



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE,
CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
INTERDISCIPLINAR EM ESTUDOS LATÍNO-
AMERICANOS (PPG IELA)**

**DOCÊNCIA MASCULINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DE CASO EM
FOZ DO IGUAÇU- PR**

EVERSON SANTOS DE MATOS

Foz do Iguaçu
2025

**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE,
CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
INTERDISCIPLINAR EM ESTUDOS LATINO-
AMERICANOS (PPG IELA)**

**DOCÊNCIA MASCULINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DE CASO EM FOZ
DO IGUAÇU-PR**

EVERSON SANTOS DE MATOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos Latino-Americanos da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Estudos Latino-Americanos.

Orientador: Profa. Dra. Laura Janaina Dias Amato

Foz do Iguaçu
2025

EVERSON SANTOS DE MATOS

DOCÊNCIA MASCULINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DE CASO EM FOZ DO IGUAÇU-PR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos Latino-Americanos da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Estudos Latino-Americanos.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Laura Janaina Dias Amato
UNILA

Profa. Dra. Laura Duarte Marinoski
IFPR- Campus Palmas

Prof. Dr. Marcelo Augusto Rocha
UNILA

Foz do Iguaçu, 26 de março de 2025.

Catálogo elaborado pelo Setor de Tratamento da Informação
Catálogo de Publicação na Fonte. UNILA - BIBLIOTECA LATINO-AMERICANA - CENTRAL

M433

Matos, Everson Santos de.

Docência masculina na educação infantil: um estudo de caso em Foz do Iguaçu- PR / Everson Santos de Matos. - Foz do Iguaçu, 2025.
86 f.: il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Integração Latino-Americana. Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História. Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos Latino-Americanos. Foz do Iguaçu-PR, 2025.

Orientador: Laura Janaina Dias Amato.

1. Educação Infantil. 2. Homens na educação. 3. Professores. 4. Relações de gênero. I. Amato, Laura Janaina Dias. II. Título.

CDU 37.011.3-055.1

Dedico esta dissertação de mestrado a todos aqueles que acreditam na educação como um instrumento de transformação social e que lutam por uma sociedade mais justa e igualitária.

A educação é uma das ferramentas mais poderosas que temos para transformar o mundo e construir uma sociedade mais justa e igualitária. É por isso que dedico este trabalho a todos aqueles que compartilham dessa visão e lutam por uma educação de qualidade, acessível a todos e capaz de transformar vidas.

Dedico especialmente aos meus pais, que sempre me apoiaram em minha trajetória acadêmica e me ensinaram desde cedo a importância da educação para a construção de um mundo melhor. Foi graças ao incentivo e apoio que recebi deles que consegui chegar até aqui e concluir esta dissertação de mestrado. Dedico também ao meu marido, que sempre esteve ao meu lado em todos os momentos desta jornada e me ajudou a superar os desafios que surgiram ao longo do caminho. Seu amor, paciência e incentivo foram fundamentais para que eu pudesse me concentrar na pesquisa e na escrita deste trabalho. Dedico ainda à minha orientadora, que me guiou com sabedoria e paciência durante todo o processo de pesquisa e me ajudou a expandir meus horizontes acadêmicos. Por fim, dedico a todos os Professores que atuam na Educação Infantil.

AGRADECIMENTO (S)

Gostaria de iniciar este texto de agradecimento dedicando-o à memória do meu pai. Ele foi, e sempre será, meu maior exemplo e inspiração. Seu legado de força, determinação e sabedoria continua a me guiar em todos os passos da minha jornada acadêmica. Este trabalho é, acima de tudo, uma homenagem a ele, que me ensinou a acreditar nos meus sonhos e a lutar por eles. Embora ele não esteja fisicamente presente, sinto sua presença em cada conquista e desafio superado.

Agradeço também à minha mãe, que sempre me apoiou e incentivou a buscar meus objetivos. O apoio emocional dela foi fundamental para que eu pudesse superar os desafios ao longo do caminho.

Além disso, minha gratidão à minha orientadora de mestrado, Profa. Dra. Laura Janaina Dias Amato, que me aceitou no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos Latino-Americanos e esteve ao meu lado em todos os momentos desta jornada. Sua orientação, incentivo e ajuda foram essenciais para a concretização deste trabalho.

Por fim, gostaria de agradecer aos meus colegas de trabalho do Centro Municipal de Educação Infantil Claudio da Silva Lourenço, que acreditaram em meu trabalho e sempre me incentivaram neste processo. Agradeço pela troca de experiências e pelo suporte oferecido no dia a dia.

A todos vocês, meu sincero muito obrigado! Sem o apoio de vocês, eu não teria conseguido chegar até aqui. Este trabalho é fruto de uma construção coletiva e, por isso, dedico a vocês todos os méritos desta conquista.

“Onde quer que haja mulheres e homens, há sempre o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender”. (Paulo Freire, 1996)

RESUMO

Nesse estudo investigamos o papel do professor homem na Educação Infantil e como sua presença é percebida e valorizada na sociedade. Iniciando com uma sucinta revisão histórica da Educação Infantil no Brasil, o estudo destaca as mudanças significativas ao longo do tempo e a presença dos gêneros nesta etapa educacional. A pesquisa teve como objetivo geral abordar a docência de professores do sexo masculino na Educação Infantil e se o baixo índice estava relacionado a construções históricas, culturais e sociais, com foco específico no município de Foz do Iguaçu. Os objetivos específicos incluem: analisar como a baixa representação masculina confirma a Educação Infantil como um espaço predominantemente feminino e propor estratégias para uma maior inclusão de professores homens visando uma formação escolar inicial mais diversa e igualitária. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, cujo foco foi explorar e compreender as experiências humanas a partir de dados não numéricos. A natureza de estudo envolve a coleta e análise de narrativas orais, específicas e relevantes ao tema investigado, utilizando a técnica da história oral temática. Esse método permitiu capturar experiências, reflexões e percepções dos sujeitos envolvidos, oferecendo uma compreensão aprofundada dos desafios e oportunidades associados à presença masculina na Educação Infantil. Para embasar a escolha metodológica, foram revisadas dissertações e teses sobre o tema, além de uma pesquisa documental de pareceres e instruções normativas relacionadas à Educação Infantil Municipal. A pesquisa se beneficiou de contribuições de várias áreas disciplinares, incluindo História, Sociologia, Teorias Feministas, Geografia, Pedagogia e a interdisciplinaridade entre essas disciplinas. Essa interação proporcionou uma compreensão mais ampla da pesquisa, possibilitando uma análise mais aprofundada e detalhada das questões investigadas. A pesquisa identifica que a Educação Infantil tem sido historicamente associada ao gênero feminino, com consequências na valorização da profissão e nas condições de trabalho. A presença masculina é minoritária e enfrenta estereótipos e preconceitos, tanto na comunidade escolar quanto na sociedade em geral. Apesar disso, a inclusão de professores homens é vista como um caminho para enriquecer a formação escolar inicial e promover a igualdade de gênero. Na sociedade, a figura do professor homem na Educação Infantil pode ser vista com desconforto ou resistência, tanto por parte das famílias quanto dos colegas de trabalho. Isso reflete uma cultura patriarcal que associa o cuidado e a educação de crianças ao papel feminino. A pesquisa contribui para desmistificar estigmas e estereótipos sobre o papel do professor homem na Educação Infantil, propondo estratégias para maior inclusão e diversidade no ambiente escolar.

Palavras-chave: Educação Infantil. Docência. Professores homens. Relações de gênero. Interdisciplinaridade.

ABSTRACT

In this study, we investigate the role of male teachers in Early Childhood Education and how their presence is perceived and valued in society. Beginning with a succinct historical overview of Early Childhood Education in Brazil, the study highlights significant changes over time and the presence of genders in this educational stage. The general objective of the research was to address the teaching of male teachers in Early Childhood Education and whether the low representation is related to historical, cultural, and social constructions, with a specific focus on the municipality of Foz do Iguaçu. The specific objectives include: analyzing how the low male representation confirms Early Childhood Education as a predominantly female space and proposing strategies for greater inclusion of male teachers, aiming for a more diverse and equitable initial schooling environment. The research adopted a qualitative approach, focusing on exploring and understanding human experiences using non-numerical data. The study's nature involves the collection and analysis of oral narratives, specific and relevant to the investigated theme, using the thematic oral history technique. This method enabled capturing the experiences, reflections, and perceptions of the subjects involved, offering an in-depth understanding of the challenges and opportunities related to male presence in Early Childhood Education. To support the methodological choice, dissertations and theses on the subject were reviewed, along with a documentary analysis of opinions and normative instructions related to municipal Early Childhood Education. The research benefited from contributions from various disciplinary fields, including History, Sociology, Feminist Theories, Geography, Pedagogy, and the interdisciplinarity among these disciplines. This interaction provided a broader understanding of the research, enabling a more detailed and profound analysis of the investigated issues. The study identifies that Early Childhood Education has historically been associated with the female gender, with consequences for the profession's appreciation and working conditions. Male presence is a minority and faces stereotypes and prejudices, both in the school community and society at large. Despite this, the inclusion of male teachers is seen as a way to enrich initial school education and promote gender equality. In society, the figure of the male teacher in Early Childhood Education may be met with discomfort or resistance from both families and colleagues. This reflects a patriarchal culture that associates childcare and education with the female role. The research contributes to demystifying stigmas and stereotypes about the role of male teachers in Early Childhood Education, proposing strategies for greater inclusion and diversity within the school environment.

Key words: Early Childhood Education. Teaching. Male Teachers. Gender Relations. Interdisciplinarity.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES (OPCIONAL)

Figura 1- Evolução do número de matrículas na educação infantil, segundo a rede de ensino – Brasil – 2018-2022.....	23
Figura 2– Percentual de matrículas na educação infantil, segundo a dependência administrativa (rede privada separada em conveniada e não conveniada com a rede pública) – Brasil – 2018-2022.....	24
Figura 3– Remuneração média mensal padronizada para 40 horas semanais dos docentes da educação básica, segundo rede de ensino–Brasil–2017.....	28
Figura 4- Médias salariais dos docentes no Brasil.....	31
Figura 5- Gráfico provedoras dos lares.....	39
Figura 6– Gráfico renda familiar	68
Figura 7 - Gráfico Bolsa família	68

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
IFPR	Instituto Federal do Paraná
MEC	Ministério da Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
SEB	Secretaria de Educação Básica
SINPREFI	Sindicato dos Professores e Profissionais da Educação da Rede Pública Municipal de Foz do Iguaçu
SMED	Secretaria Municipal de Educação
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana

SUMÁRIO

AUTOAPRESENTAÇÃO.....	
1. Introdução.....	12
2. A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL.....	23
2.1 (RE)CONSTRUINDO IDENTIDADES: GÊNERO E SUAS DINÂMICAS NO CENÁRIO EDUCACIONAL.....	32
2.2 Gênero e Educação: Desafios nos Ambientes Escolares.....	37
2.3 <i>A CONFIGURAÇÃO DA IDENTIDADE MASCULINA E QUESTÕES RELEVANTES AO GÊNERO MASCULINO.....</i>	<i>43</i>
2.3.1 Docência e Masculinidade: Uma Análise das Dissertações.....	43
2.4 DESAFIOS E ESTIGMAS: A REPRESENTAÇÃO DE GÊNERO NOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	47
3. UM OLHAR ACADÊMICO SOBRE O PANORAMA HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM FOZ DO IGUAÇU-PR	56
3.1 O CMEI SOLDADINHO DE CHUMBO.....	61
3.2 Aspectos Históricos do Centro Municipal de Educação Infantil Claudio da Silva Lourenço.....	63
4. A DESCONSTRUINDO PRECONCEITOS: O PAPEL DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	70
4.1 PERCURSO METODOLÓGICO.....	66
4.2 A atuação do Professor sob múltiplas perspectivas: análise das narrativas orais.....	73
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	82
REFERÊNCIAS.....	84

Do cotidiano à Academia: entre a vivência e a pesquisa

Meu nome é Everson Santos de Matos, e sou Professor de Educação Infantil no município de Foz do Iguaçu-PR. Desde o início da minha trajetória profissional, a Educação Infantil sempre despertou meu interesse e fascínio. No entanto, além do encantamento pelo campo da educação na primeira infância, minha vivência como docente trouxe também questionamentos e inquietações que motivaram a realização deste estudo.

Minha motivação para desenvolver esta pesquisa nasce, sobretudo, das experiências pessoais e profissionais marcadas por preconceitos enfrentados por ser um homem atuando na Educação Infantil. Ao longo da minha prática pedagógica, vivenciei situações de estranhamento e resistência tanto por parte de colegas de trabalho quanto por familiares das crianças. Esses episódios me fizeram refletir sobre como a docência masculina ainda é vista como algo incomum e, por vezes, inadequado nesse contexto educacional.

Esses desafios despertaram em mim o desejo de compreender os estereótipos e as representações sociais que associam a Educação Infantil ao universo feminino. A partir dessas reflexões, senti a necessidade de investigar como a presença de professores homens é percebida, valorizada ou questionada, tanto pelas famílias quanto pelos próprios colegas de profissão. Essa inquietação não apenas norteou minha pesquisa, mas colocou em perspectiva a importância de promover debates sobre igualdade de gênero na educação.

Além disso, minha motivação também está ancorada na compreensão de que a Educação Infantil é um espaço privilegiado para desconstruir preconceitos e promover a diversidade. Trabalhar com crianças pequenas é, para mim, um compromisso ético e social de contribuir para a formação de indivíduos mais críticos e respeitosos com as diferenças. Com isso, minha pesquisa busca ampliar as discussões sobre a inclusão de professores homens nesse campo, propondo reflexões sobre os desafios enfrentados e as possibilidades de transformação.

Espero que este trabalho sirva como ponto de partida para fortalecer a valorização da docência masculina na Educação Infantil, tensionar preconceitos e ampliar a representatividade de gênero. Mais do que investigar uma temática

específica, esta pesquisa se propõe a inspirar novos debates e promover ações concretas em prol de uma educação mais inclusiva para todas as crianças.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil no Brasil passou por grandes mudanças ao longo do tempo, conforme destacam autores renomados da área. Segundo Gasparin (2020), até o final do século XIX, a infância não era reconhecida como uma fase distinta do desenvolvimento humano, e as instituições que atendiam às crianças pequenas eram destinadas exclusivamente aos cuidados básicos, como alimentação e higiene, com pouca ou nenhuma preocupação com o seu desenvolvimento cognitivo e afetivo.

Conforme ressalta Kramer (2020), ao longo dos anos, as creches e escolas de Educação Infantil foram sendo criadas e reformuladas com o objetivo de proporcionar um ambiente educativo para as crianças pequenas. No entanto, até a década de 1970, a Educação Infantil era vista como uma extensão dos cuidados da família, com a função de preparar a criança para a escola primária.

O direito da criança brasileira à Educação Infantil se impulsionou a partir da década de 1970, pois até aquele período as políticas realizadas pelo Estado tinham como o objetivo principal suprir as necessidades culturais e nutricionais da criança. Conforme afirma Kramer:

Nos anos de 1970, as políticas educacionais voltadas à educação de crianças de 0 a 6 anos defendiam a educação compensatória com vistas à compensação de carências culturais, deficiências linguísticas [sic] e defasagens afetivas das crianças provenientes das camadas populares (2007, p. 799).

Dessa forma, a Educação Infantil tem destaque desde esse período, pois é vista como a salvadora das desigualdades sociais e educacionais, tendo como foco a preparação da criança para o ingresso no ensino fundamental. O Ensino Fundamental é uma das etapas da Educação Básica no Brasil que atende crianças de seis a quatorze anos de idade. De acordo com Kramer (2006), a partir dos estudos das áreas da psicologia, sociologia e antropologia foi possível entender que as crianças estavam em situação desigual. A Educação Infantil na década de 1970, com diversas lutas por qualidade e direito de toda criança com idade de zero a seis anos ganhou destaque. Nas décadas de 70 e 80 passou a integrar a agenda dos movimentos sociais.

A partir da década de 1980 houve uma mudança significativa na concepção da Educação Infantil, que passou a ser considerada uma etapa importante da educação básica, com objetivos pedagógicos próprios e específicos para essa faixa etária. Aconteceu em São Paulo, na década de 1980, o “Movimento de Luta por Creches”. Sobre

isso, cita Merisse

O movimento de luta por creches, sob influência do feminismo, apresenta suas reivindicações aos poderes públicos no contexto por direitos sociais e da cidadania, modificando e acrescendo significados à creche enquanto instituição. Esta começa a aparecer como um equipamento especializado para atender e educar a criança pequena. (1997, p.49)

A Doutrina de Proteção Integral à Criança e ao Adolescente surgiu a partir das lutas e mobilizações sociais pela libertação democrática. Ela foi incorporada à Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, marcando o início do Direito da Criança e do Adolescente no país¹. Essa doutrina tem como princípios fundamentais assegurar à criança e ao adolescente o direito à vida, saúde, alimentação, lazer, cultura, dignidade e respeito. Além disso, ela envolve a família, a comunidade, a sociedade e o Estado como defensores desses direitos. Nos anos 1980, a expansão das creches transformou esses espaços em locais de convivência infantil e autonomia para as mulheres. A entrada de movimentos populares rompeu com a tutela filantrópica, organizando a assistência junto à ação direta dos municípios, conforme afirma Vieira.

[...] a expansão de creches é visível nos anos de 1980, ganhando novos significados como lugar de convivência infantil e autonomia para as mulheres. Rompe-se a história tutela filantrópica sobre as creches e as crianças de classes populares, com a entrada dos movimentos e organizações populares, que também passam a organizar a atividade assistencial ao lado da ação direta dos municípios. (2001, p. 88).

Na Constituição Federal de 1988, a educação torna-se direito público de todo cidadão, independentemente de onde ele resida, seja em espaços urbanos ou rurais, garantido pela mesma legislação a equidade e o respeito às diferenças dos diferentes sujeitos.

No Brasil, a Educação Infantil é regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que determina a obrigatoriedade do atendimento em creches e pré-escolas para as crianças de zero a seis anos de idade, no entanto, o inciso V do artigo 11 da LDB estabelece que é competência dos municípios oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental. A Constituição

¹A terminologia “criança” e “adolescente” foi formalmente estabelecida com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990. Antes disso, a legislação brasileira não fazia uma distinção clara entre menores de diferentes faixas etárias. Com o ECA, inspirado pela Doutrina de Proteção Integral que foi incorporada à Constituição de 1988, esses termos passaram a ter definições legais específicas: “criança” para aqueles até 12 anos incompletos e “adolescente” para os que têm entre 12 e 18 anos. Essa diferenciação é crucial para assegurar que as medidas de proteção e os direitos garantidos sejam adequados às necessidades de cada fase do desenvolvimento humano.

Federal de 1988 também estabelece o direito à Educação Infantil como um dever do Estado.

Arce (2021) destaca que, apesar dos avanços na área, o trabalho docente na Educação Infantil ainda é marcado por estereótipos e preconceitos de gênero. A visão do cuidado como uma atribuição naturalmente feminina, construída socialmente ao longo da história, ainda está presente na sociedade e afeta a percepção da sociedade sobre a importância do trabalho docente nessa etapa da educação.

Conforme ressalta Kuhlmann Jr. (2020), historicamente, o cuidado com as crianças foi atribuído às mulheres, visto como uma extensão natural de suas funções como mães e esposas. Essa visão estereotipada perdura até os dias atuais, reforçando a ideia de que o trabalho docente na Educação Infantil é uma atividade tipicamente feminina. Isso pode levar à desvalorização da profissão e à precarização do trabalho, uma vez que as atividades relacionadas ao cuidado muitas vezes não são reconhecidas como trabalho propriamente dito.

Destacam os autores mencionados, é importante destacar a importância do trabalho docente na Educação Infantil e combater visões simplistas de gênero que ainda permeiam a sociedade, valorizando a atividade e reconhecendo-a como uma função fundamental para o desenvolvimento das crianças e para a sociedade como um todo. Por isso destacamos que a presença masculina na Educação Infantil pode, de fato, ajudar a atenuar a desvalorização da profissão ao desafiar os preconceitos de gênero que associam o cuidado exclusivamente às mulheres; entretanto, essa mudança também pode ser vista como uma confirmação do patriarcado, em que a valorização só ocorre com a entrada dos homens em uma área predominantemente feminina. Isso revela uma problemática maior: a sociedade ainda valoriza mais as profissões quando exercidas por homens, perpetuando a desigualdade de gênero. Se a desvalorização está ligada à associação do cuidado como uma responsabilidade feminina, a presença masculina poderia trazer novos significados e desafios. Contudo, é essencial que essa mudança não reforce a ideia de que a profissão só ganha valor com a participação masculina, mas sim que o trabalho de cuidado e educação seja reconhecido e valorizado independentemente do gênero de quem o realiza. Essa reflexão crítica é fundamental para promover uma verdadeira igualdade e reconhecimento justo do trabalho docente na Educação Infantil.

Nas escolas, assim como em outros espaços, percebem-se mudanças que refletem as novas configurações da sociedade, pela diversidade de gênero, raça, etnia e classe social, que exigem proteção dos direitos humanos a fim de combater a desigualdade. A

história da Educação Infantil está intrinsecamente ligada à luta das mulheres. Por muito tempo as creches e escolas de Educação Infantil foram predominantemente administradas por mulheres. Esses espaços eram considerados extensões do papel feminino no cuidado e na educação das crianças.

A luta pela valorização desses profissionais é uma conquista feminina importante. As professoras da Educação Infantil desempenham um papel fundamental na formação das crianças. Elas são responsáveis por criar ambientes acolhedores, estimulantes e seguros. Além disso, promovem o desenvolvimento socioemocional, a alfabetização inicial e a criatividade dos pequenos.

A presença de professores homens ainda é minoritária na Educação Infantil, mas tem ganhado espaço ao longo dos anos. Esses profissionais enfrentam desafios, como a mudança de percepções tradicionais de gênero e a necessidade de demonstrar sua competência em um ambiente historicamente feminino. Eles podem contribuir para tensionar esses preconceitos e para a promoção da igualdade de gênero nos espaços educacionais. Porém, é necessário que sejam criadas políticas públicas de valorização e incentivo à presença masculina na Educação Infantil, bem como a formação de professores para lidar com a diversidade de gênero e com as relações de poder que permeiam essa realidade. Além disso, é fundamental promover ações de conscientização e mudanças sociais para que a presença de homens na Educação Infantil seja amplamente aceita e encorajada, somente assim, será possível construir uma Educação Infantil mais inclusiva e democrática.

