

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

RELAÇÕES E ESPAÇO DA FIGURA MASCULINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Goiânia
2018

MATEUS DE JESUS SILVA

RELAÇÕES E ESPAÇO DA FIGURA MASCULINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado(a) em Educação Física pela Universidade Federal de Goiás. sob orientação do(a) professor(a) Esp. Eliane Silvério de Souza.

Goiânia
2018

MATEUS DE JESUS SILVA

RELAÇÕES E ESPAÇO DA FIGURA MASCULINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do título de licenciado(a) em Educação Física pela Faculdade de Educação Física e Dança – Campus II da Universidade Federal de Goiás, sob orientação do(a) professor(a) Esp. Eliane Silveiro de Souza.

Goiânia _____ de _____ de 20__.

Prof^a. Esp. Eliane Silvério de Souza
(Orientadora)

Prof^a Dra. Jaciara Oliveira Leite

Prof^a. Dra. Rubia Mar Nunes Pinto

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus pela sua infinita misericórdia e aos meus pais, José Divino e Geralda Cândida, e a minha irmã, Ângela.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pela luz sempre constante e pelas bênçãos alcançadas. Ao meus pais dedico todas as minhas conquistas e superações, a eles sou grato pela vida, por me estruturarem a ser quem sou, por todo o apoio, suporte para que eu pudesse estudar e realizar meus sonhos. Meu amor e admiração por vocês não tem palavras que possam descrever.

Agradeço a toda a minha família por sempre me apoiarem a estudar, a não desistir do que eu acredito que é certo para mim! Meus amigos(a), independente de quem seja, minha querida vó Maria Cândida de Jesus que deixa saudade, agradeço a todos vocês por acreditarem sempre na minha capacidade de conquistar qualquer tipo de coisa. Muitos agradecimentos, ao meu amigo André Gustavo pela ajuda constante nos estudos.

E as amigades que fiz durante esse meu percurso na universidade, agradeço por fazerem parte da minha história, muitos de vocês fizeram com que eu crescesse academicamente, me encaminhando a ter boas experiências como discente.

De todo esse período na graduação, agradeço a todos os professores que tive a oportunidade de conhecer, ter aulas e trabalhar junto, em especial a Prof^a. Dra. Aline da Silva Nicolino, Prof^a Dra. Ana Paula Salles da Silva, Prof.^a Dra. Anegleyce Teodoro Rodrigues, Prof.^o. Dr. Humberto Luís de Deus Inácio, Prof. Dr. Jose Luiz Cirqueira Falcão, Prof. Dr. Juracy da Silva Guimarães, Prof. Me. Marcel Farias de Sousa, Prof^a Dra. Maria Sebastiana Silva, Prof. Dr. Marcus Fraga Vieira, Prof.^a Dra. Marlini Dorneles de Lima, Prof. Dr. Roberto Pereira Furtado, Prof^a Dra. Vanessa Helena Santana Dalla Déa. Destes agradeço também a toda a coordenação do curso, que sempre se mostram interessados a ajudar.

Meus agradecimentos ao DEI-CEPAE UFG, pelos momentos inesquecíveis no estágio supervisionado III e IV. Agradeço aos professores do ICB-Instituto de Ciências Biológicas, pelas aulas maravilhosas, e pelos conhecimentos constantes, muito grato a equipe de professores que tive a oportunidade de conhecer, em especial a Prof^a. Dra. Tatiana, de Sousa Fiuza, Prof^a. Dra. Paulinne Junqueira Silva Andresen Strini, e ao melhor professor de fisiologia humana Dr. Carlos Henrique Xavier Custodio.

Agradeço ao grupo de pesquisa PROLICEN e PET-SAÚDE, e a todos os docentes e discentes envolvidos por todas as experiências e conhecimentos adquiridos e trocados nos períodos que pude participar de cada um, em especial a Prof.^a Dra. Anegleyce Teodoro Rodrigues orientadora do grupo PROLICEN , Prof.^a Mércia Pandolfo Provin pela ótima coordenação do grupo PET-SAÚDE.

Quero deixar meus sinceros agradecimentos a minha irmã Ângela de Jesus Silva que, nunca descreditou do meu potencial e que sempre me incentivou a entrar em uma universidade pública, me ajudando sempre nos estudos antes mesmo de ingressar na universidade e que muito me ajudou durante a caminhada percorrida até agora. Agradeço à Prof.^a Esp. Eliane Silvério de Souza, minha orientadora, que realmente me orientou a procurar o caminho certo para realizar o objetivo a que me propus nesse trabalho.

EPÍGRAFE

“Desde muito pequenos aprendemos a entender o mundo que nos rodeia. Por isso, antes mesmo de aprender a ler e a escrever palavras e frases, já estamos “lendo”, bem ou mal, o mundo que nos cerca. Mas este conhecimento que ganhamos de nossa prática não basta. Precisamos ir além dele. Precisamos conhecer melhor as coisas que já conhecemos e conhecer outras que ainda não conhecemos.”

(Paulo Freire)

RESUMO

Debater sobre educação infantil e os professores que atuam nesta área, logo vem os questionamentos sobre o predomínio feminino ser mais que o masculino. A presença do professor do sexo masculino no cuidado com a criança pequena, ainda gera nos pais e na comunidade um certo desconforto e desconfiança, onde ainda a presença feminina é mais forte pelo caráter materno e pela ideia de segurança que a mulher pode proporcionar. A partir disso a presente pesquisa objetiva abordar questões relacionadas ao espaço que o homem enquanto professor ocupa na educação infantil. A partir desses elementos a problemática dessa pesquisa resume-se na seguinte indagação: “Qual autonomia que é atribuída ao professor na Educação de crianças pequenas em departamentos de Educação Infantil?”. A pesquisa é uma análise bibliográfica, por ser uma forma de pesquisa que se utiliza de registros disponíveis, decorrente de pesquisas anteriores já realizadas, utilizasse de dados ou de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Conclui-se que o professor homem na educação infantil, possui uma grande importância, pois a mesma contribui muito para o desenvolvimento integral da criança. Cabe a toda equipe de professores determinar um maior envolvimento deste professor com os pais e com a comunidade em geral, visto que no cotidiano as oportunidades são possíveis para ambos os lados.

Palavras-chaves: Gênero, Educação Infantil, Masculinidade.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1. HISTORIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	12
1.0 Educação Infantil na Europa.....	12
1.1 Educação Infantil no Brasil.	20
2. UM ESTUDO DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	28
3. METODOLOGIA.....	36
4. QUAL AUTONOMIA QUE É ATRIBUÍDA AO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS EM DEPARTAMENTOS DE EDUCAÇÃO INFANTIL?	45
5. CONCLUSÃO.....	51
BIBLIOGRAFIA	53

INTRODUÇÃO

Discutir sobre a educação infantil e os professores que atuam nesta área, logo vem os questionamentos sobre o constante predomínio de mulheres neste ambiente de trabalho e a ausência da figura masculina na educação e no cuidado direto com as crianças pequenas. É notório que na primeira etapa da educação básica há pouca influência de professores do sexo masculino nestes ambientes (RAMOS; XAVIER, 2010, p 6).

Expõe-se que o número de professores homens na Educação Infantil nos últimos anos, tem sofrido uma certa diminuição destes profissionais nos espaços se comparado com as professoras, mesmo com um preciso aumento desses números com relação aos educadores do sexo masculino nos últimos anos. Destaca-se o Ministério da Educação do Brasil em 2009, que o número de homens atuando em Instituições de Educação Infantil se discorre em torno de 6%, havendo uma diminuição maior quando se trata da docência com crianças de zero a três anos”. Pode-se perceber que a presença de homens na educação infantil é mais presente com crianças maiores. Sayão (2005) destaca:

Percebe-se que numericamente o número de professores do sexo masculino atuando nestes espaços é baixo se comparado com o sexo feminino. Dado que sua presença e o trabalho que é suscitado com a criança pequena e motivo de estranhamento por parte não só das mulheres profissionais dessa instituições, mais também das famílias que frequentam estes departamentos (SAYÃO, 2005, p 26).

Situa-se que o baixo número de docentes homens na área da educação Infantil faz com que a área da educação, se torne predominantemente um ambiente feminino. De acordo com Silva (2007):

Com esta diminuição significativa no campo da Educação Infantil, pode fazer com que alguns professores homens que opta por adentrarem na educação infantil, passem por algumas dificuldades no início das suas docências, com relação ao corpo docente, crianças e famílias, sofrendo retaliações para sua saída deste campo de trabalho (SILVA, 2017, p 11).

Pode-se observar alguns aspectos enfrentados pelos professores, que levam ao desânimo e o desinteresse pela prática docente com crianças pequenas e a insegurança perante a comunidade com o trabalho realizado pelo professor em seu local de trabalho. Tornando-se visível um certo receio em deixar suas crianças sobre o cuidado do professor.

Para tanto a problemática da pesquisa se remete na seguinte indagação: qual a autonomia que é atribuída ao professor na educação de crianças pequenas em departamentos de Educação Infantil? Desse modo para melhor entender essa problemática, na qual se justifica o presente estudo que tem por finalidade abordar questões relacionadas ao espaço que o homem enquanto

professor ocupa na educação infantil e conhecer quais as funções que são atribuídas a ele nestas instituições, envolvendo questões relacionadas ao gênero dentro da comunidade escolar.

A opção por este tema ocorreu pelo fato da pouca existência de professores, notada por mim ao decorrer do Estágio Supervisionado do Curso de Licenciatura da FEFD- UFG realizado no departamento de Educação Infantil do CEPAE da Universidade Federal de Goiás, e também por perceber ao decorrer das intervenções um certo questionamento por parte dos estagiários e da equipe de professores sobre a presença masculina naquele espaço, uma quantidade praticamente nula de homens no trabalho pedagógico com as crianças que levou a definir essa investigação.

O desenvolvimento da pesquisa desencadeou mediante estudos bibliográficos fundamentados em registros disponíveis, decorrente de pesquisas anteriores, em artigos diversos. Para tanto foi definido somente o uso de artigos, por ser caracteriza pela descrição e apresentação de dados resultantes de pesquisas considerados científicas. A escolha desses artigos se delimitou em periódicos da capes por ser uma organização que tem sido decisiva para os êxitos alcançados pelo sistema nacional de pós-graduação.

Para melhor andamento da pesquisa, foram selecionados cinco artigos, sendo eles: “*O homem na Educação Infantil: Olhares e suspeita e tentativas de segregação*”. Neste artigo é descrito a trajetória profissional de homens que optaram por atuar como professor de Educação Infantil, em uma rede pública que conta com apenas homens ocupando este cargo.

Dando seguimento “*Papel do professor e do ensino da Educação Infantil: nua perspectiva de Vigotsky, Leontiev e Elkonin*”. Procura analisar as relações entre o desenvolvimento infantil e ensino na faixa etária 0 a 6 anos, em obras selecionadas de autores de psicologia histórico cultural. “*Professor homem na Educação Infantil: o olhar de acadêmicos e alunos egressos do curso de pedagogia*”. Investigar a atuação de professores homens na Educação Infantil com crianças de 0 a 3 anos, segundo a perspectiva de acadêmicos e egressos do curso de Pedagogia, sendo todos representados do gênero masculino.

E por fim “*Memórias de professores homens que trabalharam como docentes de educação infantil e suas representações sociais*” O presente artigo tem por objetivo investigar as representações sociais acerca da atuação de homens como educadores na Educação Infantil e como o próprio homem docente percebe essas relações. “*O profissional do gênero masculino na educação infantil: com a palavra de pais e professores*” O artigo parte-se da consideração de que a atuação com as crianças pequenas veio configurando-se como uma profissão relegada à mulher, assentando-se em argumentos que a apresentam como a pessoa mais competente para

exercer tal função, estando em segundo plano o entendimento de que é a formação que capacita o profissional para atuar na Educação Infantil.

A pesquisa possui um caráter qualitativo, sendo exploratória e explicativa, por se preocupar em levantar informações sobre determinado objeto de pesquisa. Para melhor desenvolvimento deste trabalho de conclusão de curso, esta pesquisa apresenta quatro capítulos.

No Capítulo 1, sobre “*história da educação infantil*”. Está descrito sobre o processo da educação infantil na Europa, contextualizando sobre a história da família e sua evolução ao decorrer dos anos, remetendo sobre infância, e os conceitos atribuídos as criança no decorrer dos séculos. Apresentando o surgimento dos modelos educacionais que foram criados para responder os desafios de como a sociedade europeia vivia.

Logo também é discutido sobre a história da educação infantil no Brasil, que se estabelece durante o período colonial, firmando a educação da criança através dos preceitos da família pela total cuidado com a criança pequena. Apresentado as primeiras tentativas da organização destes espaços voltado para crianças como forma assistencialista.

No Capítulo 2, é apresentado o conceito de gênero, e tem por tema” *um estudo de gênero na educação infantil*”. Expõe sobre gênero e sua relação com o professor homem na educação infantil.

O Capítulo 3, aborda sobre os métodos utilizados na pesquisa, dando a pesquisa um caráter qualitativo por usar como recurso, artigos como base para a construção da mesma. Sendo definida como exploratória, por se preocupa em levantar informações sobre determinado objeto de pesquisa e sendo bibliográfica por conta de utilizar registros já disponíveis.

No Capítulo 5, a uma breve discursão sobre a problemática da pesquisa, tem por tema. “*Qual autonomia que é atribuída ao professor na educação de crianças pequenas em departamentos de educação infantil*”. Neste capítulo discorre sobre as situações que ilustram esse rebaixamento profissional do professor, o qual descreve as conclusões que os artigos selecionados narram referente o espaço do professor homem na educação infantil. Por fim a partir dos artigos citados, será apresentado reflexões sobre a autonomia que é atribuída ao professor na educação de crianças pequenas em departamentos de educação infantil.

1. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

1.0 Educação Infantil na Europa

A família pode ser considerada a unidade social mais antiga do ser humano. Historicamente, mesmo antes do homem se organizar em comunidades sedentárias, constituía-se em um grupo de pessoas relacionadas a partir de um ancestral comum ou através do matrimônio. Todos os membros da família assumiam obrigações morais entre si, sobre a liderança do ancestral comum, conhecido como “patriarca”, normalmente da linhagem masculina, símbolo da unidade da entidade social (CASTRO,2002, p. 88).

Por meio do crescimento territorial e populacional desses clãs, que conseguiam possuir milhares de membros, essas corporações familiares passaram a se unir, formando as primeiras tribos, grupos sociais compostos de associação de grupos de descendentes. Assim, as famílias eram fundadas basicamente nas relações de parentesco sanguíneo, as quais deram origem às primeiras sociedades humanas organizadas. Sendo assim expressão família surge a partir de uma dessas organizações sociais (CASTRO,2002, p. 88).

O termo “família” advém da expressão latina *fâmulos*, que significa “escravo doméstico”, que designava os escravos que trabalhavam de forma legalizada na agricultura familiar das tribos ladinas, situadas onde hoje se localiza a Itália. Com o desenvolvimento de sociedades mais complexas, na qual os laços sanguíneos eram cada vez mais dissolvidos entre a população, ganha importância no Direito da Roma Antiga a expressão *família natural*, formada apenas por um casal e seus filhos. Ao contrário dos clãs, que se formavam a partir da relação de parentesco com um ancestral comum, a *família natural* romana originava-se através de uma relação jurídica, que era o casamento (CASTRO,2002, p. 90).

