: “Vejo como um grande contribuidor na educação”.

A Coordenadora é graduada em Pedagogia e Letras, com Especialização em Educação Infantil, Gestão Municipal, Supervisão e Orientação Educacional. A mesma compreende a presença do professor homem na educação infantil como uma inovação na educação. Já a Gestora 01 é formada em Pedagogia, com Especialização em Coordenação Pedagógica, diz que percebe a presença desse profissional como alguém capacitado para exercer a sua profissão, independente de sexo, fala ainda que os pais às vezes não veem com esse mesmo olhar. “independente do sexo, vejo como um profissional que está apto para continuar exercendo sua profissão de professor seja na educação infantil ou não. Mas muitas das vezes os pais não têm esse mesmo olhar”.

A Gestora 02, por sua vez, possui graduação em Pedagogia, com Especialização em Gestão, Coordenação e Supervisão Escolar. Ela percebe esse profissional como alguém que significa muito, tanto para a escola, quanto para os pais. Mas ressalta que no início foi meio complicado lidar com a permanência desse profissional na escola, pois havia uma forte rejeição por parte dos pais, assim como pela própria Secretaria da Educação do Município. Com o passar do tempo, segundo ela, tudo foi sendo desmitificado. Começaram a ver que o profissional estava exercendo com maestria a sua profissão, independentemente do seu sexo. Ela afirma ainda que houve um grande avanço na aprendizagem das crianças e um grande apego das crianças para com o professor:

No início foi impactante, houve rejeição por parte dos pais e até pela Secretaria da época que ele iniciou. Com a presença de um homem na escola vejo que significa muito, tanto para os pais como para as crianças. Eles viram que houve um grande avanço na aprendizagem dos filhos e o amor que as crianças têm por ele (GESTORA 02, 2021).

No que diz respeito à segunda pergunta *Você sabe como as demais professoras, veem a presença do professor homem em sala de aula na educação infantil?*, o Secretário 01 diz que não tem conhecimento, porque havia pouco tempo que estava trabalhando naquela instituição. “Não tenho conhecimento, devido ser recente nessa instituição, creio que a diretora irá lhe esclarecer melhor a respeito dessa questão”. Já o Secretario 02, por ter mais tempo de trabalho na instituição, é enfático em afirmar que as professoras vêem o colega professor com um bom profissional: “Vêem como um profissional normal de grande

conhecimento e competência”. A Coordenadora, por sua vez, afirma que é “Muito boa”, a forma que as professoras veem esse profissional atuando em sala de aula na educação infantil.

A Gestora 01 diz que não tem preconceito quanto à atuação do professor, mas na maioria é visto com um olhar de preconceito por ser um trabalho com crianças. “Bom, eu não tenho preconceito, mas a maioria é visto pelo fato de serem crianças”. E a Gestora 02 relata que as professoras tiveram a mesma preocupação da maioria dos pais, quanto ao levar as meninas ao banheiro para fazerem suas necessidades fisiológicas. “Algumas tiveram a mesma preocupação que os pais, interrogando como ele iria fazer para levar as meninas ao banheiro”. Esse professor, quando respondeu o questionário, nos informou que criou estratégias para levar as meninas ao banheiro, solicitando o apoio das colegas professoras, assim como das funcionárias Auxiliares de Serviços Gerais que estivessem disponíveis no momento.

Quando realizamos a terceira pergunta, *como é a receptividade desse Professor pelas crianças?* as respostas foram as seguintes: o Secretário 01 disse “não sei, tenho pouco tempo que estou nessa instituição”; já o Secretário 02 fala que é “Com muita alegria”. A Coordenadora afirma que é “Boa e com muito apoio pelos pais”. A Gestora 01 afirma que é uma receptividade “de respeito”. A Gestora 02 relata que “inicialmente assustados, mas com o passar do tempo as crianças gostaram tanto que hoje as recebem com todo carinho e alegria”.

Sobre a quarta pergunta, *Já tiveram que, por exemplo, trocar alunos(as) de turno/sala de aula, pela justificativa da família não querer como professor de seu filho(a)?*, o Secretário 01 nos informou que “Não sabe”. Já o Secretário 02 disse que “sim”. A Coordenadora afirmou que “não, no início houve o questionamento de uma mãe, e eu expliquei como era o trabalho dele, e ficou tudo bem”. A Gestora 01 diz que “não”. A Gestora 02 relata que “inicialmente sim, mas hoje é o mais procurado na hora da matrícula”.

Na quinta pergunta realizada - *Como a comunidade escolar vê a presença desse professor em sala de aula?* – as respostas obtidas foram as seguintes: o Secretário 01 diz que “veem de maneira positiva”. O Secretário 02 afirma que “a comunidade tem sempre suas visões”. A Coordenadora afirma que “ele tem a preferência dos pais em relação às outras professoras”. A Gestora 01 diz “que não é certo”. A Gestora 02 relata que “veem como um exemplo, e comentam que deveria ter mais professor homem na educação infantil”.

Sobre a sexta pergunta do nosso questionário - *Como você acha que deve ser o(a) profissional para o trabalho com crianças na Educação Infantil?* – conseguimos as seguintes respostas: o Secretário 01 disse que “a competência deve vir em primeiro lugar, independente de qualquer outra coisa”. O Secretário 02 afirma que “em primeiro lugar, compromisso com o seu trabalho”. A Coordenadora afirma que deve ser “sério e comprometido com sua função docente, sempre dialogando com os pais para que de fato a educação alcance os objetivos desejados”. A Gestora 01 diz “que tenha o perfil para atuar em sala”. A Gestora 02 relata que “Primeiro ele (a) tem que se identificar com a Educação Infantil, com crianças menores. Ter a certeza de que é isso que realmente quer. Digo isso porque já presenciei profissional que jamais deveriam está onde estão”.