Embora sua presença possa contribuir para a quebra de generalizações de gênero e promover a igualdade nos espaços educacionais, enfrenta obstáculos significativos. Como:

1º Estereótipos e Preconceitos: A sociedade ainda associa predominantemente o cuidado e a educação das crianças às mulheres. Isso cria padrões que dificultam a aceitação de professores homens na Educação Infantil. É essencial desconstruir essas ideias preconcebidas e reconhecer que homens também são capazes de oferecer cuidado afetivo e educacional;

2º Aceitação das Famílias: A resistência por parte das famílias é um desafio real. Muitos pais e responsáveis podem sentir-se desconfortáveis com a presença de professores homens, especialmente se não estão acostumados a essa dinâmica. Educar as famílias sobre a importância da diversidade de gênero na Educação Infantil é fundamental para superar essa barreira;

3º Relações Interpessoais e Dinâmicas Sociais: Os professores homens precisam desenvolver habilidades específicas para lidar com as relações interpessoais em um ambiente predominantemente feminino. Criar vínculos de confiança com as crianças, colegas e famílias é crucial para o sucesso dessa inclusão;

4º Formação Profissional e Sensibilidade: A formação dos professores deve incluir discussões sobre gênero, diversidade e igualdade. Os educadores masculinos devem ser sensíveis às necessidades individuais das crianças, independentemente do gênero, e estar preparados para lidar com situações diversas e

5º Políticas de Valorização: As políticas públicas devem incentivar a presença masculina na Educação Infantil, oferecendo programas de capacitação e apoio. Valorizar o trabalho dos professores homens é fundamental para que eles se sintam reconhecidos e motivados a permanecer nesse campo.

A problematização proposta, com vistas a compreender a predominância de professoras e um número muito pequeno de homens atuantes como professores, ressaltamos que essas relações são marcadas por desigualdades, pois no imaginário social a professora da Educação Infantil ainda é reduzida a uma ação de cuidadora, enquanto o professor é visto como um "estranho" nesse ambiente.

Essa visão estereotipada ainda perdura, reforçando a ideia de que o trabalho docente na Educação Infantil é uma atividade tipicamente feminina. Isso pode levar à desvalorização da profissão e à precarização do trabalho, uma vez que as atividades relacionadas ao cuidado muitas vezes não são reconhecidas como trabalho propriamente dito. Portanto, é fundamental, destacar a importância do trabalho tanto da docente quanto do docente na Educação Infantil, e combater os estigmas de gênero que ainda permeiam a sociedade. Valorizar essa atividade e reconhecê-la como uma função essencial para o desenvolvimento das crianças e para a sociedade como um todo é essencial para promover uma Educação Infantil de qualidade.

Embora ambos desempenhem as mesmas funções em sala de aula, é importante destacar que, muitas vezes, há disparidades na forma como são percebidos e valorizados. Essa disparidade pode se manifestar de várias maneiras, desde salários diferentes até preconceitos e generalizações de gênero que influenciam a percepção sobre as capacidades e competências de cada profissional. Mesmo que ambos tenham a mesma formação e realizem as atividades docentes, é possível que os docentes enfrentem desafios diferentes com base em sua identidade de gênero.

A presente proposta de pesquisa teve como justificativa a necessidade de se compreender a construção histórica, social e cultural do papel do professor homem na docência da Educação Infantil na rede pública no município de Foz do Iguaçu-PR.

A pesquisa teve como objetivo geral analisar a docência masculina na Educação Infantil, investigando se o baixo índice de professores homens estava relacionado a construções históricas e culturais da sociedade, e como é ser professor neste contexto social, por meio de um estudo de caso em um Centro Municipal de Educação Infantil, localizado no município de Foz do Iguaçu - PR.

A relevância desta pesquisa está em identificar e discutir os estigmas e visões tradicionais sobre o Professor Homem na Educação Infantil Municipal. Embora a pesquisa não tenha a pretensão de desmistificar completamente esses estigmas, ela busca levantar questões importantes e identificar essas percepções nas falas das pessoas entrevistadas. Ao trazer à tona essas questões, a pesquisa contribui para um debate necessário sobre o papel do gênero na educação infantil, ou seja, como a presença masculina na condição profissional pode contribuir no desenvolvimento humano das crianças e no enriquecimento do saber escolar. Este estudo servirá como ponto norteador para a compreensão da construção histórica, social e cultural da sociedade, e possibilitará que as famílias e escola se vejam como corresponsáveis pelo processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, levando em consideração que essas instituições possuem papéis distintos, mas dependentes, e precisam cooperar para o desenvolvimento do sujeito.

A partir deste panorama histórico e educacional da Educação Infantil, a pesquisa “DOCÊNCIA MASCULINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DE CASO EM FOZ DO IGUAÇU-PR”², questiona se **O baixo índice do professor homem na Educação Infantil remete a uma construção histórica e cultural da sociedade? Como é ser professor neste contexto social?**

Para compreender a representação de professores homens na educação infantil no município de Foz do Iguaçu, a pesquisa levantou dados que possibilitaram analisar se tem uma predominância da figura feminina nessa etapa de ensino. Contudo, de que forma a pouca representação de homens nesses espaços confirmam que a educação infantil

² Este estudo utiliza a flexão de gênero para referir-se às professoras e à atividade docente na Educação Infantil de forma inclusiva e não discriminatória. Quando o substantivo é utilizado no masculino, é exclusivamente em referência ao professor homem estudado, com o objetivo de evitar generalizações inadequadas e de enfatizar a relevância da presença de profissionais de ambos os gêneros nessa fase fundamental do processo educativo.

estava se constituindo em sua grande maioria em espaços femininos?

Foi analisado como é ser professor homem na Educação Infantil nesse contexto social e cultural, buscando identificar quais os desafios e oportunidades enfrentados por esses profissionais, e como a presença de professores homens pode contribuir para uma formação escolar inicial mais inclusiva e diversificada.

Nesse sentido, a pesquisa propôs a realização de um estudo de caso no referido Centro de Educação Infantil Claudio da Silva Lourenço, com a finalidade de coletar dados e analisar se há predominância da figura feminina no ambiente escolar. Além disso, foi investigado de que forma a baixa representatividade dos professores homens na Educação Infantil contribui para a consolidação de um espaço predominantemente feminino nessa área. Assim, nesta continuidade se a ausência de professores homens na Educação Infantil pode ser resultado de uma cultura patriarcal que associa o cuidado e a educação de crianças ao papel feminino.

Diante objetivos supramencionados para esta pesquisa, o estudo pautou-se na área da Educação Infantil, com enfoque no professor que atua na Educação Infantil no processo de formação escolar inicial, sendo assim caracterizou-se por uma temática de estudo descritiva, teórica e qualitativa, que teve por objeto de análise a atuação do professor no ambiente educacional escolar da Educação Infantil.

A escolha de uma abordagem descritiva, teórica e qualitativa para esta pesquisa se justifica pela necessidade de compreender e descrever a realidade da atuação do professor na Educação Infantil, analisando os diversos aspectos envolvidos nesse contexto. A abordagem descritiva permitiu destacar as características, as práticas e os desafios enfrentados pelos professores, oferecendo um panorama completo da situação estudada. A abordagem teórica foi essencial para embasar o estudo, fundamentando-se em teorias e conceitos relevantes da área da Educação Infantil e contribuindo para a compreensão dos fenômenos observados. A abordagem analítica permitiu analisar e interpretar os dados coletados, identificando padrões, relações e tendências, o que auxiliou na construção de um conhecimento mais aprofundado sobre o tema. Por fim, a abordagem qualitativa foi adequada para esta pesquisa, pois buscou compreender as experiências, percepções e significados atribuídos pelos professores, valorizando as suas vozes e considerando a complexidade e subjetividade do contexto da Educação Infantil.

Visto que as pesquisas em Ciências Humanas produzem conhecimento científico por meio da Filosofia, História, Sociologia, Pedagogia e Linguagem são necessárias para o estudo, que tem o seu objeto de pesquisa à realidade do professor na Educação Infantil,

dessa forma o objeto de estudo e pesquisa sob a visão de natureza interdisciplinar, sendo assim, afirma-se que,

A interdisciplinaridade será possível pela participação progressiva num trabalho de equipe que vivencie esses atributos e vá consolidando essa atitude. É necessário, portanto, além de uma interação entre teoria e prática, que se estabeleça um treino constante no trabalho interdisciplinar, pois, interdisciplinaridade não se ensina, nem se aprende, apenas vive-se, exerce-se. Interdisciplinaridade exige um engajamento pessoal de cada um. Todo indivíduo engajado nesse processo será o aprendiz, mas, na medida em que familiarizar-se com as técnicas e quesitos básicos, o criador de novas estruturas, novos conteúdos, novos métodos, será motor de transformação (FAZENDA, 2011, p. 94).

Desta forma, o estudo seguiu os seguintes percursos de pesquisa: a) Revisão de literatura: dissertações e teses produzidas sobre a educação infantil. b) Pesquisa documental: análise de pareceres, instruções normativas e ofícios sobre a educação infantil municipal. Por fim, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com professores, professoras, famílias e crianças, com o objetivo de identificar de que forma e quais eram as percepções de todos os envolvidos em relação à presença de professores homens na Educação Infantil. Essas entrevistas visam evidenciar as opiniões, perspectivas e experiências dos entrevistados, permitindo uma compreensão mais abrangente dos impactos e desafios associados à presença masculina nesse ambiente educacional.

A justificativa para a adoção dos seguintes percursos de pesquisa neste estudo esteve fundamentada na necessidade de obter uma compreensão completa e aprofundada sobre a docência masculina na Educação Infantil.

A pesquisa documental, por sua vez, por meio da análise de pareceres, instruções normativas e ofícios relacionados à educação infantil municipal, ofereceu informações sobre as políticas, diretrizes e regulamentos que orientam a atuação nesse contexto específico. Essa etapa foi essencial para compreender o panorama institucional e os aspectos normativos que podem influenciar a presença de professores homens na Educação Infantil.

Finalmente, as entrevistas semiestruturadas com professores, professoras, famílias e crianças surgiram como uma abordagem fundamental para identificar as percepções e experiências de todos os envolvidos em relação à presença masculina na Educação Infantil. Ao permitir que os entrevistados expressassem suas opiniões, perspectivas e vivências, essa etapa possibilitou uma compreensão mais abrangente dos impactos,

desafios e benefícios associados à presença de professores homens nesse ambiente educacional.

Portanto, a combinação desses percursos de pesquisa visou fornecer uma abordagem ampla e multidimensional para investigar a presença de professores homens na Educação Infantil, possibilitando uma análise crítica e reflexiva dos dados coletados.

A metodologia adotada nesta pesquisa de mestrado foi predominantemente história oral temática, uma abordagem qualitativa que se concentrou na coleta de narrativas orais de indivíduos que viveram experiências relevantes relacionadas ao tema em estudo. Esse método se baseia na ideia de que as histórias pessoais são uma fonte valiosa de informações e perspectivas, e que a compilação dessas histórias pode fornecer insights importantes sobre um determinado assunto. Nesse sentido, a metodologia se encaixou perfeitamente com os objetivos desta pesquisa, que se concentra na docência masculina na Educação Infantil.

A escolha da predominância de história oral temática como metodologia nesta pesquisa se baseou na compreensão de que esse instrumento de coleta de dados seria o mais adequado para abranger e explorar de maneira aprofundada o tema em estudo. A abordagem qualitativa da história oral temática se destaca por sua capacidade de capturar e analisar as narrativas pessoais e experiências dos indivíduos envolvidos, proporcionando uma visão rica e contextualizada do assunto em questão.

Ao adotar a história oral temática buscou-se valorizar a voz e as perspectivas dos sujeitos envolvidos na pesquisa, especialmente aqueles que vivenciaram experiências relevantes relacionadas ao papel do professor na formação escolar inicial na Educação Infantil. Acredita-se que as histórias pessoais compartilhadas por meio desse método de coleta de dados serão capazes de revelar aspectos significativos, revelações e nuances que enriqueceram a compreensão do tema e contribuirão para uma análise mais completa.

Dessa forma, a metodologia da história oral temática alinha-se perfeitamente com os objetivos desta pesquisa, oferecendo uma abordagem sensível e contextualizada para explorar o papel do professor na Educação Infantil. Através desse método, foi possível capturar as experiências, reflexões e percepções dos sujeitos envolvidos, permitindo uma compreensão mais abrangente e aprofundada dos desafios, oportunidades e impactos associados à presença masculina nesse ambiente educacional crucial.

Para fundamentar a escolha da metodologia história oral temática é importante destacar que esse método tem sido amplamente utilizado em pesquisas educacionais

para explorar questões relacionadas à diversidade, identidade e experiência pessoal. Autores como Thompson (1992) e Portelli (2006) argumentam que as narrativas orais são uma fonte valiosa de conhecimento sobre a história e a cultura, e que a história oral temática permite que pesquisadores acessem e interpretem essa informação de maneira significativa.

A definição e importância das metodologias de pesquisa são amplamente discutidas na literatura acadêmica. Segundo Gil (2019), a pesquisa documental é uma técnica de coleta de dados que se baseia em fontes documentais, como registros, relatórios, documentos e arquivos, com o objetivo de encontrar informações relevantes para a pesquisa.

Por fim, as entrevistas semiestruturadas são uma técnica de coleta de dados qualitativa que envolve uma conversa guiada entre o pesquisador e o entrevistado, permitindo uma compreensão mais aprofundada das experiências, opiniões e perspectivas dos participantes sobre o tema em estudo (Bogdan e Biklen, 1994). Essas três técnicas de pesquisa foram essenciais para a produção de conhecimento e análise crítica sobre o papel do professor homem no ambiente escolar infantil, proposto nesta pesquisa.

Na revisão de literatura, serão explorados alguns artigos e dissertações produzidas sobre o tema da educação infantil e o papel do professor homem na educação infantil. Já a pesquisa documental foi utilizada para analisar pareceres, instruções normativas e ofícios relacionados à Educação Infantil Municipal, a fim de identificar as políticas públicas e diretrizes relacionadas à Educação Infantil e a presença de Professor na Educação Infantil. Por fim, as entrevistas semiestruturadas foram conduzidas com professores e professoras que atuam na Educação Infantil Municipal, a fim de obter informações detalhadas sobre suas experiências pessoais e práticas pedagógicas. As entrevistas também foram utilizadas para obter percepções sobre a influência de fatores diversos no ambiente escolar, incluindo possíveis desafios enfrentados por professores do sexo masculino.

Além disso, a pesquisa foi realizada sob a visão de natureza interdisciplinar, uma vez que os estudos em Ciências Humanas produzem conhecimento científico por meio da Filosofia, História e Sociologia. Como defendido por Gadotti (2008), a interdisciplinaridade é necessária para lidar com a natureza dialética e intersubjetiva da realidade social. A pesquisa, portanto, seguiu o método dialético, buscando interpretar a realidade social em sua totalidade e considerando as contradições e transformações que ocorrem no

ambiente escolar.

Esta dissertação é organizada em quatro capítulos principais, além das considerações finais e referências. O Capítulo 2, intitulado "A Docência na Educação Infantil no Brasil," apresenta uma análise abrangente sobre a prática docente no contexto da educação infantil. Neste capítulo, são abordadas questões sobre a construção de identidades de gênero e suas dinâmicas no cenário educacional, os desafios enfrentados nos ambientes escolares relacionados a gênero, a configuração da identidade masculina e questões relevantes ao gênero masculino, além dos desafios e estigmas enfrentados pelos profissionais da educação infantil.

No Capítulo 3, "Um Olhar Acadêmico sobre o Panorama Histórico da Educação Infantil em Foz do Iguaçu-PR," é feito um breve estudo histórico da Educação Infantil na cidade de Foz do Iguaçu, Paraná. Esse capítulo inclui uma análise específica do Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Soldadinho de Chumbo e aspectos históricos do Centro Municipal de Educação Infantil Claudio da Silva Lourenço.

O Capítulo 4, "Desconstruindo Preconceitos: O Papel do Professor na Educação Infantil," explora a atuação do professor sob diversas perspectivas. Este capítulo inclui uma análise das narrativas orais dos professores, fornecendo informações valiosas sobre as suas práticas pedagógicas e experiências no ambiente escolar.

Por fim, as Considerações Finais sintetizam as principais conclusões e reflexões decorrentes deste estudo, destacando a importância da diversidade de gênero na educação infantil e propondo recomendações e estratégias para políticas públicas e práticas pedagógicas inclusivas. As Referências incluem todas as fontes e bibliografia consultadas ao longo da pesquisa.

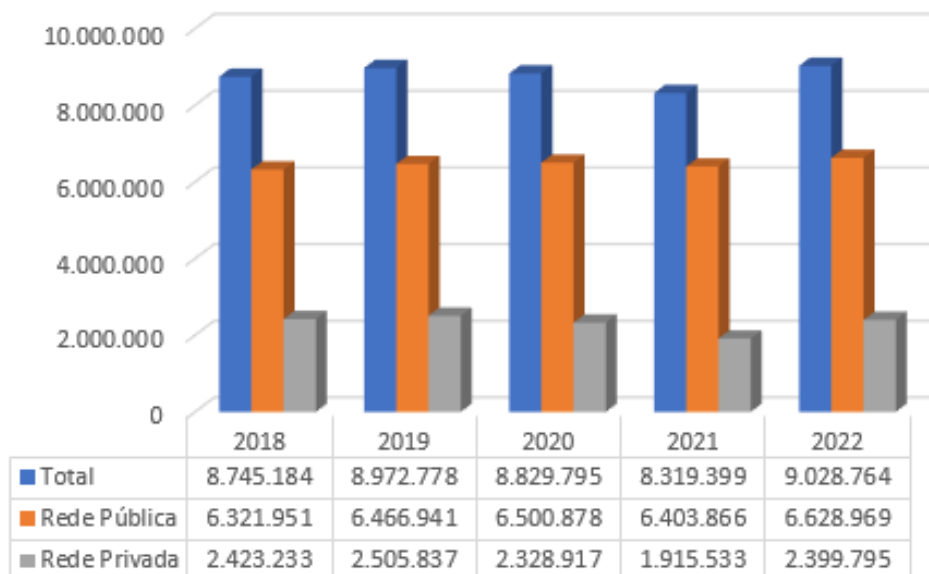
Esta estrutura visa proporcionar uma compreensão detalhada e contextualizada dos temas abordados, contribuindo para um debate aprofundado sobre a docência e a representatividade de gênero na educação infantil no Brasil.

2. A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

A Educação Infantil representa o estágio inicial da educação básica, conforme estipulado pelo Art. 29 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, voltada para crianças de até 6 (seis) anos. É responsável por promover o desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social das crianças, preparando-as para a vida escolar e para o convívio em sociedade. O papel dos professores nessa etapa é fundamental, pois são eles que irão orientar e guiar o processo de aprendizagem das crianças. Nesse sentido, a docência na Educação Infantil no Brasil é um tema relevante e que merece atenção.

Conforme os dados do Censo Escolar de 2022, o Brasil registra aproximadamente 9.028.764 crianças matriculadas na Educação Infantil. Dentre essas matrículas, 6.228.969 correspondem à rede pública, enquanto 2.399.795 estão distribuídas na rede privada. Destaca-se que as redes municipais detêm a maior parcela na Educação Infantil, com percentuais correspondentes a 72,8% e 26,6% das matrículas, respectivamente. Adicionalmente, 34,9% das matrículas na rede privada estão distribuídas em instituições conveniadas com o poder público. A seguir, apresentarei os gráficos que ilustram visualmente essas informações.

Figura 1- Evolução do número de matrículas na Educação Infantil, segundo a rede de ensino – Brasil – 2018-2022



Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo da Educação Básica 2022: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2023.

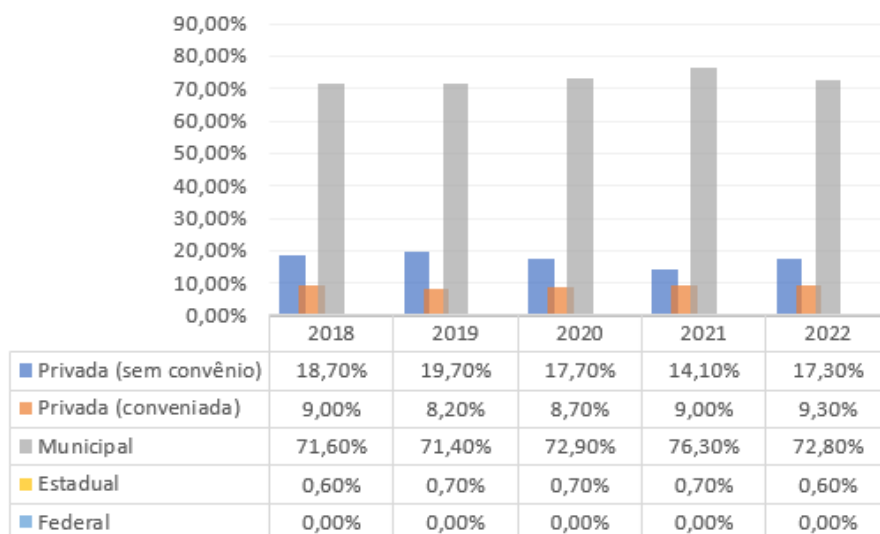
Adaptado pelo autor.

A análise dos dados referentes à Educação Infantil, conforme apresentados na figura 1, revela tendências e oscilações significativas no cenário educacional brasileiro. Nota-se uma reversão no declínio das matrículas observado entre 2020 e 2021, com um aumento expressivo de 8,5% em 2022. Esse ressurgimento é notavelmente atribuído à rede privada, que registrou um crescimento significativo de 25,3% no último ano, destacando-se com aumentos de 29,9% na creche e de 20,0% na pré-escola. Em contraste, a rede pública apresentou um crescimento mais moderado, com uma elevação de 3,5%, sendo de 8,9% na creche e de 0,3% na pré-escola.

Esse cenário ressalta a necessidade de docentes qualificados e capacitados para atuar com crianças nessa fase tão crucial do desenvolvimento. Professores bem preparados desempenham um papel fundamental na promoção do aprendizado, no estímulo ao desenvolvimento cognitivo e socioemocional, e na criação de ambientes educativos propícios ao crescimento saudável das crianças.

A constatação de que 34,9% das matrículas na rede privada estão em instituições conveniadas com o poder público também destaca a importância da parceria entre setores, reforçando a necessidade de colaboração e coordenação entre órgãos governamentais e instituições privadas para garantir a qualidade e a acessibilidade da Educação Infantil.

Figura 2- Percentual de matrículas na Educação Infantil, segundo a dependência administrativa (rede privada separada em conveniada e não conveniada com a rede pública) – Brasil – 2018-2022



Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo da Educação Básica 2022: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2023.

Adaptado pelo autor.

Em um panorama mais amplo, o aumento de participação da rede privada de 23,1% para 26,6% entre 2021 e 2022 evidencia a dinâmica em constante evolução do sistema educacional.³ Essa mudança destaca a importância de políticas públicas e estratégias para fortalecer tanto a rede pública quanto a privada, promovendo um equilíbrio na oferta de uma educação infantil de qualidade para todas as crianças. O investimento em formação e valorização dos professores, independentemente da rede em que atuam, é crucial para assegurar um ambiente educacional enriquecedor e propício ao desenvolvimento integral das crianças brasileiras.

No contexto da Educação Infantil, um elemento crítico que merece consideração é a formação dos profissionais responsáveis por essa etapa fundamental da educação básica. Conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) referentes a 2022, observa-se que, dos 657 mil docentes atuantes na Educação Infantil no Brasil, 79,5% possuem formação superior completa, sendo 78,2% detentores de licenciatura e 1,3% bacharéis. Adicionalmente, 11,7% possuem curso de ensino médio normal/magistério, enquanto 8,9% apresentam formação de nível médio ou inferior. Um dado relevante a ser destacado é o crescimento significativo, desde 2018, no percentual de docentes graduados com licenciatura que atuam nessa fase educacional, evoluindo de 68,4% para 78,2% em 2022.