A instituição do casamento era dividida em *confarreatio*, o casamento de caráter religioso, restrito à classe patrícia, caracterizado por uma cerimônia de oferenda de pão aos deuses, celebrado mediante a venda fictícia, do pai para o marido, do poder sobre a mulher; e o usos, em que o marido adquiria a mulher pela posse, isto é, vida em comum no ínterim de um ano (CASTRO,2002, p. 90). Não obstante a importância do afeto na relação matrimonial, o modelo romano de família mantinha a estrutura de poder despótico onde eles dividiam o poder. O poder do patriarca era dividido em *pater familias*, o chefe da família natural, o qual exercia seu poder sobre os seus descendentes não emancipados (CASTRO,2002, p. 90).

A família natural foi adaptada pela Igreja Católica, que transformou o casamento em instituição sacralizada e indissolúvel, e única formadora da família cristã, formada pela união entre duas pessoas de diferentes sexos, unidas através de um ato solene, e por seus descendentes diretos, a qual ultrapassou milênios e predomina até os dias atuais (CASTRO,2002, p. 90).

Destaca-se dentro do modelo canônico de família a importância destinada ao sexo, sendo que a relação carnal se tornou requisito de validade para a convalidação da união. Esta condição estabelecida pelo direito eclesiástico é fruto da indiscrição entre o matrimônio e a procriação, função primordial da união e que poderia ocorrer após o sacramento do casamento (CASTRO,2002, p. 90).

Assim, como se procurou demonstrar brevemente, segundo comenta (CASTRO,2002, p. 90). A evolução da família, em especial dentro das sociedades ocidentais, baseou-se em seu princípio na consanguinidade entre seus componentes, isto é, na origem comum de seus membros, formando-se grandes grupos familiares originários de um único patriarca. Gradualmente, essa estrutura foi substituída por núcleos familiares menores, formados a partir da união entre homens e mulheres mediante um ato solene, chamado casamento, que foi consolidado e sacralizado pela Igreja Católica, a qual dominou a cultura e a sociedade das nações europeias ocidentais por mais de um milênio.

Sobre cenário familiar, nos últimos vinte anos, várias mudanças e transformações ocorridas na sociedade atual relacionadas ao processo de globalização da economia capitalista, vêm interferindo na dinâmica e estrutura familiar e possibilitando mudanças em seu padrão habitual de organização. Conforme os estudos de PEREIRA (1995), a queda da taxa de produtividade, número de casamentos diminuindo, o aumento de famílias onde os pais não vivem juntos, entre outros aspectos, tornam as famílias dos dias atuais bem diversificadas.

No passado a definição sobre a família como pais, filhos e outros parentes vivendo num mesmo espaço, hoje em dia isto mudou, além de muitos pais viverem separados, existem outros aspectos, como destaca Dias (2005):

A família é um grupo aparentado responsável principalmente pela socialização de suas crianças e pela satisfação de necessidades básicas, ela consiste em um aglomerado de pessoas relacionadas entre si pelo sangue, casamento, aliança ou adoção, vivendo juntas ou não por um período indefinido (DIAS,2005, p. 210).

É de suma importância ressaltar que as mudanças não devem ser encaradas como tendências negativas, ou sintomas de crise. O que podemos perceber é que a desorganização da família é um dos aspectos da reestruturação que ela vem sofrendo, ao longo dos anos e como muitas coisas mudaram os papéis sociais atribuídos entre o homem e a mulher tendem a se

modificar não só no lar, mas também no trabalho, na rua, no lazer e em outras esferas da atividade humana.

Conseqüentemente, não se pode mais falar de família, mas de “famílias”, para que se possa tentar entender a diversidade de relações que ligam-se em nossa sociedade. A família é o lugar indispensável para a garantia da sobrevivência e da proteção integral dos filhos e demais membros, já que a criança precisa de direcionamento, para uma construção pessoal, independentemente do arranjo familiar ou da forma como vêm se estruturando.

Inúmeros obstáculos podem ser encontrados na educação familiar devido a forma que a sociedade origina a família, como destaca Cury (2003, p. 28): “hoje, bons pais estão produzindo filhos ansiosos, alienados, autoritários, indisciplinados e angustiados”. Nesta perspectiva, pode-se perceber que a família além de não adotar um tempo para educar os filhos, a própria sociedade é responsável em deseduca-los devido à quantidade de estímulos que exercem na criança. Dentre eles, encontram-se os apelos para o consumo desenfreado, para a violência, para não educação.

A educação, tanto na família como na escola, não pode ser mecânica e arbitrária, é preciso ajudar a criança a encontrar significado no aprendizado, proporcionar-lhe uma abertura para a vida. Nesta perspectiva, Chalita (2001, p. 120) destaca que: “a responsabilidade de educar não é apenas da escola, é de toda a sociedade, a começar pela família”. Assim, é possível constatar que a participação entre escola e família, são fatores predominantes de desenvolvimento educacional e comportamental da criança. Ao qual fará grande diferença na autonomia da criança na sua fase de crescimento.

A família desempenha um papel de extrema importância no desenvolvimento da criança, uma vez que é através desta que se constroem pessoas com uma determinada auto-estima, as quais aprendem a enfrentar desafios e a assumir responsabilidades. Está deve assegurar a sobrevivência dos filhos, o seu crescimento saudável e sua socialização dentro dos comportamentos básicos de comunicação. Deve transformá-las em seres humanos com capacidade para se relacionar competentemente com o seu meio físico e social, assim como para responder às exigências necessárias à sua adaptação ao mundo.

As famílias carecem de tempo para conviver e para comunicar. Encontrar tempo para ouvir e para falar, significa deixar de lado muitas outras coisas que nos interessam muito, mas que não são tão importantes. Por vezes, a falta de assunto associada ao stress do dia a dia aumenta o distanciamento entre os membros da família. E para a criança aprender a dialogar

com a família tem que ser algo acessível, pois a família e a instituição mais privilegiada na educação das crianças pequenas.

Uma preocupação antiga está relacionada ao desenvolvimento e na educação da criança, encontrando-se registros a esse respeito em escritos deixados desde a antiguidade clássica por Platão (427- 347 a C), referindo-se à educação da primeira infância através de jogos educativos na família, com o objetivo de preparo para o exercício futuro da cidadania. Aristóteles (384-332 a C) propôs que dos cinco aos sete anos, as crianças receberiam em casa uma educação para a higiene e o endurecimento, e dos cinco aos sete, já deveriam assistir algumas lições.

Em outros tempos, no século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou a falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo. No século XI pode-se perceber que dá uma ideia impressionante da deformação que o artista impunha referente aos corpos das crianças. Segundo o autor ele faz menção ao tema do Evangelho em que Jesus pede que deixe vir as crianças, mas na verdade oito homens que se agrupou ao lado de Jesus, sem nenhuma característica de infância (ARIES,1978, p. 18).

Já no século XIII, surgiram tipos de crianças um pouco mais próximas do sentimento moderno. Uma dessas referências é representada sobre a aparência de um rapaz muito jovem, de um adolescente, era idade das crianças mais ou menos grandes, que eram educadas para ajudar na missa, e tinha as ordens estipuladas pelos seminaristas, em uma época em que as escolas era responsável pela formação (ARIES,1978, p. 19).

Um outro tipo de criança seria todos os modelos de crianças pequenas da história da arte, alguns exemplos citados são o menino Jesus, nossa senhora menina, pois a infância se ligava ao mistério da maternidade, relacionado a Virgem Maria. No início Jesus era como as outras crianças, pequeno como elas. Com tudo a evolução da imagem infantil se dá representada pela pintura de Jesus deitado no colo de sua mãe, inspirando outras cenas familiares (ARIES,1978, p. 19).

Depois apareceu outro tipo de criança, já nesta fase era dada como gótica, a criança nua, o menino Jesus quase não se representava despido, na sua grande maioria aparecia, como outras crianças de sua idade, sempre enrolado em pedaços de pano, ou com uma camisa ou camisola, o nu só viria na idade média. Na Bíblia, poucas crianças eram representadas vestidas, exceto quando se tratava dos inocentes ou das crianças mortas. Já na arte medieval, a alma era representada por uma criancinha nua e em geral assexuada (ARIES,1978, p. 19).

Com passar do tempo a infância religiosa deixou de se limitar a infância de Jesus. Surgindo em primeiro lugar a infância da virgem, inspirou temas novos que seria o nascimento da virgem e educação da virgem. E por aí foi surgindo outros temas relacionado a infância preocupando-se com cenas que as crianças estava em conjunto com outras crianças, com ou sem suas mães. Sendo frequente a utilização da imagem da criança nas pinturas anedóticas, a criança com sua família, com seus amigos, muitas vezes adultos, na multidão e com suas mães (ARIES,1978, p. 21).

Sempre a vida cotidiana da criança era relacionada com os adultos, toda reunião para o trabalho, o passeio ou o jogo reunia crianças e adultos, os pintores gostavam de representar as crianças especialmente por sua graça ou por seu pitoresco, dando a imagem da criança de “engraçadinha”. A partir do século XIX, surgiu a ideia de separar o mundo da criança do mundo adulto. Mostrando ser uma fase sem importância, que não fazia sentido fixar lembrança, quando a criança já estava morta, não era digno ter recordação dela (ARIES,1978, p. 22).

No século XVI, foi marcado pela representação dos sentimentos, este que foi dado pelo retrato de crianças mortas, esse retrato seria uma efígie funerária, aonde a mesma não seria representada sozinha, e sim sobre um túmulo de seus pais, alguns registros da época mostra crianças bem pequenas ao lado de sua mãe ou aos pés do seu pai em túmulos. Mais nem sempre as crianças representadas nos túmulos eram mortas. Era toda a família reunida como forma de ter um último momento ao lado de crianças vivas (ARIES,1978, p. 23).

Outra representação da criança desconhecida da idade média e o *putto*, que seria a criança nua. Seu surgimento se deu a partir do século XVI. o gosto pela nudez da criança evidentemente está ligado ao gosto geral pelo fato da nudez clássica, que começa a conquistar o retrato. E o gosto pelo *putto* correspondia algo mais profundo do que o gosto pela nudez clássica, algo que tinha relação com o amplo do interesse a favor da criança (ARIES,1978, p. 29).

O século XVII tem grande importância na evolução da infância. Foi neste século que os retratos sozinhos se tornaram numerosos e comuns. Foi também marcado pelos retratos de família muitos mais antigos, tenderam a se organizar em torno da criança, que se tornou o centro conjunto. Essa concentração em torno da criança é notável no grupo familiar de Rubens, em sua obra ele demonstra em que sua mãe segura o filho pelo ombro (ARIES,1978, p. 30).

A infância estivera limitada aos santos, Jesus, Maria, depois aos discípulos João, Thiago, Pedro, o levou a formação de uma iconografia inteiramente nova formando assim e multiplicando cenas de crianças e procurando reunir no mesmo conjunto o grupo dessas

crianças santas com ou sem suas mães. De acordo com Aries (1981, p.55) “Salientamos aqui apenas o fato de que a criança se tornou uma das personagens mais frequentes dessas pinturas anedóticas (...)”. Foram surgindo temas diversos sobre a infância que contribuirá para a descoberta desta na sociedade na arte do século XV e XVI. A criança instrumento da arte é um ser socialmente presente e aparece nas festas em brincadeiras, com a mãe no meio do povo.

A criança sempre existiu não estava ausente na idade média “ao menos a partir do século XIII, mas nunca um modelo de um retrato de uma criança real”. Aries (1981, p.56). As idéias sobre as crianças eram artísticas e o mundo real não estava preocupado no final do século XIII cuidar da criança que fora modelo na arte, entretanto de acordo com Aries (1981 p.58). “O aparecimento do retrato da criança morta no século XVI marcou um momento importante na história dos sentimentos”. Passaram a perceber esta criança real e a utilizarem um sentimento real quanto ao seu estado na sociedade adulta já presente.

A respeito de infância contemporânea apenas coma institucionalização da escola que o conceito infância começa lentamente a ser modificado, através da escolarização das crianças. Podemos então perceber, a partir do desenvolvimento de uma pedagogia para as crianças, falar em uma organização social e cultural da infância (CORSARO, 2003). Em nosso tempo, as gerações vivem segmentadas em espaços restritos. Na sociedade contemporânea facilmente constatamos a separação das faixas de idade. Crianças, adolescentes, adultos jovens e adultos velhos ocupam áreas reservadas, como creches, escolas, oficinas, escritórios, asilos, locais de lazer, etc.

A exceção se dá na família. Sem dúvida, é no contexto familiar que ocorrem mais frequentemente os encontros entre as gerações, ao menos por proximidade física, já que em muitas prevalece o distanciamento afetivo. Por isso, a qualidade dessas relações tem sido alvo de muitas discussões. A eficácia da família como instância formadora de novos cidadãos tem sido muito criticada nos últimos anos. Principalmente as dificuldades da relação entre pais e filhos têm se caracterizado como o mais emblemático tipo de conflito de gerações (ADATTO, 1998).

Pode-se considerar que as gerações são socialmente construídas de acordo com ela passa ao decorrer da vida. A construção social da infância se concretiza pelo estabelecimento de valores morais e expectativas de conduta para ela. Podemos falar de uma invenção social da infância a partir do século XVIII, em que há uma fundação de um estatuto para essa faixa etária, assim como a invenção da adolescência no fim do século XIX (CORSARO, 2003).

Atualmente logo cedo já tem a escolarização de criança, como coloca Dolto (1993), e muitas, desde os primeiros meses, passam todo o dia em instituições infantis ou em instituições assemelhadas, porque pais e mães trabalham durante todo o período. Na falta destes ou por outros motivos, inúmeras vivem permanentemente internadas em estabelecimentos especializados. Embora nesses locais haja contato com adultos, esses são poucos e ali estão principalmente para delas cuidar, fato que estabelece uma convivência restrita, porque é marcada por papéis bem definidos. Menos que amigos, esses adultos são cuidadores, e autoridades.

Na transição para uma sociedade industrializada caracterizou-se por alterações no grupamento familiar, sendo o perfil de família era composta de um casal e poucos filhos. Mas tanto o contingente de casais separados quanto o de solteiros que vivem sozinhos também são considerados em grande número. A necessidade de mão-de-obra nas indústrias e a disputa de espaço nas grandes cidades tem determinado esse encolhimento do grupo familiar. Essas mudanças na estrutura da família têm contribuído para um maior distanciamento entre as gerações (LEVIN, 1997; TUCKER, 1991).

Nos séculos XV e XVI, conforme Oliveira (2007, p. 87), surgiram novos modelos educacionais que foram criados para responder os desafios estabelecidos pela maneira de como a sociedade europeia prosseguia. No período Renascentista, sucedeu-se o desenvolvimento científico, a expansão comercial e as atividades artísticas que estimularam o surgimento de novas ideias para reestruturar a educação, sobre qual se pensava na melhor forma de educar as crianças. Autores como Erasmo (1465 – 1530) e Montaigne (1483 - 1553) sustentavam que a educação infantil deveria respeitar sua natureza, estimular a atividade da criança e associar o jogo à aprendizagem.