4.3 Unidades de Ensino que possuem professores homens: a visão das professoras

Ao todo foram 09 (nove) as professoras que responderam ao nosso questionário: 05 (cinco) de uma Pré-Escola e 04 (quatro) de outra. As denominarei como Professora 01, Professora 02, e assim sucessivamente. É importante destacar que nem todas que receberam o convite para participar desta pesquisa responderam o questionário.

Tabela 9 - Perguntas socio-econômicas feitas às professoras que trabalham na mesma unidade de ensino do professor homem (FERREIRA, 2021).

PERGUNTAS SOCIO-ECONÔMICAS	PROFESSORAS
Idade:	De 26 a 54 Anos
Estado Civil	Maioria é casada
Tem Filhos? se sim! Quantos?	De 1 a 3 Filhos
Quantas Pessoas Residem em sua casa?	De 1 a 5 pessoas
Casa Própria	Maioria sim.
Único responsável familiar?	Maioria não.
Como que você se identifica a respeito da sua cor?	Maioria se declara parda
Como você se identifica a respeito da sua sexualidade?	Maioria se declara heterossexual
Fez ensino básico em Escola:	Todas em escola pública
Qual/Quais curso/s Universitário/s você fez?	Pedagogia; Letras; Normal Superior
Nome da/s Universidade/s em que estudou?	Maioria na UFT – Universidade Federal do Tocantins
Por que optou pelo/s curso/s?	Maioria por falta de opções
Por que optou por essa/s Universidade/s?	Por se pública e de melhor acesso

Quanto tempo demorou para terminar o/os curso/s?	De 3 a 6 anos
Fez alguma pós-graduação/especialização após a conclusão do curso?	A maioria afirma que não Ficou estranha esta resposta com a próxima. Sugiro que mencione quantas fizeram pós, para dar sentido a resposta seguinte
Qual o nome da(s) pós-graduações/especializações que você fez?	Gestão, supervisão e orientação escolar; Psicopedagogia Institucional.

Todas as professoras possuem formação superior, que é a formação mínima para estarem exercendo a profissão, porém poucas são as que fizeram alguma pós-graduação (quantas?). A faixa etária delas varia de 26 a 54 anos. A grande maioria é casada, possui filhos e moram em casa própria. Gostaria de destacar que não apresentarei, para cada pergunta, as 09 (nove) respostas das participantes, tendo em vista as repetições em suas falas. Destacarei, portanto, aquelas que forem mais significativas.

A primeira pergunta que realizei as professoras foi a seguinte: *Como você vê o seu trabalho? Fale um pouco do ser professora da Educação Infantil.* A Professora 01 nos disse que: “Vejo como um trabalho de fundamental importância no tocante do preparo infantil que precisa ter base para adquirir futuros conhecimentos”. Já a Professora 02 afirmou que:

Me vejo como uma educadora que se esforça para realizar um bom trabalho para transmitir o máximo de informações que possa ser digerida e assimilada pelo educando sempre com alegria e dedicação por ser a educação infantil o alicerce da vida estudantil e por ter um público que me atrai como as crianças as quais convivo. (PROFESSORA 02, 2021).

A Professora 03 nos disse ainda que “meu trabalho está sendo realizado da melhor forma possível. Ser professora da educação infantil é muito gratificante, pois fazemos parte da educação, do início da primeira fase da vida das crianças”. E a Professora 04 ponderou:

Um trabalho muito relevante para a formação das crianças a desenvolver várias habilidades e como acompanhar a evolução do aprendizado e expressão das crianças. Ser professora na Educação Infantil é muito gratificante porque a medida que ensinamos também aprendemos, são muitos carinhosos e gosto muito da fase infantil e encantados ver a evolução deles num todo. (PROFESSORA 04, entrevista realizada em 2021).

A Professora 05 é categórica ao afirmar que é recente na profissão, porém acha muito gratificante ver a grande evolução das crianças.

Estou recente na profissão, pois trabalhei na Creche por cinco meses, e agora estou atuando no Pré-Escolar, é um desafio todos os dias principalmente por ser novata na profissão, porém é gratificante em ver a evolução das crianças

dia após dia. E quando eles falam que gostam de ir para a escola, pois a minha turma já me falou isso, são pequenos, mas espertos demais. Penso que devo executar, mais ainda, meu trabalho com amor. (PROFESSORA 05, entrevista realizada em 2021).

A segunda pergunta que fizemos para elas foi: *É a primeira vez que você trabalha com um professor homem na educação infantil?* As respostas obtidas foram unânimes: “Sim! É a primeira vez”. Assim, logo em seguida, fizemos a terceira pergunta: *Como está sendo a experiência, em trabalhar com esse professor?* E as respostas seguiram da seguinte maneira: “Tranquilo. Pra falar a verdade, nem tinha percebido a questão dele ser homem e estar atuando na educação infantil”. Disse a Professora 01. A Professora 02, 03 e 04, afirmam que suas experiências em trabalhar com esse profissional, está sendo “ótima, de um grande aprendizado”. A Professora 05 afirma que é “uma experiência única, por que geralmente na educação infantil tem muitas professoras. E é sempre bom, ter novas experiências”.

Professora 06, diz que o mesmo é um parceiro excelente, e que tem contribuído grandiosamente, pelo mesmo ter mais experiências em sala de aula. “É um parceiro de profissão excelente, pois o mesmo me ajuda bastante por ele já ter bastante experiência, está sempre me ajudando e me dá dicas. É um excelente profissional e amigo que já considero”.