Essa mudança positiva na formação acadêmica dos professores que atuam na Educação Infantil reflete avanços na qualificação desses profissionais, alinhando-se às exigências da legislação educacional, especialmente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que reforçam a necessidade de formação específica e adequada para garantir a qualidade do ensino na primeira infância. Contudo, apesar do aumento na proporção de docentes com licenciatura, ainda persistem desafios relacionados à diversificação das formações e à adequação destes aos desafios contemporâneos da educação infantil. O cenário atual aponta para a necessidade contínua de investimentos em programas de formação continuada e aprimoramento pedagógico, visando a uma atuação cada vez mais qualificada e alinhada às demandas específicas dessa etapa do processo educacional. A busca pela excelência na formação

³ Cabe destacar que esse aumento na rede privada ocorreu durante o período da pandemia da COVID-19, momento em que as instituições públicas mantiveram restrições rigorosas quanto ao funcionamento presencial. A rede privada, por sua vez, conseguiu adaptar-se mais rapidamente às demandas das famílias, flexibilizando medidas e encontrando alternativas para a continuidade do atendimento e do cuidado infantil, especialmente diante da exigência do retorno dos familiares ao trabalho presencial.

docente, especialmente na Educação Infantil, é crucial para proporcionar experiências educacionais enriquecedoras e promover o desenvolvimento integral das crianças, contribuindo assim para a construção de uma base sólida para seu percurso educacional futuro.

A análise dos dados concernentes à formação dos professores na Educação Infantil, conforme apresentada anteriormente, suscita reflexões cruciais sobre o histórico e as condições dessa etapa educativa no Brasil. A constatação de que 79,5% dos docentes possuem formação superior completa, representando um aumento desde 2018, indica um progresso notável na qualificação desses profissionais. No entanto, essa constatação também se revela como um indício de desafios históricos enfrentados pela Educação Infantil, caracterizada, muitas vezes, por um cenário de descaso e desvalorização.

A relação entre o histórico de descaso e a formação carente dos professores na Educação Infantil é evidenciada pela persistência de 11,7% dos profissionais com curso de ensino médio normal/magistério e 8,9% com nível médio ou inferior. Esse panorama sugere que, ao longo do tempo, a falta de investimentos adequados, políticas específicas e reconhecimento dessa etapa educativa pode ter contribuído para uma formação menos robusta em alguns casos.

Assim, a melhoria observada nos índices de formação dos docentes é um indicativo positivo, mas também ressalta a necessidade de um olhar crítico sobre o histórico desse segmento. Quando comparado ao Ensino Fundamental, percebe-se que essa realidade se manifesta de forma menos acentuada, uma vez que a exigência de formação superior já está mais consolidada nessa etapa. Isso sugere que a Educação Infantil ainda enfrenta desafios específicos no reconhecimento da docência como profissão que exige qualificação contínua e investimentos que garantem a valorização dos profissionais.

A continuidade dos esforços para elevar a formação dos professores na Educação Infantil deve ser encarada como um componente essencial na superação dos desafios históricos, fortalecendo a qualidade do ensino oferecido a essa faixa etária e promovendo, por conseguinte, um avanço na valorização e no reconhecimento da Educação Infantil como pilar fundamental do sistema educacional brasileiro.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelecida pela LDB Nº 9.394/96, ao tratar das instituições integrantes do sistema de ensino, destaca a incumbência dos docentes na condução da ação pedagógica, incluindo, desse modo, a Educação Infantil. O artigo 62 desta legislação, por sua vez, apresenta especificidades

relacionadas a essa responsabilidade:

A formação de docentes para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (Brasil, 1996).

O artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB Nº 9.394/96) delinea as diretrizes fundamentais para a formação de docentes na Educação Básica. De acordo com esse dispositivo legal, a preparação dos profissionais da educação destinados a atuar nesse nível de ensino ocorre em nível superior, por meio de cursos de licenciatura, que devem ser oferecidos em universidades e institutos superiores de educação. A exigência de graduação plena reforça a importância de uma formação abrangente e aprofundada para os futuros educadores.

O artigo estabelece que a formação mínima necessária para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental é a obtida em nível médio, na modalidade Normal. Esse direcionamento ressalta a relevância de uma qualificação específica para aqueles que atuarão no início da trajetória educacional das crianças, reconhecendo a singularidade desse período crucial para o desenvolvimento cognitivo e socioemocional. É importante destacar que, apesar da formação mínima para o magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental ser o ensino médio na modalidade Normal, a LDB também incentiva a continuidade dos estudos em nível superior. Dessa forma, profissionais que iniciam sua carreira com essa formação mínima são incentivados a buscar graduações e formações contínuas ao longo de suas carreiras, garantindo uma constante atualização e aprimoramento das práticas pedagógicas, elevando, assim, a qualidade do ensino.

Dessa forma, a LDB busca assegurar a qualidade e a adequação da formação dos docentes, considerando a complexidade e a importância do trabalho pedagógico nas etapas iniciais da Educação Básica. Ao destacar essas orientações, a legislação visa fortalecer a base educacional e proporcionar condições adequadas para o desenvolvimento integral dos estudantes desde os primeiros anos de sua jornada escolar.

A LDB abre uma lacuna ao lidar com a Educação Infantil em seu artigo 62, permitindo a participação de profissionais com formação em nível médio. No entanto, essa peculiaridade, presente no cenário brasileiro, suscita desafios consideráveis. A necessidade de assegurar um atendimento educacional de qualidade torna-se evidente, demandando reflexão sobre questões cruciais, como a formação inicial e contínua dos

docentes, a valorização salarial e a melhoria das condições de trabalho. Nesse contexto crítico, é fundamental discutir também sobre os salários atuais.

Conforme os dados do INEP referentes ao período 2019-2020, os indicadores de remuneração média dos professores que atuam predominantemente na Educação Infantil e Ensino Fundamental, na educação básica, situam-se em R\$3.580 em 2020. Destaca-se que a rede de ensino Federal apresenta a melhor remuneração média, atingindo R\$11.211,04 para contratos de 40 horas semanais.

Ao compararmos as médias padronizadas, observamos que a remuneração média da rede estadual representa 38% da remuneração média da rede federal. Na esfera municipal, a remuneração média padronizada corresponde a 37% daquela observada na rede federal. Já na rede privada, esse valor é equivalente a 29% da remuneração federal.

Figura 3- Remuneração média mensal padronizada para 40 horas semanais dos docentes da educação básica, segundo rede de ensino – Brasil – 2017

Rede de ensino	N (vine.RAIS)	Remuneração média padronizada para 40 horas semanais	Carga horária média semanal	Razão rede de ensino / rede federal
Federal	31.328	R\$ 11.211,04	39,5	1,00
Estadual	678.788	R\$ 4.310,67	29,7	0,38
Municipal	1.103.050	R\$ 4.103,83	30,3	0,37
Privada	391.983	R\$ 3.298,98	29,9	0,29

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2020.

Adaptado pelo autor

Esses números evidenciam disparidades significativas na remuneração dos profissionais da educação básica, destacando a desigualdade entre as diferentes esferas de ensino no Brasil. Tal disparidade não apenas reflete uma injustiça salarial, mas também aponta para um problema estrutural mais amplo no sistema educacional do país: a discrepância nas condições de trabalho e remuneração pode impactar diretamente na qualidade do ensino oferecido, influenciando a motivação e o comprometimento dos profissionais. Além disso, a desigualdade salarial pode contribuir para a precarização do ambiente educacional, afetando negativamente a retenção de talentos e a atração de profissionais qualificados para regiões menos favorecidas economicamente. Diante desses desafios, torna-se imperativo buscar soluções que promovam a equidade salarial e melhorem as condições de trabalho dos educadores, visando à valorização da profissão e ao fortalecimento do sistema educacional como um todo.

Kramer (2008) destaca a conexão entre a desvalorização profissional no âmbito do magistério infantil e as dinâmicas de gênero que se estabeleceram. A subvalorização está enraizada em uma concepção que foi moldada para o exercício do magistério nessa fase e, por conseguinte, justifica a ausência de capacitação das professoras que atuam com crianças de 0 a 5 anos, uma situação que se revela inaceitável diante dos padrões vigentes na sociedade contemporânea. Tal discrepância evidencia não apenas a desigualdade de gênero na profissão docente, mas também a necessidade urgente de valorização e qualificação dessas profissionais, considerando os desafios e a complexidade do ensino na primeira infância.

A Portaria nº 17 da Secretaria de Educação Básica - SEB, publicada no Diário Oficial da União em 17 de janeiro de 2023, traz consigo um reajuste substancial de 14,9% no piso salarial dos professores, elevando-o de R\$ 3.845,63 para R\$ 4.420,55. Embora o aumento no piso salarial nacional para os profissionais do magistério público na educação básica seja apresentado como um passo em direção à valorização profissional, é fundamental analisar criticamente essa medida. A inclusão desta revisão salarial no âmbito da política de valorização profissional prevista pelo Plano Nacional de Educação (PNE), na Meta 17, sugere uma intenção de equiparar o rendimento médio dos professores ao de outros profissionais com escolaridade equivalente.

O estabelecimento do piso nacional para a categoria, conforme regulamentado pela Lei nº 11.738 de 2008, é um avanço importante. No entanto, a obrigatoriedade de reajustes anuais, sempre em janeiro, levanta questões sobre a adequação desses aumentos diante das demandas crescentes e das responsabilidades cada vez mais complexas enfrentadas pelos professores da educação básica.

A discussão sobre a valorização dos professores vai além dos números salariais. Considerações sobre condições de trabalho, reconhecimento social e investimentos na formação contínua também devem ser incorporadas para uma verdadeira valorização da profissão e, por conseguinte, para o fortalecimento do sistema educacional como um todo.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998) delimita as características do profissional que atua com crianças de 0 a 5 anos, atribuindo-lhe uma competência de “mediador das relações das crianças com o universo”:

A ação do professor de educação infantil, como mediador das relações entre as crianças e os diversos universos sociais nos quais elas interagem, possibilita a criação de condições para que elas possam, gradativamente, desenvolver capacidades ligadas à tomada de decisões, à construção de regras, à cooperação, à solidariedade, ao diálogo, ao respeito a si mesmas e ao outro, assim como desenvolver sentimentos de justiça e ações de cuidado para consigo e para com os outros. (Brasil, MEC/SEF, 1998, p. 43).

Essa abordagem pedagógica do RCNEI, ao reconhecer o papel do professor como mediador nas interações das crianças com os diversos universos sociais, ressalta a natureza complexa e integral da docência na Educação Infantil. Nessa perspectiva, o educador não apenas transmite conhecimento, mas atua ativamente na construção de ambientes propícios ao desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. O fomento à capacidade de tomar decisões, a construção colaborativa de regras, o estímulo à cooperação, à solidariedade e ao diálogo, bem como a promoção do respeito a si mesmas e aos outros, emergem como elementos fundamentais desse processo. Além disso, ao cultivar sentimentos de justiça e incentivar ações de cuidado consigo mesmas e com os outros, o professor contribui para a formação de cidadãos éticos e conscientes desde os primeiros anos de vida. Contudo, é imprescindível que essa atuação seja permeada por uma compreensão sensível das particularidades de cada criança, considerando suas singularidades e promovendo uma educação inclusiva e respeitosa da diversidade presente na sala de aula. Essa prática pedagógica orientada pela mediação revela-se, assim, como um pilar essencial na construção de uma base sólida para o desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil.

Dados do censo escolar (2022) revelam que, na educação infantil brasileira, atuam 657 mil docentes, sendo 96,3% do sexo feminino. Esses números não apenas confirmam a predominância feminina nesse cenário, mas também evidenciam a necessidade urgente de reavaliação dessa desigualdade, especialmente diante das expectativas atuais da sociedade em relação à educação e à equidade de gênero. A relação entre a desvalorização profissional do magistério infantil e as relações de gênero que se constituíram é destacada como ponto crucial (Kramer, 2008). Essa desvalorização encontra-se fundamentada em uma concepção historicamente construída para a atuação do professor nessa fase, o que, por sua vez, acaba por justificar a ausência de formação adequada dos profissionais que lidam com crianças de 0 a 5 anos.

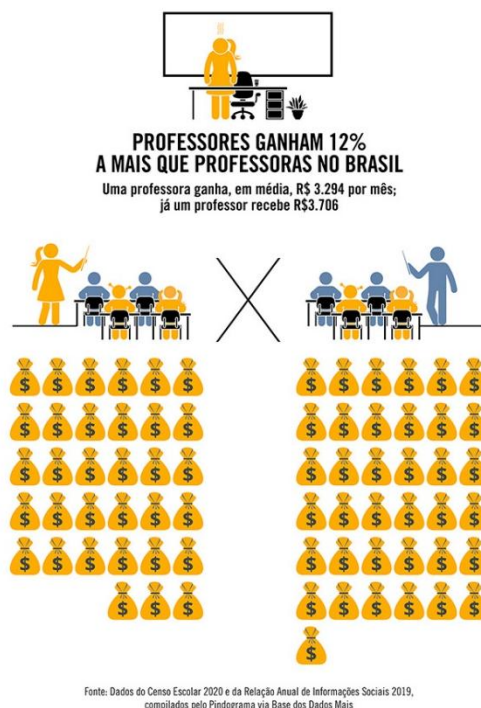
Entendo que, em uma sociedade ainda patriarcal, a presença de mais homens na docência da Educação Infantil poderia contribuir para a valorização dessa profissão. No entanto, é crucial refletir sobre essa questão, pois o cuidado e a educação das crianças não devem ser responsabilidades exclusivas das mulheres. É necessário promover uma mudança cultural que valorize a diversidade de corpos e identidades na Educação Infantil. Na sociedade patriarcal, o corpo aceito para cuidar e educar as crianças é o de uma mulher feminina, e não o de uma “mulher masculinizada”, uma travesti ou um homem. Portanto, é fundamental que homens assumam esse papel, ajudando a construir um

ambiente educacional que valorize a diversidade e a igualdade de gênero.

As disparidades de gênero e raça têm impacto direto na remuneração dos profissionais da Educação Infantil. Conforme dados do IBGE de 2019, as mulheres recebem, em média, 79,5% do salário dos homens no Brasil, revelando uma desigualdade salarial persistente. Essa discrepância torna-se ainda mais alarmante quando se observa que a maioria dos docentes da Educação Infantil são mulheres.

Contudo, a questão da disparidade salarial entre gêneros, que apresentava uma trajetória de queda até o ano de 2020, tomou uma trajetória inversa, conforme apontam dados mais recentes do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). No final de 2022, a diferença de remuneração entre homens e mulheres atingiu 22%, indicando um retrocesso nesse cenário. Em média, uma brasileira passou a receber apenas 78% do salário de um homem, evidenciando a persistência e a ampliação das desigualdades de gênero no âmbito salarial. Essa realidade é especialmente preocupante ao considerarmos que a maioria dos profissionais na Educação Infantil são mulheres, intensificando o impacto dessas disparidades nesse segmento específico.

Figura 4- Médias salariais dos docentes no Brasil



A imagem serve como uma poderosa representação visual das desigualdades de gênero na docência e nas relações de trabalho. Apesar do predomínio feminino no corpo docente, a imagem ilustra as disparidades salariais que persistem entre homens e

mulheres. Essas desigualdades refletem não apenas uma questão de remuneração, mas também uma valorização diferenciada das contribuições de cada gênero no ambiente educacional. Esse cenário é particularmente evidente na educação infantil, onde a presença feminina é significativamente maior, mas nem sempre é acompanhada de reconhecimento financeiro proporcional.

Além disso, a imagem destaca a importância de promover uma maior diversidade de gênero na educação infantil. É essencial que ações de conscientização e mudanças sociais sejam implementadas para transformar essa realidade. Políticas públicas que incentivem a presença masculina e valorizem as educadoras são fundamentais para criar um ambiente mais inclusivo e equitativo. A imagem, portanto, não apenas revela uma problemática, mas também serve como um chamado à ação para que todos os atores sociais se envolvam na construção de uma educação mais justa e igualitária.

Em uma sociedade patriarcal, a predominância feminina em determinadas áreas pode levar à desvalorização dessas profissões. A presença de mais homens na Educação Infantil poderia, de fato, contribuir para a valorização dessa profissão. No entanto, é importante reconhecer que a solução para a desvalorização não deve se limitar à inclusão de mais homens, mas sim à promoção de uma cultura que valorize igualmente o trabalho de todos, independentemente do gênero. A inclusão de homens na Educação Infantil pode ajudar a desafiar preconceitos de gênero e promover uma visão mais equitativa e inclusiva da profissão. Contudo, é essencial que essa mudança venha acompanhada de políticas que combatam a desigualdade salarial e promovam a valorização do trabalho docente como um todo.

2.1 (RE)CONSTRUINDO IDENTIDADES: GÊNERO E SUAS DINÂMICAS NO CENÁRIO EDUCACIONAL

Neste item, propõe-se uma exploração aprofundada das complexidades das identidades de gênero, desafiando os elementos que moldam essa realidade. O foco abrange a investigação da identidade de gênero, desconstrução do patriarcado, análise da maternagem⁴ e, por fim, a compreensão do papel social de mulheres e homens no contexto da Educação Infantil.

⁴ Ao contrário da maternidade, que abrange os aspectos físicos e biológicos da reprodução, a maternagem se configura como um conceito de natureza social, referindo-se aos vínculos afetivos estabelecidos entre os cuidadores e seus filhos (ARAÚJO; MOURA, 2004).

Ao contrário do tópico anterior, que se debruçou sobre as raízes históricas da Educação Infantil específicas para problematizar a questão de gênero nessa etapa escolar, esta seção convida à reflexão sobre a evolução dos modelos de atendimento às crianças e as transformações nos formatos educacionais. Dentro desse contexto histórico, destaca-se a participação crescente das mulheres em espaços caritativos, filantrópicos, assistenciais e educativos.

Surge a constatação de que as mulheres predominam nos espaços voltados à educação infantil. Essa ocupação feminina levanta a questão: será esse predomínio o resultado apenas de fatores históricos, ou existem análises mais profundas que merecem nossa atenção e estudo?

A educação formal, desde a Educação Básica até o Ensino Superior, é moldada pelos movimentos sociais, iniciativas individuais, esforços humanos, pesquisas e reflexões sociais de cada época. Conseqüentemente, as concepções de gênero também evoluem ao longo do tempo.

A percepção em constante transformação de mulheres e homens na sociedade contemporânea nos leva a considerar como o gênero permeia e influencia a prática docente. Em meio a essas dinâmicas a indagação sobre como as abordagens educativas podem ser influenciadas por diversos fatores, incluindo a representação de gênero entre os educadores. Assim, torna-se crucial compreender como o papel do gênero se configura atualmente em nossa sociedade, influenciando, por exemplo, as relações e dinâmicas presentes na Educação Infantil.

A prática docente continua a refletir uma diferenciação entre educadores: professoras mulheres e professores homens. A docência ainda é percebida como algo natural quando exercida por mulheres e essa percepção tem raízes na construção histórica, social e cultural, corroborando com a ideia Vianna (2001) que examina a enorme presença feminina no magistério e reflete sobre os aspectos contraditórios que geram esse fenômeno. Ela destaca como as diferenças entre os sexos influenciam as identidades docentes e as relações escolares, bem como os desafios enfrentados na articulação entre sexo e gênero na docência, mas como essa diferenciação de gênero se manifesta.

Vianna (2001) ressalta que a docência no Brasil, especialmente na Educação Básica, tem uma predominância feminina significativa. Segundo dados do primeiro Censo do Professor realizado pelo Ministério da Educação em 1997, 85,7% dos professores são mulheres, com uma presença ainda mais acentuada nas séries iniciais do Ensino

Fundamental, onde 97,4% dos docentes são do sexo feminino. De acordo com Vianna (2001), essa feminização do magistério tem raízes históricas que remontam ao século XIX, quando as mulheres começaram a assumir papéis de educadoras em escolas domésticas e públicas. No final do século XIX e início do século XX, essa tendência se intensificou, com as mulheres dominando a docência no ensino primário e, eventualmente, expandindo sua presença para outros níveis de ensino.

Além dos aspectos históricos, Vianna (2001) aborda a construção social e cultural do gênero e como isso molda as identidades docentes. A autora argumenta que o conceito de gênero é essencial para entender as dinâmicas e os significados atribuídos às identidades masculinas e femininas no magistério. As mulheres, por exemplo, muitas vezes enfrentam expectativas sociais que associam o ensino com características consideradas femininas, como cuidado e paciência, enquanto os homens são frequentemente desencorajados de seguir a carreira docente, especialmente nas séries iniciais:

Gênero, aqui, é empregado com a preocupação social, histórica e cultural de superar as explicações biologizantes acerca das “relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos” e com ênfase em sua definição como um “um primeiro modo de dar significado às relações de poder”. Nossa socialização interfere na forma como nós – homens e mulheres – nos relacionamos, interfere nas profissões que escolhemos e na maneira como atuamos. Não se trata de afirmar que sempre foi assim ou que é inerente à nossa “natureza”. Trata-se, sim, de afirmar que as expressões da masculinidade e da feminilidade são historicamente construídas e referem-se aos símbolos culturalmente disponíveis em uma dada organização social, às normas expressas em suas doutrinas e instituições, à subjetividade e às relações de poder estabelecidas nesse contexto. (Vianna, 2001. p. 90).

A construção de gênero influencia não apenas a escolha da carreira, mas também as interações e relações no ambiente escolar. Os docentes podem enfrentar desafios relacionados à conciliação de papéis profissionais e familiares, além de lidar com preconceitos e estereótipos de gênero. Vianna (2001) sugere que a compreensão dessas dinâmicas é crucial para desenvolver políticas educacionais que promovam a igualdade de gênero e valorizem a diversidade nas identidades docentes.

Ao lançarmos um olhar crítico sobre essa dicotomia de gênero na docência, surge a necessidade de problematizar a questão. Iniciamos considerando a definição do

dicionário de língua portuguesa, Aurélio (2023), que conceitua “gênero” como o agrupamento de indivíduos que compartilham características comuns, Conforme Ferreira:

1. Agrupamento de indivíduos, objetos, etc. que tenham características comuns. 2. Classe, ordem, qualidade. 3. Modo, estilo. 4. Antrop. A forma como se manifesta, social e culturalmente, a identidade sexual dos indivíduos. 5. Biol. Reunião de espécies. 6. Gram. Categoria que classifica os nomes em masculino, feminino e neutro. (Ferreira, 2023. p. 345)

Entretanto, a incorporação da palavra "gênero" à gramática a partir da década de 1980 suscita indagações: Como essa categoria, inicialmente destinada à linguagem, estende sua influência para moldar as percepções sobre as funções de homens e mulheres na prática educativa? De que forma essa terminologia, originalmente gramatical, se traduz em estereótipos de gênero na educação, contribuindo para a persistência da ideia de que a docência é mais natural para mulheres? Essas reflexões são fundamentais para desafiar preconceitos e promover uma abordagem mais equitativa e inclusiva na educação.