A Educação surgiu como modelo de ensino centrado na figura do professor como transmissor do conhecimento que se expandiu ao longo dos séculos XVIII e XIX, impulsionado pela Revolução Industrial e a conseqüente urbanização e aumento demográfico. Além disso, o fortalecimento e expansão de regimes democráticos influenciou a reivindicação pelo acesso a escola enquanto direito do cidadão e à educação passa a ser atribuída a tarefa de formar cidadãos, cientes de direitos e deveres e capazes de exercê-los perante a sociedade naquela época (ALVES, 2012).

A partir de meados do século XIX, o modelo hierarquizado e autoritário de educação que caracterizou as instituições escolares até então passou a ser questionado por educadores como *Maria Montessori*, na Europa, e John Dewey, nos Estados Unidos. Impulsionados pelo

desenvolvimento dos estudos de psicologia sobre aprendizagem e desenvolvimento humano, e com críticas a pedagogia tradicional e a forma como os conteúdos curriculares eram impostos nas instituições escolares (ALVES, 2012).

É importante enfatizar que na idade média a criança era vista como um adulto em miniatura, tanto no agir, quanto no modo de vestir. Em meados do século XVI a criança deixou de ser vista como um adulto e passou a ter um mundo particular. Tanto que até o século XVII a sociedade não dava muita atenção as crianças devido a condições precárias de vida e sanitárias, em decorrência disso a mortalidade infantil alcançava níveis alarmantes, e por isso muitas não conseguia chegar a primeira infância. A perda era vista como algo natural pela sociedade (ARIES, 2014).

A reforma nos países europeus com a decorrência da migração da população agrária para a urbana, gerava guerras frequentes entre nações e os mais prejudicados, naquele momento conturbado, eram as crianças, muitas delas eram vítimas de maus tratos, pobreza e abandono. Como saída desta situação, foram organizados serviços e atendimentos desempenhados pelas mulheres da comunidade para atender às crianças abandonadas por suas famílias ou pelos pais que trabalhavam em fábricas, fundações e minas originadas da revolução industrial, que se implantava na Europa (OLIVEIRA, 1994).

Como forma de acolhimento das crianças pobres e órfãs, abandonadas ou filhas das mães que ingressaram no trabalho das fábricas foram criados, na Inglaterra, na França e em outros países da Europa, as primeiras instituições voltadas para o cuidado da criança pequena. Essas organizações tinham orientações voltadas para o conhecimento da medicina e pelos preceitos da religião, que tinham como principal propósito a responsabilidade do cuidado com criança a partir de dois anos, incluindo os cuidados com sua saúde e alimentação. Eram as “*escolas de caridade*” ou “*escolas de damas*” (OLIVEIRA, 1994).

Durante muitos anos a educação jesuíta foi fator determinante na educação das crianças, levando a um caráter civilizador, primeiramente foi adotada uma política de educação pela fé e da obediência. Mais com a expulsão posteriormente dos jesuítas a educação formal¹ passou por uma reorganização, tendo um enfrentamento negativo, ocasionando a falta de educadores neste espaço. Ao fim do período colonial, a fragmentação da educação e da sociedade era nítida, a

¹Educação formal, e o processo de educação integral, aonde se estende ao ensino primário ao ensino secundário e ensino superior, que implica uma intenção deliberada e sistemática que se concretiza em um currículo oficial, com calendário definido. Portanto e um tipo de educação regulada, intencional e planejada.

qual caminhou-se para uma população analfabeta, com falta de escolas e professores e investimentos na educação (ARIES, 1981).

Nos séculos XI e XII, propunham uma educação que respeitasse a particularidade de cada criança e a natureza infantil que estimulasse a criatividade articulando o jogo à aprendizagem. Assim, por muitos séculos, a perspectiva da sociedade era de que a criança era um ser indefesso, que não tinha ainda sua própria identidade pessoal e autonomia. Por esta razão a família tinha total posse com o cuidado da criança, principalmente as mulheres, através de sua inserção nas práticas domésticas ou sociais dos adultos, práticas essas diversificadas em função da classe a qual pertenciam as crianças (OLIVEIRA, 2007).

Nessa circunstância, a educação passou-se a ser dividida em primeira infância, compreendida entre 0 e 5 anos de idade. E a partir dos 6 anos que se pensava na escolarização da criança, a família ainda era a pioneira na educação dos menores. Sendo a posição da mulher na sociedade e na cultura deu o tom de um novo processo. A mulher passa a trabalhar fora de casa e necessita de um local para deixar seus filhos (CARVALHO, 1999).

1.2 Educação Infantil no Brasil.

No Brasil a Educação Infantil se estabelece durante o período colonial, sendo assim a educação da criança se consolida a partir dos preceitos de que a família tem total responsabilidade pelo cuidado da criança e se caracterizava pela circunstância doméstica que era realizada preferencialmente por mulheres. Somente após o desmame, quando a criança já alcançava um certo grau de maturidade, que ocorria geralmente a partir dos 6 anos, a partir desse momento seu compromisso passava a ser ajudar os adultos nas atividades cotidianas, e aprender o básico para sua integração social. O compromisso pela Educação formal dos meninos era dos jesuítas, que se preocupava em uma educação religiosa

Apenas com chegada da família real no Brasil, que a situação escolar ensaiou uma mudança positiva. Para atender às necessidades da população, ocorreu a abertura considerável de escolas de primeiras letras em todo país, e se multiplicaram as escolas secundárias. Contudo, esse movimento não foi eficaz na democratização educacional do país, já que o analfabetismo ainda persistia. (ARANHA, 2006; VEIGA, 2007). Da segunda metade ao fim do século XIX, escolas elementares e cursos foram abertos em diversas regiões do Brasil, por exigir naquele momento uma escolarização mínima para a contratação de trabalho pelas fábricas.

Diferentemente dos países europeus, no Brasil, as primeiras tentativas de organização de creches, asilos e orfanatos surgiram com um caráter assistencialista, com o intuito de auxiliar as mulheres que trabalhavam fora de casa e as viúvas desamparadas. Outro elemento que contribuiu para o surgimento dessas instituições foram as iniciativas de acolhimento as crianças órfãs que, apesar do apoio da alta sociedade, tinham como finalidade esconder a vergonha da mãe solteira, já que as crianças “[...] eram sempre filhos de mulheres da corte, pois somente essas tinham do que se queixar por motivo de ser mãe solteira e ter que deixar do filho indesejado” (RIZZO, 2003, p. 37).

Numa sociedade patriarcal, a ideia era criar uma solução para os problemas dos homens, ou seja, retirar dos mesmos a responsabilidade de assumir a paternidade, e tirando a responsabilidade de assumir qualquer cuidado com a criança. Considerando que, nessa época, não se tinha uma concepção bem definida sobre as especificidades da criança, a mesma era “concebida como um objeto descartável, sem valor intrínseco de ser humano” (RIZZO, 2003, p. 37).

Fatores como o alto índice de mortalidade infantil, a desnutrição generalizada ao ponto de ser desumano pela forma de vida precária que essas crianças eram submetidas, e também um número significativo de acidentes domésticos, fizeram com que alguns setores da sociedade, dentre eles os religiosos, os empresários e educadores, começassem a pensar num espaço de cuidados da criança fora do âmbito familiar. De maneira que foi com essa preocupação, ou com esse “[...] problema, que a criança começou a ser vista pela sociedade e com um sentimento filantrópico, caritativo, assistencial é que começou a ser atendida fora da família” como destaca (DIDONET, 2001, p. 13).

Enquanto para as famílias mais abastadas pagavam uma babá, as pobres se viam na contingência de deixar os filhos sozinhos ou colocá-los numa instituição que deles cuidasse. Para os filhos das mulheres trabalhadoras, a creche tinha que ser de tempo integral; para os filhos de operárias de baixa renda, tinha que ser gratuita ou cobrar muito pouco; ou para cuidar da criança enquanto a mãe estava trabalhando fora de casa, tinha que zelar pela saúde, ensinar hábitos de higiene e alimentar a criança. A educação permanecia assunto de família. Essa origem determinou a associação creche, criança pobre e o caráter assistencial da creche (DIDONET, 2001, p. 13).

Em 1899 foi inaugurada a primeira creche no Brasil, no Rio de Janeiro, designada a filhos de operários da Fábrica de Tecidos. Com o passar dos anos foi aberta escolas maternais e creches em São Paulo. Em belo Horizonte, em 1908, a prefeitura inaugurou duas escolas infantis (KUHLMANN, 2003). Vale salientar que as creches não eram instituições de ensino,

mas sim uma soberania de assistencialismo.² Tinha como objetivo dispor um espaço para que as crianças ficassem enquanto suas mães trabalhavam, estando livres dos perigos do mundo e sendo cuidadas em sua saúde e higiene.

Sobre a creche como considera Kuhlmann (2003):

O papel da creche é, primordialmente, o de assistir a criança que fica privada dos cuidados maternos em razão do trabalho da mãe fora do lar. A creche é um obra auxiliar da família, cuida da criança para a família, sem desliga-la do lar (KUHLMANN, 2003, p. 487).

É interessante ressaltar que, ao longo das décadas, arranjos alternativos foram se constituindo no sentido de atender às crianças das classes menos favorecidas. Uma das instituições brasileiras mais duradouras de atendimento à infância, que teve seu início antes da criação das creches, foi a roda dos expostos ou roda dos excluídos. Esse nome provém do dispositivo onde se colocavam os bebês abandonados e era composto por uma forma cilíndrica, dividida ao meio por uma divisória e fixado na janela da instituição ou das casas de misericórdia. Assim, a criança era colocada no tabuleiro pela mãe ou qualquer outra pessoa da família essa, ao girar a roda, puxava uma corda para avisar a rodeira que um bebê acabava de ser abandonado, retirando-se do local e preservando sua identidade (PASCHOAL, 2009; MACHADO, 2009).

No final do século XIX, período da abolição da escravatura no país, houve iniciativas isoladas de proteção à infância, no sentido de combater os altos índices de mortalidade infantil. Mesmo com o trabalho desenvolvido, por meio da roda dos expostos, um número significativo de creches foi criado não pelo poder público, mas exclusivamente por organizações filantrópicas. Se, por um lado, os programas de baixo custo, voltados para o atendimento às crianças pobres, surgiam no sentido de atender às mães trabalhadoras que não tinham onde deixar seus filhos (PASCHOAL, 2009; MACHADO, 2009).

Por mais de um século a roda de expostos foi à única instituição de assistência à criança abandonada no Brasil e, apesar dos movimentos contrários a essa instituição por parte de um segmento da sociedade, foi somente no século XX, já em meados de 1950, que no Brasil efetivamente extinguiu-a, sendo o último país a acabar com o sistema da roda dos enjeitados (MARCÍLIO, 1997).

²Assistencialismo, ação de pessoas, organizações governamentais ou entidades da sociedade civil junto as camadas mais pobres da comunidade, com objetivo de apoiar ou ajudar de forma pontual, oferecendo alimentos, medicamentos, entre outros gêneros de primeira necessidade, não transformando a realidade social

As tendências que acompanharam a implantação de creches e jardins de infância, no final do século XIX e durante as primeiras décadas do século XX no Brasil, foram: a jurídico-policial, que defendia a infância moralmente abandonada, a médico-higienista e a religiosa, ambas tinham a intenção de combater o alto índice de mortalidade infantil tanto no interior da família como nas instituições de atendimento à infância. Na realidade, “cada instituição apresentava as suas justificativas para a implantação de creches, asilos e jardins de infância onde seus agentes promoveram a constituição de associações assistenciais privadas” (KUHLMANN, 2003, p. 88).

Nestes estabelecimentos, denominados de creches e jardins de infância, o profissional era definido como professor e para sua atuação requeria formação pedagógica em Cursos Normais³, em nível médio. Na época, apenas duas universidades ofereciam a formação em nível superior no Brasil, com licenciatura em educação pré-escolar: a Universidade Federal do Rio de Janeiro, criada em 1931, e a Universidade Federal do Paraná, em 1938 (KISHIMOTO, 1999).

O surgimento do tempo pré-escola veio com a lei 5.692, formulada no ano de 1971, onde as crianças menores de sete anos deveriam ser amparadas por jardins de infância, escolas maternas, e instituições equivalentes. Sendo que o desenvolvimento cultural variava conforme o grupo social a quem a creche atendia, nesse contexto as crianças de classe elevada tinham como objetivo a ampliação do cognitivo dentro de um ambiente que promovesse esse estímulo, e já as crianças da classe pobre permanecia sem proposta educativa (KISHIMOTO, 1999).

Ao final da década de 90, a infância passa então a ser entendida respeitada e amparada por leis, ganhando as creches a pré- escolas referências e parâmetros curriculares, segundo os quais a função da educação infantil e cuidar da criança em espaço formal, contemplando a alimentação, o brincar e a higiene, respeitando o caráter lúdico das atividades, enfatizando o desenvolvimento integral da criança (KISHIMOTO, 1999).

Kuhlmann (2003, p. 184) acrescenta afirmando que essa manifestação esconde a educação de um cunho assistencialista, que promove uma pedagogia de submissão, que pretende preparar os desvalidos para aceitar a exploração que a sociedade impõe. A chamada creche, dentro dessa visão, serviria não só para prever carências culturais, nutricionais e afetivas, mas também para civilizar. Contudo, as instituições de acolhimento às crianças,

³Cursos Normais possibilita o aprofundamento de conhecimentos, competências e habilidades que permitam o prosseguimento dos estudos e prepara para o exercício da atividade docente na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

ofertavam basicamente alimentação, higiene e segurança física, sendo realizado o cuidado de forma precária e com baixa qualidade.

Ao mesmo tempo que havia difusão de creches, havia o progresso das instituições formadoras de docentes para a Educação de crianças pequenas. A primeira escola normal foi inaugurada no Rio de Janeiro. A partir de então, cerca de 15 Estados abriram porta para o ensino de professores para o cuidado com a criança, apesar disso, o número de escolas abertas não foi diretamente proporcional ao seu sucesso, já que muitas tiveram um funcionamento intermitente, uma vez que era considerado ineficientes, já que mobilizavam grandes estruturas para poucos formandos (SAVIANI, 2008).

Nesse sentido, Louro (1997, p. 78) sinaliza:

Se a maternidade é, de fato, o seu destino primordial, o magistério passa a ser representado também como uma forma extensiva da maternidade. Em outras palavras, cada aluno ou aluna deveria ser visto como um filho ou filha espiritual. A docência assim não subverteria a função feminina fundamental, ao contrário, poderia ampliá-la ou sublimá-la (LOURO, 1997, p. 78).

Dessa forma, a criação das creches teve um crescimento maior, e a concepção desses locais, foi determinado como um espaço que supri a falta da mãe durante o período que criança está na creche, e a professora se tornou como mãe naquele momento indisponível da família. Sendo assim o espaço de trabalho na creche trazia como característica a ideia de um segundo lar, onde as crianças se sentiam bem familiarizadas com o ambiente em que se passava durante o dia.