A nossa quarta pergunta foi sobre *Como você vê um professor homem atuando neste espaço, composto em sua maioria, por mulheres?* E as respostas continuaram bastante positivas: “vejo como uma oportunidade, pois a maioria dos professores da educação infantil são mulheres”, disse a Professora 01. “Vejo com tranquilidade. O que conta é a formação do professor e não o gênero”, disse a Professora 02. A Professora 03 afirmou: “Vejo que é de grande importância, pois os homens também podem atuar com excelência na educação infantil”. Já a professora 04 comentou que é “Um grande desafio. Mas sei do potencial e do profissionalismo que o mesmo exerce”. A Professora 05 percebe seu colega como uma pessoa que tem a mesma capacidade que as mulheres, “vejo como uma pessoa que tem a mesma capacidade que as mulheres têm de fazer seu trabalho com êxito. O sexo masculino não difere os métodos que usamos pra trabalhar com crianças, se seu trabalho for feito com amor e dedicação à profissão e a clientela atendida”. “Não faço distinção, pois exerce seu trabalho com excelência e percebo que gosta do que faz e acompanha com todo amor e paciência o aluno”, afirmou a Professora 06. A Professora 07 enfatiza que no começo achou meio estranho: “No início achei estranho, pois nunca tinha vivenciado antes, com a convivência pude perceber que o professor homem desenvolve um trabalho tão bom quanto as professoras mulheres”.

Na quinta pergunta nós queríamos saber se elas *tiveram ou tem conhecimento sobre as reações de pais e mães dos(as) alunos(as), por terem um homem como professor dos seus filhos? Se sim, comente.* Quatro Professoras responderam que não tinham conhecimento sobre as reações dos pais e mães das crianças: “não, até o momento não tive conhecimento”. A Professora 05, diz sabia de algumas reações. Segundo ela “muitos pais e mães não aceitam, primeiramente por não conhecerem o trabalho, e visto que crianças são muito dependentes de adultos para desenvolver suas habilidades físicas, motoras, pessoais, etc.”. A professora 06, diz que muitos pais se surpreenderam no início, mas com o decorrer dos dias, começaram a aceitar tranquilamente, pois perceberam de acordo as atividades realizadas que o mesmo era um profissional capacitado: “Muitos pais se surpreenderam no início, mas ao desenvolver das atividades realizadas e no decorrer do ano letivo ele recebeu muitos elogios pelo seu bom desenvolvimento profissional e pelo bom relacionamento com as crianças”.

Já na sexta pergunta - *Quais as principais atividades que vocês executam juntos? E em quais momentos?* – as respostas obtidas foram: As professoras 01,02 e 03 ressaltam que não trabalham diretamente com o professor em sala de aula. A professora 04, diz que eles trabalham juntos nas atividades de socialização, “são as atividades de socialização, e dependendo do campo de experiência, algumas atividades são realizadas em conjunto almejando alcançar o mesmo objetivo em prol do crescimento de cada criança”. A professora 05 destaca que na sala dela, ele atua como professor de um aluno autista e, juntos, estão sempre buscando o crescimento do mesmo.

Ele trabalha com um aluno especial e estamos sempre buscando por evolução desse aluno, ele desenvolve um trabalho junto ao aluno e procuro fazer com que participe, porém depende de como esse aluno está no dia, pois ele tem autismo, têm dias em que participa com a turma, já outros prefere atividades com o professor (PROFESSORA 05, entrevista concedida em 2021).

A Professora 07 resalta que executa atividades com o professor, nos momentos de planejamentos, recreação, jogos e momento cívico: “Nos momentos de recreação, nas atividades lúdicas, momento cívico, brincadeiras, aulas expositivas com materiais didáticos e filmes infantis”.

Sobre a sétima pergunta - *Como você acha que deve ser o (a) profissional para o trabalho com crianças na Educação Infantil?* - as professoras enfatizaram as seguintes questões: “Deve ser competente, talentoso com crianças pequenas, habilidoso, e que goste de

brincar”, disse a Professora 01. A Professora 02 destacou que o profissional dever ter afinidade e amor pela profissão, bem como está em constante formação:

Deve ter um perfil de uma pessoa com características que se assemelham ao público atendido, ter afinidade e amor pela profissão como pelas crianças. Ser flexível e categórico nas suas atividades, buscando capacitar-se para se integrar aos métodos de ensino da melhor maneira, utilizando-se de um linguajar adequado e possibilitando crescimento à clientela atendida. (PROFESSORA 02, entrevista concedida em 2021).

A Professora 03 diz que o(a) profissional precisa ser “Responsável, criativo e comprometido”. Já a Professora 04 destaca que o(a) profissional precisa de “Gostar muito de crianças, gostar de propor brincadeiras, saber o relacionamento de expressar o respeito e regras de convivência. Relacionar-se bem com crianças, as quais necessitam muito de atenção e cuidados”. “O mais importante é ser o mais profissional possível, estar atento a tudo que as crianças fazem, fala e etc”, afirmou a Professora 05. A Professora 06 disse que “primeiramente deve gostar do que faz, sabemos da desvalorização dos professores, mas te digo é muito bom trabalhar com os pequenos, exige paciência, cuidado, e querer ver os pequenos se desenvolvendo, é muito gratificante”. Na sua vez, a Professora 07 disse que o(a) profissional que se habilita em trabalhar com crianças tem que ser “um agente ativo na formação do estudante”. A Professora 08 destaca ainda que “trabalhar com crianças requer muita paciência, atenção, e o professor deve saber conduzir sua aula, para que não fiquem aulas monótonas. Criança gosta de aulas dinâmicas”. Por fim Professora 09, disse que o(a) professor(a) da Educação Infantil precisa ser uma “pessoa dedicada e comprometida”.