Num contexto cultural binário, as crianças são orientadas desde tenra idade a adotarem padrões associados aos gêneros masculino ou feminino. Contudo, uma análise mais aprofundada revela que esse processo de conformação ao sexo biológico inicia-se antes mesmo do nascimento, quando a família, ao descobrir o sexo do bebê, dá início a esse processo. É comum ouvirmos expressões como: "Estamos esperando uma menina, vamos preparar tudo em tons de rosa e vermelho" ou "Esperamos um menino, tudo será em azul". Embora existam diversas frases com discursos variados, o que se destaca nessas duas é a ênfase exclusiva no sexo biológico, evidenciando como a cultura patriarcal e binária limita a consideração de outros elementos na formação da identidade infantil.

Para que as relações impostas pelo gênero aconteçam no meio social, é necessário um certo tipo de “adestramento”. Este, em sua configuração, possui um caráter educativo, escolar e social que “molda” as crianças desde a mais tenra idade de acordo com o sexo biológico. Lopes & Dal’igna afirmam que neste processo, as questões de gênero atuam como um elemento organizador dos processos subjetivos de cada pessoa (2012, p. 860). Nesse sentido, a cultura não apenas perpetua estereótipos de gênero, mas também exerce uma influência profunda na construção da identidade, moldando as percepções individuais desde os estágios iniciais do desenvolvimento.

Além dessa questão, identificamos outra problemática na cultura patriarcal, que impõe estereótipos de comportamento. O discurso de que os meninos devem ser “durões”

e viris, inibindo a expressão de sentimentos, enquanto as mulheres são educadas na crença de sua fragilidade e devem assumir funções de cuidadora, reforça uma visão desigual.⁵ Essa concepção estabelece um desnivelamento, um desequilíbrio, reforçando desigualdades arraigadas.

A responsabilidade educativa é atribuída às mulheres, consideradas as primeiras cuidadoras/educadoras. Essa expectativa se reflete em determinadas profissões e papéis sociais, reforçando a ideia de que o trabalho educativo é análogo ao trabalho doméstico e ao cuidado com os filhos. Federici (2009) discute o papel atribuído às mulheres como principais cuidadoras e educadoras, tanto no âmbito privado quanto no público. Ela reconhece que o trabalho doméstico é essencial para produzir e reproduzir a força de trabalho, sendo um fator crucial nas relações de exploração das mulheres no capitalismo

De acordo com a autora:

Primeiramente, lutar por um trabalho remunerado ou por “se juntar à classe trabalhadora no local de trabalho”, como algumas feministas marxistas gostavam de denominar, não pode ser um caminho para a libertação. O trabalho assalariado pode ser uma necessidade, mas não uma estratégia política coerente. Enquanto o trabalho reprodutivo for desvalorizado, enquanto ele for considerado um assunto privado e uma responsabilidade exclusiva das mulheres, estas sempre enfrentarão o capital e o Estado com menos poder do que os homens e em condições de extrema vulnerabilidade social e econômica. Também é importante reconhecer que existem sérios limites no desenvolvimento de um trabalho reprodutivo reduzido ou reorganizado conforme as bases do mercado. Por exemplo, até onde podemos reduzir ou comercializar o cuidado das crianças, dos idosos, dos doentes, sem impor um grande custo àqueles que necessitam de cuidados? (Federici, 2009. p. 230).

Concordo com a autora Federici, em relação à importância do trabalho doméstico e à exploração das mulheres no capitalismo. Seu argumento sobre o trabalho assalariado como uma necessidade, mas não uma estratégia política coerente, é válido. No entanto, acredito que devemos buscar uma abordagem mais ampla para a libertação das mulheres. Além de reconhecer os limites do trabalho reprodutivo reduzido ou comercializado, precisamos também considerar a redistribuição do trabalho não remunerado e a valorização das atividades de cuidado. Isso envolve creches acessíveis, licença parental remunerada e igualdade salarial. Somente quando o trabalho reprodutivo for reconhecido e compartilhado de forma mais equitativa, poderemos alcançar uma sociedade mais justa e igualitária para todas as pessoas. A transformação das relações

⁵ É fundamental ressaltar que essas observações representam generalizações, abordando uma perspectiva abrangente do sistema patriarcal brasileiro.

de poder entre homens e mulheres, portanto, exige uma revalorização do trabalho reprodutivo, deslocando-o da esfera privada e integrando-o plenamente nas discussões sobre trabalho, economia e direitos humanos.

A participação masculina nos processos educativos é desencorajada, pois são vistos como desprovidos das habilidades maternas necessárias. No entanto, é pertinente questionar: as mulheres também não tiveram que aprender a desempenhar os cuidados "maternos"? Desafiar as tradições brasileiras que desde a infância impõem normas sobre brinquedos, cores e comportamentos adequados para cada gênero torna-se uma tarefa complexa, mas essencial.

2.2 Gênero e Educação: Desafios nos Ambientes Escolares

A interconexão das questões de gênero e educação deve ser uma presença constante em todas as etapas educacionais para desconstruir e questionar as concepções universais de masculino/feminino e analisando as relações diferenciadas que categorizam e hierarquizam os gêneros. É crucial destacar que, dentro dessa hierarquia, "o reconhecimento do trabalho realizado por homens ou mulheres varia entre grupos e sociedades, dependendo dos indivíduos e das relações em jogo, resultando em uma valorização mais ou menos significativa do trabalho" (Durães, 2012, p. 275).

No contexto da Educação Infantil, notamos uma predominância marcante do gênero feminino, ainda não solidificado como um ambiente de igualdade que verdadeiramente inclua e aceite os homens como educadores atenciosos.⁶ O homem que atua na docência com crianças pequenas precisa constantemente demonstrar sua qualificação, devido à percepção de que lhe faltam os supostos "dons inatos". Ao abordarmos as questões influenciadas pelo gênero nos ambientes educacionais, fica evidente que o gênero desempenha um papel crucial, criando desigualdades e exclusões. Importante ressaltar que essa exclusão não é decorrente do gênero em si, mas sim das determinações sociais impostas sobre os profissionais. A exclusão ocorre porque a profissão de professora está profundamente ligada ao papel de cuidadora, historicamente designado às mulheres. Neste cenário, tanto o gênero quanto a profissão são moldados por construções sociais que reforçam estereótipos de gênero e hierarquias no ambiente

⁶ Apesar de ser mais comum a presença masculina em funções de gestão e coordenação pedagógica, é relevante instigar questionamentos e reflexões sobre as dinâmicas de gênero presentes no contexto da Educação Infantil.

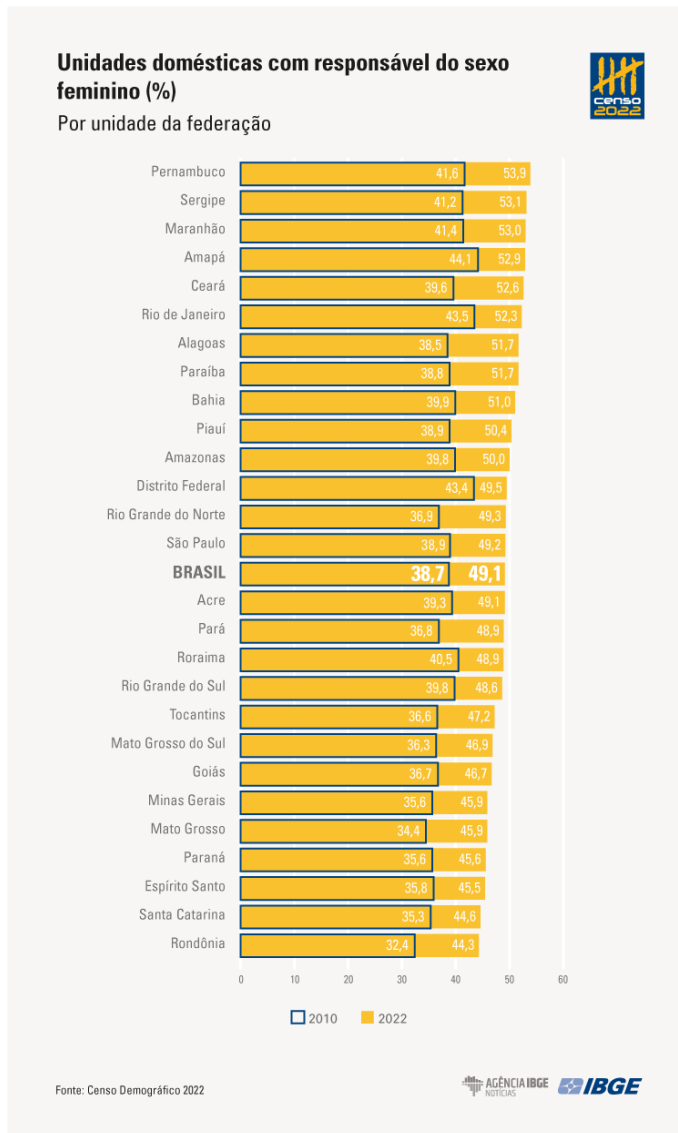
de trabalho. Portanto, a marginalização das professoras reflete diretamente as normas sociais que restringem suas oportunidades e reconhecimento, fundamentadas em percepções de gênero e nos papéis historicamente impostos às mulheres na sociedade.

Considerando os insights fornecidos por Durães (2012), examinamos adicionalmente a inserção da escola em um cenário social, identificando-o como patriarcal. Há uma visão geral de que o homem ainda é amplamente percebido como o provedor principal da família.

Ao analisar os papéis sociais dos homens e mulheres, nota-se que geralmente ao homem é designado o papel de provedor social, aquele que cuida da propriedade privada, disponibiliza recursos para subsistência da família e possui articulação mais externa ao lar. Já em relação à mulher, geralmente são designados os cuidados do interior do lar, da família e a administração doméstica. Ao homem está o papel de maior evidência e importância social do que às mulheres (Teixeira, 2010, in Ribeiro, 2016. p. 19).

Uma justificativa para a disparidade de remuneração entre homens e mulheres na Educação Infantil pode residir na percepção de que os ganhos atribuídos aos homens seriam insuficientes para cobrir as despesas domésticas. Nesse contexto, nossa estrutura sistêmica sugere que as mulheres devem receber menos, fundamentada na ideia de que não precisam gerenciar as finanças familiares, sendo consideradas como mantenedoras secundárias de seus lares. Seu trabalho nas instituições, por sua vez, é muitas vezes encarado como uma extensão das tarefas domésticas, uma atividade extra ao âmbito residencial. De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), foi revelado que, a dinâmica das famílias brasileiras está mudando, cada vez mais, as mulheres estão assumindo o papel de provedoras de seus lares. De fato, quase metade dos lares brasileiros é sustentada por mulheres, como demonstrado no gráfico a seguir. Este dado evidencia a crescente relevância do papel feminino na estrutura familiar e no suporte econômico das residências brasileiras. Portanto, é imprescindível considerar essas mudanças ao analisar a dinâmica das famílias no Brasil.

Figura 5- Gráfico provedoras dos lares



A análise dos dados que aponta que 49,1% das unidades domésticas no Brasil têm mulheres como principais provedoras revela uma mudança significativa nas dinâmicas familiares e sociais do país. Esse percentual é uma prova clara do crescente empoderamento feminino e da maior participação das mulheres no mercado de trabalho e na economia. Tal mudança reflete não apenas uma maior igualdade de gênero, mas também a resiliência e capacidade das mulheres em assumirem responsabilidades financeiras e de liderança dentro dos lares. No entanto, esse dado também pode sinalizar desafios, como a necessidade de políticas públicas que apoiem essas mulheres, oferecendo-lhes melhores condições de trabalho, educação e saúde. Essa transformação social é um passo importante rumo à equidade de gênero e ao reconhecimento da importância das mulheres como pilares fundamentais no sustento das famílias brasileiras, conforme apresenta o gráfico.

A monoparentalidade feminina é uma realidade cada vez mais prevalente na sociedade contemporânea. Muitas mulheres desempenham o papel único de provedoras e cuidadoras em seus lares. Essa dinâmica apresenta desafios significativos, mas também ressalta a resiliência e a força dessas mães solteiras. Para Oliveira e Kissula (2023), em uma perspectiva sistêmica, "Consideraram não apenas o núcleo familiar imediato, mas também os elementos contextuais e sociais que influenciam a experiência das mães solteiras."

Essas mudanças na configuração familiar também podem influenciar as expectativas e comportamentos dos homens no mercado de trabalho. A insatisfação e a falta de reconhecimento financeiro podem levar os homens a buscarem áreas profissionais que proporcionem satisfação profissional.⁷ Por outro lado, as mulheres são frequentemente "obrigadas" a encontrar valor e satisfação em seu papel de cuidadoras, educadoras e professoras. Na perspectiva conservadora, ao aceitarem o que lhes é designado, podem sentir-se mais valorizadas e reconhecidas em suas profissões. Dentro da sala de aula, as construções sociais também desempenham um papel significativo, pois os processos relacionados ao gênero são subjetivos. Embora hoje saibamos que as mulheres possuem a mesma capacidade intelectual e produtiva que os homens, as ideias patriarcais, misóginas e machistas ainda persistem, sendo alvo de movimentos de resistência e superação.

Portanto, a igualdade nas relações de trabalho entre homens e mulheres na Educação Infantil merece nossa atenção, pois pode contribuir para romper as barreiras sociais que favorecem um gênero em detrimento do outro, assim como para redefinir a relação entre trabalho e maternidade.

2.3 A CONFIGURAÇÃO DA IDENTIDADE MASCULINA E QUESTÕES RELEVANTES AO GÊNERO MASCULINO

⁷ Na pesquisa "O Conceito de Gênero e suas Representações Sociais" (2013), o processo de desigualdade de gêneros no meio social é claramente delineado: "(...) O destino de identidades e atividades, como a separação dos âmbitos de ação para homens e mulheres, que estão valorizados de forma diferente, é a expressão social da desigualdade" (Veloso, 2001). Essa disparidade de valoração resulta em um acesso desigual ao poder e aos recursos, estabelecendo uma hierarquia nas relações entre homens e mulheres. As discrepâncias salariais no mercado de trabalho, por exemplo, constituem partes significativas dessa desigualdade de gênero. No entanto, diversas outras esferas refletem benefícios diferenciados, como na divisão do trabalho no ambiente doméstico, no grau de cuidados ou educação recebidos, na liberdade de escolha e no respeito ao estilo de vida desejado (SANTANA; BENEVENTO, 2013, p. 1).

Neste segmento foram delineadas questões a serem exploradas ao longo desta análise. Entre elas, uma que já foi abordada, destaca-se a seguinte indagação: Como se configura a construção da masculinidade no contexto dos docentes homens? Antes de nos aprofundarmos nessa temática, é crucial ressaltar as distinções entre o universo masculino e feminino. Conforme apresentado por Muraro, a delimitação clara entre masculino e feminino não existe. A autora argumenta que:

a pequena/grande diferença que existe no corpo do homem e da mulher é que o homem tem um pênis e com ele o sêmen que engravida a mulher e a mulher tem uma vagina, um útero que abriga o feto, seios que alimentam a criança depois de nascer. Todo o resto, inclusive também o sistema de reprodução, depende da cultura, ou da sociedade em que homens e mulheres vivem e das necessidades que eles têm de se adaptar às exigências do meio ambiente (natureza). [...] Por isso dizemos que o feminino e o masculino são construídos ou fabricados pelos grupos de acordo com suas necessidades de sobrevivência. (2007, p. 31-33)

A autora destaca que ao longo da história humana, as distinções entre masculino e feminino não eram discerníveis. Isso se deve ao fato de que as nuances nas relações de gênero passaram a ser mais evidentes com a escassez de recursos naturais. Tal escassez levou os homens a se envolverem na busca por alimentos, resultando em ganhos de massa corporal e desenvolvimento muscular, ao passo que as mulheres foram condicionadas a realizar tarefas de menor exigência física. Ao analisarmos a perspectiva histórica, percebemos que valores altruístas, ligados ao cuidado e proteção do lar, foram associados à feminilidade, enquanto características físicas, autoritárias e relacionadas à luta pela sobrevivência foram vinculadas à masculinidade (Muraro, 2007, p. 33-40).

A autora aponta que a consolidação dos valores masculinos emerge quando os homens assumem a responsabilidade de procurar alimentos para sustentar seus grupos. Contudo, é relevante observar que essa consolidação de novos valores, que anteriormente eram fundamentados na igualdade entre os gêneros, somente ocorreu após milhares de anos (Muraro, 2007, p. 44).

foi a partir de vinte mil anos depois das culturas de coleta e de caça que o princípio masculino se solidificou, pois já se sabia quem engravidava a mulher [...]. As culturas até então nômades, isto é, que mudavam de terra conforme o alimento ia se esgotando, foram se tornando sedentárias. Pararam de mudar porque descobriram como cultivar a terra e foram se fixando nela. Nasceram as primeiras fazendas, depois as aldeias, as cidades, os estados e, finalmente, os impérios da antiguidade. E foi assim que surgiu o patriarcado. O princípio masculino

passou a dominar o feminino não só em casa (domínio privado), mas também no domínio público. (Muraro, 2007, p. 44-45)

A construção da masculinidade ao longo do curso histórico não surge abruptamente, mas sim, é moldada por um contexto histórico abrangente que se estende por milênios. Durante esse processo, os meninos passam por uma significativa modelagem, onde a construção de sua identidade masculina é delineada. É crucial perceber que eles não nascem automaticamente como meninos; ao contrário, necessitam aprender a desempenhar esse papel, requerendo a internalização dos chamados "valores masculinos".

Essa masculinidade, portanto, é implicitamente tida como algo frágil e instável, suscetível a colapsos a qualquer momento. Quando tais colapsos ocorrem, surgem julgamentos e preconceitos. Os homens se veem constantemente pressionados a reafirmar sua masculinidade, heterossexualidade, virilidade, entre outros, como se simplesmente ser homem não fosse suficiente. Esse fenômeno destaca a fragilidade subjacente à construção do masculino.

No contexto social, a configuração dos papéis de gênero é claramente influenciada por características específicas de cada sociedade, incluindo sua cultura, costumes, crenças e tradições. A análise realizada nos parágrafos anteriores proporciona uma compreensão da concepção do gênero, evidenciando, por exemplo, como os homens, em uma sociedade patriarcal, enfrentam restrições ao expressar abertamente sentimentos, compaixão e amor, sujeitando-se a interpretações negativas e represálias quando o fazem. Por outro lado, as mulheres são direcionadas para um papel maternal, associado ao cuidado e sentimentalismo. Da mesma forma, aquelas que desviam das normas preestabelecidas nos comandos sociais enfrentam estigmatização e discriminação.

Os padrões sociais impostos para cada gênero acabam por estabelecer limitações nos papéis atribuídos a cada indivíduo. Este subcapítulo, mais conciso, estabelece uma conexão com as discussões anteriores sobre as questões de gênero, especialmente no que diz respeito à construção do masculino. Essa contextualização serve como elo para a temática abordada no próximo capítulo, que discute a atuação do profissional do sexo masculino no contexto da Educação Infantil (EI). Nesse contexto, Tonson (1977), citado por Nolasco (1993) aponta:

A mais decisiva ameaça à identidade masculina é a que se concretiza na própria estruturação do "trabalho" no quadro de uma sociedade capitalista. Há uma trágica ironia no fato de os homens se coligarem em defesa da cultura do trabalho características do capitalismo, quando

esta, à medida que sua expansão, destrói os fundamentos humanos da atividade produtiva. No essencial, trata-se aqui daquilo que Marx observou e destacou por meio do conceito de “alienação”: quanto maior o número dos homens que trabalham para as empresas capitalistas, mais os produtos do seu trabalho (mercadorias) e a organização do mundo laboral (as fábricas) se tornam uma realidade que lhes é estranha. Os homens se tornaram estranhos em relação a eles mesmos. E é por meio do trabalho que esta estranheza se faz. (Tonson, 1977, p. 43, apud Nolasco, 1993, p. 51-52)

A citação de Tonson (1977), conforme mencionada por Nolasco (1993), destaca a ameaça à identidade masculina no contexto da estruturação do trabalho em uma sociedade capitalista. O autor ressalta a ironia de os homens defenderem a cultura do trabalho capitalista, mesmo quando essa cultura, à medida que se expande, mina os fundamentos humanos da atividade produtiva. A noção de “alienação”, introduzida por Marx, é relevante aqui: à medida que mais homens trabalham para empresas capitalistas, os produtos de seu trabalho e a organização do mundo laboral (como fábricas) se tornam estranhos para eles. Em essência, os homens se tornam estranhos a si mesmos através do trabalho.

Relacionando essa discussão com a atuação do professor homem na Educação Infantil, podemos observar que os padrões sociais também influenciam essa área. Historicamente, a Educação Infantil tem sido associada ao papel feminino, com pouca representação masculina. Essa falta de representatividade pode criar desafios para os professores homens, que muitas vezes enfrentam estereótipos e preconceitos. No entanto, a presença de professores homens na EI é fundamental para oferecer modelos positivos de masculinidade e para promover a diversidade de perspectivas.

Os professores homens na EI têm a oportunidade de quebrar barreiras de gênero, desafiando as expectativas tradicionais e contribuindo para um ambiente mais inclusivo. Eles podem ser modelos de sensibilidade, empatia e cuidado, mostrando que essas características não são exclusivas do gênero feminino. Além disso, a presença de professores homens pode beneficiar as crianças, proporcionando-lhes diferentes experiências e visões de mundo.

Ao considerarmos a atuação do professor homem na Educação Infantil à luz das reflexões sobre a estruturação do trabalho na sociedade capitalista, percebemos que essa dinâmica também se estende ao ambiente educacional. A busca por uma identidade masculina dentro dessa estrutura pode ser afetada pela mesma alienação observada por Marx no contexto laboral. Karl Marx, em sua teoria, discutiu a alienação no contexto do

trabalho. Ele argumentava que os trabalhadores se alienam de seu próprio trabalho e dos produtos que criam devido à exploração capitalista. A divisão do trabalho e a falta de controle sobre o processo produtivo levam à alienação:

A alienação do trabalhador no seu produto significa não só que o trabalho se transforma em objeto, assume uma existência externa, mas que existe independentemente, fora dele e a ele estranho, e se torna um poder autônomo em oposição com ele; que a vida que deu ao objeto se torna uma força hostil e antagônica (Marx, 1964, p. 160).

Podemos aplicar essa perspectiva à atuação do professor homem. Assim como os trabalhadores, ele pode se sentir alienado quando suas escolhas profissionais são limitadas pelas normas sociais e pela segregação de gênero. A falta de autonomia e controle sobre sua prática pedagógica pode gerar sentimento de alienação.

Nesse sentido, o professor homem pode se encontrar em uma posição delicada, lutando para conciliar as expectativas sociais de masculinidade com as demandas emocionais e relativas ao cuidado inerentes ao trabalho com crianças pequenas. A inserção do homem nesse ambiente desafia as normas de gênero preestabelecidas e oferece oportunidades para reconstruir noções de masculinidade mais inclusivas e sensíveis. Portanto, é crucial reconhecer e valorizar a contribuição do professor homem na Educação Infantil, não apenas como um facilitador do desenvolvimento cognitivo das crianças, mas também como um modelo positivo de masculinidade que desafia estereótipos de gênero e promove a diversidade e a igualdade.

2.3.1 Docência e Masculinidade: Uma Análise das Dissertações

Nesta pesquisa, analisamos nove dissertações que abordam a relação entre docência e masculinidade. Os trabalhos foram selecionados a partir de um recorte temporal entre 2014 e 2024, selecionamos os nove primeiros trabalhos de dissertações disponíveis no banco de dados do portal da Capes, excluindo aqueles que eram teses de doutorado ou que não estavam relacionados com a pesquisa.