A Educação Infantil deve ser entendida em abrangente sentido, pois ela pode englobar todas as modalidades educativas vividas pelas crianças pequenas na família e na comunidade, antes mesmo de atingirem a idade da escolaridade obrigatória. Diz respeito tanto à educação familiar e a convivência comunitária, como a educação recebida em instituições específicas (KUHLMANN, 2003).

Segundo Kuhlmann, (2003, p.469):

Pode-se falar de Educação Infantil em um sentido bastante amplo, envolvendo toda e qualquer forma de educação da criança na família, na comunidade, na sociedade e na cultura em que viva. Mas há outro significado, mais preciso e limitado, consagrado na Constituição Federal de 1988, que se refere à modalidade específica das instituições educacionais para a criança pequena, de 0 a 6 anos de idade. Essas instituições surgem durante a primeira metade do século XIX, em vários países do continente europeu, como parte de uma série de iniciativas reguladoras da vida social, que envolvem a crescente industrialização e urbanização (KUHLMANN, 2003, p.469).

Portanto, a Educação Infantil caracteriza-se na frequência regular a um estabelecimento educativo exterior ao domicílio, ou seja, trata-se do período de vida escolar em que se atende pedagogicamente crianças entre 0 e 5 anos de idade, recordando que nesta faixa etária as

crianças ainda não estão submetidas a obrigatoriedade escolar. A Constituição de 1988 define de forma clara a responsabilidade do Estado para com a educação das crianças de 0 a 5 anos em creches e pré-escolas sendo como educação não obrigatória e compartilhada com a família.

Ao longo dos 47 anos da existência da primeira LDB⁴, diversas foram as emendas que alteraram o texto regulamentar referente a Educação Infantil, bem como das subsequentes, marcando o progresso das diretrizes e bases nacionais da educação. Por conseguinte, alguns projetos de lei foram propostos na tentativa de aperfeiçoar a LDB. Deste modo, foram realizadas discussões sobre as necessidades da educação entre professores e demais profissionais da área.

Embora bem definidos no documento sobre a importância da contribuição familiar e do Estado no desenvolvimento da criança, faz-se necessário que a mesma frequente, por um determinado período de sua vida, a escola. Este período corresponde à Educação Básica (Educação Infantil, Ensinos Fundamental e Médio) e ao Ensino Superior. De acordo com a LDB, artigo 22º, “a Educação Básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996). Assim, ao final do período escolar, o aluno deve estar apto para viver em sociedade, consciente de suas obrigações e direitos.

A lei de diretrizes e base da educação (LDB), resguarda que toda criança desde o seu nascimento tem o direito a frequentar a escola na primeira fase de desenvolvimento. As crianças de 0 a 3 anos são atendidas em creches ou Centro de Educação Infantil, e garantem o desenvolvimento, aprendizado o convívio com outras crianças que de tal forma e muito enriquecedor para sua formação pessoal, e permitem o desenvolvimento integral das crianças atendidas.

Art. 29º. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 2013, p.12).

Pensando no desenvolvimento completo da criança, e na capacidade que a mesma tem de evoluir, de acordo com as possibilidades que são propostas a ela, se faz necessário captar que a LDB não traz nenhuma objeção sobre a atuação de professores homens, o que diz a lei é

⁴A Lei de Diretrizes e Bases da Educação ou LDB é a legislação que define e regulamenta o sistema educacional brasileiro, seja ele público ou privado. Esta legislação foi criada com base nos princípios presentes na Constituição Federal, que reafirma o direito à educação desde a educação básica até o ensino superior.

que é necessário ter formação superior e magistério, não mencionado nada relacionado a figura do professor sobre sua atuação em creches ou departamentos de Educação Infantil.

Art. 62º. 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, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL,2017, p.22).

Pode-se compreender que a atuação do professor na Educação Infantil, não se encontra nenhuma discordância, mesmo sendo um espaço dominado pela figura feminina, a própria LDB dispõe em seu documento a afirmação das habilidades para se trabalhar nesta função. Em consonância com LDB o profissional só precisa ser polivalente, e capaz de ensinar e aprender e de refletir suas práticas sempre que for necessário. A importância de uma boa formação faz toda diferença para a atenção a ser dada a criança, garantindo um bom desenvolvimento, independentemente de ser homem ou mulher.

Assim, a escola se concentra na disciplina, que tem uma origem religiosa e extremamente rígida. Esse aspecto moral e de vigilância ainda é curiosamente responsável pelo direcionamento das escolas, à questão dos jovens e crianças, contudo, que esse não é um fenômeno generalizado: enquanto alguns têm sua infância delimitada pelo ciclo escolar, outros ainda se transformam em adultos sem ter condições para isso (BARBOSA, 2008).

É importante ressaltar que a Educação Infantil tem uma função do trabalho pelo trabalho, um, trabalho que toma a realidade e os conhecimentos infantis como ponto de partida e os amplia através de atividades que tem significado concreto para a vida das crianças, e simultaneamente asseguram a aquisição de novos conhecimentos. Tornando-se importante que o educador na Educação Infantil se preocupe com a organização e aplicação das atividades contribuindo assim para o desenvolvimento da criança de 0 a 5 anos (BARBOSA, 2006).

Cabe ao educador da área individualizar as situações de aprendizagem oferecidas às crianças, considerando suas capacidades afetivas, emocionais, sociais, cognitivas assim como os conhecimentos que possuem dos mais diferentes assuntos e suas origens socioculturais diversas. Isso significa que o professor deve planejar e oferecer uma gama variada de experiências que responda, simultaneamente, às demandas do grupo e as individualidades de cada criança. Em outros termos, pode-se considerar que as crianças são diferentes, cada uma tem seu modo de ser e agir, que cada uma tem um tempo de aprendizagem. Por isso o professor deve estar preparado para propiciar às crianças uma educação baseada na condição de aprendizagem e desenvolvimento de cada uma.

Conseqüentemente, o grande desafio da Educação Infantil é compreender, conhecer e reconhecer as particularidades das crianças de serem e estarem no mundo, com sua forma de agir e de se forma como pessoa. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p.23), deixa claro que a instituição de Educação Infantil deve tornar acessível a todas as crianças que frequentam, indiscriminadamente, elementos de cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social.

2. UM ESTUDO DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para melhor compreensão, se faz necessário uma breve conceituação de gênero, pois tal conceito ajudará a entender a atuação do professor em sua figura masculina em uma área vista como feminina. Para Scott (1998, p.75):

“O termo gênero é utilizado para designar as relações sociais entre os sexos [...] tornando-se uma forma de indicar construções culturais, ou seja, a concepção da sociedade do que seriam os papéis ideais de homem e mulher” (SCOTT, 1998, p.75).

Os estudos de Scott (1995) contribuem para elucidar que, quando se reflete a respeito dos papéis femininos e masculinos na sociedade, não se está colocando em oposição homens e mulheres, porém aprofundando-se a necessidade de desconstruir a supremacia do gênero masculino, na direção de uma igualdade política e social, que inclui não somente o sexo, mas também a classe e a raça.

Para Louro (1997, p. 77), gênero refere-se “ao modo como as diferenças sexuais são compreendidas numa dada sociedade, num determinado grupo, em determinado contexto”. Isso quer dizer que não é propriamente a diferença sexual – de homens e mulheres – que delimita as questões de gênero, e sim as maneiras como ela é representada na cultura através do modo de falar, pensar ou agir sobre o assunto.

De acordo com Grossi (1998), a identidade de gênero remete ao sentimento individual de ser menino ou menina. Ao longo de nossas vidas, desenvolvemos uma percepção de quem somos inclusive nesse aspecto, definidos por ser homem ou mulher, o qual faz parte de um processo cultural, porque nascemos com um sexo biológico masculino ou feminino, para além do qual tornamo-nos homens ou mulheres.

Segundo Stoller (1993, p. 28), a identidade de gênero está relacionada “à mescla de masculinidade e feminilidade em um indivíduo, significando que tanto a masculinidade como a feminilidade são encontradas em todas as pessoas, mas em formas e graus diferentes”. Contrapondo-se à teoria psicanalítica clássica, esse autor desenvolve a idéia de que a masculinidade ou a feminilidade não são naturalmente apresentadas ao sujeito por determinações biológicas, mas são características conquistadas culturalmente por ele.

Diferentemente da identidade de gênero, os papéis de gênero são as formas de manifestação ou representação social de ser macho ou fêmea, conforme Grossi (1998) esses variam de uma cultura para outra e dentro de uma mesma cultura. No Brasil, encontramos uma rica diversidade cultural, e os papéis de homens e mulheres evidenciam isso, ou seja, há diferentes formas de ser mulher e ser homem em nossa sociedade, que se expressam, por

exemplo, na dança, na música, no trabalho doméstico e extra doméstico, nos gestos, no meio rural ou no meio urbano, e, no caso das crianças, nas brincadeiras, principalmente.

Sabemos que desde criança, nos é apresentado formas de como devemos nos comportar e agir no meio social e dentro de casa, de acordo com o nosso sexo, masculino ou feminino. Ser homem e mulher é algo que é construído em nós por meio de valores familiares e culturais que vão se estabelecendo de acordo com tempo e criando formas de denominação de um para o outro, que são inoportunas e excludentes. Segundo Lopes (2012, p. 173), “[...] para a organização do mundo, a cultura reproduz representações do feminino e do masculino, que passam a ser percebidas como naturais e a contribuir para a conservação das relações de dominação vigentes”.

Em conformidade, podemos perceber que não se trata de forças sobrenaturais e poderosas que agem na vida das pessoas dizendo o que elas têm ou não que ser ou fazer, mas sim de atos que solidificam o senso comum⁵.

“De modo podemos perceber no dia a dia o que é imposto pelos nossos pais ou parentes mais próximos, que a forma de agir das pessoas, deve ser a mesma forma que o restante também tem que agir. Sendo uma questão cultural e solidificada pela sociedade” (GONÇALVES; PENHA, 2015, p. 172).

Historicamente a sociedade assume um papel importante como formadora de opiniões, agimos de acordo como é imposto pela comunidade que vivemos, ou até mesmo ao que a mídia propõe, tornando-se então uma forma de regras que temos que seguir para assim ter um espaço e ser bem aceitos. “Esses padrões ficam evidentes nas relações de gênero em que homem e mulher precisam seguir os padrões impostos para não serem considerados excluídos” (GONÇALVES; PENHA, 2015, p. 172).

No passado o termo gênero foi designado por feministas, segundo Scott (1998), como forma de garantir o espaço das mulheres, para que elas obtivessem apoio e que as relações de dominação deixassem de existir, no entanto, ainda hoje existe esta idéia de superioridade. Tal circunstância nos leva a refletir que homem e mulher não devem ser compreendidos separadamente, dado que a história de um se complementa com a do outro. Desse aspecto faz se necessário mudar as concepções já estabelecida pelo coletivo, até por que a mulher já tem por si, uma área conquistada (GONÇALVES; PENHA, 2015, p. 173).

Ao comentar sobre gênero, Scott (1998, p. 72) esclarece:

Tal palavra indica a rejeição do determinismo biológico implícito em termos como “sexo” ou “diferença sexual”. O termo gênero enfatiza igualmente, o aspecto relacional das definições normativas da feminilidade, segundo esta visão, as mulheres

⁵ Senso comum é o modo de pensar da maioria das pessoas, são noções comumente admitidas pelos indivíduos.

e os homens eram definidos em termos recíprocos e não se poderia compreender qualquer um dos sexos por meio de um estudo inteiramente separado (SCOTT, 1998, p. 72).

Concluindo este pensamento, Rabelo (2013), ao fundamentar-se nos estudos de Scott, o mesmo certifica-se de que a utilização do termo gênero desenvolve-se nas análises feministas a partir de meados da década de 1970, na qual se define como uma construção social de atributos diferentes a homens e mulheres, exercido durante toda a vida. Muitas vezes essa concepção social determina as relações entre os sexos em vários aspectos. Por Rabelo (2013, p.911) distingue que homens e mulheres são responsáveis por mudanças nas igualdades de gênero, pois as mulheres lutam para não serem subordinadas aos homens e os homens também não abre mão de reproduzirem o seu papel de dominante.

Para Possas, Fulfaro e Lopes (2012, p. 192), “[...] gênero é um produto das convenções sociais que irão transformar os seres humanos no que se considera homem e mulher”. Pode-se analisar que os autores citados acima, evidenciam que as ações da sociedade relacionadas ao papel do homem e da mulher, podem sofrer influência nos comportamentos, ao ponto de poder adequar a critérios já estabelecidos.

Por este viés, Lopes (2012) destaca que somos testados em nossa relação “homem” e “mulher” o tempo todo, desde quando nascemos até quando chegamos à escola. A instituição de ensino deveria ser um espaço neutro, que não influenciasse as opiniões relativas a gênero ou qualquer outra relação entre os seres, mas geralmente não é assim que acontece, nestes espaços muitas das vezes são criados estereótipos que leva ao preconceito tanto criança como do adolescente.

Conforme salienta Lopes (2012, p. 181):

A escola contribui para a reprodução e legitimação das relações de poder desiguais entre os gêneros, pois inconscientemente reforça que há um tipo de comportamento e de postura que é reservado e estimulado aos meninos, mas que, ao mesmo tempo, é vedado e coibido as meninas (LOPES, 2012, p. 181).

Por Lopes (2012) “Culturalmente as situações que ocorrem na escola podem ser conduzidas para o resto de nossas vidas”, por exemplo, para as meninas é cobrado que tudo esteja perfeito, que ela assume o papel de dona de casa, pois desde pequena são levadas pelas brincadeiras a fazer atividade relacionadas ao trabalho doméstico e ao menino e imposto a função de protetor do lar. Portanto desde pequenos somos condicionados a fazer tudo o que a sociedade acredita que está politicamente correto, interferindo até mesmo na profissão que se deve escolher. Gerando uma certa estranheza em fugir dos padrões estabelecidos pela sociedade (GONÇALVES; PENHA, 2015, p. 174).

Podemos mencionar o fato de um homem trabalhar como docente nos espaços destinados ao cuidado com a criança pequena, nas creches e nos departamentos de Educação Infantil, tem se tornado involuntário.⁶ Sendo em muitas vezes o professor tem seu papel deixado de lado, por desconfiança de pais e até mesmo de colegas de trabalho de deixar seus filhos com homens (GONÇALVES; PENHA, 2015, p. 176).

Percebe-se uma tendência de certa forma das práticas cotidianas nas creches, a conceber cuidado e educação como transposição de saberes do feminino, em parte adquiridos pelas mulheres na sua socialização primária, assim como nas experiências provenientes do universo doméstico (CARVALHO, 1999). Há também conhecimentos e saberes que a instituição, por meio das profissionais, produz como práticas que igualmente são caracterizados como pertencentes ao “mundo feminino” e que conformam uma espécie de cultura institucional.