4.4 Professores homens na Educação Infantil em Tocantinópolis

4.4.1 Professores que atuam, hoje em dia, na Educação Infantil

Como foi evidenciado ao longo deste Trabalho de Conclusão de Curso o município de Tocantinópolis possui, em sua área urbana, 06 (seis) instituições de Educação Infantil, sendo 02 (duas) Creches e 04 (quatro) Pré-Escolas. Buscamos, através desta pesquisa, identificar o quantitativo dos professores homens trabalhavam em sala de aula. Dessa forma, encontramos somente 02 (dois) professores homens na cidade: um professor encontrava-se na Pré-Escola Santa Terezinha e, à época, atuava no Jardim II "C", o que compreende crianças entre 04 a 05 anos de idade. Já o outro professor lecionava na Pré-Escola Mãe Eduvirges, atuando no Jardim I "D", que integra crianças de até 05 anos de idade. Ambos trabalhavam 40 horas semanais em suas respectivas instituições de ensino.

De acordo os dados socioeconômicos deles pudemos perceber que ambos os professores possuem a formação específica para estarem exercendo a profissão, assim como, um possuem especialização e/ou pós-graduação. Da mesma forma ambos possuem uma vida estável, ou seja, moram em casa própria. Eles afirmam ainda que sempre gostaram de ensinar. Um fato que nos chamou a atenção diz respeito a idade deles, ambos estão com mais de 50 anos de idade.

Tabela 10 - Perguntas socio-econômicas feitas aos professores homens que atuam hoje na Educação Infantil (FERREIRA, 2021)

PERGUNTAS SOCIO-ECONÔMICAS	PROFESSOR 01	PROFESSOR 02
Idade:	53	54
Estado Civil	Solteiro	Casado
Tem Filhos? Se sim! Quantos?	Não	Sim. Possui 01.
Quantas Pessoas Residem em sua casa?	1	3
Casa Própria	Sim	Sim
Único responsável familiar?	Sim	Não
Como que você se identifica a respeito da sua cor?	Pardo	Negro
Como você se identifica a respeito da sua sexualidade?	Heterossexual	Heterossexual
Fez ensino básico em Escola:	Apenas pública	Apenas pública
Qual/Quais curso/s Universitário/s você fez?	Curso Profissionalizante do Magistério	Pedagogia
Nome da/s Universidade/s em que estudou?	Colégio Dom Orione	UFT – Universidade Federal do Tocantins
Por que optou pelo/s curso/s?	Porque sempre gostei de ensinar	Era educador
Por que optou por essa/s Universidade/s?	Era o único que tinha na época	A única na cidade
Quanto tempo demorou para terminar o/os curso/s?	03 Anos	04 Anos
Fez alguma pós-graduação/especialização após a conclusão do curso?	Não	Sim
Qual o nome da(s) pós-graduações/especializações que você fez?	Somente capacitação ministrada pela prefeitura	Gestão

Seguimos agora apresentando as respostas sobre as questões mais específicas sobre a atuação deles no Ensino Infantil. Quando interrogados sobre os motivos que os levaram a optar pelo curso de Pedagogia/Magistério, o Professor 01 afirmou que “na época só existia os cursos técnico em contabilidade, científico e Magistério. Assim, optei pelo magistério, porque sempre gostei de ensinar ao próximo, por afinidade, e identificação com o curso”. Já o Professor 02 afirma que escolheu o curso de Pedagogia, porque já “era um educador”.

Na segunda pergunta, visava compreender os motivos pelos quais *optaram por trabalhar na educação infantil?* As respostas foram as seguintes: “Porque é uma faixa etária que é mais fácil de moldar a personalidade da criança, pois já em outra etapa da educação, isso será mais difícil, por exemplo, no ensino fundamental”, afirmou o Professor 01. Já o Professor 02 disse: “Passei em formação continuada para atuar na área e fiz curso de Libras, e também fui capacitado por mais de 200 horas pra atuar na educação especial, e continuo me capacitando”.

Nossa terceira pergunta dizia respeito sobre se *você já ouviu alguma piada/frase, por parte da sua família, por ser homem e lecionar na educação infantil?* Ambos os professores responderam que nunca ouviram alguma piada/frase/comentário por parte de suas famílias, e que sempre tiveram o apoio para exercer essa profissão. Já na quarta pergunta, que dizia respeito sobre ter *ouvido alguma piada/frase, por parte dos pais dos seus alunos, por ser homem trabalhando na educação infantil,* o Professor 01 afirmou nunca ter ouvido alguma piada/frase/comentário por parte dos pais ou mães das crianças. O Professor 02 também confirmou que nunca ouviu alguma frase a respeito e que sempre recebe elogios por parte dos pais: “na verdade o que sempre tenho recebido são frases de elogios por parte dos pais dos alunos, por sempre está empenhado no ensino de seus filhos de forma eficiente”. Esta fala do professor se concretiza, quando no tópico das reflexões das gestoras, coordenadoras e secretários, a diretora se refere a esse professor dizendo que no período de matrículas é um dos mais procurados pelos pais, independentemente do sexo da criança.

A quinta pergunta era a seguinte: *Você já ouviu alguma piada/frase, por parte da Escola (demais funcionários), por ser homem trabalhando na Educação Infantil?* Ambos responderam que não! O Professor 02 destaca que “o que tenho sempre recebido são elogios e apoio por parte das professoras e demais funcionários”. Já sobre a sexta pergunta - *O que você menos gosta e mais gosta de trabalhar na educação infantil?* - o Professor 01 afirma que o que ele menos gosta é “quando é para trabalhar os conceitos que envolvem músicas/canto, porque tenho dificuldades em cantar, fazer gestos, etc”, já o que ele mais gosta é “trabalhar a

personalidade, socialização, bons costumes, palavras mágicas, etc”. Já o que o Professor 02 menos gosta de trabalhar é “a falta (ausência) de alguns pais”, e o que ele mais gosta de trabalhar é sobre “as bases para formar um bom cidadão”.