A seguir, apresentamos um resumo de cada dissertação. Utilizamos as palavras-chave "docência" e "masculinidade" para identificar trabalhos relevantes que abordam a interseção desses temas. A seguir, apresentamos um resumo conciso de cada dissertação.

A dissertação de Lilian Borges dos Santos (2014) abordou a docência masculina na Educação Infantil. O estudo investigou os sentidos do trabalho de educação e cuidado de um auxiliar do sexo masculino e seus desdobramentos no cotidiano de uma escola de

Educação Infantil em Pelotas, Rio Grande do Sul. A pesquisa foi conduzida em uma turma de 20 crianças entre 4 e 5 anos da Pré-Escola, onde atuam uma professora e um auxiliar. Os principais instrumentos de pesquisa incluíram observações, entrevistas semiestruturadas com a professora e o auxiliar, além de conversas informais com as crianças. O referencial teórico abrangeu estudos de gênero, infância e Educação Infantil. As análises discutiram temas como a presença de homens e mulheres na Educação Infantil, os desafios enfrentados pelo auxiliar ao ingressar na carreira e a indissociabilidade entre educar e cuidar.

A pesquisa “Homens na Educação Infantil: o que pensam as diretoras sobre isso?” de Kariine Jacques Hentges (2015), investigou as representações das diretoras de escolas de Educação Infantil sobre professores e auxiliares homens. Os resultados indicam que há divisão de tarefas entre professores e auxiliares, intensificando-se quando os profissionais são homens. Esses dificilmente realizam tarefas de contato corporal com as crianças. Além disso, os dados apontam para uma boa relação entre crianças e professores homens, diferentemente do que ocorre na relação com os pais, na qual os profissionais são, na maioria das vezes, vistos com desconfiança. O afastamento dos professores homens da Educação Infantil é atribuído a possíveis razões, como baixos salários, a relação da profissão com a maternagem e suspeições acerca da sexualidade dos docentes. A pesquisa também revela como as temáticas de gênero, sexualidade e masculinidade perpassam as interações entre pais, crianças, professoras e professores no espaço escolar.

A pesquisa de Rafael Ferraz Baptista (2019) investigou as percepções de professores sobre as influências das masculinidades tóxicas em suas vivências pessoais e profissionais. O estudo buscou compreender como os docentes lidam com os padrões hegemônicos de masculinidade e como as toxicidades associadas a esses padrões afetam suas identidades. A coleta de dados foi realizada por meio de observação participante e grupos operativos, envolvendo sete professores homens da rede pública estadual de ensino. Os resultados indicaram que as masculinidades tóxicas condicionam a formação do homem, reforçando relações prejudiciais no ambiente escolar. Os professores também questionaram práticas opressivas associadas à masculinidade hegemônica.

A dissertação de Livia Machado Oliveira (2019) intitulada “Redesenhando estereótipos: Concepções e práticas de docentes homens na Educação Infantil” investiga a construção social dos docentes masculinos que atuam na Educação Infantil. O estudo

reflete sobre como os atravessamentos sociais relacionados às relações de gênero influenciam esse processo. Utilizando uma abordagem qualitativa, a pesquisa aplicou um questionário com perguntas abertas, fechadas e dependentes para compreender a identidade docente de sete profissionais em quatro municípios: Japeri, Nova Iguaçu, Queimados e Rio de Janeiro. Os resultados buscaram correlacionar dados empíricos com o referencial teórico das relações de gênero. O estudo enfatizou a importância de proporcionar uma educação emancipatória e livre de rótulos para crianças pequenas, rompendo com os estereótipos que historicamente afetaram a Educação Infantil.

A dissertação de Rivanildo Monteiro Coutinho (2019) investigou como os docentes masculinos de Educação Infantil na Amazônia paraense se percebem e são percebidos no espaço escolar. O estudo traçou o perfil desses docentes, identificou condições objetivas de permanência, compreendeu seu processo de imersão nos contextos de trabalho e verificou a existência de práticas pedagógicas específicas relacionadas à docência masculina. Os resultados revelaram que esses professores enfrentam obstáculos, sendo recebidos com olhares duvidosos e vivenciando preconceito. O acompanhamento das crianças ao banheiro é um desafio, e atividades associadas ao feminino, como dançar e cantar, também geram questionamentos. Características como seriedade, respeito e “domínio de classe” são atribuídas aos docentes masculinos. A percepção da comunidade escolar varia: a maioria dos adultos vê como natural a presença masculina, mas algumas professoras acreditam que as mulheres têm mais habilidades para trabalhar com crianças pequenas. Os familiares das crianças veem com naturalidade homens ocupando a função de docentes. As crianças, por sua vez, valorizam a capacidade de interação e experiências de aprendizagem significativas, independentemente do sexo do professor.

A dissertação de Adriana Cristina de Oliveira (2019) abordou a docência masculina na educação infantil, analisando as vozes e marcas dessa docência. O estudo investigou como esses professores se sentem em um ambiente predominantemente composto por mulheres, considerando que a profissão ainda é socialmente associada ao feminino. A pesquisa, realizada com educadores da rede pública em municípios do Sul de Minas Gerais, utilizou entrevistas abertas e semiestruturadas para explorar aspectos como escolha profissional, percepção dos outros, satisfação com a profissão, impressões sobre o local de trabalho e colegas docentes, além de experiências marcantes. As análises basearam-se em conceitos de gênero, experiência e identidade propostos por teóricos como Scott, Louro, Larrosa e Tomás Tadeu da Silva. Os educadores frequentemente

enfrentam olhares preconceituosos e evitam certas atitudes por receio das ideias que poderiam surgir da comunidade escolar e da sociedade.

A pesquisa de Iristeu Gomes Barboza (2020) investigou a atuação de professores do sexo masculino na Educação Infantil, focando nas concepções de gestores e gestoras escolares. O estudo analisou como esses profissionais gerenciam situações cotidianas envolvendo homens no trato com as crianças. Os resultados mostraram que a chegada de um professor homem nas escolas de Educação Infantil causa receio, tanto por parte dos gestores e gestoras quanto dos pais. As discussões sobre gênero não são comuns nas escolas, mas o assunto aflora entre os adultos com a chegada de um professor. A pesquisa também propôs um plano de ação para a gestão escolar abordar a temática de gênero, diversidade e educação em direitos humanos no ambiente escolar.

A pesquisa de Marciano Antonio da Silva (2020) investigou as experiências e desafios enfrentados pelos professores homens cisgêneros no contexto da educação infantil na região Agreste de Pernambuco. Esses professores emergem como uma categoria subversiva, reivindicando um novo lugar nas relações de gênero e rompendo com o imaginário que associa a docência na educação infantil apenas ao feminino. A pesquisa revelou que, embora a inserção de professores homens nessa etapa seja escassa devido à resistência da comunidade escolar, suas práticas têm sido bem-sucedidas e reconhecidas.

A pesquisa de Diego Paiva Bahls (2021) aborda a construção e veiculação das masculinidades na docência da Educação Infantil por meio de discursos jurídicos e midiáticos em tempos ultraconservadores. O estudo analisa como essas narrativas operam, potencializando o imaginário de masculinidade perigosa e refletindo a figura do homem punitivo e autoritário, especialmente em uma função que envolve contato corporal. Os discursos jurídicos e midiáticos sustentam-se em uma sociedade conservadora que enfatiza o binarismo de gênero e um ideal docente. A pesquisa conclui que é necessário ressignificar as feminilidades e masculinidades na profissão docente, tensionando concepções universais e reafirmando os modos de existência dos professores que atuam com crianças pequenas.

A análise desses trabalhos permite identificar tendências, lacunas e contribuições relevantes no estudo da docência e masculinidade ao longo da última década. Cada dissertação oferece uma perspectiva única, enriquecendo a compreensão sobre a complexidade dessas temáticas e suas interações no contexto educacional.

Enquanto muitas das pesquisas citadas se concentram na análise das percepções

e desafios enfrentados pelos professores homens, nossa pesquisa vai além ao propor estratégias concretas para a inclusão de professores homens na Educação Infantil. Essa abordagem prática visa enriquecer a formação escolar inicial com uma perspectiva mais diversa e igualitária.

A pesquisa apresenta uma perspectiva única como um homem criado em uma sociedade patriarcal, oferecendo uma análise crítica sobre como essa socialização influencia a percepção e valorização dos professores homens na Educação Infantil. Essa abordagem pessoal e reflexiva adiciona uma camada de profundidade ao estudo, conectando questões sociais mais amplas com a experiência dos docentes.

Nossa pesquisa relaciona a baixa remuneração dos professores na Educação Infantil às questões de gênero, argumentando que a desvalorização da profissão está enraizada na associação histórica da Educação Infantil ao papel feminino. Essa conexão entre remuneração e gênero é um ponto crucial que muitas pesquisas não abordam com a mesma ênfase.

Quadro 1 - Síntese de dissertações sobre Gênero e Docência na Educação Infantil

Título: GÊNERO E EDUCAÇÃO INFANTIL: O TRABALHO DE EDUCAÇÃO E CUIDADO DE UM AUXILIAR DO SEXO MASCULINO E SEUS DESDOBRAMENTOS NO COTIDIANO DE UMA ESCOLA INFANTIL

Autor: Lilian Borges dos Santos

Ano: 2014

Objetivo: Investigar os sentidos do trabalho de educação e cuidado de um auxiliar masculino.

Local: Pelotas, RS

Métodos: Observações, entrevistas semiestruturadas, conversas informais.

Resultados Principais: Discussão sobre a presença de homens e mulheres na Educação Infantil, desafios enfrentados pelo auxiliar, indissociabilidade entre educar e cuidar.

<p>Título: HOMENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE PENSAM AS DIRETORAS SOBRE ISSO?</p> <p>Autor: Karine Jacques Hentges</p> <p>Ano: 2015</p> <p>Objetivo: Investigar as representações das diretoras sobre professores e auxiliares homens</p> <p>Local: Não especificado</p> <p>Métodos: Entrevistas com diretoras</p> <p>Resultados Principais: Divisão de tarefas entre professores e auxiliares, boa relação entre crianças e professores homens, desconfiança dos pais, afastamento dos homens da Educação Infantil devido a baixos salários e suspeições sobre a sexualidade.</p>
<p>Título: AS PERCEPÇÕES DE PROFESSORES SOBRE AS INFLUÊNCIAS DAS MASCULINIDADES TÓXICAS NAS VIVÊNCIAS PESSOAIS E PROFISSIONAIS</p> <p>Autor: Rafael Ferraz Baptista</p> <p>Ano: 2019</p> <p>Objetivo: Compreender como os docentes lidam com padrões hegemônicos de masculinidade e toxicidades associadas</p> <p>Local: Rede pública estadual de ensino</p> <p>Métodos: Observação participante, grupos operativos</p> <p>Resultados Principais: Masculinidades tóxicas condicionam a formação do homem, reforçam relações prejudiciais no ambiente escolar, questionamento de práticas opressivas</p>
<p>Título: REDESENHANDO ESTEREÓTIPOS: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE DOCENTES HOMENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL</p> <p>Autor: Lívia Machado Oliveira</p> <p>Ano: 2019</p> <p>Objetivo: Investigar a construção social dos docentes masculinos na Educação Infantil</p> <p>Local: Japeri, Nova Iguaçu, Queimados, Rio de Janeiro</p> <p>Métodos: Questionário com perguntas abertas, fechadas e dependentes</p> <p>Resultados Principais: Importância de uma educação emancipatória e livre de rótulos, rompimento com estereótipos históricos</p>
<p>Título: O DOCENTE MASCULINO DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA AMAZÔNIA: COMO SE PERCEBE E É PERCEBIDO NO ESPAÇO ESCOLAR DE ORIXIMINÁ/PA</p>

<p>Autor: Rivanildo Monteiro Coutinho</p> <p>Ano: 2019</p> <p>Objetivo: Investigar como os docentes masculinos se percebem e são percebidos no espaço escolar</p> <p>Local: Amazônia paraense</p> <p>Métodos: Não especificado</p> <p>Resultados Principais: Perfil dos docentes, condições de permanência, imersão nos contextos de trabalho, práticas pedagógicas</p>
<p>Título: MARCAS DA DOCÊNCIA MASCULINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPERIÊNCIA, IDENTIDADE E COTIDIANO</p> <p>Autor: Adriana Cristina de Oliveira</p> <p>Ano: 2019</p> <p>Objetivo: Analisar como professores homens se sentem em um ambiente predominantemente feminino</p> <p>Local: Sul de Minas Gerais</p> <p>Métodos: Entrevistas abertas e semiestruturadas Entrevistas abertas e semiestruturadas</p> <p>Resultados Principais: Professores enfrentam preconceitos e evitam certas atitudes por receio das ideias da comunidade escolar e sociedade</p>
<p>Título: DOCÊNCIA MASCULINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES DE GESTORES E DE GESTORAS ESCOLARES</p> <p>Autor: Iristeu Gomes Barboza</p> <p>Ano: 2020</p> <p>Objetivo: Analisar concepções de gestores sobre professores homens na Educação Infantil</p> <p>Local: Não especificado</p> <p>Métodos: Entrevistas com gestores</p> <p>Resultados Principais: Chegada de professores homens causa receio, discussões sobre gênero afloram, proposta de plano de ação para abordar gênero e diversidade</p>
<p>Título: PROFESSORA SIM. PROFESSOR TAMBÉM. TIO JAMAIS: um estudo sobre masculinidades e docência no contexto da educação infantil na região Agreste de Pernambuco</p> <p>Autor: Marciano Antonio da Silva</p>

Ano: 2020

Objetivo: Investigar experiências e desafios de professores homens cisgêneros na Educação Infantil

Local: Agreste de Pernambuco

Métodos: Não especificado

Resultados Principais: Professores reivindicam novo lugar nas relações de gênero, práticas bem-sucedidas apesar da resistência da comunidade escolar

Título: GÊNERO E DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PRODUÇÃO DE MASCULINIDADES DOCENTES EM DISCURSOS JURÍDICOS E MUDIÁTICOS EM TEMPOS ULTRACONSERVADORES

Autor: Diego Paiva Bahls

Ano: 2021

Objetivo: Analisar como discursos jurídicos e midiáticos constroem masculinidades na Educação Infantil

Local: Não especificado

Métodos: Análise de discursos jurídicos e midiáticos

Resultados Principais: Narrativas reforçam imaginário de masculinidade perigosa, necessidade de ressignificar feminilidades e masculinidades

2.4 DESAFIOS E ESTIGMAS: A REPRESENTAÇÃO DE GÊNERO NOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Iniciamos as reflexões desta seção examinando como é vista e observada a Educação Infantil (EI) e aos profissionais que atuam nesse contexto, onde prevalece a concepção de que os profissionais envolvidos nessa etapa educacional pertencem a um único gênero. Em relação a essa percepção, Louro concebe a "educação" escolar como um processo "generificado", ou seja, como uma prática social que é constituída e constituinte dos gêneros" (1997, p. 77). No âmbito deste trecho, propomos uma análise das dinâmicas de gênero no espaço escolar, seguindo a abordagem de Louro (1997), que ressalta: "O que nos interessa não é propriamente a diferença sexual, mas a forma como essa diferença é representada ou valorizada, aquilo que se diz ou se pensa sobre essa diferença" (p. 77).

Em consonância com as considerações abordadas no capítulo anterior, os homens enfrentam marginalizações e repressões, resultando na necessidade constante de afirmar sua masculinidade. Essa busca incessante pela autoafirmação conduz os homens a evitarem tarefas e comportamentos considerados femininos. Diante dessa observação sobre a dissociação dos homens de atividades tradicionalmente femininas, é pertinente revisitar brevemente o panorama histórico para estabelecer uma conexão direta com os desafios práticos enfrentados durante meu período de docência na Educação Infantil (EI).

Nessa análise, Enguita (1991), citado por Durães (2012), destaca quatro aspectos que explicam a entrada, a permanência e a predominância de mulheres nos ambientes educativos da primeira infância. Inicialmente, o autor argumenta que "a carreira do magistério tem sido considerada uma atividade extra doméstica e representa uma preparação para o exercício da maternidade; desse modo é uma atividade transitória" (Enguita, 1991, citado por Durães, 2012, p. 282). Essa perspectiva contribui para a compreensão do uso frequente da nomenclatura "maternal" em turmas de alunos em muitos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs). Contudo, questiona-se se não seria apropriado utilizar também o termo "paternal", dado que o espaço da EI é compartilhado por docentes do sexo masculino. A concepção institucionalizada de um ambiente exclusivamente materno/maternidade/maternagem e feminino cria um significativo conflito.

O conflito mencionado refere-se à ausência de uma referência paterna no aspecto afetivo para as crianças, uma vez que as relações desenvolvidas nesse contexto são predominantemente femininas. Em um contexto mais amplo, muitos bebês e crianças passam períodos substanciais nas instituições de educação infantil, privando-se do contato necessário com a figura paterna ao retornarem para casa. Assim, a nomenclatura utilizada para as turmas revela-se fantasiosa, podendo ser substituída por diversas denominações, como grupo, infantil, etapa, entre outras.

Recentemente, o Conselho Municipal de Educação de Foz do Iguaçu-PR, por meio do Diário Oficial nº 4.813 de 16 de novembro de 2023, divulgou um parecer referente às alterações de nomenclaturas das etapas da Educação Infantil. Essa iniciativa foi solicitada mediante o Memorando Interno 5364/2023 da Diretoria de Educação Infantil. Após uma análise aprofundada da Comissão Permanente da Educação Infantil, concluiu-se favoravelmente à proposta de alteração dos nomes das turmas da etapa Creche. Desta forma, as designações passaram a ser: Infantil substituindo Berçário I, Infantil I em substituição a Berçário II, Infantil II em substituição a Maternal I, e Infantil III em substituição a Maternal II.⁸

No entanto, em relação às turmas da etapa Pré-Escola, a Comissão expressou sua posição contrária às alterações de nomenclaturas propostas. Assim, decidiu manter as designações de infantil IV e Infantil V para as respectivas turmas dessa etapa, não acatando as sugestões de modificação. Essa decisão se fundamentou em criteriosa análise, refletindo a posição da Comissão diante das especificidades e particularidades envolvidas nas diferentes etapas da Educação Infantil. A comissão decidiu manter os nomes das turmas da etapa Pré-Escola, pois as nomenclaturas já são específicas e atendem às necessidades, conforme fundamentado pelos documentos normativos do Sistema de Ensino do Estado do Paraná.

Ao atuar na Educação Infantil (EI), foi perceptível o desconforto ao deparar-me com a designação "maternal" na porta da sala. Esse incômodo frequentemente me levava a considerar a possibilidade de abordar essa característica das instituições. Embora possa parecer um aspecto de menor relevância quando comparado a outras problemáticas inerentes à EI, essa nomenclatura é um signo social que encapsula discussões significativas. Cada nome carrega consigo uma carga de significados, uma narrativa e uma compreensão da sociedade. A recente alteração das nomenclaturas das etapas da

⁸ Decreto Oficial Nº 4.813 de 16 de novembro de 2023. Conselho Municipal de Educação, Parecer 044/2023, Comissão de Educação Infantil/CME/FI.

Educação Infantil em Foz do Iguaçu-PR, conforme deliberado pelo Conselho Municipal de Educação, representa um significativo avanço ao substituir termos como "maternal" por designações mais alinhadas à perspectiva educacional. Essa mudança reflete o reconhecimento da importância de transcender a visão da Educação Infantil apenas como um espaço de cuidados, reforçando sua natureza educacional e sua contribuição para o desenvolvimento integral das crianças.

Explorando essa temática, Rabelo (2009), em seu artigo intitulado "Os professores do sexo masculino no ensino 'primário': um 'corpo estranho' no cotidiano das escolas públicas do Rio de Janeiro (Brasil) e de Aveiro (Portugal)," aborda de maneira mais atenuada essa perspectiva sob o viés capitalista. Embora o título do artigo sugira uma conexão direta com o ensino primário, a autora conduz uma análise que pode ser interpretada de forma paralela à Educação Infantil (EI).

Rabelo (2009) realiza uma análise que se inicia na escolha profissional e se estende até a comparação do exercício profissional desses educadores no Brasil e em Portugal. Em uma abordagem inicial, fundamentada nas dinâmicas do sistema capitalista, ela observa que, no contexto da escolha pela docência, homens,

ao invés de serem mais influenciados por aspectos "extrínsecos" à profissão (como falta de opção, empregabilidade, melhor opção acessível, estabilidade, acesso mais rápido ao mercado de trabalho, entre outras), a maioria dos professores que inquirimos tanto em Aveiro – Portugal (AV-PT) quanto no Rio de Janeiro – Brasil (RJ-BR), tiveram uma maior motivação, por ensinar, por querer mudar o mundo, por gostar de crianças, entre outras), o que contraria algumas referências acadêmicas sobre o assunto e as representações que circulam na sociedade de que os homens não gostam e não tem aptidão para lidar com crianças. (Rabelo, 2009, p. 639)

A autora observa que, em muitos casos, homens que ingressaram na Educação Infantil (EI) devido a fatores influenciados pelo capital⁹ acabaram desenvolvendo afinidade pela profissão ao longo do tempo (Rabelo, 2009, p. 639). Essa observação de Rabelo levanta questões cruciais sobre como as representações de gênero desempenham um papel significativo no âmbito profissional, contribuindo para a marginalização de docentes do sexo masculino e exercendo influência sobre suas decisões.

⁹ A autora identifica esses fatores como extrínsecos, uma vez que derivam de questões que não guardam relação direta com a dinâmica da sala de aula ou o trabalho pedagógico, mas sim estão associadas a questões de emprego, salário e, evidentemente, à sobrevivência. Paralelamente, ela destaca também a natureza intrínseca da decisão dos professores, que difere dos fatores extrínsecos ao se originar na perspectiva da sala de aula, no desejo de ser professor, no apreço pela atuação pedagógica, e no gosto inerente ao cuidado e à educação das crianças.

é preciso desmistificar as representações de gênero preconceituosas, mas também é crucial que a carreira docente ofereça oportunidade de ascensão, melhoria social e profissional, sem obrigar a renunciar o exercício da atividade letiva (Rabelo, 2009, p. 642).

A autora destaca ainda a existência de um mal-estar docente entre esses profissionais, revelando uma insatisfação com a profissão. Esse desconforto muitas vezes se origina da autopercepção do professor em sua carreira e, sobretudo, da maneira como ele é percebido pelos demais. Este parágrafo, portanto, instiga a reflexão sobre a interseção complexa entre representações de gênero, identidade profissional e as dinâmicas sociais que moldam a experiência dos docentes do sexo masculino na EI.

Os professores homens na EI frequentemente enfrentam desafios relacionados aos estereótipos de gênero. A sociedade muitas vezes espera que os homens sejam assertivos, racionais e distantes, enquanto associa características como sensibilidade, empatia e cuidado ao gênero feminino. Esses estereótipos podem afetar a maneira como os professores homens são percebidos pelos colegas, pais e até mesmo pelas próprias crianças. Alguns podem sentir a pressão de se conformar a essas expectativas, enquanto outros lutam para encontrar um equilíbrio entre sua identidade pessoal e o papel profissional.

A presença de professores homens na EI é crucial para oferecer modelos positivos de masculinidade e para promover a diversidade de perspectivas. Quando os meninos veem professores homens envolvidos no cuidado e na educação, isso desafia os estereótipos tradicionais e amplia suas visões sobre o que é ser homem. Além disso, as meninas também se beneficiam ao ver que homens podem ser carinhosos, atenciosos e envolvidos no desenvolvimento infantil.

As instituições de ensino e os órgãos responsáveis pela formação de professores devem reconhecer a importância da diversidade de gênero na EI. Isso inclui a promoção de políticas que incentivem a contratação e a retenção de professores homens, bem como a criação de espaços de discussão para que esses profissionais compartilhem suas experiências e desafios. Além disso, programas de formação devem abordar questões de gênero, identidade profissional e estratégias para lidar com preconceitos.

3. UM OLHAR ACADÊMICO SOBRE O PANORAMA HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM FOZ DO IGUAÇU-PR

No âmbito do município de Foz do Iguaçu, localizado no Estado do Paraná, até o ano de 2005, as instituições destinadas à Educação Infantil estavam vinculadas à Secretaria Municipal de Ação Social e Assuntos da Família. Apesar da ausência de documentação substancial daquela época, é possível conjecturar que as vagas nessas instituições educacionais não eram concebidas como direitos inerentes à infância, mas sim eram concedidas aos pais, responsáveis legais ou tutores, mediante a apresentação de comprovação de vínculos empregatícios. Nesse contexto, o objetivo primordial consistia em conferir zelo, custódia e proteção às crianças durante os períodos nos quais seus parentes pais/tutores não pudessem desincumbir-se dessas incumbências.

Mediante o estabelecimento do Decreto 16.593, datado de 28 de junho de 2005¹⁰, a responsabilidade pelas atribuições dos Centros de Educação Infantil passa por uma mudança significativa, transferindo-se da alçada da Secretaria Municipal de Ação Social e Assuntos da Família para a jurisdição da Secretaria Municipal de Educação.

A partir de 2005, sob a gestão da Secretaria Municipal da Educação e a criação do Departamento de Educação Infantil, professores celetistas foram contratados para atuar com as crianças, além de uma reorganização no quadro funcional dos Atendentes de Creche. O ano de 2007 marcou a realização do primeiro concurso para educadores infantis, estabelecendo a formação obrigatória do Curso Normal/Magistério.

A contratação de professores temporários na Educação Infantil, sobretudo em turmas de berçário, emerge como um desafio significativo, impactando negativamente o desenvolvimento das crianças, especialmente durante o crucial período de adaptação. A transitoriedade desses profissionais compromete a estabilidade e a continuidade necessárias para estabelecer vínculos afetivos sólidos, fundamentais para o desenvolvimento emocional e cognitivo das crianças nessa faixa etária.

A rotatividade de professores dificulta o estabelecimento de uma relação de confiança entre os educadores temporários e as crianças, prolongando assim o processo de adaptação. Este fenômeno é particularmente preocupante em turmas de berçário, a demanda por cuidados específicos é mais acentuada. A instabilidade no corpo docente

¹⁰ IGUAÇU, Foz do. Decreto nº 16593, 28 de junho de 2005- Art .1º Transferir as atribuições dos Centros de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Ação Social e Assuntos da Família para a Secretaria Municipal da Educação, a partir de 1º de agosto de 2005.

pode gerar desconforto e insegurança nas crianças, afetando seu processo de aprendizado e socialização.

Ao analisar os dados históricos de Foz do Iguaçu - PR, observa-se que a atenção à infância demorou considerável tempo para ser devidamente contemplada, apesar da lei de regulamentação da educação escolar datar 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Somente em 2005, a Educação Infantil foi integrada à responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação (SMED). Esse trabalho tardio na primeira etapa da educação básica, desconsiderando a responsabilidade do sistema municipal de educação, pode ter contribuído para questões estruturais, como a precariedade na contratação de profissionais efetivos, o que, por sua vez, repercute negativamente no processo educacional das crianças, em especial no contexto do berçário, a estabilidade e a continuidade são especialmente cruciais.

Antes de 2007, a ausência de sistematização no trabalho pedagógico nas Creches, hoje CMEIs, refletia o caráter assistencialista das secretarias responsáveis. Com a transferência para a Secretaria Municipal da Educação, a ênfase no cuidar e educar tornou-se indissociável¹¹, adotando-se o currículo escolar para a Educação Infantil conforme orientação da Associação dos Municípios do Oeste do Paraná (AMOP) e demais legislações educacionais.

A transformação significativa mencionada representa um avanço crucial na concretização dos princípios estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) desde 1996. Nesse contexto, a Educação Infantil passa a ser oficialmente reconhecida como uma etapa integrante da estrutura da Educação Básica. Essa mudança implica uma superação do enfoque puramente assistencialista, inserindo a Educação Infantil de maneira efetiva no âmbito educacional, sujeita às suas normativas. Tal reconfiguração suscita questões pertinentes sobre os destinatários dessa educação e os agentes encarregados de sua implementação.

Por intermédio da promulgação da Lei 3344, em 29 de junho de 2007, institui-se o cargo de Educador Infantil Júnior, o qual exige, como requisito mínimo, a formação em nível médio na modalidade Normal. Nesse contexto normativo, a mencionada legislação atribui diversas responsabilidades ao referido cargo, incluindo registro de frequência,

¹¹ Conforme o que apontam Nilza Aparecida Forest e Silvio Luiz Indrusiak Weiss, “Cuidar e educar implica reconhecer que o desenvolvimento, a construção dos saberes, a constituição do ser não ocorre em momentos compartimentados [...]. Cuidar e educar significa compreender que o espaço/tempo em que a criança vive exige seu esforço particular e a mediação dos adultos como forma de proporcionar ambientes que estimulem a curiosidade com consciência e responsabilidade” (Weiss, 2011, p.2).

planejamento e formação continuada. Conforme a Seção VII -A do Educador Infantil Art. 67- A § 1º São atribuições específicas do cargo de Educador Infantil:

I - participar da elaboração, efetivação e realimentação da Proposta Pedagógica do Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) e de seu Regimento, em consonância com as diretrizes da Secretaria Municipal da Educação; II - planejar, organizar, executar e avaliar as atividades relativas às funções do Educador Infantil e cuidar, de acordo com as Diretrizes Curriculares da Secretaria Municipal da Educação e a Proposta Pedagógica do CMEI, respeitando o estágio de desenvolvimento das crianças, com o objetivo de contribuir para a sua formação integral; III - observar, acompanhar e promover práticas educativas, individual e coletivamente, de forma que contribua com o desenvolvimento físico, psíquico, afetivo e social da criança, considerando seus limites, interesses e valores, a partir do fortalecimento das relações de afeto e respeito às diferenças; IV - recepcionar e/ou entregar as crianças aos responsáveis, observando estritamente os procedimentos preestabelecidos pelo Centro Municipal de Educação Infantil; V - promover a segurança das crianças sob sua responsabilidade, intervindo em situações que ofereçam riscos; VI - registrar e controlar a frequência e a pontualidade das crianças, comunicando ao coordenador ou à Secretaria Municipal da Educação, os casos de faltas e atrasos em excesso; VII - proceder ao registro da avaliação do processo de desenvolvimento da criança, em documentação apropriada, conforme rotinas preestabelecidas na instituição e o disposto no regimento; VIII - participar de capacitação, atualização, planejamento e elaboração de material didático-pedagógico proporcionados pela Administração Municipal; IX - participar de encontros, cursos, debates e trocas de experiências, visando ao aprimoramento profissional, de acordo com os critérios preestabelecidos; X - orientar e acompanhar as crianças em suas dificuldades, encaminhando-as ao coordenador, ou à Secretaria Municipal da Educação sempre que as soluções estejam fora de sua área de competência; XI - manter os pais permanentemente atualizados sobre os avanços da criança, atendendo encaminhamentos definidos, em conjunto com o suporte técnico-pedagógico; XII - realizar diferentes atividades pautando-se no respeito à dignidade, aos direitos e às especificidades da criança em suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas, sem discriminação alguma de modo a garantir a integração/inclusão de todas as crianças; XIII - orientar e acompanhar as crianças nas atividades referentes à refeição, higiene pessoal e organização do ambiente, incentivando a aquisição de hábitos saudáveis e autonomia; XIV - participar e acompanhar as crianças nas atividades externas, zelando pela segurança dos mesmos e o bom aproveitamento da programação trabalhada; e XV - garantir a organização e a manutenção dos materiais utilizados nas atividades educativas.

As atribuições delineadas para o cargo de educador Infantil evidenciam uma extensa gama de responsabilidades que se assemelham consideravelmente às atribuições de professores, abrangendo desde a participação na elaboração da Proposta Pedagógica até o acompanhamento das atividades cotidianas das crianças. No entanto, paradoxalmente, os educadores infantis não eram reconhecidos formalmente como professores. A própria nomenclatura do cargo reflete uma discrepância, perpetuando uma distinção que pode ser considerada discriminatória. Ao desempenhar funções que englobam o planejamento, execução e avaliação de atividades pedagógicas, bem como o

acompanhamento do desenvolvimento integral das crianças, esses profissionais contribuíam significativamente para a formação educacional e emocional das crianças. Portanto, é pertinente questionar a disparidade entre as responsabilidades atribuídas aos Educadores Infantis e o reconhecimento formal de seu papel, considerando a importância crucial que desempenham no processo educacional. A reflexão sobre a própria nomenclatura do cargo torna-se relevante no contexto da busca por equidade e reconhecimento no campo educacional.

Entretanto, cabe ressaltar que inexistia disposição em qualquer dispositivo legal, seja no âmbito dessa lei ou de alguma outra, que conferisse ao profissional em questão um período destinado ao trabalho extraclasse, ou seja, não havia reconhecimento de "hora atividade" para o preparo, avaliação e registro das atividades de ensino-aprendizagem.

A despeito das numerosas responsabilidades atribuídas aos educadores infantis, é digno de nota o paradoxo existente na ausência de direitos relacionados ao planejamento das aulas, um aspecto fundamental no exercício da profissão docente. A lacuna entre as responsabilidades assumidas por esses profissionais e a capacidade de planejamento pedagógico pode comprometer a qualidade do ensino oferecido às crianças. A falta de reconhecimento formal desses profissionais como regentes pode influenciar negativamente na autonomia para elaborar estratégias pedagógicas alinhadas com as necessidades específicas do grupo de crianças sob seus cuidados. Somente com a promulgação da Lei EI Nº 4362, de 17 de agosto de 2015, que assegura o direito à hora atividade na proporção de 1/3 do total da jornada de trabalho semanal para os Profissionais do Magistério regentes, é que se observa um avanço significativo nesse sentido conforme o Art. 46:

Art.46 Fica garantido aos Profissionais do Magistério regentes o direito à hora atividade na proporção de 1/3 (um terço) do total da jornada de trabalho semanal, sendo concedido na seguinte proporção: I - no ano de 2015: 20% (vinte por cento) do total da jornada semanal de trabalho; II - no ano de 2016: 28% (vinte e oito por cento) do total da jornada semanal de trabalho; e III - no ano de 2017: 33% (trinta e três por cento) do total da jornada semanal de trabalho. (BRASIL. Foz do Iguaçu, PR, Lei nº 4362, 17 de agosto de 2015. Dispõe sobre a reestrutura do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica da Rede Pública Municipal de Ensino do Município Foz do Iguaçu).

Este reconhecimento legal não apenas constitui uma conquista significativa, mas também proporciona uma mudança substancial no cenário profissional dos Educadores Infantis. A Lei EI Nº 4362, de 17 de agosto de 2015, ao garantir o direito à hora atividade

na proporção de 1/3 do total da jornada de trabalho semanal, conferiu aos até então Educadores Infantis a possibilidade de efetivamente planejar suas aulas. Tal avanço é crucial para aprimorar a qualidade do ensino oferecido na Educação Infantil, permitindo que esses profissionais possam desenvolver estratégias pedagógicas alinhadas com as necessidades específicas das crianças sob seus cuidados.

Dessa forma, a Lei Nº 4362 não apenas assegurou direitos práticos, como a hora atividade, mas também contribuiu para uma valorização simbólica dos Educadores Infantis, reconhecendo a integralidade de suas contribuições no processo educacional das crianças.

Além disso, é relevante observar que a mesma legislação promoveu uma mudança nas nomenclaturas dos cargos, refletindo uma abordagem mais inclusiva e condizente com as responsabilidades assumidas por esses profissionais. A alteração nas denominações, em consonância com o reconhecimento da hora atividade, representa não apenas uma adequação semântica, mas um reflexo do reconhecimento da importância do trabalho desses profissionais no contexto educacional.

Art.2 Ficam alteradas as nomenclaturas dos seguintes cargos, que passam a fazer parte deste Plano de Carreira: I - Educador Infantil: passa a denominar-se Professor de Educação Infantil; e II - Atendente de Creche: passa a denominar-se Professor de Educação Infantil Dois. (BRASIL. Foz do Iguaçu, PR, Lei nº 4362, 17 de agosto de 2015. Dispõe sobre a reestrutura do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica da Rede Pública Municipal de Ensino do Município Foz do Iguaçu).

Essa transformação legislativa representou não apenas um avanço nas condições de trabalho dos Profissionais da Educação Infantil, mas também provocou uma mudança simbólica na percepção e valorização desses profissionais. Com a Lei EI Nº 4362, de 17 de agosto de 2015, as antigas atribuições dos “Educadores Infantis”, agora denominados “Professores de Educação Infantil”, foram reconhecidas de maneira mais abrangente, conferindo-lhes o direito à hora atividade e, por conseguinte, à autonomia para planejar suas aulas.

É notório que essa mudança de nomenclatura reflete uma compreensão mais alinhada com as responsabilidades reais desses profissionais. Contudo, ao revisitar a história da Educação Infantil municipal, nota-se uma lacuna expressiva nos registros, especialmente durante o período em que a Educação Infantil era atendida por Atendentes de Creche, conhecidas como J40 (Jornada ampliada de 40 horas). As informações sobre esse cargo são escassas, e o Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Municipal de Foz do Iguaçu emerge como uma fonte relevante para compreender esse contexto.

A valorização da Educação Infantil é indiscutível, mas a escassez de dados históricos representa um desafio para a compreensão completa da trajetória desses profissionais. Para uma efetiva valorização, é crucial que se documente e preserve a história da Educação Infantil municipal, de modo a reconhecer e enaltecer o trabalho desses profissionais ao longo do tempo. O reconhecimento legal e as mudanças nas nomenclaturas são passos importantes, porém, a construção de uma narrativa histórica robusta é essencial para compreendermos plenamente a evolução da Educação Infantil e consolidar um olhar mais abrangente sobre o papel desses profissionais na sociedade.

Além disso, vale destacar que, por meio de uma pesquisa nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) dos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI), identificamos o CMEI Soldadinho de Chumbo como o primeiro espaço educacional infantil público municipal. Esta descoberta ressalta a importância de se aprofundar na história da Educação Infantil local, proporcionando conhecimentos valiosos sobre seu desenvolvimento ao longo do tempo. Ao reconhecermos a origem, conseguimos lançar luz sobre as práticas e desafios enfrentados pelos profissionais ao longo das décadas. A valorização da Educação Infantil não apenas exige ações imediatas, mas também a compreensão de sua trajetória histórica, um fator crucial para embasar decisões e políticas que fortaleçam ainda mais esse segmento fundamental da educação.

3.1 O CMEI SOLDADINHO DE CHUMBO

Ao longo do presente percurso temporal, instituição inicialmente concebida como um centro comunitário, teve sua edificação iniciada em 1976. Decorridos três anos desde o início de suas atividades, transformou-se em um local prestativo, acolhendo a comunidade local ao proporcionar cursos, palestras e uma miríade de atividades, tais como ginásticas, pintura, crochê, tricô e corte e costura.

Subsequente a essa etapa, em 1980, por intermédio de uma demanda apresentada pela Associação do bairro ao então Prefeito Clóvis Cunha Viana, o espaço foi enquadrado para além do caráter comunitário ao abrigar, igualmente, uma creche destinada ao acolhimento dos filhos das famílias da localidade. Cumpre salientar que a coordenação desse novo empreendimento ficou sob a égide das irmãs do Colégio São José. Nesse contexto, as atividades no local se desenvolveram com a valiosa contribuição das professoras Terezinha de Lima e Nadir de Lima, que, no período de contraturno escolar,

emprendiam o trabalho com as crianças na horta.

Sob a gestão do Prefeito Dobrandino Gustavo da Silva, em 10 de junho de 1995, foi consagrada a inauguração do berçário, batizado em homenagem à professora Terezinha de Lima, figura proeminente no clube infantil e voluntária empenhada no auxílio à entidade. Essa nova ala destinava-se ao atendimento de crianças com idades entre 0 e 2 anos.

Em um marco normativo, o Centro Municipal de Educação Infantil Soldadinho de Chumbo, em definitivo, consagrou-se por meio do Decreto Municipal nº 11379, datado de 07 de julho de 1997, na gestão do então prefeito Harry Daijó. Nesse contexto, a instituição passou a atender crianças entre 3 e 6 anos de idade. Vale mencionar que o Posto de Saúde do Profilurb, vinculado à creche, desempenhava e ainda desempenha um papel de relevância ao atender à comunidade.

A lacuna histórica que envolve a Educação Infantil, especialmente no que tange ao primeiro Centro Municipal de Educação Infantil em Foz do Iguaçu, o "Soldadinho de Chumbo", ressalta a importância crucial de preservar e documentar a trajetória dessas instituições ao longo do tempo. A falta de dados historiográficos representa uma perda substancial, limitando a compreensão e a problematização das mudanças históricas ocorridas nesse contexto educacional. A investigação minuciosa realizada para desvendar a origem e o desenvolvimento do CMEI Soldadinho de Chumbo destaca a relevância de pesquisas históricas contínuas para resgatar e consolidar a memória dessas instituições fundamentais para a sociedade. Ao reconhecer os marcos normativos, como o Decreto Municipal nº 11379, datado de 07 de julho de 1997, que oficializou a instituição, é possível visualizar não apenas a evolução do centro, mas também compreender seu impacto na comunidade ao longo das décadas. A necessidade de preservação da história da Educação Infantil se torna evidente, pois registros mais abrangentes proporcionariam uma compreensão mais profunda das transformações ocorridas, subsidiando reflexões sobre seu papel crucial no desenvolvimento educacional e social.

Diante do contexto educacional em Foz do Iguaçu, faz-se necessário ressaltar os desafios e progressos identificados nos 42 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs), conforme os dados de 2021 divulgados pela Secretaria Municipal de Educação (SMED). Com um contingente total de 7.686 crianças matriculadas, essas instituições desempenham um papel fundamental no processo de desenvolvimento inicial das crianças. Na sequência, direcionamos nossa análise para a história específica do CMEI objeto desta pesquisa, aprofundando-nos nos elementos que configuram a experiência

educacional das crianças que frequentam esta relevante unidade.

3.2 Aspectos Históricos do Centro Municipal de Educação Infantil Claudio da Silva Lourenço

Mapa da localização do CMEI



Fonte: <https://divulga.unila.edu.br/>

A origem do Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) remonta ao ano de 1996, quando surgiu a necessidade percebida pelas mulheres do Clube de Mães de um local apropriado e com profissionais capacitados para cuidar de seus filhos enquanto estavam no trabalho. As discussões conduziram à abertura do centro em uma casa alugada, operando sob o modelo de cooperativa no Centro Comunitário mantido pelas famílias locais. Em 01 de setembro de 1998, o atual edifício do CMEI foi inaugurado, fruto da construção promovida pelo Provopar Estadual através do Programa Vale Creche e Comunidade Solidária, contando com a colaboração da então Presidente da Provopar, Fanny Lerner, e do Prefeito Municipal Harry Daijó. Inicialmente, o CMEI possuía quatro salas, um lactário, cozinha, banheiro para funcionários, lavanderia, saguão e parque, atendendo 15 alunos no berçário, 20 no maternal, 25 no Pré I e 30 no Pré II.

Imagem 1- Edifício de 1998



Fonte: Arquivo CMEI

Este conjunto de dados históricos evidencia que a concepção e estabelecimento do CMEI estiveram intrinsecamente vinculados à preocupação primordial de fornecer um local adequado para o cuidado das crianças, atendendo à demanda das famílias que necessitavam de um espaço confiável para seus filhos enquanto estavam ocupadas em suas atividades profissionais. A abertura do centro e suas subsequentes ampliações refletem a resposta institucional a uma necessidade social identificada, fortalecendo a ideia de que sua criação foi motivada pela busca de soluções para conciliar o trabalho das famílias com o cuidado infantil.

Atualmente, o CMEI conta com doze salas de aula, incluindo uma turma multisseriada de extensão, turmas de infantil, infantil I, infantil II, infantil III, infantil IV e infantil V, totalizando 379 alunos. Reformas e ampliações, realizadas ao longo dos anos, contribuíram para a melhoria das instalações, destacando-se a construção de um refeitório em 2016 e uma sala de professores com banheiro em 2017. Em 2020, uma significativa reforma e construção de salas e espaços foram realizadas no CMEI. A equipe é composta por 1 diretor, 2 coordenadoras pedagógicas, 24 professores, 2 Agentes de Apoio, 4 serviços gerais (dois concursados) e 4 merendeiras (terceirizados).

Imagem 2- CMEI Claudio da Silva Lourenço



Fonte: Google Maps

Imagem 3- CMEI Claudio da Silva Lourenço



Fonte: Google Maps

A análise da composição da equipe do CMEI Claudio da Silva Lourenço revela uma notável disparidade de gênero, refletindo uma predominância significativa de profissionais do sexo feminino. Do total de servidores, apenas três são docentes do sexo masculino. Dentre esses, um desempenha o papel de diretor, outro atua como apoio de sala, e o terceiro encontra-se atualmente em afastamento para estudo.

Além da representação limitada de docentes do sexo masculino, é importante observar que, dentre os profissionais administrativos, o secretário do CMEI também é do sexo masculino. A única presença masculina adicional é registrada na função de serviço geral. Essa distribuição desigual de gênero destaca a predominância de mulheres no corpo funcional da instituição.

Conforme apontado por Libâneo (2006), a efetivação do papel social da escola demanda a oferta de uma educação de qualidade, caracterizada pela capacidade de acolher as diversas manifestações de diversidade. É imprescindível que a instituição esteja devidamente capacitada para atender às particularidades de cada indivíduo, estimulando o despertar e a motivação dos alunos em direção a uma consciência crítica e reflexiva sobre o mundo.

Portanto afirma Libâneo:

A escola é o lugar de ensino e difusão do conhecimento, é instrumento para o acesso das camadas populares ao saber elaborado; é, simultaneamente, meio educativo de socialização do aluno no mundo social adulto. O ensino como mediação técnica, deve dar a todos uma formação cultural e científica de alto nível; a socialização como mediação sociopolítica, deve cuidar da formação da personalidade social em face de uma nova cultura. (LIBÂNEO, 2006, p. 75)

Nesse cenário, a escola tem um papel essencial ao fornecer aos indivíduos acesso ao conhecimento estruturado. Ela é uma instituição que disponibiliza saberes organizados, conhecimento desenvolvido e cultura erudita. O conhecimento sistematizado é aquele que foi historicamente produzido pela humanidade. A transmissão desse conhecimento para as novas gerações justifica a existência da escola. De acordo com Saviani (2013), é crucial entender que a escola possui uma função social, devendo, portanto, focar nas atividades essenciais a essa função. Conforme Saviani:

A pedagogia histórico-crítica entende que a tendência a secundarizar a escola traduz o caráter contraditório que atravessa a educação, a partir da contradição da própria sociedade. Na medida em que estamos ainda numa sociedade de classes com interesses opostos e que a instrução generalizada da população contraria os interesses da estratificação de classes, ocorre essa tentativa de desvalorização da escola, cujo objetivo é reduzir o seu impacto em relação às exigências de transformação da própria sociedade. (SAVIANI, 2013, p. 84)

A discrepância de representação de gênero na equipe pode influenciar dinâmicas de trabalho e perspectivas, potencialmente impactando a diversidade de experiências e abordagens na prestação de serviços educacionais. Recomenda-se uma reflexão sobre estratégias para promover maior equidade de gênero na composição da equipe, visando uma representação mais inclusiva e diversificada. Essa consideração não apenas promoverá uma atmosfera de trabalho mais equitativa, mas também contribuirá para a construção de um ambiente educacional enriquecedor e inclusivo.

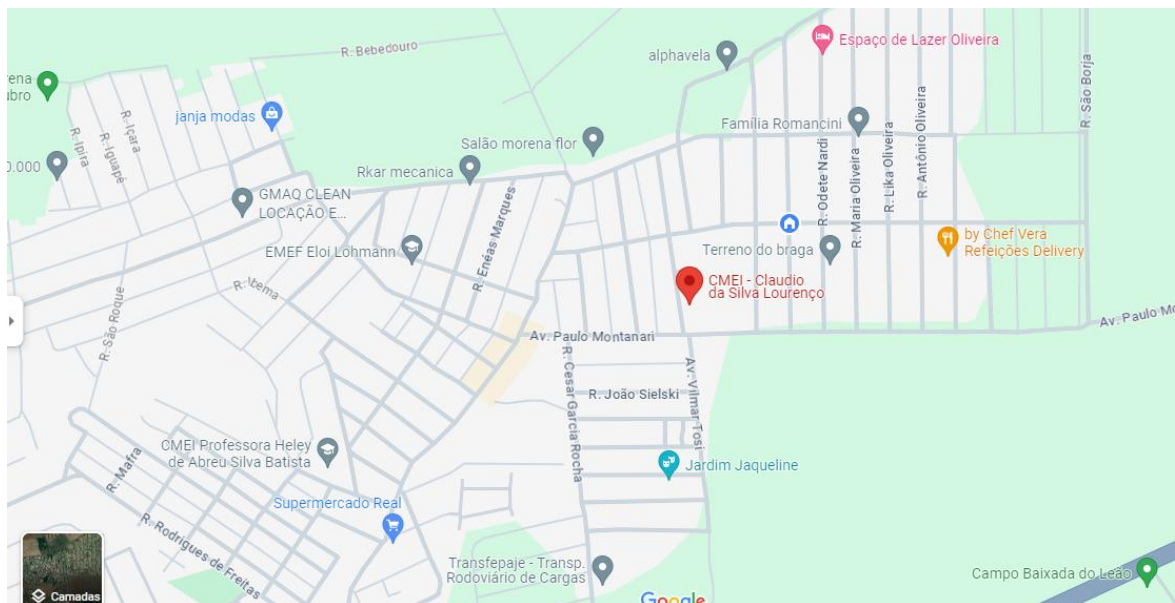
O nome do Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Cláudio da Silva Lourenço presta homenagem ao Sr. Cláudio da Silva Lourenço e sua esposa Aparecida Bernadet Mangialardo Lourenço, reconhecidos como padrinhos da instituição devido ao

significativo auxílio prestado em sua fundação, durante o período em que operava nas instalações do Centro Comunitário.

No contexto da realidade econômica e ideológica da comunidade atendida pelo CMEI Cláudio da Silva Lourenço, destaca-se uma diversidade ocupacional, abrangendo diversas formas de trabalho, tais como comércio, trabalho assalariado, atividades autônomas e informais. Esta diversidade caracteriza uma classe econômica variada, situada entre carência e abundância, sem se inclinar expressivamente para nenhum dos extremos. Além disso, observa-se um contingente reduzido de desempregados.

A comunidade escolar provém de diversos bairros, incluindo Sol de Maio, Jardim Bandeirantes, Loteamento Novo Mundo, Tucuruí, Conjunto Fernanda, Jardim Vale do Sol, Jardim Colombelli, Três Lagoas, Loteamento Jacqueline, Loteamento Witt, Conjunto Graúna, Jardim Dourado, Lagoa Dourada, Vila Guarani, Alto da Boa Vista, Jardim Cedro, Conjunto Habitacional Três Fronteiras, Jardim Alvorada, Parque da Lagoa e Jardim das Oliveiras.

Foto 4- Localização CMEI

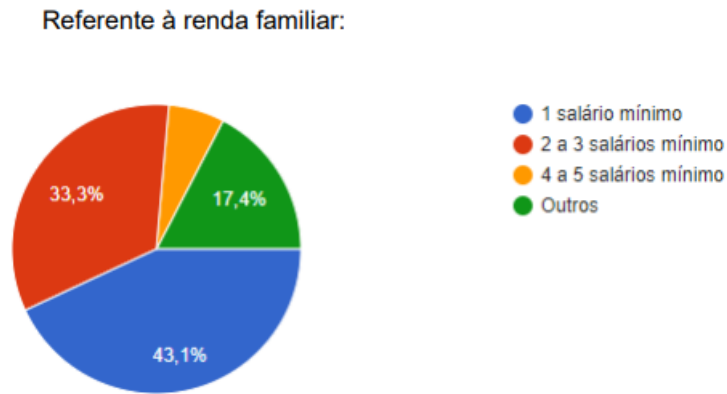


Fonte: Google Maps

Uma pesquisa junto às famílias revelou que a maioria reside em casas próprias ou alugadas, com poucas famílias vivendo em habitações cedidas por amigos ou familiares. Muitas famílias são nucleares, compreendendo pai, mãe e irmãos convivendo conjuntamente. A pesquisa também evidenciou a separação de alguns pais, resultando na convivência das crianças com o pai, mãe ou avós. A maioria das famílias recebe assistência governamental, como Bolsa Escola ou Bolsa Família, embora um número

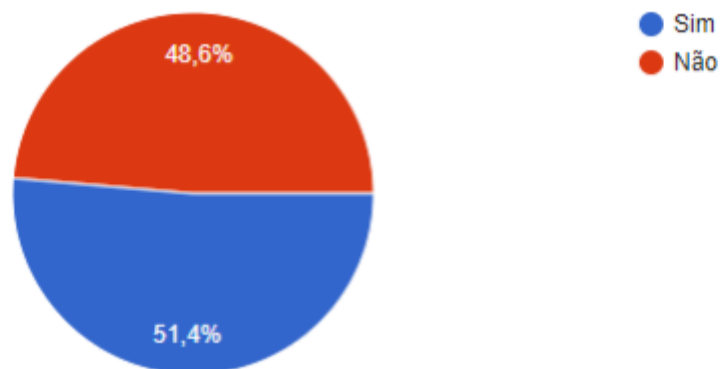
significativo não se beneficie desses programas devido aos requisitos exigidos.

Figura 6- Gráfico renda familiar



Fonte: PPP 2023

Figura 7- Gráfico Bolsa família



Fonte: PPP 2023

No tocante à diversidade religiosa, muitos residentes identificam-se como evangélicos ou católicos, havendo uma minoria que não se associa a nenhuma denominação religiosa. Em relação às tecnologias, a quase totalidade das famílias possui acesso a televisão e aparelhos de DVD, embora a maioria ainda não disponha de computador e internet em casa. Contudo, muitas famílias já possuem acesso a essas tecnologias.

Os dados coletados do Projeto Político Pedagógico (PPP 2023¹²) indicam que a maioria dos alunos possui acesso a diversos tipos de textos, como gibis, revistas, livros,

¹² Projeto Político Pedagógico. Centro Municipal de Educação Infantil Claudio da Silva Lourenço. Foz do Iguaçu-PR. 2023.

internet, celular, tablet, computador e notebooks. Além disso, algumas famílias mencionaram que seus filhos também têm acesso a jogos de quebra-cabeça e filmes educativos. No que se refere às reuniões de pais, a maioria expressou preferência por encontros às sextas-feiras à noite, especialmente às 19h00. As principais dúvidas dos pais abrangem temas como Desenvolvimento Infantil, Higiene com as Crianças, Comportamento, Carência Infantil, como os pais podem colaborar com o trabalho do CMEI e Oralidade Infantil.

Quanto à relação da comunidade com o CMEI, percebe-se uma mudança de concepção sobre a Educação Infantil, embora a assimilação das informações ainda não seja predominante, especialmente no que se refere à visão assistencialista predominante. Observa-se que essa mudança cultural pode demandar tempo. Atualmente, os pais parecem conformados com o papel do Estado e do Município como gerenciadores, inclusive da educação não formal que, teoricamente, deveria ser proporcionada no ambiente doméstico. A participação reduzida dos pais em reuniões dificulta a comunicação e a introdução de novas ideias na comunidade. O respeito à identidade das crianças e de suas famílias emerge como elemento essencial para que a escola compreenda as oportunidades externas ao contexto escolar, assim como as necessidades, preferências, conhecimentos e habilidades já desenvolvidas nas interações sociais das crianças.

O CMEI Cláudio da Silva Lourenço opera nos turnos matutino, das 07h30min às 11h30min, vespertino, das 13h30min às 17h30min, e integral, das 7h30 às 17h30, atendendo um total aproximado de 379 alunos. As turmas são organizadas conforme a idade, sem contemplar a formação de grupos com faixas etárias mistas. Durante esses períodos, além de receber a instrução exigida por lei, as crianças têm acesso a alimentação com nutrientes essenciais para o desenvolvimento, participam de uma rotina diária organizada.

É importante salientar que as crianças, de maneira geral, recebem atenção, ensino, acompanhamento e orientação diária de uma equipe de professores capacitados para essa função. Além disso, a instituição conta com o suporte de profissionais como Assistente Social (Programa PCAE / SMED), Nutricionistas (Setor de Alimentação Escolar - SMED) e dentista (SUS – Posto de Saúde Sol de Maio). A equipe de Educação Especial, composta por Psicopedagogas e Fonoaudiólogas, realiza visitas periódicas à instituição de ensino.

4. A DESCONSTRUINDO PRECONCEITOS: O PAPEL DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

4.1 PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo detalha os procedimentos adotados para a realização desta pesquisa, que investigou as percepções de professores e crianças sobre a presença e a docência masculina na Educação Infantil. A pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa, buscando compreender as experiências e opiniões dos participantes de maneira aprofundada e interpretativa, fundamentando-se na metodologia de análise de conteúdo proposta por Bardin (1977).

Nossa metodologia está intrinsecamente alinhada aos objetivos da pesquisa, que buscam revelar a construção social, histórica e popular da percepção da docência masculina na Educação Infantil. Para tanto, torna-se essencial compreender e analisar as interações e os significados atribuídos pelos diferentes interlocutores envolvidos nesse contexto.

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, ideal para investigar fenômenos complexos que envolvem subjetividades e interações humanas. Esse método permitiu explorar de forma detalhada as percepções relacionadas à docência masculina na Educação Infantil, capturando as narrativas dos professores e as representações das crianças sobre o tema. Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

O estudo foi conduzido em um Centro Municipal de Educação Infantil localizado no município de Foz do Iguaçu, Paraná. A amostra foi composta por quatro professores e vinte crianças, escolhidos intencionalmente para representar diferentes experiências e perspectivas. Os professores incluíram duas mulheres e dois homens, enquanto as crianças participantes tinham idades entre cinco e seis anos, garantindo diversidade nas respostas obtidas.

A seleção criteriosa dos participantes teve o propósito de abranger uma ampla gama de percepções e experiências, possibilitando uma análise profunda e abrangente do fenômeno investigado e dos estereótipos que persistem ao longo do tempo. Conforme Goffman (2001), os estereótipos atuam como uma espécie de rótulo ou etiqueta social,

fundamentados nas características de grupos, e são utilizados para moldar padrões. Essas etiquetas são inseparáveis da influência recíproca que os indivíduos, especialmente através do discurso, desejam exercer uns sobre os outros. Segundo Goffman (2001), os contextos sociais definem os critérios para classificar as pessoas que nele participam, utilizando atributos considerados naturais e comuns.

A seleção dos participantes também levou em consideração a representatividade de diferentes contextos culturais dentro do Centro Municipal de Educação Infantil. Isso garantiu uma diversidade de perspectivas, enriquecendo a análise e proporcionando uma compreensão mais completa das percepções sobre a docência masculina. A inclusão de professores de ambos os sexos e de crianças de diferentes faixas etárias foi crucial para captar uma gama ampla de experiências e opiniões.

Para serem aceitos entre os "normais" e não estigmatizados, os indivíduos tendem a seguir padrões socialmente estabelecidos, que se manifestam em ações predefinidas e podem estar ligadas às funções que desempenham na sociedade. Por exemplo, professores homens na Educação Infantil frequentemente adotam comportamentos e práticas que se alinham às expectativas sociais predominantes, para serem aceitos e respeitados no ambiente escolar. Isso pode incluir demonstrar sensibilidade e cuidado, tradicionalmente associados à docência feminina, enquanto também buscam afirmar a importância da diversidade de gênero na educação.

A coleta de dados ocorreu entre os meses de agosto e setembro de 2023, utilizando entrevistas semiestruturadas como principal instrumento. Entrevistas com os professores: Foram realizadas individualmente, no ambiente de trabalho dos docentes, e exploraram aspectos como desafios, preconceitos enfrentados, e sugestões para promover maior inclusão masculina na Educação Infantil. Entrevistas com as crianças: Realizadas de forma coletiva, em rodinhas, respeitando a rotina da sala de aula. Para tornar o momento mais lúdico e acessível, foi utilizada uma caixa decorada com pontos de interrogação contendo perguntas previamente elaboradas, que as crianças sorteavam e respondiam de forma individual.

Após as entrevistas, as crianças participaram de uma atividade de desenho, na qual representaram suas percepções sobre os professores homens na Educação Infantil. Essa abordagem visual complementou as respostas verbais e permitiu identificar aspectos que poderiam não ser verbalizados.

Os roteiros das entrevistas foram desenvolvidos com base nos objetivos do estudo, explorando questões relacionadas à experiência dos participantes com a docência

masculina, a percepção de gênero na Educação Infantil e sugestões para aumentar a representatividade de professores homens. As perguntas direcionadas às crianças buscavam captar de maneira simples e direta suas opiniões e sentimentos, enquanto os roteiros para os professores eram mais amplos, abrangendo questões sobre a prática docente, preconceitos enfrentados e a relevância da presença masculina no ambiente escolar.

As entrevistas semi-estruturadas foram escolhidas devido à sua flexibilidade, permitindo que os entrevistadores explorassem tópicos emergentes durante a conversa. Essa técnica possibilita obter informações ricas e detalhadas, uma vez que os participantes podem discorrer livremente sobre suas experiências e opiniões, enquanto o pesquisador orienta a discussão para cobrir os aspectos essenciais do estudo.

A análise dos dados seguiu as etapas descritas por Bardin (1977), permitindo uma interpretação sistemática e objetiva dos conteúdos coletados. O processo foi dividido em três etapas principais: Pré-análise: Incluiu a organização do material, leitura flutuante das transcrições das entrevistas e seleção de unidades de análise. Exploração do material: Envolveu a codificação dos dados, identificando unidades de significado e agrupando-as em categorias temáticas. Neste estudo, as categorias emergentes foram: gênero, preconceitos, cuidado e inclusão. Tratamento dos resultados: Consistiu na interpretação dos dados categorizados, identificação de padrões e construção de inferências que dialogam com o referencial teórico do estudo.

A análise de conteúdo, conforme Bardin (1977), é um método amplamente utilizado em pesquisas qualitativas, pois permite a identificação de categorias e temas emergentes que ajudam a estruturar e interpretar os dados de maneira organizada. Esse método é especialmente útil em estudos exploratórios, como este, onde os dados qualitativos são ricos e complexos.

Além disso, a análise de conteúdo permite que o pesquisador explore não apenas as respostas explícitas, mas também os significados implícitos e as relações entre os diferentes temas emergentes. Essa profundidade de análise é essencial para entender as complexidades das percepções e experiências dos participantes em relação à docência masculina na Educação Infantil (Bardin, 1977).

A análise de conteúdo permitiu que a pesquisa identificasse não apenas os temas principais nas respostas dos participantes, mas também as sutilezas e nuances de suas experiências e percepções. Isso é crucial em estudos de gênero, onde as dinâmicas sociais e culturais podem influenciar significativamente as narrativas e as interpretações

dos participantes.

Essa abordagem facilitou a identificação de padrões e tendências nas respostas dos participantes, permitindo uma análise detalhada e profunda das percepções sobre a docência masculina na Educação Infantil.

A pesquisa seguiu rigorosamente os princípios éticos estabelecidos pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Todos os participantes foram informados sobre os objetivos do estudo e os procedimentos adotados, garantindo-lhes o direito de recusa em participar a qualquer momento. Os responsáveis pelas crianças assinaram Termos de Consentimento Livre e Esclarecido, autorizando sua participação. Além disso, foi assegurado o anonimato de todos os envolvidos, utilizando-se pseudônimos nas análises e na divulgação dos resultados.

A pesquisa apresenta algumas limitações inerentes à abordagem qualitativa, como a impossibilidade de generalização dos resultados. Além disso, por se tratar de um estudo realizado em uma única instituição, os dados refletem as particularidades do contexto investigado, podendo não representar a totalidade das experiências de professores e crianças em outros cenários.

No entanto, as limitações inerentes à pesquisa qualitativa também oferecem oportunidades para estudos futuros. Pesquisas adicionais poderiam expandir este estudo para incluir múltiplas instituições, ou utilizar métodos quantitativos para complementar os achados qualitativos.

A análise documental foi uma etapa crucial desta pesquisa, principalmente devido à escassez de textos ou informações detalhadas sobre a História da Educação Infantil em Foz do Iguaçu. Para preencher essa lacuna, foi necessário recorrer a documentos administrativos e regulatórios, como o Plano de Carreira dos Servidores da Educação, decretos e portarias. Esses documentos proporcionaram uma base sólida para compreender as políticas e diretrizes que moldaram a Educação Infantil no município. Através dessa análise, foi possível contextualizar historicamente a presença masculina na docência, identificando os desafios e mudanças ao longo do tempo. Esta abordagem permitiu correlacionar os dados das entrevistas com o contexto administrativo e legal vigente, enriquecendo a compreensão sobre a representatividade de professores homens na Educação Infantil e as implicações socioculturais associadas.

Este texto detalhou os aspectos metodológicos da pesquisa, incluindo o contexto, os instrumentos utilizados e as etapas de análise dos dados. A abordagem qualitativa, associada à análise de conteúdo, mostrou-se eficaz para explorar as percepções sobre a

docência masculina na Educação Infantil.

4.2 A atuação do Professor sob múltiplas perspectivas: análise das narrativas orais

As entrevistas realizadas com professores da Educação Infantil proporcionaram uma visão abrangente sobre a presença da docência masculina nesse contexto educacional, revelando tanto os desafios enfrentados quanto as possibilidades de transformação nas percepções de gênero. A primeira entrevista destacou a experiência de um professor com 15 anos na área, que mencionou as dificuldades iniciais devido à resistência de algumas famílias em aceitarem um homem atuando em turmas de berçário. No entanto, ele conseguiu contornar essa situação por meio da integração da comunidade escolar, mostrando que, independentemente do gênero, o compromisso com a educação é o que realmente importa. Essa perspectiva foi corroborada por outro entrevistado, que enfatizou a importância da presença masculina, afirmando que tanto professores quanto professoras têm muito a contribuir para o desenvolvimento dos alunos.

Judith Butler (2013) argumenta que as identidades sexuais e de gênero, assim como os papéis de gênero, são construídos e estabelecidos pela linguagem. Em outras palavras, gênero e sexo são moldados pelo discurso social, sendo nomeados e classificados conforme os princípios culturalmente aceitos sobre o masculino e o feminino.

Como em outros dramas sociais rituais, a ação do gênero requer uma performance repetida. Essa repetição é a um só tempo reencenação e nova experiência de um conjunto de significados já estabelecidos socialmente; e também é a forma mundana e ritualizada de sua legitimação. Embora existam corpos individuais que encenam essas significações estilizando-se em formas do gênero, essa ação é uma ação pública. Essas ações têm dimensões temporais e coletivas, e seu caráter público não deixa de ter consequências, verdade, a performance é realizada com o objetivo estratégico de manter o gênero em sua estrutura binária – um objetivo que não pode ser atribuído a um sujeito, devendo, ao invés disso, ser compreendido como fundador e consolidador do sujeito (BUTLER, 2013, p.200).

As respostas revelaram um reconhecimento de que a sociedade ainda tende a associar o cuidado e a Educação Infantil a um papel feminino. Um dos professores observou que muitos pais demonstram desconforto ao ver homens em funções tradicionalmente femininas, como cuidar das crianças, refletindo uma construção social que ainda limita a atuação masculina nesse campo. Essa resistência foi vivenciada pelo terceiro entrevistado, que relatou episódios de preconceito, onde foi impedido de realizar

certas atividades com as crianças, levando-o a questionar as motivações por trás desse comportamento. Ele expressou a necessidade de reverter esses estereótipos, reforçando que a figura do homem na Educação Infantil pode ser tão carinhosa e acolhedora quanto a de uma mulher, promovendo uma visão mais ampla do que significa ser um educador.

Outro ponto levantado nas entrevistas foi a questão da formação e das políticas de incentivo à inclusão de homens na Educação Infantil. Os entrevistados concordaram que é necessário fomentar um ambiente que valorize a diversidade de gênero, promovendo o Magistério como uma carreira viável para todos, independentemente do gênero. Um dos entrevistados expressou sua visão de que **“vejo minha atuação com um viés profissional, pois independente do gênero me vejo como professor, e não é por conta de gênero que vou negar minhas responsabilidades, o trabalho e o cuidado com a criança, tentarei sempre o necessário, pois mesmo que há quem não goste, é o meu papel.”** Outro entrevistado explicou que **“no início da carreira foi difícil, muita resistência das famílias por ser homem e estar atuando em berçário 1 e 2, porém com muito trabalho e dedicação conseguimos reverter a situação, chamando a comunidade escolar para participar das aulas juntamente comigo na sala de aula, após alguns dias todos conseguiram entender que independente de ser homem ou mulher, somos professores.”**

Além disso, foi mencionado que a escola deve servir como um espaço de transformação social, onde as crianças aprendem sobre respeito e igualdade desde cedo. Essa abordagem não apenas enriquece o ambiente escolar, mas também contribui para a formação de uma geração que compreende a importância da diversidade nos papéis sociais.

Ao longo da história, a escola tem sido uma das principais instituições responsáveis por disciplinar a sociedade, frequentemente reforçando discursos hegemônicos e legitimando as estruturas de poder político e econômico existentes. Com o tempo, ela se tornou um espaço onde normas e comportamentos são reproduzidos e internalizados pelos indivíduos. No entanto, transformar a escola em um ambiente que valoriza e respeita a diversidade de gênero significa questionar esses padrões estabelecidos. Isso promove uma educação que reflete as complexidades das interações sociais contemporâneas e fomenta uma sociedade mais inclusiva e justa. Louro (2008) destaca que:

A escola delimita os espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o ‘lugar’ dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou

esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. O prédio escolar informa a todos/as sua razão de existir. Suas marcas, seus símbolos e arranjos arquitetônicos 'fazem sentido', instituem múltiplos sentidos, constituem distintos sujeitos (LOURO, 2008, p.58).

Neste cenário, ainda persiste uma expectativa tradicional sobre o corpo docente na Educação Infantil, que tende a privilegiar o corpo feminino cisgênero como o padrão normativo. Essa visão exclui não apenas o corpo masculino, mas também corpos que fogem ao binarismo de gênero, como o homem homossexual afeminado, a mulher masculinizada, o corpo travesti e outros corpos dissidentes ou considerados marginais. Silva, Santana e Lage (2018) argumentam que:

[...] as relações que perpassam os professores homens com a Educação Infantil, estão situadas em demarcações de gênero, onde as construções sobre a figura masculina impõem determinados modelos hegemônicos. É preciso perceber que essa força imaginária marcada por símbolos tem condicionado sujeitos dentro dessas acepções, assim, "um corpo não é só um corpo. É, ainda, o conjunto de signos que compõe sua produção" (GOELLNER, 2012, p. 37). Seguindo esse viés, percebemos que não são dadas possibilidades de o corpo masculino ocupar um lugar tido enquanto feminino (SILVA, SANTANA; LAGE, 2018, p. 2).

Contudo, o crescente interesse de meninos pelo Magistério, mencionado nas entrevistas, é um indício de que essas barreiras estão sendo gradualmente desafiadas. A inclusão de professores homens na Educação Infantil e de outros corpos dissidentes pode ajudar a desconstruir padrões normativos, mostrando que o cuidado e a educação são responsabilidades de todos, independentemente de gênero ou identidade, promovendo assim uma maior diversidade e igualdade nas práticas educacionais.

Ao romper com essas visões tradicionais e trazer o que acontece dentro das instituições de Educação Infantil para além dos seus muros, abre-se um caminho para valorizar e reconfigurar o papel do cuidado na educação. Esse movimento de ressignificação é especialmente importante em um contexto onde a inclusão de professores homens, como apontado anteriormente, e de outros corpos dissidentes, está contribuindo para desafiar as normas de gênero enraizadas.

As análises das entrevistas evidenciam que a presença de professores homens na Educação Infantil é fundamental para quebrar estigmas e promover uma educação mais inclusiva. Um dos entrevistados destacou: **"Acho que é de suma importância que cada vez mais tenha professores homens na educação infantil, pois tanto professores como professoras têm muito o que oferecer de ensino no âmbito escolar."** Outro

entrevistado afirmou: "**Já presenciei e não me agradou, pois alguns pais acham que o professor homem não deve dar o banho na criança e nem a trocar sem a presença de uma professora junto, pois têm medo que possa acontecer algo com a criança tanto na parte de não ser bem limpa ou ser agredida.**" E um entrevistado explicou que: "**Sim, pois percebi como foi carinhoso e dedicado demonstrando afeto para com seus alunos de forma a permitir que eles demonstrem seus sentimentos se tornando crianças mais tranquilas.**" Essas falas reforçam a conclusão de que a presença de professores homens na Educação Infantil é essencial para promover uma educação mais inclusiva e quebrar estigmas de gênero.

Apesar dos desafios, os educadores homens têm o potencial de influenciar positivamente as percepções de gênero na educação, mostrando que todos podem ser profissionais competentes e dedicados, independentemente de seu gênero. A luta pela inclusão e igualdade de gênero na Educação Infantil é um caminho que requer esforço conjunto, mas que pode resultar em um ambiente educacional mais saudável e respeitoso para todos.

Nos próximos tópicos exploramos as percepções das crianças sobre a presença de professores homens na Educação Infantil, um tema que ganha relevância à medida que se busca promover a igualdade de gênero no ambiente escolar. Através de entrevistas coletivas realizadas em um ambiente lúdico e acolhedor, as crianças compartilharam suas experiências, opiniões e visões sobre a figura masculina na docência. O objetivo foi compreender como os alunos da Educação Infantil enxergam a docência masculina e se percebem diferenças na atuação entre professores homens e mulheres.

As entrevistas foram realizadas em rodinha, conforme a rotina da sala de aula. Uma caixa decorada com pontos de interrogação foi utilizada para sortear perguntas, incentivando a participação individual das crianças. Além disso, os alunos foram convidados a expressar seus entendimentos sobre o tema por meio de desenhos, proporcionando uma análise mais abrangente das percepções infantis sobre a presença de professores homens na Educação Infantil.

Um dos entrevistados destacou: "**Tive um professor que sempre fazia brincadeiras legais e contava histórias engraçadas**". Isso sugere que, para as crianças, os professores homens oferecem uma dinâmica diferente, sem que isso seja visto como algo negativo, mas sim como uma forma complementar à docência feminina.

As crianças reconhecem diferenças entre professores homens e mulheres, embora tais distinções sejam frequentemente relacionadas a estereótipos de gênero. Aluno(a) 1, por

exemplo, expressou: **"Eu gosto quando os dois fazem aula pra mim!"** Aluno(a) 2 também mencionou suas preferências: **"Prefiro os dois professores."** E Aluno(a) 3 afirmou que: **"Brincadeira é brincadeira!"** sugerindo que não vê diferença nas brincadeiras baseadas no gênero dos professores.

Algumas crianças mencionaram que os professores homens são mais "ativos", enquanto as professoras são percebidas como mais "carinhosas". No entanto, essas percepções variam de acordo com a experiência individual de cada criança, e muitos alunos afirmaram que, independentemente do gênero, o importante é o quanto o professor se dedica ao seu trabalho.

Muitas crianças consideram importante a presença de professores homens na Educação Infantil, afirmando que tanto homens quanto mulheres têm muito a oferecer no ensino. **"É legal ter professores homens porque eles ensinam coisas diferentes"**, disse uma criança. Essa percepção demonstra que, para as crianças, a diversidade de gênero enriquece o ambiente educacional, ampliando as formas de interação e aprendizado.

Ao serem questionadas sobre se meninos e meninas aprendem de maneira diferente, as respostas foram diversas. Algumas crianças associaram diferenças no aprendizado a preferências pessoais, como interesses por determinados tipos de atividades, enquanto outras afirmaram que todos aprendem da mesma forma. Isso reflete que, na visão das crianças, o aprendizado é uma experiência individual que não está necessariamente atrelada ao gênero. O Aluno(a) 1, por exemplo, mencionou: **"Eu gosto quando os dois fazem aula pra mim!"** Ele destacou seu interesse por atividades como **"fotografia, desenho e pintura"** oferecidas tanto por professores quanto por professoras. O Aluno(a) 2 também expressou sua preferência: **"Eu gosto de cozinhar e brincar. Prefiro os dois professores."** Enquanto isso, outras crianças afirmaram que todos **"aprendem da mesma forma."**

A entrevista também revelou que muitas crianças consideram a docência uma profissão interessante, independentemente do gênero. Meninos e meninas demonstraram interesse em ser professores no futuro, o que sugere que a visão tradicional de que o ensino é uma profissão feminina está, aos poucos, sendo desconstruída.

As entrevistas apontam um otimismo em relação às mudanças sociais no ambiente escolar, com o aumento do interesse de meninos pela carreira de Magistério sendo um indicativo positivo. Essa transformação cultural é essencial para que as crianças compreendam que o cuidado e a educação não são exclusividades femininas, mas responsabilidades compartilhadas.

Contudo, construir uma educação verdadeiramente inclusiva ainda é um desafio contínuo. A criação de uma educação que seja não sexista, não preconceituosa e livre de discriminação de qualquer tipo é uma meta ambiciosa, que demanda o comprometimento de educadores, gestores e da sociedade em geral. Apesar dos avanços, há muito a ser feito para que a educação se torne verdadeiramente equitativa e diversa.

Por fim, este estudo sugere que, para dismantelar preconceitos e construir um ambiente escolar inclusivo, é fundamental que a presença masculina na Educação Infantil seja vista não como uma exceção, mas como parte integrante de um processo de transformação mais amplo. A diversidade, quando promovida e celebrada, pode ser um fator crucial na formação de uma sociedade mais justa e igualitária.

Análise da entrevista 1

A entrevista com Aluno(a) 1, de cinco anos, oferece uma perspectiva sincera e espontânea sobre o tema da presença de professores homens na Educação Infantil. Sua resposta inicial, ao ser questionado sobre o que poderia ser feito para atrair mais homens para o CMEI, revela certa dificuldade em conceituar ou refletir sobre o assunto, o que é compreensível para uma criança dessa idade. Aluno(a) 1, por exemplo, mencionou: Você acha que seria bom ou ruim ter mais homens aqui? **"Ruim!"** No entanto, a indicação de que ele considera a presença de mais homens "ruim" e a falta de argumentos para sustentar essa visão mostram que as crianças muitas vezes absorvem percepções sociais sem refletirem profundamente sobre elas. Isso sugere que o tema da docência masculina pode ser algo ainda pouco explorado ou compreendido, mesmo no ambiente escolar, influenciado por ideias preexistentes ou pela falta de exemplos e convivência.

Por outro lado, Aluno(a) 1 manifesta uma preferência quando ambos os professores, homens e mulheres, atuam juntos. Aluno(a) 1 mencionou: **"Eu gosto quando os dois fazem aula pra mim!"** Sua resposta revela que ele valoriza a presença e interação de ambos os gêneros, não pelo aspecto de gênero em si, mas pelo que proporcionam em termos de atividades e experiências pedagógicas. Ao mencionar seu interesse por "fotografia, atividade, desenho, pintar", fica claro que a diversidade de abordagens e atividades oferecidas pelos professores é o que mais lhe atrai e proporciona experiências enriquecedoras.

A entrevista reflete que, para as crianças, as percepções sobre professores homens na Educação Infantil não estão isoladas, mas são resultado de experiências, do contexto em que vivem e, muitas vezes, das influências sociais que permeiam seu

ambiente familiar e escolar. Isso evidencia a necessidade de se criar um ambiente escolar onde as crianças possam conviver e aprender com profissionais de todos os gêneros, desconstruindo gradualmente qualquer percepção negativa e fortalecendo a ideia de que a qualidade da docência é muito mais importante que o gênero do educador.

Análise entrevista 2

A análise da entrevista com Aluno(a) 2, de cinco anos, revela pontos valiosos sobre a forma como as crianças percebem os adultos que trabalham com elas na Educação Infantil, destacando o afeto e a identificação. Aluno(a) 2 expressa claramente seu apreço por uma "professora de maquiagem e batom" afirmando: "**A professora de maquiagem e batom**", demonstrando que a conexão com os educadores ocorre, em grande parte, por meio de características pessoais que atraem sua atenção e carinho. Esse tipo de observação enfatiza como a relação com os educadores transcende questões de gênero, sendo moldada por afinidades e a maneira como os profissionais se apresentam e interagem com as crianças.

Quando questionado sobre sua preferência em relação à presença de professores homens ou mulheres, Aluno(a) 2 escolhe "os dois", reforçando o valor que ele atribui à diversidade de figuras adultas na escola. Sua resposta simples, mas significativa, destaca que as crianças reconhecem os benefícios de um ambiente com a presença de ambos os gêneros, mesmo que inconscientemente. Para Aluno(a) 2, a ideia de ter "os dois" sugere que ele vê vantagens na variedade de experiências e interações proporcionadas por professores homens e mulheres, enriquecendo o contexto escolar. Aluno(a) 2 mencionou: "**Os dois porquê...**"

Assim, a percepção do Aluno(a) 2 enfatiza que, para as crianças, o importante não é o gênero dos educadores, mas sim o que cada um traz para a relação pedagógica. Essa perspectiva infantil reforça a importância de construir um ambiente educacional onde a presença de diferentes identidades seja valorizada, quebrando barreiras e promovendo uma convivência mais rica e inclusiva.

Análise da entrevista 3

Ainda que de maneira indireta, o Aluno(a) 3, de cinco anos, ao responder às questões, demonstra que a presença de professores homens não é algo que ela considera relevante para o tipo de brincadeiras na escola. Aluno(a) 3: "**Brincadeira é brincadeira!**". Quando questionada se haveria diferença nas atividades se mais homens

estivessem presentes no CMEI, sua resposta foi clara: "Não, brincadeira é brincadeira!" Essa resposta reflete a visão de que, para ela, o gênero do professor não influencia a natureza das atividades realizadas no ambiente escolar.

Esse olhar infantil reforça a ideia de que, para as crianças, a qualidade das interações e das atividades propostas tem um peso maior do que o gênero de quem conduz as brincadeiras. Enquanto a criança menciona que gostaria de brincar mais com bonecas ou com jogos de "terror", ela não associa essas preferências à presença de professores homens ou mulheres, evidenciando que, para ela, o brincar é uma atividade que transcende as questões de gênero.

Esse ponto de vista reforça a necessidade de desconstruir estereótipos sobre papéis de gênero na Educação Infantil, inclusive para os adultos. A perspectiva da criança sugere que os preconceitos e diferenciações em relação à docência masculina podem ser mais uma construção social dos adultos do que algo relevante no universo infantil. Assim, a inclusão de mais homens na Educação Infantil não deve ser vista como uma mudança que impacte as atividades específicas, mas como uma oportunidade de ampliar a diversidade de experiências e representações para as crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação explorou de forma abrangente o papel do professor homem na Educação Infantil, destacando como sua presença é percebida e valorizada na sociedade. A partir de uma revisão histórica da Educação Infantil no Brasil, identificamos que essa etapa educacional tem sido predominantemente associada ao gênero feminino, o que tem impactado a valorização profissional e as condições de trabalho dos docentes.

Através de uma abordagem qualitativa e da técnica da história oral temática, coletamos e analisamos narrativas dos sujeitos envolvidos, proporcionando uma visão rica e detalhada das experiências, reflexões e percepções desses professores. A pesquisa revelou que a baixa representação masculina na Educação Infantil está intimamente ligada a construções históricas, culturais e sociais, reforçando estereótipos e preconceitos tanto na comunidade escolar quanto na sociedade em geral.

A interação entre diferentes áreas disciplinares, como História, Sociologia, Teorias Feministas, Geografia, Pedagogia e a Interdisciplinaridade entre essas disciplinas, permitiu uma análise mais ampla das questões investigadas. Essa abordagem proporcionou pontos valiosos e destacou a importância de uma formação escolar inicial mais diversa e igualitária, promovendo a inclusão de professores homens como um meio de enriquecer a prática pedagógica e fomentar a igualdade de gênero.

Os resultados obtidos indicam que, apesar dos desafios, a presença masculina na Educação Infantil é vista como uma oportunidade para desmistificar estigmas e promover uma educação mais inclusiva. A desnaturalização da associação entre educação infantil e feminilidade é um passo fundamental para garantir que a profissão docente seja valorizada independentemente do gênero dos profissionais. As narrativas dos sujeitos evidenciaram os benefícios de uma maior diversidade de gênero, tanto para o desenvolvimento das crianças quanto para o ambiente escolar como um todo.

É fundamental reconhecer as limitações desta pesquisa, como o recorte geográfico restrito ao município de Foz do Iguaçu e o enfoque nas narrativas orais. Essas limitações abrem oportunidades para futuras pesquisas que possam explorar diferentes contextos e métodos, ampliando o entendimento sobre a presença masculina na Educação Infantil. No campo acadêmico, esta pesquisa reforça a relevância de aprofundar os estudos sobre a relação entre gênero e docência, especialmente no que se refere às experiências de homens que atuam na Educação Infantil. Sugere-se que investigações futuras explorem as motivações que levam esses profissionais a ingressar e permanecer na carreira, bem

como os impactos de sua presença na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças. Estudos comparativos entre diferentes regiões e instituições também podem oferecer novas perspectivas sobre o tema e auxiliar na construção de estratégias mais eficazes para promover a equidade de gênero na educação.

Esperamos que esta dissertação contribua significativamente para o debate e desenvolvimento da Educação Infantil, oferecendo novas perspectivas e incentivando políticas e práticas que promovam maior inclusão e diversidade. Agradecemos a todos os colaboradores e apoiadores que tornaram possível a realização deste trabalho, cujo sucesso é fruto do esforço e dedicação coletiva.

REFERÊNCIAS

- ARANTES, Esther Maria de Magalhães. Rostos de Crianças no Brasil. In **A arte de governar crianças**. Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula, 1995.
- ARCE, A. **Friedrich Froebel**: o pedagogo dos jardins de infância. Petrópolis: Vozes, 2002
- BRASIL. Conselho Municipal de Educação de Foz do Iguaçu. **Parecer nº 044/2023** da Comissão de Educação Infantil sobre o Decreto Oficial Nº 4.813 de 16 de novembro de 2023. Foz do Iguaçu, PR, 2023.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, texto promulgado em 05 de outubro de 1988. Disponível em: Acesso em: 2023.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2022**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2023.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei n. 9.394/96. Disponível em: [L9394 \(planalto.gov.br\)](http://L9394.planalto.gov.br). Acesso em: 17/06/2024
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental (1998). Referencial curricular nacional para a educação infantil. Formação Pessoal e Social, Brasília: MEC/SEF.
- CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL CLAUDIO DA SILVA LOURENÇO. **Projeto Político Pedagógico**. Foz do Iguaçu: CMEI Claudio da Silva Lourenço, 2023.
- DURÃES, Sarah Jane Alves. **Sobre algumas relações entre qualificação, trabalho docente e gênero**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 33, n. 118, p. 271-288, jan.-mar. 2012. Disponível em Acesso em: [Rev118 Completa16x24 01062012 Gr.fica.indd \(scielo.br\)](http://Rev118_Completa16x24_01062012_Gr.fica.indd(scielo.br)) 21/05/2024
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro**: efetividade ou ideologia. 6 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2011.
- FEDERICI, Silvia. **O ponto zero da revolução: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista**. Trad. de Coletivo Sycorax. São Paulo: Elefante, 2019.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio: o dicionário da língua portuguesa**; coordenação Marina Baird Ferreira. – 8. Ed. rev. atual. – Curitiba: Positivo, 2010.
- FERREIRA, Karine Nunes et al. **O cuidado e a educação na Educação Infantil brasileira**. *Revista HISTEDBR On-line*, v. 20, n. 85, p. 304-320, 2020.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Centauro, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

GADOTTI, Moacir. Interdisciplinaridade: atitude e método. São Paulo: Instituto Paulo Freire. Disponível: www.paulofreire.org. Acesso em: 17/06/2024

IGUAÇU, Foz do. Decreto nº 16593, 28 de junho de 2005- Art .1º Transferir as atribuições dos Centros de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Ação Social e Assuntos da Família para a Secretaria Municipal da Educação, a partir de 1º de agosto de 2005.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Nota Técnica nº 10/2020/CGCQTI/DEED**. Brasília, 25 de junho de 2020. Processo nº 23036.001334/2020-41.

KISHIMOTO, T. M. **A pré-escola em São Paulo**. São Paulo: Loyola, 1988.

KRAMER, S. (org.) (2008). **Profissionais da educação infantil: gestão e formação**. São Paulo: Editora Ática.

KUHLMANN JR., Moysés. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 2019.

KUHLMANN JÚNIOR, M. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: A pedagogia crítico social dos conteúdos**. Ed. 2ª, São Paulo, 2006.

LOPES, Maura Corcini; DAL'IGNA, Maria Cláudia. **Subjetividade docente, inclusão e gênero**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 33, n. 120, p. 851-867, jul.-set. 2012. Disponível em Acesso em: SciELO - Brasil - Subjetividade docente, inclusão e gênero [Subjetividade docente, inclusão e gênero](http://SciELO - Brasil - Subjetividade docente, inclusão e gênero) 21/05/2024

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e Magistério: identidade, história, representação**. In CATANI, Denice Barbara [et al] Docência Memória e Gênero – Estudos sobre formação. São Paulo, Escrituras, 1997.

LUZ, Barbara. **Mais da metade dos lares brasileiros são sustentados por mulheres**. Vermelho a esquerda bem informada. 08 de maio de 2023. Disponível em: <https://vermelho.org.br/2023/05/08/mais-da-metade-dos-lares-brasileiros-sao-sustentados-por-mulheres/>. Acesso em: 03/06/2024.

MARCÍLIO, Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil. In: FREITAS, Marcos Cezar (Org.). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1997. p. 51-76.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Lisboa: Edições 70, 1964.

MERISSE, A. et al (Org). (1997). **Lugares da Infância: reflexões sobre a história da**

criança na fábrica, creche e orfanato. São Paulo: Arte e Ciência, p. 25-51.

MOURA, S. M. S. R. de; ARAUJO, M. F. **A maternidade na história e a história dos cuidados maternos**. Psicol. cienc. prof., Brasília, v. 24, n. 1, p. 44-55, mar. 2004.

MURARO, Rose Marie. **História do masculino e do feminino**. Rio de Janeiro, ZIT, 2007, 96 p.

NOLASCO, Sócrates Alvares. **O mito da masculinidade**. Rio de Janeiro. Rocco, 1993.

PARANÁ. Decreto Oficial n. 4.813, de 16 de novembro de 2023. Conselho Municipal de Educação, Parecer n. 044/2023, Comissão de Educação Infantil/CME/FI. Foz do Iguaçu. Disponível em: www5.pmfi.pr.gov.br/pdf-5911&diario. Acesso em: 28/05/2024.

RABELO, Amanda Oliveira. **Os professores do sexo masculino no ensino “primário”**: um “corpo estranho” no cotidiano das escolas públicas do Rio de Janeiro (Brasil) e de Aveiro (Portugal). Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 90, n. 226, p. 636-649, set.-dez. 2009.

RIZZINI, Irene. **O século perdido**: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. Rio de Janeiro: 1997.

RIZZINI, Irene. **O século perdido**: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. Rio de Janeiro: 1997.

SANTANA, V.C.; BENEVENTO, C.T. **El concepto de género y sus representaciones sociales**. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 17, Nº 176, enero. 2013.

SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações. 8ª ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. A educação escolar no Brasil. In: FORACCHI, Marialice M.; PEREIRA, Luiz. **Educação e sociedade**: leituras de sociologia da educação. 12 ed. São Paulo: Editora Nacional, p. 388-413, 1985.

TEIXEIRA, D. **Desigualdade de gênero**: sobre garantias e responsabilidades sociais de homens e mulheres. São Paulo Jan./jun. 2010 Rev. direito GV vol.6 no.1

VENÂNCIO, Renato P. Maternidade Negada. In **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997.

VIANNA, Cláudia Pereira. **O sexo e o gênero da docência**. Cadernos Pagu, n. 17/18, p. 81-103, 2001/2002.

VIEIRA, E. **A política e as bases do direito educacional**. Cadernos CEDES. Ano XXI N. 55, nov. 2001. P. 09-29.