Se o gênero é constitutivo das relações sociais entre homens e mulheres, obviamente pensar as ações no interior da creche implica pensar em relações engendradas não só do ponto de vista da identidade dos/as profissionais, mas também o ponto de vista das ações que os/as mesmos/as exercem sobre as crianças dentro desses departamentos. Saporoli (1998) comenta que a profissão de educador infantil não constitui um trabalho feminino pelo motivo de um número maior de mulheres, mas porque exercem uma função de gênero feminino, vinculada à esfera da vida reprodutiva de cuidar e educar crianças pequenas.

Sobre esse aspecto, Izquierdo (1994) esclarece que a sociedade está estruturada em dois gêneros, o que produz e reproduz a vida humana e o que produz e administra a riqueza mediante a força vital dos seres humanos. São as mulheres que se dedicam à reprodução da vida e essas são atividades caracterizadas como prestação de serviços às pessoas, atendendo genericamente à vida humana. A autora exemplifica profissões que se enquadram nesse perfil: enfermeiras, professoras e outras. O setor reprodutivo se organiza em condições de dependência do setor produtivo, que é dominante, muito embora tais setores não sejam autônomos entre si. A desigualdade se evidencia, para Izquierdo (1994), em função de que as atividades femininas possuem menor poder em relação a masculina, independente dessas funções serem exercidas por homens ou mulheres.

A profissão e a docência na Educação Infantil são, de fato elaborados pelo trabalho cotidiano de homens e mulheres em instituições escolares e não unicamente determinados por uma “estrutura de gênero” que desenharia a priori a profissão. Essas construções cotidianas

⁶ Involuntário que se encontra por obrigação numa determinada circunstância, forçado.

podem evidenciar masculinidades e feminilidades como processos relacionados ao trabalho pedagógico, ao espaço institucional, as crianças e aos profissionais conduzindo a percepção de que há um mundo social onde as relações acontecem no qual subjetividades e identidades também se entrecruzam interferindo nas interações.

A Educação Infantil foi historicamente constituída como um espaço de predominância do gênero feminino, em sua história, a mulher tinha grande peso na educação das crianças pequenas, sendo que um dos motivos que se refere a esta predominância feminina, e pelo fato da mulher ter o dom cuidar e educar e isso se perpassou por um bom tempo, conforme Araújo e Hammes (2012). Diante deste pensamento, tal atividade não deveria ser exercida pelo homem.

Dessa forma a educação de crianças maiores, ou atualmente o que conhecido como ensino fundamental, tinha uma realidade diferente, no passado os educadores eram homens e as mulheres sequer podiam frequentar as salas de aula, dessa forma não podiam se tornar professoras. Assim, pode-se afirmar que o Ensino Fundamental foi pensado por homens e durante muito tempo a figura masculina prevalecia nas escolas no papel de professor. Gradativamente a realidade foi se modificando, as mulheres começaram a ocupar o mercado de trabalho, especialmente à área da educação, resultando no que ficou conhecido como processo de feminização do magistério.

Para Louro (1997), o ingresso das mulheres como professoras no mercado de trabalho era considerado uma ampliação da maternidade:

Afirmavam que as mulheres tinham, “por natureza”, uma inclinação para o trato com as crianças, que elas são as primeiras e naturais educadores. Portanto nada mais adequado do que lhes confiar a educação dos pequenos. Se o destino primordial da mulher era a maternidade bastaria pensar que o magistério representava a extensão da maternidade (LOURO, 2012, p. 450).

No passado pode-se perceber que era bem característico apenas homens professores, a associação entre as habilidades femininas, principalmente relacionadas com a maternidade e a educação escolar de crianças, foram fatores que ao decorrer dos anos foi contribuindo para que pouco a pouco os homens se afastassem da profissão, tornando o magistério uma área de atuação mais feminina do que masculina (Gonçalves (2015, p. 42).

No ensino fundamental a educação foi desenvolvida por professores homens, e na Educação Infantil ela foi idealizada por homens, que meramente indicava as mulheres como principais educadoras, de acordo com Amude e Silva (2008). Friedrich Fröebel foi responsável

por criar o primeiro Jardim de Infância ⁷ por entender que as crianças eram como plantas que precisavam serem cultivadas, dando a mulher a maior aptidão para o trabalho com os pequenos.

Pode-se notar que mesmo o primeiro Jardim de Infância sendo idealizado por um homem, é a figura feminina que ele julga apta para trabalhar nesse ambiente educacional levando em conta suas relações de carinho e cuidado e de afeto com as crianças. Na Educação Infantil sempre houve uma dominância de mulheres atuando nestes espaços voltado para o cuidado com as crianças, atuando principalmente como professoras nestes ambientes. Nesse sentido que Gonçalves (2015) expõe:

O que podemos notar é que, especialmente na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, são poucos os homens que atuam como docentes. Nesta perspectiva justamente numa fase da formação humana em que é importante haver o contato da criança com homens e mulheres. Apesar de que a própria sociedade talvez não tenha facilidade em aceitar homens trabalhando com crianças, devido às representações predominantes de que as mulheres é que têm maiores habilidades para desenvolver o trabalho educativo (GONÇALVES, 2015, p.13).

Na Educação Infantil, como qualquer outro meio de socialização, tem uma contextualização histórica e social. Sendo assim, em vários momentos, reproduz as estruturas de poder, de privilégios de um gênero em relação a outro, em nossa sociedade em relação às outras identidades sexuais. Ferreira (2006) “nos apresenta informações importantes ao dizer que no contexto escolar, professoras e professores criam e estimulam tipos de comportamentos, conforme os/as estudantes sejam meninas e meninos”. O trabalho pedagógico está sempre caracterizado pela necessidade de estabelecer diferenças quanto ao gênero, nas filas, no brincar, uma vez que.

Nas creches e escolas produz e reproduz conteúdo e identidades culturais. Reproduz porque, como faz parte da sociedade, participa das representações que, nessa, circulam. São reprodutoras de cultura, por ser um microcosmo com capacidade de elaboração de práticas particulares, conforme as circunstâncias e os indivíduos que nela convivem. Em termos de reprodução de diferenças de gênero, devemos reconhecer que a própria organização do trabalho pedagógico em sala de aula, já vem muitas vezes marcada pela necessidade de estabelecer relações (FERREIRA, 2006, p. 72).

Podemos dizer que os comportamentos são certamente ensinados, induzindo as crianças a uma maneira particular de interpretar o passado e preservar seus valores, construindo padrões na conduta de ambos os gêneros. Assim, “a distinção entre os sexos é algo inculcado, ou seja, é algo que se reproduz do exterior para o interior das crianças bem antes que nos corpos se vejam, de maneira mais precisa diferenças anatômicas (a natureza) entre homens e mulheres” (FERREIRA, 2006, p. 71).

⁷ Estabelecimento escolar para crianças pequenas.

Sendo nesse meio escolar que as manifestações sexuais são evidenciadas com recorrência. Maio (2011) destaca que, uma proposta de educação sexual adequada, consciente e emancipadora poderia contribuir para o objetivo de discussão de toda comunidade educativa sobre a área da sexualidade. Assim, defende que.

há muito que se fazer ainda nessa área. Enquanto encontrarmos deboches, críticas não pertinentes, expressões vulgares, discriminação, preconceitos, sinônimos etc., principalmente no âmbito das escolas, mas se justificam projetos adequados de educação sexual escolar visando a diversos aspectos, entre os quais a reflexão sobre orientação sexual atualmente existente, considerando cada pessoa em sua singularidade e inserção cultural [...] (MAIO, 2011, p.199).

A partir das considerações citadas logo acima, o trabalho em gênero no meio escolar, torna-se necessário para que se possam trabalhar as identidades sexuais e relações de gênero cientificamente, sem preconceitos e aprendizagens pautadas nos princípios religiosos e outras crenças que educadores e educadoras impregnam.

Braga (2010) esclarece que. “As manifestações de gênero que são refletidas na escola são trabalhadas de maneira inadequada, isso porque as instituições apresentam dificuldade em tratar dessa temática em seu cotidiano”. Dessa forma, faz-se necessário os departamentos de Educação Infantil realizem um trabalho educativo que atenda a todos/as.

A escola pode deixar de ser um espaço de opressão e repressão na questão do gênero, para se tornar um ambiente efetivamente seguro, livre e educativo para todas as pessoas. E, hoje, não é mais possível que as questões relativas à gênero passem despercebidas ou que sejam tratadas com deboche ou indignação moral. E os/as pedagogos/as têm uma importante ação nesse sentido (BRAGA, 2010, p.280).

Diante das colocações expostas, permite-nos entender que as atribuições tradicionalmente atribuídas ao gênero existem há muitos séculos, contudo, partimos do pressuposto de que tais implicações permanecem de maneira evidente na sociedade atual: na família, na mídia e na escola. Essa influência certamente se manifesta no brincar das crianças, na Educação Infantil. Ainda hoje, a sexualidade é ocultada, uma vez que as crianças são impedidas de falar de suas inquietações, medos e alegrias, da descoberta da sexualidade e de tocar em seus corpos. Esta constatação evidencia a necessidade de um trabalho voltado para as questões de gênero e sexualidade na escola e na formação de professores/as.

Sobre o processo de formação para o cuidado com a criança, no início do século XIX, inclui-se a disponibilidade das escolas normais, como forma de formação para o trabalho com a criança, esta tinha por admissões tanto para homens quanto para mulheres, entretanto, até o fim do século XIX a maioria dos matriculados era do sexo masculino (ALMEIDA, 1997), relata que a primeira escola normal de São Paulo, foi fundada em 1846, foi designada somente a homens e mesmo com a inauguração de uma escola mista, o número ainda entre os homens era

maiores. Somente nos primeiros anos só século XX é que as mulheres passaram a ocupar mais espaço nas escolas de formação.

O trabalho docente feminino necessitou ser estimulado, já que este fora do âmbito doméstico não era comum e tampouco aceito culturalmente pela sociedade. Essa ideia era trazida pelos pais, os quais não deixavam suas filhas estudarem. (CAMPOS, 2012, p. 14). Mas a partir do século XIX, foi se afirmando que as mulheres têm, por sua natureza, uma inclinação para o trato com as crianças, e com isso os homens cada vez mais, ficam distante desta educação (LOURO, 1997, p. 78).

Nessa época, como acontece até hoje, o nível de conhecimento e status social caminhavam lado a lado, ou seja, quanto mais elevado era o poder aquisitivo, maior era a oportunidade de acesso ao conhecimento. A escola desde esse período no país, serviu para acentuar a diferença cultural entre a elite e a grande maioria da sociedade. Dessa forma, a escola era e continua sendo excludente e elitista, promovendo uma grande diferença, no que tange ao acesso à educação.

As Escolas Normais, na época, eram destinadas às classes menos favorecidas e às mulheres órfãs, que podiam escolher entre casar-se ou ser professora. Pelo fato do magistério não possibilitar o acesso ao ensino superior e, também, pela pouca remuneração oferecida aos professores, essa formação continuou a se marginalizar, concretizando-se de fato, como sacerdócio e não como profissão. Outro fator que se destacou nessa época, foi a diferenciação político-ideológica estabelecida entre a educação feminina e masculina. A educação para as mulheres deveria ser mais simples pois se acreditava, que como o magistério era a extensão do lar, por isso, seria mais útil habilidade doméstica do que trabalhar com a qualificação intelectual, dentro dos conteúdos matemáticos e de outras ciências.

Nesse contexto, a formação docente era feita tomando-se como referência “o saber fazer”, pois a capacitação didática, ou seja, as reflexões do “porque ensinar”, não ocupava lugar de destaque, na grande maioria das instituições para professores, no Brasil. Com o aumento do número de instituições, uma melhora do nível das escolas normais, embora, elas não se equiparassem ao ensino secundário. A função dessas escolas, no desenvolvimento do ensino primário começa a ser reconhecido. Dessa forma, novos requisitos passaram a ser exigidos para o ingresso, ocorrendo a abertura para a entrada do sexo feminino, mas o currículo, continuou não atendendo às necessidades de uma formação docente consistente.

3. METODOLOGIA

O objetivo dessa pesquisa, é abordar questões relacionadas ao espaço que o homem enquanto professor ocupa na educação infantil e conhecer quais as funções que são atribuídas a ele nestas instituições, envolvendo questões relacionadas ao gênero dentro da comunidade escolar. A partir desses elementos a problemática dessa pesquisa resume se na seguinte indagação: Qual autonomia que é atribuída ao professor na Educação de crianças pequenas em departamentos de Educação Infantil?

É um tema curioso e muitas vezes questionado pela sociedade, pois segundo (SAPAROLLI, 1998) “a função de educador infantil, além de ter sido exercida predominantemente por mulheres e constituída como um espaço feminino, está predominância de mulheres na profissão partem do ponto de vista de que o homem seria um potencial abusador”. Já Oliveira (1994) “compreende a docência exercida na Educação Infantil por homens importante, em razão de que na ausência do pai, o professor supri o papel da figura masculina, quando as crianças eram criadas somente pelas mães”.

É importante ressaltar que como forma de acolhimento das crianças pobres, órfãs, abandonadas ou filhas das mães que ingressaram no trabalho das fábricas foram criados, na Inglaterra, na França e em outros países da Europa, as primeiras instituições voltada para o cuidado da criança pequena, essas organizações tinha orientações voltadas para o conhecimento da medicina e pelos preceitos da religião, que tinham como principal propósito a responsabilidade do cuidado com criança a partir de dois anos, incluindo os cuidados com sua saúde e alimentação. Eram as “escolas de caridade” ou “escolas de damas” (OLIVEIRA, 1994).

Sendo assim o crescimento significativo de mulheres na docência ocorreu por várias razões, dentre elas, a crescente urbanização e industrialização nos países Europeus também pela necessidade da profissionalização para o trabalho com crianças, que por um lado estimulava a entrada ainda maior de meninas nos bancos escolares, e impulsionava homens professores para as fábricas por ser um serviço mais pesado. E por oferecer também uma boa remuneração, deixando o espaço cada vez maior para o ingresso feminino na docência” (CAMPOS, 2002; LOPES, 2002; LOURO, 1997).

Fundamentado nesta concepção, a proposta surgiu através da intervenção exercida pela disciplina de estágio supervisionado da Faculdade de Educação Física no departamento de Educação Infantil do CEPAE da Universidade Federal de Goiás, que oferece atendimento

direcionado a crianças de 1 ano há 5 anos de idade. Um espaço educativo que oferece ministra apoio pedagógico e cuidado com a criança.

Ao decorrer das intervenções neste estabelecimento, pode-se perceber um certo questionamento por parte dos estagiários e da equipe de professores, sobre a quantidade praticamente nula de homens no trabalho pedagógico com as crianças que levou a definir essa investigação, e os motivos que ocasionaram a falta de espaço do professor na figura masculina no processo didático pedagógico de crianças pequenas e que muitas das vezes pode-se perceber um certo recuo por parte de pais e funcionários na confiança do professor naquele espaço.