Nossa sétima pergunta era sobre se *há quanto tempo está atuando nas turmas de Educação Infantil?* O Professor 01 diz que já atua há 04 anos, e o Professor 02, há mais de 5 anos. Já a oitava pergunta visava saber se *eles sempre atuaram como professor na educação infantil ou já atuaram em outro setor também da educação infantil? Por favor descreva.* O Professor 01 nos disse: “Sempre trabalhei na educação infantil, porém, além de professor no pré-escolar, já atuei na creche durante 08 anos como secretário”. O Professor 02 disse que já atuou também no “ensino fundamental nas duas fases”.

A nona questão trazia a seguinte pergunta: *Como a profissão de professor aconteceu na sua vida? Ou seja, quando percebeu que gostaria de seguir essa carreira?* O Professor 01 diz que “Foi após a conclusão do Magistério, quando passei pelo processo do estágio, me identifiquei com a profissão”. o Professor 02 afirma “Quando estudava, auxiliava os colegas nos estudos, gostei e foi uma opção de trabalho já que tinha facilidade com os colegas, comecei com o antigo ginásio e fiz pedagogia.”

Como você se vê neste espaço composto, em sua maioria, por mulheres?, foi a décima questão que fizemos aos colegas professores. “Sinto sempre como parte da equipe de modo normal, privilegiado, não tenho nenhum problema com os demais colegas”, afirmou o Professor 01. Professor 02 destaca que é “bem aceito”.

Na décima primeira pergunta o que procurávamos compreender era *Como sua primeira turma o recebeu? Qual era a idade das crianças? teve alguns questionamentos por parte das crianças? Por favor descreva.* O Professor 01 disse que foi “recebido de braços abertos pelas crianças, com atitudes de respeito. Elas têm a faixa etária de 4 e 5 anos”. O Professor 02, frisa que foi bem aceito, e que os seus alunos tinham a faixa etária de “5 Anos”. Já na décima segunda pergunta - *Como é a sua relação com as professoras com as quais você trabalha diretamente?* – o Professor 01 afirma que a “relação de muito respeito e responsabilidade”. Já o Professor 2 diz que sua relação com as professoras é “boa”.

Na décima terceira pergunta - *Teve algum pai/mãe que não aceitou você como Professor de seu(sua) filho(a)?* – ambos responderam que não. Porém o Professor 01 trouxe uma ressalva afirmando que “já teve caso ao contrário, de pais/mães que queriam que seus filhos fossem matriculados na minha turma, por indicação de outras mães/pais, por saberem que sou um professor que tenho responsabilidade e respeito com o ensino para as crianças”.

Esta fala do professor tem base firmada quando a Gestora 02, afirma que muitos pais no ato da matrícula pediam preferência para sua sala.

Sobre a décima quarta questão - *Como você acha que deve ser o (a) profissional para o trabalho com crianças na Educação Infantil?* – eles responderam assim: “Primeiramente tem que gostar desse público, ter afinidade, ter respeito, e ser comprometido com o ensino, independentemente se for homem ou mulher, tem que ter no mínimo essas características”, finalizou o Professor 01. O Professor 02, afirmou que o(a) profissional tem que ser “preparado”.

4.4.2 Professor que já atuou, no passado, na Educação Infantil

Considere de grande importância, estender a pesquisa a esse profissional que já atuou em sala de aula na educação infantil na rede municipal de ensino de Tocantinópolis. Buscou-se se entender quais as percepções e experiências que o mesmo teve em sala de aula, bem como saber um pouco sobre a aceitação do mesmo na instituição em que trabalhava. O professor em questão é graduado em Letras-Libras, Pedagogia e em Artes Visuais. A seguir apresento alguns dados sobre sua origem sócio-econômica:

Tabela 11 - Perguntas socio-econômicas feitas ao professor homem que já atuou na Educação Infantil

PERGUNTAS SOCIO-ECONÔMICAS	PROFESSOR
Idade:	33 Anos
Estado Civil	Solteiro
Tem Filhos? Se sim, quantos?	Não
Quantas Pessoas Residem em sua casa?	1
Naturalidade	Imperatriz-MA
Cidade onde reside?	Tocantinópolis-TO
Casa Própria	Não
Único responsável familiar?	Sim
Como que você se identifica a respeito da sua cor?	Prefiro não declarar
Como você se identifica a respeito da sua sexualidade?	Homossexual
Fez ensino básico em Escola:	Apenas Pública
Qual/Quais curso/s Universitário/s você fez?	Letras-Libras; Pedagogia e Artes Visuais
Nome da/s Universidade/s em que estudou?	Universidade Federal de Goiás, Ceará e Maranhão
Por que optou pelo/s curso/s?	Afinidade e por achar a profissão mais interessante entre todas

Por que optou por essa/s Universidade/s?	Por oferecer o curso e pela possibilidade de uma formação boa.
Quanto tempo demorou para terminar o/os curso/s?	Letras 04 Anos; Pedagogia 02 Anos e Artes 04 Anos
Fez alguma pós-graduação/especialização após a conclusão do curso?	Sim
Qual o nome da(s) pós-graduações/especializações que você fez?	Docência do ensino superior e Libras
Você trabalhou em Creche ou Pré-Escola?	Pré-Escola
Em qual serie você atuava?	Jardim I e II
Além de você, existia outro(os) professores homens que trabalhavam com a Educação Infantil na Pré-Escola, em que você atuava?	Sim, 2 Professores

A seguir apresentarei algumas reflexões do professor que já atuou como docente na Educação Infantil na cidade de Tocantinópolis. Uma das primeiras questões que fiz ao professor foi: *Quando você atuava na educação infantil, foi uma escolha sua, ou já veio uma ordem direto da Secretaria de Educação?* Ele respondeu dizendo “ordem dos superiores”. Ou seja, o mesmo acatou o que regia o edital do concurso, no qual não especificava para qual nível de ensino o mesmo iria lecionar se na Educação Infantil ou Fundamental. Apesar disso, a vaga do concurso prestado por ele era específica para professor intérprete.