A partir da problemática, faz-se necessário um caminho metodológico, pois (FONSECA, 2002), afirma que métodos significa organização, e logo, um estudo sistemático, pesquisa, investigação, ou seja, metodologia é o estudo da organização, dos caminhos a serem percorridos, para se realizar uma pesquisa ou um estudo, para se fazer ciência. Já etimologicamente significa o estudo dos caminhos e uso dos instrumentos utilizados para fazer uma pesquisa científica. A metodologia se interessa pela validade do caminho escolhido para se chegar ao fim proposto pela pesquisa e, portanto, não deve ser confundida com o conteúdo nem com os procedimentos (MINAYO, 2007, p. 44). Dessa forma, a metodologia vai além da descrição dos procedimentos, indicando a escolha teórica realizada pelo pesquisador para abordar o objeto de estudo.

MINAYO (2007, p. 45) define metodologia:

Como a discussão epistemológica sobre o “caminho do pensamento” que o tema ou o objeto de investigação requer uma apresentação adequada e justificada dos métodos, técnicas e dos instrumentos operativos que devem ser utilizados para as buscas relativas às indagações da investigação, e como a “criatividade do pesquisador”, ou seja, a sua marca pessoal e específica na forma de articular teoria, métodos, achados experimentais, observacionais ou de qualquer outro tipo específico de resposta às indagações específicas (MINAYO, 2007, p. 45).

Essencialmente como já argumentado, metodologia se define em um conjunto das técnicas e métodos utilizados em uma empreitada na construção do trabalho acadêmico. Segundo Gressler (2003), metodologia desenvolve a preocupação em torno de como captar e manipular a realidade, questionando a cientificidade da produção tida como científica, lança o desafio da comprovação daquilo que se crê ser científico. O caráter tecnológico resulta da fundamentação desta crença. E ao se julgar que outras não fazem ciência, deve-se comprovar essa posição. Sendo assim o objetivo da metodologia é o de descrever e analisar métodos lançando luz sobre suas limitações.

Para tanto foi definida uma metodologia de cunho qualitativo. De acordo com GOLDENBERG (1997, p.34). a pesquisa qualitativa busca explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos e se valem de diferentes abordagens. Na pesquisa qualitativa, o pesquisador e ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de sua pesquisa. O desenvolvimento da pesquisa é imprescindível. O conhecimento do pesquisador é parcial e limitado (DESLAURIERS, 1991, p. 58).

Na pesquisa qualitativa, pode se usar como recursos, artigos, livros como base para a construção da pesquisa, pois a partir dessa construção teórica que é desenvolvida o trabalho em questão. Conforme Gunther (2006, p. 202). As características da pesquisa qualitativa é que, apesar da crescente importância de material visual, esta é uma ciência baseada em textos, ou seja, na coleta de dados e produz textos que nas diferentes técnicas analíticas são interpretados hermeneuticamente. Consideram o estudo de caso como o ponto de partida ou elemento essencial da pesquisa qualitativa. Sendo assim o objeto de estudo é essencial para a pesquisa qualitativa, e a sua concepção sempre é vista na sua historicidade, no que diz respeito ao processo do desenvolvimento do indivíduo e no contexto dentro do qual este se formou.

Segundo Gerhardt (2005, p. 209), a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. A abordagem qualitativa opõe-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que estas ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria que se utiliza dos métodos qualitativos e buscam explicar o porquê das coisas. Dado que os recursos utilizados já foram analisados e tem diferentes abordagens, e partir desse material que busca o pesquisador questionar aquilo que já foi escrito e defendido, acarretando a partir daí uma nova ideia e um novo questionamento.

Na pesquisa qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas. O desenvolvimento da pesquisa é imprevisível. O conhecimento do pesquisador é parcial e limitado. O objetivo da amostra é de produzir informações aprofundadas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações (DESLAURIERS, 1991, p. 58). A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais.

Para Minayo (2007), 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. A pesquisa qualitativa é criticada por seu empirismo, pela subjetividade e pelo envolvimento emocional do pesquisador (MINAYO, 2007, p. 105). O motivo dessa crítica se reflete pelo empirismo ser caracterizado pela sabedoria adquirida por percepções, pelas origens das ideias, por onde se percebem as coisas. Então dá a ideia de que o conhecimento consiste nas experiências. E esse envolvimento emocional citado, quer expressar o nosso ponto de vista pessoal de acordo com o que vivemos e das influências.

A abordagem qualitativa de acordo com Gressler (2003), difere em princípio, da abordagem quantitativa, a medida em que emprega instrumentos estatísticos como base do processo de análise. Esse tratamento é utilizado quando se busca descrever a complexidade de determinado problema, não envolvendo manipulação de variáveis e estudos experimentais. Contrapõe-se a abordagem quantitativa, uma vez que busca levar em consideração todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas, numa visão holística dos fenômenos.

As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; a observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; o respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; a busca de resultados e os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências (FONSECA, 2002, p. 29).

A escolha da pesquisa qualitativa em primeiro lugar se definiu por permitir uma melhor compreensão da realidade enquanto totalidade, pois ela possibilita uma leitura a partir dos fatos históricos e sociais em que se constitui o objeto à ser pesquisado considerando assim as opiniões dos trabalhos já executados. E logo após com a definição do tema da pesquisa pode-se perceber a riqueza de dados disponíveis para a continuidade da pesquisa, proporcionando uma realidade mais assertiva sobre o que está sendo investigado. E o mais interessante também é pela possibilidade de um referencial teórico extenso. Que pode ser abordado de diferentes maneiras, garantindo uma excelência na pesquisa

Quanto aos objetos de pesquisa. Para Gil (2007), e com base nesses objetivos, é possível classificar as pesquisas em três grupos. Que seria a pesquisa exploratória, este tipo de pesquisa

tem como finalidade proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. A grande maioria dessas pesquisas envolvem: levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem a compreensão. Essas pesquisas podem ser classificadas como: pesquisa bibliográfica e estudo de caso.

Para A pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja-se pesquisar. “Estes fogem da possibilidade de verificação através da observação. Às vezes não existe por parte do investigador um exame crítico das informações, e os resultados podem ser equivocados, e as técnicas de coleta de dados, como questionários, escalas e entrevistas, podem ser subjetivas, apenas quantificáveis, gerando imprecisão”. Triviños (1987, p. 112).

A pesquisa descritiva é usada para relatar fenômenos existentes, situações presentes e eventos, identificar problemas e justificar condições, comparar e avaliar o que os outros estão desenvolvendo em episódios e impasses similares, visando aclarar acontecimentos para futuros planos e decisões. Não procura, necessariamente, explicar relações ou testar hipóteses provando causa ou efeito.

“Já a pesquisa explicativa preocupa-se em identificar os fatores que determinam e que contribuem para a ocorrência dos fenômenos” (GIL, 2007). Ou seja, este tipo de pesquisa explica o porquê das coisas através dos resultados oferecidos. Segundo Gil (2007, p. 43), “uma pesquisa explicativa pode ser a continuação de outra descritiva, posto que a identificação de fatores que determinam um fenômeno exige que este esteja suficientemente descrito e detalhado”.

Podemos então definir esta pesquisa como sendo exploratória, pois como já citado anteriormente, se preocupa em levantar informações sobre determinado objeto de pesquisa, que seria qual autonomia obtida pelo professor na Educação Infantil. Delimitando assim um campo de trabalho, mas mapeando as condições e as manifestações deste, sendo na verdade uma preparação para a pesquisa explicativa que é aquela que busca identificar suas causas, seja através da aplicação do método experimental, seja através da interpretação possibilitada pelo método qualitativo.

Para Fonseca (2002), a pesquisa proporciona uma aproximação e um entendimento da realidade a investigar, como um processo permanentemente inacabado. Ela se processa através de aproximações sucessivas da realidade, fornecendo subsídios para uma intervenção no real. A pesquisa científica é o resultado de um inquérito ou exame minucioso, realizado com o

objetivo de resolver um problema, recorrendo a procedimentos científicos, aos quais são divididos em procedimento experimental e bibliográfico.

Desse modo, o estudo foi definido como bibliográfico, por ser uma forma de pesquisa conforme Severino (2007, p.122), de realizar a partir dos registros disponíveis, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses e etc., que se utilizasse de dados ou de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se uma oportunidade de temas pesquisados e trabalha-se com as contribuições dos autores e estudos analíticos constantes dos textos.

A ideia inicial foi se utilizar de artigos por ser destinados especificamente a serem publicados em revistas e períodos científicos, e ser uma modalidade de trabalho que tem por finalidade registrar e divulgar, para o público especializado, resultados novos de estudos de pesquisa sobre aspectos ainda não devidamente explorados ou expressando novos esclarecimentos sobre questões em discussão no meio científico. E o artigo tem como estrutura e em comum ao trabalho científico em geral.

Logo se partiu para uso de livros que pudessem auxiliar na construção da pesquisa, buscou-se utilizar de livros em forma física ou os digitais e os famosos e-books que, em vez de folhas, têm arquivos para ler num computador ou qualquer dispositivo electrónico específico. Focando em livros que tem um contexto científico mais apurado, e de autores de renome, que discuti sobre o objeto e com uma linguagem bem precisa sobre aquilo que deseja-se abordar.

E por último buscou-se em dissertações de mestrados e teses de doutorados, sendo esta última um assunto, um tema, um objeto. É uma proposição que se apresenta para ser discutida e defendida por alguém, com base em determinadas hipóteses ou pressupostos. E por ser um material mais amplo, seu conteúdo pode muito enriquecer este trabalho. Os exemplos mais característicos desse tipo de pesquisa são sobre investigações acerca de ideologias ou aquelas que se propõem à análise das diversas posições de um problema, que pode ser enriquecedor para indagação da falta do professor na Educação Infantil.

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

A pesquisa bibliográfica é o passo inicial na construção efetiva de um protocolo de investigação e da continuidade da exploração do tema, quer dizer, após a escolha de um

assunto é necessário fazer uma revisão bibliográfica do tema proposto. A partir da escolha do tema, o primeiro passo foi analisar o que já foi publicado, que pudesse auxiliar na produção da obra, sendo assim um método mais apropriado, como também um conhecimento mais variável na autenticidade da pesquisa.

Também pode-se perceber que, além da possibilidade de um amplo alcance de informações com a pesquisa bibliográfica, permiti também a utilização de dados dispersos em inúmeras publicações, auxiliando também na construção, ou na melhor definição do quadro conceitual que envolve o objeto de estudo proposto. Com isso a pesquisa tem um enriquecimento promissor, com uma comunicação fundamentada em ideias variadas que pode proporcionar o entendimento pleno.

Por Gil (2002, p.44), a principal vantagem da pesquisa bibliográfica está no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais amplos do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato com o que já se produziu e se registrou a respeito do tema. Tais vantagens revelam o compromisso da qualidade da pesquisa. Assim, além de permitir o levantamento das pesquisas referentes ao tema estudado, a pesquisa bibliográfica permite ainda o aprofundamento teórico que norteia o estudo.

Conforme esclarece Boccato (2006, p. 266).

Busca a resolução de um problema por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica. Para tanto, é de suma importância que o pesquisador realize um planejamento sistemático do processo de pesquisa, compreendendo desde a definição temática, passando pela construção lógica do trabalho até a decisão da sua forma de comunicação e divulgação (BOCCATO 2006, P. 266).

Será utilizado autores que se fundamentam no referencial abrangente e apresentam reflexões sobre a história da educação infantil, o significado de criança, família, o meio social que o professor homem vive e as questões de espaço que este educador ocupa no meio escolar. Utilizou-se de livros que também adequassem ao tema e pudesse trazer contribuições necessárias para a pesquisa, confrontando com a realidade social que o professor pode enfrentar na sua profissão.

Em relação à problemática da pesquisa, levou-se em conta a abordagem ou a perspectiva teórica que pudesse trazer uma investigação precisa sobre o assunto, para partir daí decidir e adotar um problema, que se caracterizou em debater os espaços utilizados pelo professor na educação de crianças pequenas em departamentos de educação infantil, pois a problemática é

uma forma de interrogar os objetos estudados. Construir uma problemática significa responder à questão de como irá abordar tal objeto.

Segundo Severino (2007, p.62) os problemas podem situar-se no móvel das três abordagens destes problemas textuais, os mais objetivos e concretos e até os mais difíceis problemas de interpretação, todos constituem elementos válidos para reflexão individual ou em coletivo e ter um debate e uma reflexão são essenciais à própria atividade científica. Com tudo se deve observar a distinção da tarefa e a determinação do problema, a análise temática e a problematização geral da pesquisa e no último caso a análise dos textos científicos.

Desse modo o problema é o estímulo impulsionador de todo o trabalho de pesquisa. Depois de definido o tema, levanta-se uma questão para ser respondida, que será confirmada ou negada através do trabalho de pesquisa. A objeção é criada pelo próprio autor e relacionado ao tema escolhido, para onde criará um questionamento para definir a abrangência de sua pesquisa. Não há regras para se criar um problema, mas que ele seja expresso em forma de pergunta. Mas alguns particularmente, preferem que o problema seja descrito como uma afirmação.

Sendo assim num primeiro momento, foi feito um levantamento das problemáticas possíveis para o andamento da pesquisa, evidenciamos suas características e as comparamos. Para isso, utilizamos abordagens já realizados no meio acadêmico, com ajuda de temas relacionados à Educação Infantil, fornecidos pelos livros de referência sobre o tema, tentamos elucidar as perspectivas e teorias que estão por trás das diferentes abordagens encontradas. Num segundo momento, escolhemos e explicitamos nossa própria problemática. Escolher é adotar um quadro teórico que convém e se adapta ao problema e que temos a capacidade de dominar o suficiente.

Sobre as análises das categorias a serem abordadas ao decorrer deste trabalho, pode-se perceber que os materiais pesquisados sobre figura do professor na Educação Infantil, possuem uma quantidade considerável de produções acadêmicas em sua grande maioria artigos. Para tanto foi definido somente o uso de artigos, por ser caracteriza pela descrição e apresentação de dados resultantes de pesquisas considerados científicas. A escolha desses artigos se delimitará em periódicos da capes por sem uma organização que tem sido decisiva para os êxitos alcançados pelo sistema nacional de pós-graduação, o sistema de avaliação, continuamente aperfeiçoado, serve de instrumento para a comunidade universitária na busca de um padrão de excelência acadêmica para os mestrados e doutorados nacionais. Os resultados da avaliação servem de base para a formulação de políticas para a área de pós-graduação.

A Capes é reconhecida como órgão responsável pela elaboração do Plano Nacional de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, em 1981, pelo Decreto nº 86.791. É também reconhecida como Agência Executiva do Ministério da Educação e Cultura junto ao sistema nacional de Ciência e Tecnologia, cabendo-lhe elaborar, avaliar, acompanhar e coordenar as atividades relativas ao ensino superior.

A quantidade estipulada em cinco artigos, que foram escolhidos por mim e minha orientadora, alguns artigos selecionados serão citados logo a seguir com título e idéia principal. “*O homem na Educação Infantil: Olhares e suspeita e tentativas de segregação*”. Neste artigo era demonstra a trajetória profissional de homens que optaram por atuar como professor de Educação Infantil, em uma rede pública que conta com apenas homens no ocupando este cargo.

Dando seguimento “*Papel do professor e do ensino da Educação Infantil: nua perspectiva de Vigotsky, Leontiev e Elkonin*”. Procura analisar as relações entre o desenvolvimento infantil e ensino na faixa etária 0 a 6 anos, em obras selecionadas de autores de psicologia histórico cultural. “*Professor homem na Educação Infantil: o olhar de acadêmicos e alunos egressos do curso de pedagogia*”. Investigar a atuação de professores homens na Educação Infantil com crianças de 0 a 3 anos, segundo a perspectiva de acadêmicos e egressos do curso de Pedagogia, sendo todos representados do gênero masculino.

E por fim “*Memórias de professores homens que trabalharam como docentes de educação infantil e suas representações sociais*” O presente estudo tem como objetivo investigar as representações sociais acerca da atuação de homens como educadores na Educação Infantil e como o próprio homem docente percebe essas relações. “*O profissional do gênero masculino na educação infantil: com a palavra de pais e professores*” O artigo parte-se da consideração de que a atuação com as crianças pequenas veio configurando-se como uma profissão relegada à mulher, assentando-se em argumentos que a apresentam como a pessoa mais competente para exercer tal função, estando em segundo plano o entendimento de que é a formação que capacita o profissional para atuar na Educação Infantil.

4. QUAL AUTONOMIA É ATRIBUÍDA AO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS EM DEPARTAMENTOS DE EDUCAÇÃO INFANTIL?

A fim de reconhecer e compreender melhor a inserção ou ausência de profissionais do gênero masculino na Educação Infantil, foi realizada uma pesquisa com artigos que trazem o embasamento teórico para melhor compreensão desse tema. A partir das análises realizadas, podemos reconhecer um certo estranhamento quanto ao professor na Educação Infantil, embora isso seja notável quando é questionado que o professor pode estar no espaço infantil, porém poderia trabalhar com crianças de faixas etárias maiores.

As situações que ilustram esse rebaixamento profissional infelizmente não é de grande espanto, pois podemos perceber que no senso comum está inclinado a acreditar que o cargo de educador na educação infantil é mais adequado para professoras mulheres, visto que a questão da maternidade é um dos pontos fortes a favor da mulher neste espaço, e também se caracteriza pela forma mais carinhosa, por aparentar ter mais paciência e por cuidar melhor da criança.

Lira e Bernardim (2015. p 92) em sua pesquisa, inicialmente arremetem sobre o verdadeiro papel do professor de Educação Infantil, e os mesmos salientam que as resposta principais foram:

“Cuidar do bem-estar da criança, propor atividades para o seu desenvolvimento, brincar e ensinar conteúdos, e que independente de ser homem ou mulher, a visão dos profissionais que estão na área da educação, mostrou que o trabalho com a criança, o professor tem que ser carinhoso e atencioso e dominar seus conhecimentos sobre o professor na Educação Infantil” (LIRA; BERNARDIM, 2015. p 92).

Dando seguimento na pesquisa, Lira e Bernardim (2009. p 93), em sua investigação perguntam aos pais se um homem poderia ser professor na Educação Infantil, as opiniões foram diversas, pois alguns pais concordam e outros já discordam, mas que em sua grande maioria, independente do gênero, o que importa é a capacidade profissional, e o profissionalismo que o professor terá neste espaço. Por parte de muitos não prevalece a desconfiança, mas são citados pontos que são importantes, tais como “os homens não têm jeito com criança”, “isso é mais com mulheres”, “homens não tem paciência com criança” e que “para a mulher é algo mais natural”.

A partir do que foi citado por alguns pais, pode-se perceber que as justificativas regressam ao papel de que a mulher tem um maior preparo para o trabalho com criança, e de certa forma, é visto como natural a preparação de tal função ligada ao gênero feminino. Numa primeira leitura dos artigos o autor, Gonçalves e Penha (2015. p 184) constatam através de sua

pesquisa de campo que o entrevistado admite que há poucos profissionais homens que atuam com a educação infantil, e os autores Gonçalves e Penha (2015, p 185) afirmam que a sociedade precisa aceitar o homem na educação infantil, pois as pessoas se assustam quando veem um homem atuando enquanto professor responsável pelo processo de cuidar e educar de crianças pequenas, evidenciando em sua fala: “Que há poucos profissionais na área, mas que já viu em alguns lugares que tem homens e que dá muito certo, quando a comunidade aceita”

Neste sentido, Araújo e Hammes (2012, p.16) chamam a atenção para a “*visão de que os departamentos de educação infantil é uma instituição onde apenas mulheres deveriam trabalhar. Por essa razão é vista com estranheza a presença de homens atuando como educadores ou assistentes pedagógicos*”, contudo pode-se perceber que até mesmo no período de graduação há algumas barreiras sobre a atuação nestes lugares, isso fica claro no artigo Gonçalves e Penha (2015, p 185) expõem que as pessoas consideram incomum a presença de homens cuidando de crianças e que assim como na instituição do entrevistado, o mesmo foi questionado o que esse homem faria naquele espaço. Pois ao decorrer das intervenções tinham uma quantidade considerável de estagiários homens.

Para Araújo e Hammes (2012, p 18), “*este aspecto insólito de alunos homens neste espaço de estágio pode ter acontecido, pois existe ainda um grande preconceito sobre a atuação do homem na Educação Infantil*”, expõe-se que, nos estágios das grandes universidades, há um certo receio por parte de alunos homens em realizar suas atividades em creches e departamentos de educação infantil, que em muitas vezes é preferido pelos alunos homens estagiarem em escolas do ensino fundamental. Pois além deles arcarem com os estenótipos de cuidar da criança, seria uma tarefa voltada para a mulher, e sofrem com o questionamento e retaliações por parte de pais que ficam receosos em deixar suas crianças aos cuidados de um homem.

Já na pesquisa de Silveira (2011, p 21), o mesmo fez uma entrevista em uma escola municipal infantil de Porto Alegre na qual retrata que entre as situações em comum neste espaço está a anormalidade por parte de educadores e de familiares em encontrar homens neste espaço como educadores de crianças. E aos que se mantem neste espaço relatam certa dificuldade para ponderem se inserir e serem aceitos neste espaço, pois, por parte dos colegas e até mesmo da família nota se uma certa desconfiança pela capacidade em lidarem com crianças em determinadas situações como de conflitos, nos momentos de choro por exemplo.

Salienta também Silveira (2011, p 22) que existe a ideia na qual “*há espaços definidos para homens e mulheres, e quando algum professor procura romper esta ideia já pré-*

estabelecida, sofre com o preconceito e com a desconfiança” e em alguns casos particulares essa dúvida vai além do olhar e chega ao ponto de comparar esse estranhamento com a concepção cultural de que o homem transparece ter uma autonomia de agressor⁸, e que não sabe cuidar e educar.

Um ponto importante, segundo Silveira (2011, p 22), é que em uma das entrevistas feita em sua pesquisa, um dos pais questiona que há uma certa preocupação por parte dele, de que o professor homem ao acompanhar meninas ou meninos ao banheiro, fazer a higienização dos pequenos e inclusive a troca de fralda. Essa deveria ser uma tarefa segundo o pai, voltada para professoras mulheres. Caberia apenas ao professor homem o desenvolvimento das atividades lúdicas e pedagógicas da escola.

Pode-se perceber uma ideia recorrente de que os “homens são abusadores, por possuírem uma sexualidade incontrolável” (FELIPE, 2000, p 204). Já as mulheres pouco se sabem sobre situações de pedofilia⁹, até por que o sentido materno é muito presente. Onde toda situação de carinho e afeto demonstrado pelo sexo feminino nas crianças é tido como uma situação natural. No entanto, já nos homens, qualquer atitude de afeto realizada por ele, coloca esse comportamento como uma situação ligada a sexualidade.

Na pesquisa de Gonçalves e Penha (2015. p 183) o mesmos comentam que nos dados de sua entrevista de campo, um fato notável é que no curso de licenciatura em pedagogia alguns alunos homens começam o curso sem terem clareza sobre o que realmente o curso quer alcançar, e os espaços ao qual deve-se trabalhar a formação do curso, e que ao se descobrir de fato o que o curso almeja, gera uma certa desistência de homens na graduação de pedagogia, mas alguns mesmo assim sabendo do campo de atuação, permanecem até o fim, por terem uma identificação com a formação e com a área de atuação.

Gonçalves e Penha (2015. p 183) ao questionarem sobre homens estarem presentes no campo da Educação Infantil, sendo responsáveis pelo trabalho com crianças de 0 a 3 anos, pode-se perceber a divergência de opiniões, com isso os mesmos enfatizam em sua pesquisa, alguns comentários dos entrevistados, com opiniões diversas:

Para os homens atuar dentro da educação na creche é um momento de suma importância para o momento afetivo da criança, por que eu vejo muita criança no espaço da creche com falta de afetividade, quando eu fiz o estagio muitas me

⁸O que agride. Provocador.

⁹Atração sexual patológica de um adulto por crianças. Sendo prática de atos sexuais com crinas, considerado crime.

chamavam assim “pai”, “papai”. Então é percebido uma certa carência e assim fica um ambiente neutro de trabalho (GONÇALVES; PENHA, 2015. p. 183).

Já o outro pesquisado em sua entrevista, informa que não vê diferença no espaço de trabalho, sobre a relação de homem e mulher com o trato com a criança. Com isso o mesmo comenta:

O profissional deve ser preparado para realizar o tipo de atividade que ele planejar, o mesmo diz que ele deve planejar bem as atividades, definir bem os objetivos, podendo desenvolver o trabalho profissional para o qual ele foi preparado pela graduação, e na graduação e na formação pessoal não ver diferença por ser homem ou mulher (GONÇALVES; PENHA, 2015. p. 183).

A lei de diretrizes e bases LDB - 2013, expõe questões sobre como deve ser trabalhado na educação de crianças pequenas, e o perfil das pessoas que almejam essa área, sendo homem ou mulher, ao qual logo abaixo, podemos perceber o perfil exigido, para este profissional, independente que seja do sexo masculino ou feminino:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. A avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental (BRASIL, 2013, p.5).

Na pesquisa de Monteiro e Altmann (2015 p. 731) comentam sobre o que seria a presença do homem e da criança no mesmo espaço e como acontece na Educação Infantil. Tem-se levado a questionamentos e tentativas de segregação neste espaço, e este fato de estranhamento segundo Monteiro e Altmann (2015 p. 732), *“refere-se não só presença masculina nos departamentos de Educação Infantil como professor, mas também os procedimentos adotados em questão dos cuidados corporais e a orientação sexual da criança”*. Os autores declaram que as tentativas de segregação surgiram a partir do fato que de professores homens foram direcionados nas creches e trabalharem com turmas mais velhas.

Episódios relacionados ao preconceito, de professores do sexo masculino em sua pesquisa, se dá a partir do ingresso na docência na Educação Infantil, especificamente na rede pública, que vivenciaram, e passam no dia a dia de trabalho com situações de preconceito. *“Enfrentar o questionamento proveniente do olhar de colegas de trabalho e de pais, as vezes são bem constrangedores, pois podemos perceber uma certa frieza ou dúvida por parte dos pais”*. Alguns relatos segundo Monteiro e Altmann (2015 p. 732) são bem presentes no cotidiano da vida do professor, o mesmo aponta uma situação que se sucedeu em uma escola do estado.

Primeiro dia de aula: as crianças todas estava à espera da professora com seu pais, o entrevistado expressou que caiu de paraquedas, na escola e não teve nenhuma instrução, quando você pega a substituição da professora, simplesmente chega e começa. O professor chegou na sala e já foi questionado pelos pais, se ele era o diretor da escola ou monitor, porem o mesmo se apresentou como novo professor e os pais assustados somente pronunciou, “*Mas pode, professor na educação infantil?*” (MONTEIRO; ALTMANN, 2015 p. 732).

Monteiro e Altmann (2015 p. 732) situam-se que a presença masculina na docência infantil causa uma ruptura, nem que seja de forma reservada, e que a noção de masculinidade na educação de crianças pequenas é evidenciada na sociedade como uma forma de masculinidade hegemônica, aonde os autores comentam que:

A “masculinidade hegemônica” não é um tipo com características fixas, o mesmo sempre e em todas as partes. É a masculinidade que ocupa a posição hegemônica em um modelo dado de relações de gênero, uma posição em disputa (MONTEIRO; ALTMANN, 2015 p. 732).

Outro questionamento abordado em sua análise é de que “*os homens que atuam como professores no espaço infantil se deparam com os questionamentos da orientação sexual*”, muitas vezes o professor que está alocado nestes espaços, são vistos como homossexuais, por ser um espaço visado pela mulheres e o homem é questionado bastante pela sua opção sexual por estar em um espaço visto como estranho para ele na sociedade. Monteiro e Altmann (2015 p. 733) expõem que um dos entrevistados de sua pesquisa informa que já sofreu vários preconceitos por estar em uma área praticamente de mulheres, e ser dado como homossexual, distanciando de fato do seu papel de masculinidade hegemônica.

Outro ponto indagado por Monteiro e Altmann (2015 p. 733) tratam

E a relação do corpo da criança com o corpo do homem adulto, muitos presentes nos momentos dos cuidados com os pequenos, boa parte dos professores de sua análise tem vivenciado pouca a experiência com crianças na faixa etária de 0 a 3 anos, até por que nesta faixa etária tem muito o cuidado corpo, e com isso a mulher tem um maior espaço” (MONTEIRO; ALTMANN, 2015 p. 733).

Sendo a maioria dos homens professores sempre está atuante com crianças de 3 a 5 anos, visto como um fato de segregação.

Gonçalves e Antunes (2015 p. 146) comentam que em sua pesquisa, “a aceitação da família em ter um professor homem, é bem aceita pelas mães, até por que os professores têm o costume de ficar com a crianças maiores, e essas crianças já sabem ir ao banheiro sozinhas e já tem uma certa autonomia de muitas outras atividades. Alguns professores comentam que se surpreendem com a reação da mães, mas que com os pais a aceitação já e mais restrita”. Desse modo podemos perceber que os próprios pais têm preconceito com o homens que trabalham

com seu filhos, ou até mesmo um receio ou medo de acontecerem algo que possam infringir o espaço da criança.

Lira e Bernardim (2015, p. 96) manifestam que a aceitação dos professores homens que atuam com crianças pequenas perante a comunidade, muitos acham estranha a presença destes atuando com seus filhos, e que já outros compreendem que a referência masculina é importante para a criança, porém esse cuidado é muito questionado sobre o local que o professor irá trabalhar dentro da creche. É capaz de aceitarem a presença do professor neste local, porém em situações como os cuidados com higiene pessoal ou até mesmo o banho, uma mulher é mais eficaz.

Quanto à aceitação das crianças, com os professores homens, o autor comenta que as “crianças acolhem bem o profissional, que se a criança avança, é sinal que o professor está se adaptando positivamente à criança, e que de fato tudo que é proposto pelos professores em sala de aula tem um bom resultado” (GONÇALVES; ANTUNES, 2015 p. 147). E independe que seja homem ou mulher, o trabalho executado corretamente com as crianças, gera bons resultados.