A segunda pergunta era se o docente já tinha ouvido alguma vez *piada/frase, por parte da sua família, ou da escola (demais funcionários) por ser homem e lecionar na educação infantil?* Sua resposta foi negativa. Contudo, em se tratando dos demais funcionários e colegas de trabalho o professor diz ter ouvido algumas frases em relação a sua atuação. “Já ouvi dizer que eu precisava de ajuda, que não tinha didática como uma mulher. Sendo que a pessoa nem assistiu uma aula minha. Mas isso foi no começo, depois tudo foi desmistificando”.

Nossa terceira pergunta foi: *O que você menos gostava, e mais gostava de trabalhar na educação infantil?* O que ele afirma ter gostado menos era trabalhar com a parte lúdica. Em suas palavras: “a limitação de materiais, porque trabalhar o lúdico sem isso é impossível”. O que mais gostava de trabalhar era “a organização da escola!”. O professor trabalhou dois anos na Pré-Escola em Tocantinópolis, mas antes de atuar na Educação Infantil já tinha lecionado no Ensino Fundamental, do 5º ao 7º ano; e também lecionado no Ensino Médio, do 1º ao 3º ano. Importante ressaltar que a atuação dele no Ensino Fundamental e Médio não foi nas escolas do município. Atualmente, contudo, ele atua no Ensino Fundamental na cidade tocantinopolina em uma turma do 3º ano, como professor intérprete de um aluno surdo.

A quarta pergunta foi: *Como a profissão de professor aconteceu na sua vida? Ou seja, quando percebeu que gostaria de seguir essa carreira? Teve algum professor(a) que lhe influenciou nessa escolha?* O professor afirmou que “se deu conta” que queria seguir essa profissão ainda quando cursava o Ensino Médio. Ele relatou que foi influenciado por outros professores.

Sobre a pergunta *Como você se sentia neste espaço composto, em sua maioria, por mulheres?* o docente é firme em dizer que se sentia muito a vontade, pois afirma que gosta de ser liderado por mulheres, assim como ama a forma de organização e flexibilidade delas: “Muito bem! Eu gosto de ser liderado por mulheres. Gosto da organização, liderança e flexibilidade delas”.

Na sexta pergunta - *Como sua primeira turma o recebeu? Qual era a idade das crianças? Teve alguns questionamentos por parte das crianças? Por favor, descreva.* – o professor respondeu que “Muito bem! 3 a 5 Anos. Sim, elas gostam de perguntar de tudo. Não lembro nada específico”. Na sétima pergunta, por sua vez, quando perguntamos *como era a sua relação com as professoras com as quais você trabalhava diretamente? E como era com os pais dos alunos?* o professor respondeu dizendo que tinha uma relação bem amigável, tanto com as colegas professoras como também com os pais.

E por fim, na oitava e última pergunta, *Como você acha que deve ser o (a) profissional para o trabalho com crianças na Educação Infantil?* o professor frisou que o profissional precisa, acima de tudo, ser habilitado para profissão. Ou seja, o docente precisa estar em constante formação, pois o processo de alfabetização de uma criança é algo a ser levado a sério. Nas palavras dele: “O profissional precisa ser habilitado, estudar muito/formação sempre. Alfabetização é um processo muito sério.”

5 CONCLUSÕES

A pergunta que este Trabalho de Conclusão de Curso procurou responder era a seguinte: Quais são os impactos da presença masculina na docência na Educação Infantil no contexto da cidade de Tocantinópolis, interior do Estado do Tocantins? Sendo que a metodologia aplicada, para responder a pergunta de pesquisa, foi o uso de questionários. Foram entrevistados, ao total: 04 Gestoras, 01 Coordenadora, 02 Secretários, 09 Professoras e 03 Professores. Totalizando 19 entrevistas. Todas essas pessoas atuam – ou já atuaram – na Educação Infantil do Município de Tocantinópolis.

No primeiro capítulo nós apresentamos a parte histórica de como se deu a constituição da Educação Infantil no Brasil e, também, mostramos os marcos legais para funcionamento da mesma nos dias de hoje. Esse capítulo nos ajudou a responder a pergunta de pesquisa da seguinte maneira: na história da educação infantil no Brasil, inicialmente os padres e jesuítas (homens) eram os responsáveis pela educação formal e escolar. A educação nessa época tinha como objetivo construir nas crianças e jovens os bons costumes e solidificar o caráter moral e religioso. As mulheres adentram o espaço da educação formal/escolar, na qualidade de professora, na passagem do Império para a República. A elas foi destinado o cuidado das crianças pequenas, pois se pensava nessa época que a Escola era uma continuação da instituição familiar. Ou seja, as mulheres seriam os responsáveis “naturais” pela educação, alimentação e higienização das crianças. Os professores homens foram sendo afastados da Educação Infantil com bases em papéis de gênero, que estão presentes na família e também na escola.

Já no segundo capítulo, nós falamos sobre o conceito de Gênero e como ele influencia na representação de papéis sociais de homens e mulheres, inclusive na docência. Apresentamos ainda as instituições de Educação Infantil – Creche e Pré-Escola – da cidade de Tocantinópolis. Esse capítulo nos ajudou a compreender e explicar a pergunta de pesquisa porque encontramos apenas 02 (dois) professores homens atuando na Educação Infantil no município. Isso nos mostra que a docência, sobretudo infantil, ainda é pensada como um lugar para mulheres. Por exemplo, no último concurso da Prefeitura Municipal de Tocantinópolis, do ano de 2016, haviam 15 (quinze) vagas para monitores(as) e 20 (vinte) vagas para professores(as) em Creches, Pré-Escolas e Ensino Fundamental da cidade. Dos 20 (vinte) professores(as) aprovados, 05 (cinco) foram homens, sendo 02 (dois) deles atuam na Educação Infantil. Já dos 15 (quinze) aprovados para monitoria apenas 03 (três) foram homens, sendo que apenas 01 (um) assumiu e exerceu o cargo na Educação Infantil. Este 01 (um) sou eu, que atuei de 2017 a 2019. Esse exemplo mostra como os homens ainda estão à margem da docência com crianças.

Por fim, no último capítulo nós apresentamos as respostas e as reflexões contidas nas respostas dos questionários aplicados. Este capítulo nos ajudou a responder a pergunta de pesquisa porque trouxe os impactos da presença dos professores homens na Educação Infantil em Tocantinópolis. Ainda de acordo com o último capítulo deste trabalho pudemos perceber que as Gestoras, a Coordenadora e o Secretário que foram entrevistadas(os) percebem a presença dos professores homens de maneira positiva, uma vez que o mesmo pode contribuir

para a formação das crianças. Já as professoras vêem esses professores como extremamente capacitados para desenvolver seu ofício. As Gestoras das unidades onde não possuem professores homens trabalhando dizem que a presença deles é de fundamental importância para educação de crianças.

Ainda nesse capítulo os professores homens relatam que a atuação deles é comprometida, dedicada e sempre voltada para o bom desenvolvimento das crianças. Um dos professores entrevistados nesse TCC me contou que durante um dia de trabalho foi confundido, por uma criança, com o pai. Ou seja, a criança o chamou de “pai” durante as atividades na Pré-Escola. Essa criança não possuía a figura masculina – pai, avô, tios – presente em sua vida. A partir dessa situação o professor conseguiu acionar a família da criança e explicar sobre a importância da figura paterna e masculina na criação e educação da mesma. Isso mostra como o impacto da figura do professor homem é positiva, pois ele dá um outro sentido para a Educação Infantil.

Portanto, a partir deste trabalho, nós concluímos que a presença de professores homens na Educação Infantil tem seus impactos positivos. Contudo, é preciso haver mais diálogos entre a Secretaria de Educação do Município de Tocantinópolis e com a sociedade em geral, abordando a importância da atuação do professor homem na educação infantil. Assim evitaremos reforçar os estereótipos e preconceitos que muitos pais, mãe e responsáveis – bem como pessoas da sociedade em geral – ainda têm a respeito da atuação desses profissionais no trabalho com crianças pequenas. Sabemos que é responsabilidade das instituições educacionais apresentar propostas para a comunidade escolar, em especial a classe de pais, para que os mesmos possam compreender que estes profissionais homens podem e devem fazer parte dessa primeira fase de ensino. Assim mostraremos que professores homens na Educação Infantil são profissionalmente capazes de exercer a profissão e contribuir para o aprendizado das crianças.

6 REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia**. 3ª ed. São Paulo: Moderna, 2006.

ARAÚJO, M.P. HAMMES, C.C. A Androfobia na Educação Infantil. Disponível em: file:///C:/Users/Ricardo/Downloads/580-816-1-PB.pdf. Acesso em 02 de Outubro 2021.

BOARINI, Maria Lúcia; YAMAMOTO, Oswaldo H. Higienismo E Eugenia: Discursos Que Não Envelhecem. Rev. Psicologia, vol. 13, n.1, São Paulo. Educ. 2004. p. 59-72. Disponível em:

<
https://www.academia.edu/6964765/Higienismo_e_Eugenia_discursos_que_n%C3%A3o_envelhecem_1_Hygieneism_and_Eugenics_Everlasting_discourses_Maria_L%C3%BAcia_Boarini_Docente_da_Universidade_Estadual_de_Maring%C3%A1_Oswaldo_H._Yamamoto_Docente_da_Universidade_Federal_do_Rio_Grande_do_Norte>. Acesso em: 20/10/2021.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 2015.

BRASIL. Lei de diretrizes e bases da educação: Lei 9.394/96. 6. ed. Rio de Janeiro: DPeA, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: introdução. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. v.1 /v.2/v.3

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília, DF: MEC/SEF, 2010.

CAMPOS, Alexandra Resende. **Família e Escola**: Um olhar histórico sobre as origens dessa relação no contexto educacional brasileiro. Niterói, RJ: Campos de Gragoatá. São Domingos, 2011. Disponível em: <https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/vertentes/v.%2019%20n.%202/Alexandra_Campos.pdf>. Acesso em: 20/10/2021.

CAMPOS, Rafaely Karolynne do N; PEREIRA, Ana Lúcia da S. Primeiras Iniciativas De Educação Da Infância Brasileira: Uma Abordagem Histórica (1870 - 1940). In: Congresso Nacional de Educação. 21, 2015, Curitiba, PR.

CERISARA. B. O Referencial Nacional para a Educação Infantil no contexto das reformas. **Edu. Soc**, São Paulo: Campinas, v. 23, n. 80, p.326-345, setembro/2002. Disponível em:< <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 07/10/ 2021.

CHIZOTTI, Antonio. Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. São Paulo: Cortez, 2017.
DEL PRIORE, Mary. História das crianças no Brasil. São Paulo: Contexto, 2010

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. p.11-28.

FERNANDES, Maria Estrela Araújo. Avaliação institucional da escola e do sistema educacional: base teórica e constituição do projeto. 2ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

GHIRALDELLI Junior, Paulo. História da educação brasileira. 4º ed. São Paulo: Cortez, 2009.

HENICK, Angelica Cristina; FARIA, Paula Maria Ferreira. **História Da Infância No Brasil**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. 21, 2015, Curitiba, PR. p. 25825- 25834. Disponível em: < https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19131_8679.pdf >. Acesso em: 07/10/2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Tocantinópolis. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/to/tocantinopolis.html>.> Acesso em: Novembro de 2021.

KUHLMANN JR, Moysés. Educando a Infância Brasileira. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira (Org.). 500 Anos de Educação no Brasil. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós estruturalista. Petrópolis: Vozes, 2010.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, MELO, Hildete Pereira. O trabalho Industrial Feminino. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Avançada (IPEA), 2000.

MOURA, Esmeralda Blanco Bolsonaro de. Crianças Operárias na recém-industrializada São Paulo. In: DEL PRIORE, Mary (org). História das crianças no Brasil. São Paulo: Contexto, 2010

OLIVEIRA, Ricardo da Cunha. Docência Masculina Na Educação Infantil. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 03, Ed. 12, Vol. 01, pp. 80-94 Dezembro de 2018.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. Revista HISTEDBR On-line. Campinas, SP, n.33, p.78-95, 2009.

PILETTI, Nelson. **História da Educação no Brasil**. São Paulo: Editora ática, 1997.

PISANI, Mariane da Silva. Gênero, Sexualidades e Diversidade. In: Cleide Lugarini de Andrade; Luiz Fernando Klein Sj; Marli Patricia da Silva. (Org.). Cultura de paz, gênero e prevenção ao uso de drogas (caderno de educadoras e educadores). 1ed.São Paulo: Fundação Fé e Alegria, 2015, v. 1, p. 51-82

SANTOS, Joedson Brito dos. **O FUNDEB e a educação infantil**. Curitiba: Appris, 2015.
SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Associados, 2012.
SAVIANI, Demerval. História das ideias pedagógicas no Brasil. 4 ed. Campinas – SP: Autores Associados, 2013.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. In: Educação & Realidade, v. 20, n. 2, 1995.

SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. In: Educ. Rev. (31), 2008.

SPADA, Ana Corina Machado. Processo de criação das primeiras creches brasileiras e seu impacto sobre a educação infantil de zero a três anos. Revista Científica Eletrônica de Pedagogia. São Paulo, vol.05, 2005.

XAVIER, Maria Elizabete. **História da educação**. A escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994.

APÊNDICE

1) QUESTIONÁRIO

I - IDENTIFICAÇÃO DA ENTREVISTA

Data da entrevista: _____

Local da entrevista: _____

Duração da entrevista: _____

II - IDENTIFICAÇÃO DO/A ENTREVISTADO

Nome: _____

Idade: _____ Telefone/Celular: _____

Estado Civil: _____ Quantos Filhos: _____

Naturalidade/Aonde nasceu: _____

Aonde mora (bairro e cidade): _____

Quantas pessoas moram na sua casa além de você: _____

É casa própria? _____

Você é o único responsável pela renda familiar: () SIM () NÃO

Caso NÃO as outras pessoas trabalham com o quê: _____

Como que você se identifica a respeito da sua cor de pele: () Negro/a () Pardo/a

() Branco/a () Indígena () Outro () Prefiro não declarar

Como você se identifica a respeito da sua sexualidade: () Heterossexual () Homossexual

() Bissexual () Prefiro não declarar

III - SOBRE A FORMAÇÃO ACADÊMICA DO ENTREVISTADO

Fez Ensino Básico em escola: () Apenas Pública () Apenas Particular () Pública e Particular

Fez qual Curso universitário: _____

Por que optou pelo curso: _____

Quanto tempo demorou a terminar o curso: _____

Nome da Universidade aonde estudou: _____

Por que optou pela Universidade: _____

Fez alguma pós-graduação/especialização após a conclusão do curso: () SIM () NÃO

Caso SIM qual o nome da(s) pós-graduações/especializações e da instituição aonde foram realizadas: _____

IV - SOBRE O REGIME DE TRABALHO DO ENTREVISTADO

Trabalha em qual Escola*: _____

*se trabalhar em mais de uma escola fazer as próximas perguntas para cada escola diferente de atuação.

Leciona quais matérias:

Escola 1: _____

Escola 2: _____

Escola 3: _____

Em quais séries/anos atua:

Escola 1: _____

Escola 2: _____

Escola 3: _____

Trabalha quantas horas semanais:

Escola 1: _____

Escola 2: _____

Escola 3: _____

Além de você, existem outros professores homens que trabalham com educação infantil na sua escola: () Sim () Não

Caso SIM, quantos? _____

V - SOBRE SER HOMEM ATUANDO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Por que você optou por trabalhar na educação infantil: _____

Você já ouviu alguma piada/frase, por parte da sua família, por ser homem e lecionar na educação infantil? () SIM () NÃO

Se SIM, por favor, descreva a cena: _____

Você já ouviu alguma piada/frase, por parte dos pais dos seus alunos, por ser homem trabalhando na educação infantil? ()SIM ()NÃO

Se SIM, por favor, descreva a cena: _____

Você já ouviu alguma piada/frase, por da escola, por ser homem trabalhando na educação infantil? ()SIM ()NÃO

Se SIM, por favor, descreva a cena: _____

O que você menos gosta de trabalhar na educação infantil: _____

O que você mais gosta de trabalhar na educação infantil: _____