Através das leituras dos artigos, pode-se concluir que ser professor na educação infantil, requer uma persistência por parte do professor homem, pois esta segregação já se inicia no período da graduação com as incertezas e barreiras sobre qual espaço este professor deve ocupar na Educação Infantil. Os questionamentos sempre serão presentes, pois a desconfiança sempre estará exposta por parte dos pais e pela equipe de trabalho, se tornando algo natural a autonomia da mulher neste espaço e o sexo masculino tende a ser deixado de lado. Cabe ao professor mostrar sua importância, pois independente de gênero, todos têm um espaço a ser alcançado.

5. CONCLUSÃO.

As possibilidades de trabalho com a criança pequena também são cheias de eventualidades, e é preciso ter confiança e direcionamento para superar todas as dificuldades impostas pela profissão de educador. Ser professor da educação infantil, mesmo sendo do gênero masculino, exige uma um conhecimento profissional e acadêmico além possuir uma satisfação pelo trabalho que se faz. Independe das dificuldades que possam surgir ao decorrer do trabalho realizado.

Pode-se perceber que nos artigos investigados, que ficou evidente, que além das situações que acarretam objeções profissionais, pais e comunidade ainda tendem a acreditar que este espaço é voltado totalmente a professoras mulheres pelo fato destas se mostrarem mais presente na vida das crianças, e por ter um papel materno e gerar nos pais maior conforto com professoras neste espaço. Com isso, professores homens tendem a ter dificuldades perante a sociedade em compreender seu papel como docente neste espaço. Neste sentido, Simone (1988, p 90) comenta:

A mulher não nasce mulher, mas torna-se mulher, como também o homem, no decorrer de suas relações sociais e culturais, torna-se determinado homem, com características, preferências e formas de expressão própria dele, podendo condizer ou não com as noções de masculinidade hegemônica em sua comunidade (SIMONE, 1988, p. 90).

Nessa perspectiva nota-se que essa objeção profissional e histórica, que vem desde o surgimento de instituições voltadas a educação de crianças pequenas, que possuíam como caráter assistencialista, e com o intuito de auxiliar as mulheres que trabalhavam fora de casa e as viúvas desamparadas. Dessa maneira, as professoras mulheres tinham o papel de suprir a falta de espaço da mãe durante o período que criança está na creche.

Nessa perspectiva, vale destacar que a educação infantil nasceu colada ao gênero feminino. As lutas históricas por creches, no Brasil, foram empreendidas basicamente por mulheres que necessitavam de um lugar seguro para deixar seus filhos e filhas enquanto se ausentavam de casa para trabalhar nas grande fabricas.

Sendo sempre um espaço de predominância do gênero feminino, em sua história, as professoras mulheres tinham grande peso na educação das crianças pequenas, pelo fato da mulher ter o dom cuidar e educar e isso se perpassou por um bom tempo. Entretanto podemos perceber, que a presença de professores homens se torna mais incompatível com crianças menores, estando mais atuante com crianças de 3 a 5 anos. Desse modo pode ser percebido, que o falta de espaço deste professor diminui, quando o mesmo é direcionado a realizar sua docência

com crianças maiores. Mesmo assim persiste a ideia de que este espaço não é eficaz para um homem trabalhar.

Com esta análise podemos concluir que o professor homem possui uma grande importância, pois a mesma contribui muito para o desenvolvimento integral da criança. A educação infantil é um campo possível e amplo tanto para homens como para mulheres e requer, por parte dos professores, uma persistência, pois esta segregação já se inicia no período da graduação com as incertezas e barreiras sobre qual espaço este professor deve ocupar na Educação Infantil. Os questionamentos sempre serão presentes, pois a desconfiança sempre estará exposta por parte dos pais e pela equipe de trabalho, se tornando algo natural a autonomia da mulher neste espaço.

Para solucionar este problema de falta de espaço deste professor, cabe a toda equipe de professores determinar um maior envolvimento deste professor com os pais e com comunidade em geral. Visto que no cotidiano as oportunidades são possíveis para ambos os lados, e o ato de cuidar e educar é cabível a qualquer área de atuação, sendo homem ou mulher, a carreira docente é um espaço amplo que possibilita o sujeito masculino a agregar bastante, na construção moral e intelectual da criança. Nesta ausência de professores homens na educação infantil, cabe a área enfrentar esse problema, esclarecendo sempre a comunidade e a família sobre a competência que homens e mulheres tem para atuarem como professores na educação infantil.

Esse ingresso dos professores homens é marcado por inúmeros estranhamentos, interdições e desafios. A presença masculina nesse ambiente predominantemente feminino é cercada de maior cuidado e expectativa, por tanto não cabe somente a equipe escolar determinar este envolvimento dos professores com a comunidade e os pais dos alunos, mais também a universidade pode contribuir no curso de licenciatura, oferecendo novas oportunidades de estágio direcionado a homens, é cursos extra curriculares para melhor discussão sobre este assunto, buscando até mesmo um maior interesse desses professores homens pela área.

BIBLIOGRAFIA

ARIÈS, P. **História social da infância e da família**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1981.

ADATTO, K. **Conceito de infância passa por transformação**: Revista Applebome. São Paulo, n. 2, p. 01-27, 1998.

ARIÈS, P. **História Social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Editora LTC, 2014.

ALVES, L. M. **História da Educação**. Faculdade de Letras da Universidade do porto, 2012.

ARANHA, M. L. A. **História da educação e da pedagogia**: geral e de Brasil. 3. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2006.

ALMEIDA, J. S. **Mulher na Educação**: a paixão pelo possível. São Paulo: Editora Unesp, 1997.

ARAÚJO, P. M.; HAMMES. C. C. **A androfobia na educação infantil**. Interfaces da Educação. Paranaíba, v. 3, n. 7, 2002, p. 5-20.

BOCCATO, V. R. C. **Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação**. Rev. Odontol. Univ. Cidade São Paulo, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006.

BRASIL. **Ministério da Educação. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, v.3, 1996.

BARBOSA, M. C. S. **Por amor e por força**: rotinas na educação Infantil. Porto Alegre: Editora Artemed, 2006.

BRAGA, E. R. M. **Gênero, sexualidade e educação**: questões pertinentes à Pedagogia. Maringá- PR: Editora EDUEM, 2010.

CAMPOS, M. C. S. S; SILVA, V. L. G. **Feminização do magistério**: vestígios do passado que marcam o presente. Bragança Paulista -SP: Editora da Universidade São Francisco, 2012.

CASTRO, A. M. O. **Pessoa, gênero e família**: Uma visão integrada do Direito. Porto Alegre: Editora do Advogado, 2002.

CURY, A. J. **Pais Brillhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Editora Sextante, 2003.

CHALITA, G. **Educação: A solução está no afeto**. São Paulo: Editora Gente, 2001.

CORSARO, W. **Somos amigos, dentro das culturas infantis**. Washington, DC: Editora Joseph Henry, 2003.

CARVALHO, M. C. B. **A Família Contemporânea em Debate**. 2. ed. São Paulo: Editora Cortez, 1999.

- DESLAURIERS, J. P. **Pesquisa qualitativa**. Montreal: Editora Pratique, 1991.
- DIAS, M. L. **Vivendo em família**. São Paulo: Editora Moderna, 2005.
- DOLTO, F. **Lá causa de los niños**. Bueno Aires: Editora Paidos Iberica, 1993.
- DIDONET, V. **Creche: a que veio, para onde vai**. In: Educação Infantil: a creche, um bom começo. Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, Brasília, v. 18, n. 73, p.11-28, agosto. 2001.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: Editora UEC, 2002.
- FERREIRA, M. O. V. **Docentes, representações sobre relação de gênero e consequências sobre o cotidiano escolar**. Rio Grande do Sul: Editora da FURG, 2006.
- FELIPE, J. **Afinal, quem e mesmo pedófilo**. Campinas: Cadernos Pagu, 2000.
- GRESSLER, T. A. **Introdução à pesquisa: projetos e relatórios**. São Paulo: Editora Loyola, 2003.
- GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Editora Record, 1997.
- GIL, A. C. **Como elabora projeto de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007.
- GUNTHER, H. **Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: Esta é a questão**. Teoria e pesquisa, Brasília, v.22, n.2, p. 201-210, mai./ ago. 2006.
- GERHARDT, T. E. **A construção e a utilização do diário de campo em pesquisa científicas**, São Paulo, v.27, n.8, p. 90-110, agosto. 2005.
- GROSSI, M. P. **Identidade de gênero e sexualidade**. Florianópolis: Editora UFSC- PPGAS, 1998.
- GONÇALVES, J. P; PENHA, N.R. **Professor homem na educação infantil: o olhar de acadêmicos e alunos egressos do curso de pedagogia**. Revista zero-a-seis, Florianópolis, v.17, n 32, p 170- 192, jul. /dez. 2015.
- GONÇALVES, J. P; ANTUNES, J. B. **Memórias de professores homens que trabalharam na docentes de educação Infantil e suas representações sociais**. Revista interface da educação, Florianópolis, v.06, n 16, p 134- 153, jul. /agos. 2015.
- IZQUIERDO, M. J. **Uso y abuso del concepto de género**. Barcelona: Proporciones y Publicaciones Universitárias, 1992.
- LOPES, E. M. T. **A psicanálise escuta a educação**. Belo Horizonte - MG: Editora Autentica, 2002.

LOURO, G. L. **Gênero e magistério: identidade, história e representação.** São Paulo: Editora escrituras, 1997.

LEVIN, E. **A infância em cena: a constituição do sujeito e desenvolvimento psicomotor.** Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1997.

LIRA, A. C. M; BERNADIM, G. P. **O profissional do gênero masculino na Educação Infantil:** com a palavra pais e professores. Revista do programa de Pós-graduação em Educação, Santa Catarina, v.09, n. 2, p.80-97, jan./jun. 2015

MINAYO, M, C, S; DERLANDES, F. S; NETO, O.C; GOMES, R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis-Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2007.

MARCÍLIO, M. L. **A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil.** Revista Cortez, São Paulo, p. 51-76, março. 1997.

MAIO, E. R. **Educação Escolar, palavras e palavrões.** Maringá - PR: Editora Unicorpore, 2011.

MONTEIRO, M. K; ALTMANN. **Homens na Educação Infantil:** Olhares e suspeita de segregação. Caderno de pesquisa. Campinas-SP, v.44 n.153 p.720-741 jul./set. 2014

OLIVEIRA, Z. R. **Educação Infantil:** fundamentos e métodos, 3ª. Ed., São Paulo: Editora Cortez, 2007.

OLIVEIRA, Z. R. **Educação Infantil: muitos olhares.** São Paulo: Editora Cortez, 1994.

PEREIRA, P. A. **Desafios Contemporâneos para a Sociedade e a Família.** Revista Serviço Social e Sociedade, São Paulo, Nº 48, Ano XVI, p. 1-22, 1995.

PASCHOAL, J. D; MACHADO, M. C. G. **A história da educação da educação infantil no Brasil: avanços retrocessos e desafios dessa modalidade educacional.** Revista Histedbr, Campinas-SP, v.1, p 79-95, março. 2009.

RAMOS, J; XAVIER, M. C. **A presença de educadores do sexo masculino na educação e cuidado de crianças pequenas.** In: Fazendo Gênero – Diásporas, Diversidades, Deslocamentos, 9., Florianópolis. Anais... Florianópolis: UFSC, 2010. p. 01-09.

RIZZO, G. **Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento.** 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2003.

RABELO, A. O. **Professores discriminados:** um estudo sobre os docentes do sexo masculino nas séries do ensino fundamental. Revista Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 39, n. 4, p. 907-925 out./dez. 2013.

SAYÃO, D. T. **Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil:** um estudo de professores em creche. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2005.

SAPAROLLI, E. C. L. **Educador Infantil: uma ocupação de gênero feminino**. 1998. 278 f. Tese (Dissertação de Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica -PUC, São Paulo.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Editora Cortez, 2007.

SAVIANE, D. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Revista Brasileira de Educação, Minas Gerais, v. 14 n. 40, p 143-155, jan./abr. 2009.

SCOTT, J. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. **Educação e realidade**, Porto Alegre, v. 2, n. 20, p. 71-99, jul./dez. 1998.

STOLLER, R. **Masculinidade e feminilidade - apresentação de gênero**. Porto Alegre: Editora Artmed, 1993.

SILVEIRA, M. S. **A inserção de homens na Educação Infantil**. Interfaces da Educação. Porto Alegre, v. 3, n. 5, 2011, p. 1-30.

SILVA, F. F. **Masculinidade e docência: refletindo sobre a presença de professores do sexo masculino na Educação Infantil**. 2017. 50 f. Monografia apresentada pelo curso de graduação em Educação Física- licenciatura da Universidade Federal de Santa Catarina.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA, C. G. **História da educação**. São Paulo: Editora Ática, 2007.

KUHLMANN, J. M. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2003.

KISHIMOTO, T. M. **Avanços e retrocessos na formação dos profissionais de educação infantil**. Revista Cortez, São Paulo, p. 107-115. Fevereiro. 1999.

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR AS MONOGRAFIAS ELETRÔNICAS REPOSITÓRIAS INSTITUCIONAL DE MONOGRAFIAS DA UFG – RIUFG

1. Identificação do material bibliográfico monografia:

Graduação Especialização

2. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso

Autor (a):	Mateus De Jesus Silva
E-mail:	Mateussilva1988@hotmail.com
Seu e-mail pode ser disponibilizado na página?	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Título:	Relações e Espaço da Figura Masculina na Educação Infantil.
Palavras-chave:	Gênero, Educação Infantil, Professor.
Título em outra língua:	Relationships and Space of Male Figure in Early Childhood Education.
Palavras-chave em outra língua:	Gender, Early Childhood Education, Teacher.
Data defesa:	03/07/2018.
Graduação/Curso Especialização:	Graduação / Educação Física - licenciatura
Orientador (a)*:	Profª. Esp. Eliane Silvério de Souza

*Necessita do CPF quando não constar no SisPG

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O referido autor:

a) Declara que o documento em questão é seu trabalho original, e que detém prerrogativa de conceder os direitos contidos nesta licença. Declara também que a entrega do documento não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade.

b) Se o documento em questão contém material do qual não detém os direitos de autor, declara que obteve autorização do detentor dos direitos de autor para conceder à Universidade Federal de Goiás os direitos requeridos por esta licença, e que esse material cujos direitos são de terceiros está claramente identificado e reconhecido no texto ou conteúdo do documento em questão.

Termo de autorização

Na qualidade de titular dos direitos do autor do conteúdo supracitado, autorizo a Biblioteca Central da Universidade Federal de Goiás a disponibilizar a obra, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional de Monografias da UFG (RI-UFG), sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data, sob as seguintes condições:

Permitir uso comercial de sua obra? (x) Sim () Não

Permitir modificações em sua obra?

() Sim

() Sim, contando que outros compartilhem pela mesma licença .

(x) Não

A obra continua protegida por Direito Autoral e/ou por outras leis aplicáveis. Qualquer uso da obra que não o autorizado sob esta licença ou pela legislação autoral é proibido.

Local e Data Goiânia 03/07/18

Mateus de Jesus Silva

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais