

O ESTAGIÁRIO HOMEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL E OS DESAFIOS DE SUA FORMAÇÃO

THE MALE INTERN IN EARLY EARLY EDUCATION AND THE CHALLENGES OF HIS TRAINING

Érika A. de Castro Nogueira ¹

Vivianny Bessão de Assis ²

RESUMO: Esta pesquisa buscou compreender quais dificuldades enfrentam os estagiários do sexo masculino para concluir a graduação durante a formação inicial, principalmente em relação a sua presença nos Centros de Educação Infantil e seu contato com crianças pequenas, bem como, entender como se sentem diante do preconceito e quais alternativas encontram para se manter na carreira. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de natureza exploratória e explicativa, cujos dados foram gerados a partir de um questionário com 14 perguntas abertas e fechadas, enviado via *google forms*, a cinco estagiários que aceitaram participar da pesquisa. Os resultados indicam que as dificuldades que os profissionais do sexo masculino vivenciam para ingressar e permanecer na Educação Infantil se devem aos valores que existem no meio sociocultural em que vivemos, que reforçam modelos educacionais idealizados. Apesar das variações nas respostas ainda é possível notar certo medo e insegurança no local de trabalho, outros demonstram medo de se comunicar com os pais, mas há também muita vontade de superar os desafios. Sendo assim, as categorias de análise que emergiram dos resultados do trabalho foram: trabalho, preconceito, estranhamento, medo e não lugar.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Gênero. Estagiário do sexo masculino.

ABSTRACT: This research sought to understand what difficulties male interns face in completing their degree during initial training, mainly in relation to their presence in Early Childhood Education Centers and their contact with young children, as well as understanding how they feel about the prejudice and what alternatives they find to stay in their career. This is a qualitative research of an exploratory and explanatory nature, whose data were generated from a questionnaire with 14 open and closed questions, sent via Google Forms, to five interns who agreed to participate in the research. The results indicate that the difficulties that male professionals experience in entering and remaining in Early Childhood Education are due to the values that exist in the sociocultural environment in which we live, which reinforce idealized educational models. Despite the variations in responses, it is still possible to notice a certain fear and insecurity in the workplace, others show fear of communicating with their parents, but there is also a great desire to overcome the challenges. Therefore, the categories of analysis that emerged from the results of the work were: work, prejudice, estrangement, fear and lack of place.

KEYWORDS: Early Childhood Education. Gender. Male intern.

Introdução

¹ Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. E-mail: kikatl@hotmai.com

 <https://orcid.org/0009-0008-4472-5309>

² Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. E-mail: vivianny.assis@ufms.br

 <https://orcid.org/0000-0003-3146-0627>

● [Informações completas no final do texto](#)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 9.394 de 1996, estabelece a educação infantil como primeira etapa da educação básica, cuja finalidade é o desenvolvimento integral da criança de até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. A Educação Infantil deve ser oferecida em creches ou entidades equivalentes para crianças de até três anos de idade e em pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade (BRASIL, 2006). Com a alteração da legislação em 2006, o atendimento em pré-escola passou a ser para crianças de até cinco anos.

Por conseguinte, é compreensível que a gestão das instituições de ensino para crianças de 0 a 5 anos deva considerar questões importantes como: a indissociabilidade da educação e do cuidado; a disposição dos espaços de acordo com a faixa etária das crianças; a participação ativa das famílias na instituição; o acompanhamento de crianças por adultos (KRAMER, 2007).

Na Educação Infantil, há uma tradição de ‘maternagem’, que é social e culturalmente, associada à mulher. A concepção que temos desde a antiguidade é que a educação das crianças pequenas é, ou deveria ser, função, sobretudo, das mulheres. Isso vem mudando gradativamente. No imaginário da maior parte das pessoas, o cuidado na escola de educação infantil se dá em comparação ao cuidado materno, portanto, ligado à mãe, neste sentido, ficando bem representado nessa relação, ou seja, a educação de crianças na escola está configurada à figura da mulher. Por isso, parece complexo e difícil o homem ocupar esse espaço, conforme apresenta Silva (2014, p. 49):

A escola da educação Infantil, seus professores e todos envolvidos na unidade escolar, na rede de ensino é espaço para se refletir na desconstrução de que esse espaço é feminino e que a presença de um homem é ameaçadora, incompatível com a realidade: um fracassado trabalhador da indústria ou do comércio que tenta a sorte num trabalho mais “leve” de olhar crianças.

Esta consideração de que os homens são incapazes para a docência leva a várias formas de exclusão, inclusive a não contratação do profissional devido ao seu sexo. Diante deste quadro nos propomos a desenvolver uma pesquisa que buscou responder às seguintes perguntas: Quais dificuldades enfrentam os estagiários do sexo masculino para concluir os estágios durante a formação inicial? Existem estagiários do sexo masculino atuando na rede municipal de ensino de Três Lagoas?

Diante disso, o objetivo geral consistiu em compreender os desafios enfrentados por estagiários do sexo masculino na Educação Infantil. Os objetivos específicos foram:

1. Compreender por que há tão poucos homens atuando na Educação Infantil;
2. Identificar alternativas que possam mudar esse contexto discriminatório;
3. Entender como se sentem diante do preconceito e quais alternativas encontram para se manter na carreira;
4. Identificar o percentual de estagiários do sexo masculinos atuando na Educação Infantil da rede pública de ensino de Três Lagoas.

Com isso, organizamos este texto em quatro seções, além desta Introdução, as quais visam: 1) apresentar o referencial teórico que guiou as reflexões deste estudo; 2) descrever a metodologia adotada na pesquisa, calcada na pesquisa de campo, realizada a partir de questionário aplicados a estagiários que atuam nos Centros de Educação Infantil do município; 3) apresentar os resultados e discussões a partir da análise dos dados coletados e; 4) as considerações finais, indicando os limites da pesquisa e a agenda futura de investigação.

Fundamentação Teórica

No Brasil, a partir dos anos 1980, houve transformações no campo da história da educação, com a produção de novas fontes e objetos de pesquisa, incorporando novas categorias de análise, como a de gênero. Historiadoras da educação, e posteriormente historiadores têm buscado compreender o processo de feminização do magistério primário, destacando a necessidade de se entender as razões que levaram ao crescimento do número de mulheres nesta profissão e as transformações pelas quais passou esta ocupação ao ser exercida pelas mulheres.

Segundo Ramos (2011), algumas escolas já se preocupam em equilibrar essa disparidade entre mulheres e homens para oferecer as crianças um círculo de convivência e aprendizado mais diverso possível. Afinal, a resolução dessa questão começa por entender que a Educação Infantil é algo muito diferente da maternagem. Ou seja, apesar de ter em si algumas rotinas de cuidado e carinho, educar um bebê ou uma criança é oferecer as bases de construção do indivíduo em um ambiente seguro permeado de aprendizados, e vai muito além, portanto, de trocar fraldas.

O que gerou a principal questão desta pesquisa, foi o fato de os profissionais que atuam com essas crianças serem majoritariamente mulheres, contudo, segundo o que afirma Ramos (2011), a presença masculina no ambiente escolar é vista como necessária

e positiva ao desenvolvimento emocional da criança. Assim, mesmo escassa, porém existente, a presença de homens atuando com crianças na educação infantil é abordada nesta pesquisa a partir das representações sociais relativas a esses raros profissionais.

Com os objetivos de entender aspectos da feminização do magistério, apresentamos a seguir, algumas reflexões histórias sobre a profissão docente no Brasil.

História da feminização do magistério no Brasil: alguns apontamentos

De acordo com Martins e Rabelo (2006), durante muito tempo, a educação foi uma função puramente masculina: os alunos eram do sexo masculino, e o ensino era realizado principalmente por religiosos e homens que estudavam e eram contratados como tutores por aqueles com melhores condições econômicas.

A vinculação das atividades de ensino ao "dom" ou "vocação" da mulher baseia-se na interpretação de que o fato de uma mulher dar à luz a um bebê está associado ao "papel consequente da mãe" no cuidado do filho; essa função está associada à feminilidade, às tarefas educativas e sociais na infância. Desta forma, uma mulher deve seguir seu "talento" ou "vocação" no ensino.

No Brasil, essa caracterização das mulheres como educadoras de crianças não surgiu de imediato. Durante o período colonial, os portugueses chegaram ao Brasil com seus padrões de comportamento e domínio. Essa regra é patriarcal, típica da cultura judaico-cristã ocidental, e refinada com a ascensão do sistema capitalista. A sociedade patriarcal determina que as mulheres sejam submetidas aos homens: por seus pais, por seus maridos, pelas regras que eles fazem (MARTINS; RABELO, 2006).

O paternalismo significava que uma mulher restringia suas atividades à esfera privada de sua casa e suas atividades públicas limitavam-se a participar de eventos da igreja. Uma mulher não precisava ser bem educada, desde que tenha aprendido as primeiras letras e os cálculos aritméticos básicos, era o suficiente para garantir as tarefas da família.

De acordo com Martins e Rabelo (2006), em uma visão muito peculiar, a mulher é apresentada como uma tentação permanente que deve ser "domada" para ser uma boa mãe e para não desviar os homens do caminho certo. Essa ideia é baseada na interpretação bíblica da primeira mulher, Eva, que encorajou o primeiro homem, Adão, a pecar e, como resultado, ambos foram expulsos do céu.

Assim, podemos ver que mesmo de forma encoberta, o controle sobre a sexualidade das mulheres justificará o trabalho das mulheres com as crianças a partir de então, em um ambiente onde elas não estejam expostas aos perigos do mundo, e estejam protegidas do contato com estranhos, principalmente os do sexo oposto. (MARTINS; RABELO, 2006). Portanto, é por meio da docência, considerada a excelência do trabalho feminino, que a mulher brasileira consegue abrir caminho para a prática profissional.

A profissão docente de mulheres no período colonial e imperial

Durante os tempos coloniais, as mulheres brasileiras ficavam longe das escolas, das universidades e escolas primárias, que eram mantidas e dirigidas pelos jesuítas e destinadas apenas para homens. As mulheres deveriam aprender e trabalhar nas chamadas tarefas apropriadas ao gênero: costurar, bordar, lavar, fazer rendas e cuidar de crianças. (DEMARTINI; ANTUNES, 1993).

De acordo com a lei de 15 de outubro de 1827, as mulheres obtiveram o direito à educação através do estabelecimento de escolas primárias para meninas. Nesse momento, surgiram também às primeiras vagas para mulheres no ensino fundamental e suas possibilidades de formação se ampliaram. (DEMARTINI; ANTUNES, 1993).

Nos tempos imperiais, o ensino médio era de vanguarda, destinado a quem pretendia continuar seus estudos em nível superior, o que não era permitido às mulheres. Assim, as escolas normais tornam-se uma das poucas, senão a única oportunidade para as mulheres continuarem seus estudos após a escola primária. Acolhe mulheres que pretendem ensinar de forma eficaz e outras que desejam apenas continuar seus estudos e obter uma boa educação geral antes do casamento. (DEMARTINI; ANTUNES, 1993).

Em São Paulo, as mulheres só entraram de fato na Escola Normal em 1875, quando foi criada uma seção feminina no Seminário Educandas. (DEMARTINI; ANTUNES, 1993). Em 1880, a Escola Normal de São Paulo reabriu e a turma tornou-se mista, mas com entradas diferentes para meninas e meninos. No final do século passado, algumas correntes de pensamento que discutiam a existência de diferenças "naturais" entre os sexos, como personalidade, temperamento e tipos de raciocínio, acabaram influenciando todas as medidas tomadas no campo da educação, alimentando ainda mais o preconceito. De acordo com essas tendências, essa mulher, e somente ela, é biologicamente dotada da capacidade de interagir com os filhos como parte de sua função

materna. E, como a docência primária era vista como uma extensão dessas atividades, a docência primária passou a ser vista como uma profissão exclusivamente feminina. (DEMARTINI; ANTUNES, 1993).

O salário é, obviamente, uma possível razão para a falta de estímulo na carreira para os homens que procuram emprego. Pode-se argumentar também que o aumento da urbanização e o movimento econômico em torno da cafeicultura no final do século passado podem ter contribuído para a expansão do mercado de trabalho masculino, afastando os homens do magistério. Olhando para o número de professores formados na Escola Normal da Capital, vemos que, a partir de 1895, havia definitivamente mais meninas do que meninos nas Escolas Normais. Isso pode ser devido às reformas implementadas no ano anterior, que ampliaram o currículo de três para quatro anos, tornando aos homens mais desinteressantes; pois eles teriam que dedicar mais tempo à preparação para uma carreira que parece não ter futuro. (DEMARTINI; ANTUNES, 1993).

De acordo com Demartini e Antunes (1993), os homens tendem a buscar carreiras mais lucrativas em virtude de seu *status* de “chefe de família”. A ideia de que os salários das professoras podem ser inferiores aos dos professores, seja pelo seu caráter secundário ou porque complementam a renda familiar, ajudou a consolidar e legitimar a imagem dos professores como uma “carreira ideal de mulher”, e a categoria cresceu ao longo dos anos.

A carreira feminina no período pós republicano

Durante a República, a docência era uma saída possível para a maioria das mulheres brasileiras, principalmente as de classe média, pois, até a década de 1930, era o único trabalho considerado valioso para elas e que podia estar relacionado aos afazeres domésticos. (MARTINS; RABELO, 2006).

No entanto, a estrutura, administração e cargos de liderança eram dirigidos por homens. Dessa forma, há um grande controle sobre o desempenho dos professores, incluindo sua orientação sexual. As escolas continuaram a relegar as mulheres às escolas secundárias, perpetuando a obediência existente da sociedade patriarcal. (MARTINS; RABELO, 2006).

Os homens eram privilegiados na educação por serem considerados os melhores “líderes” e muitas vezes ascendem a outros cargos como: instrução, fiscalização, funções

técnicas e administrativas. Os autores Martins e Rabelo (2006) apontam que o ambiente que determina o processo de feminização da profissão docente é marcado por atitudes preconceituosas como diferenças salariais, diferenças curriculares e o conceito de "ocupação", levando as mulheres a optarem por ocupações de menor valor social em relação aos homens.

A população em idade escolar no ensino primário cresceu significativamente durante a Primeira República. Diante desse fato, o número de docentes foi ampliado para atender a demanda, o que também tem contribuído para o aumento do número de mulheres na profissão, pois o número de homens interessados nela vem diminuindo. (FERREIRA, 1998).

Nesse período, a crescente demanda por educação básica pública e gratuita vinha de uma nova demografia: os trabalhadores industriais urbanos, que formavam uma categoria profissional muito importante, especialmente no sudeste do país. As tentativas de atender a essas necessidades resultaram em um aumento significativo no número de professores do ensino fundamental. (FERREIRA, 1998).

De acordo com Demartini e Antunes (1993), em 1919, todos os grupos escolares do estado de São Paulo eram dirigidos por homens. Isso sem falar nos círculos de intelectuais e educadores paulistas, como o Instituto de Educação fundado na década de 1920 por educadores muito atuantes, onde se discutiam direções educacionais e propostas de ensino na época, geralmente apenas para homens.

Percebe-se que as funções reservadas às professoras dentro de suas próprias associações são aquelas consideradas como "mulheres tradicionais", relacionadas à assistência social. Quando as mulheres permanecem na sala de aula, os professores passam rapidamente para cargos de planejamento, orientação e liderança. Para a maioria dos homens, quando ingressam em uma profissão feminina e mal remunerada, na verdade exercem uma "ocupação" masculina. (DEMARTINI; ANTUNES, 1993).

Assim, a separação entre concepção e execução, e o que mais tarde foi chamado de desqualificação e empobrecimento de determinados empregos, constituíam um conjunto de forças extremamente atuantes no trabalho feminino. (DEMARTINI, ANTUNES, 1993).

Na década de 1970, o movimento de libertação das mulheres começou a ganhar força e, como resultado, mudou o *status* das mulheres na sociedade. O impulso para a modernização da sociedade brasileira permitiria uma maior participação das mulheres no

mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que removeria vestígios de preconceito contra sua entrada em ocupações masculinas antes socialmente ilegais. (FERREIRA, 1998).

Por trás da divisão de gênero do trabalho há uma divisão social do trabalho que atende a interesses econômicos, criando e ajudando a manter uma representação ocupacional que favorece a desigualdade salarial e o prestígio nas ocupações de homens e mulheres. (FERREIRA, 1998).

Metodologia

Para o desenvolvimento deste estudo foi feita uma pesquisa qualitativa de natureza exploratória e explicativa que buscou “[...] levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto [...]” na tentativa de “identificar suas causas [...]”. (SEVERINO, 2013, p.107).

Inicialmente foi feito o pedido formal de autorização para a pesquisa de campo, junto a Secretaria Municipal de Educação de Três Lagoas e, após recebermos a autorização por escrito, iniciamos o trabalho de consulta a 19 centros Centro de Educação Infantil (CEI) do município, via telefone, para saber acerca da existência de estagiários do sexo masculino atuando nas unidades.

Nos 19 CEIs havia apenas dois estagiários que aceitaram participar da pesquisa. Outros três sujeitos foram localizados estudando no ano corrente de 2022, no curso de Pedagogia da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), campus de Três Lagoas-MS. Assim, chegamos ao quantitativo de cinco estagiários que aceitaram participar da pesquisa e foram denominados de Estagiário A, Estagiário B, assim sucessivamente, visando preservar a identidade dos sujeitos.

Fizemos um questionário com 14 perguntas abertas e fechadas, via *google forms*, que foi enviado por um *link* para o *WhatsApp* dos respondentes, a fim de obter dados mais aprofundados sobre a temática. No tópico seguinte apresentamos a análise do questionário.

Resultados e discussão

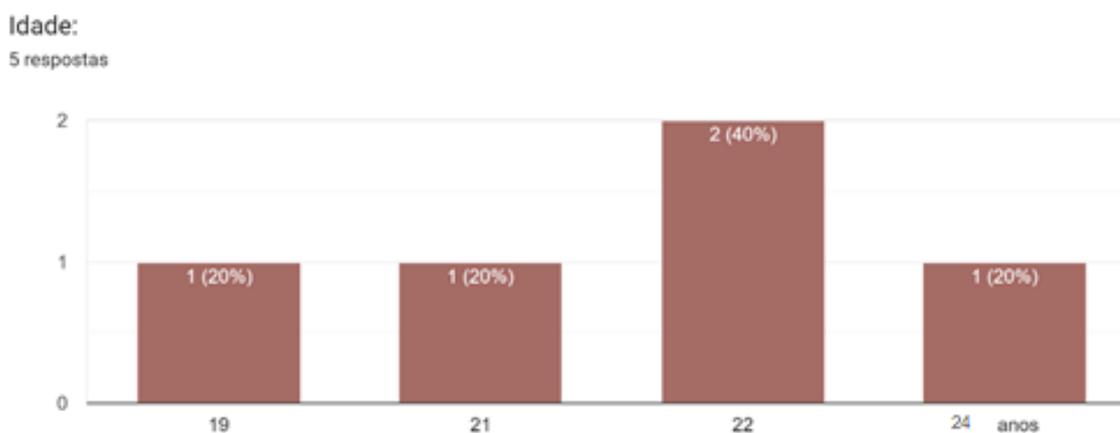
O estudo realizado vem demonstrando que o distanciamento dos homens da educação infantil é resultado do modo como o meio social construiu e continua construindo as diferenças de gênero, e isso se reflete na profissão docente. Os homens não são menos competentes e habilidosos do que as mulheres no cuidado de crianças pequenas, mas os

padrões de masculinidade socialmente impostos ainda associam os homens à dominação e ao poder, características que são o oposto dos padrões de feminilidade que fariam as mulheres mais capazes para o trabalho. Esse padrão universal de gênero não permite ambiguidade na determinação de cada gênero, dificultando que as crianças tenham a oportunidade de vivenciar outras formas de ser homem ou mulher nas atividades educativas.

Segundo Oliveira e Gonçalves (2021), dentre os fatores culturais, sociais, políticos e econômicos que desencadeiam a feminização da docência, é importante destacar as representações, imagens e símbolos atribuídos aos profissionais do ensino cuja atuação pode ser acionada. Deste modo, ao analisar o questionário aplicado aos entrevistados levantamos os seguintes resultados:

A primeira pergunta a ser feita foi qual a idade do participante. E as respostas estão ilustradas no Gráfico 1:

Gráfico 1: Idade dos participantes



Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

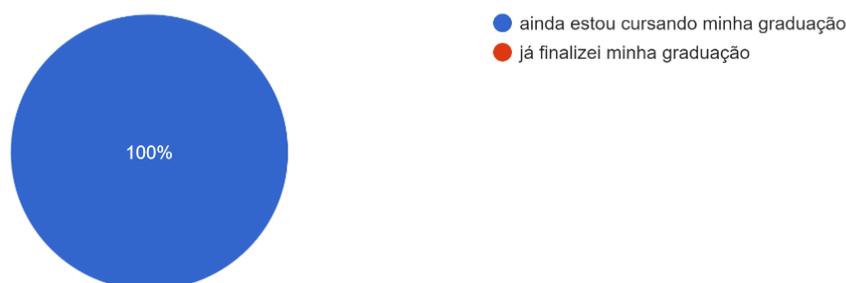
Como se pode observar, 40% dos entrevistados têm 22 anos de idade, o que configura uma porção ainda jovem, seguidos de jovens de 19, 21 e 24 anos.

Em seguida, buscamos saber sobre o curso de graduação que cursavam.

Gráfico 2: Nível de escolaridade

1. Você estuda ou já finalizou o seu curso de Graduação?

5 respostas



Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

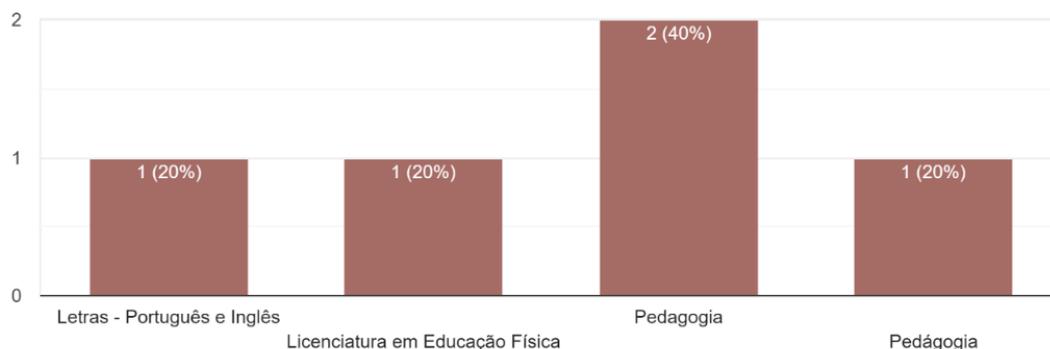
Percebe-se que os entrevistados em sua totalidade ainda estão cursando a primeira graduação, o que explica a pouca idade representada no Gráfico 1.

Na segunda pergunta investigamos qual a graduação os entrevistados estavam cursando.

Gráfico 3: Curso de Graduação

2. Qual o curso de graduação você cursou ou ainda está cursando?

5 respostas



Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

Conforme o gráfico demonstra, três estagiários cursam Pedagogia enquanto os outros dois optaram por Letras e Educação Física.

Quando questionados sobre os motivos de terem escolhido esses cursos de graduação, as respostas também variaram.

Pelo sonho de ser professor (Estagiário A)
Tenho o objetivo de abrir uma escola de artes, sendo também um dos meus objetivos ser diretor de escola. (Estagiário B)
Pelas diversas áreas que um pedagogo pode atuar. (Estagiário C)
Eu escolhi esse curso por causa da minha paixão pela Língua inglesa e pela vontade de ser English teacher. (Estagiário D)
É uma área que me sinto bem exercendo. (Estagiário E)

Nessa perspectiva, Gonçalves (2020) ressalta que a importância de ser sujeito da própria identidade também é um fator importante, permitindo que os professores exerçam suas funções de acordo com suas próprias características e particularidades, não com base no senso comum, mas por um processo de formação que priorize a qualidade do trabalho docente.

No que se refere ao ano de entrada e de término de sua graduação, observa-se que a maioria ingressou no ano de 2019, seguida pelo ano de 2021 e apenas um graduando tem previsão de conclusão para esse ano de 2022, seguidos dos anos de 2023, 2024, 2025 para conclusão dos demais.

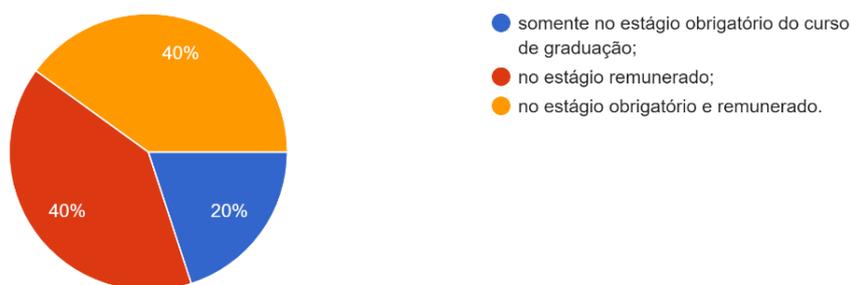
Ao questioná-los sobre qual Universidade estudaram ou ainda estudavam? A resposta predominante foi a Universidade Federal do Mato Grosso do Sul UFMS (CPTL), sendo que apenas um participante integra a instituição de ensino a distância Unicesumar.

Em seguida, perguntamos acerca do tipo de experiência que os estagiários tiveram com a Educação Infantil, se somente pelo estágio obrigatório do curso de graduação; se pelo estágio remunerado, ou por ambos, e também por quanto tempo atuaram no estágio.

Gráfico 4: Experiência na Educação Infantil

6. A sua experiência como estagiário na Educação Infantil ocorreu de que forma?

5 respostas

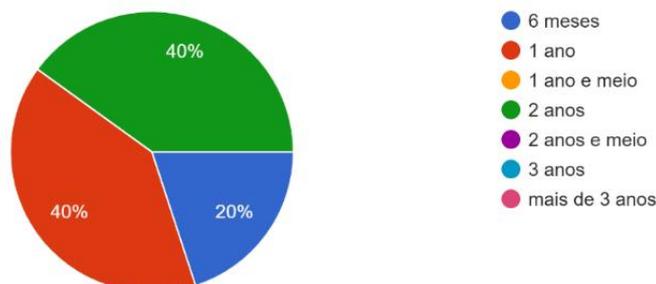


Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

Gráfico 5: Tempo de atuação na Educação Infantil

7. Quanto tempo durou a sua experiência como estagiário?

5 respostas



Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

No que se refere ao tempo de experiência como estagiários, os períodos de 1 e 2 anos seguem empatados, ambos com 40%, seguidos do período de 6 meses, com 20%. Pode-se observar que são períodos relativamente curtos e quanto mais experiência, melhor para o futuro profissional, mas é importante ressaltar que o campo da educação possui algumas peculiaridades que o diferenciam de outros campos de atuação.

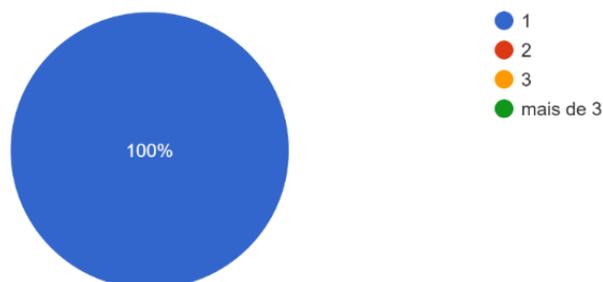
Assim, no exercício da função docente, o professor traz para si os traços de seu trabalho e, embora tenha papel fundamental no processo educativo, é produzido e moldado por seu trabalho. É uma função multidimensional que integra elementos relacionados à identidade pessoal e profissional do professor no cotidiano de trabalho do ambiente escolar (GONÇALVES, 2020). Por isso, esses jovens se encontram em um duplo processo de formação inicial, tanto da identidade como da profissão.

Ao serem questionados em quantos Centros de Educação Infantil estagiaram, todos foram unânimes em responderem que em apenas 1.

Gráfico 6: A quantidade de CEIs em que trabalharam

8. Em quantos Centros de Educação Infantil você estagiou?

5 respostas



Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

No que se refere a visão dos outros (familiares e amigos) sobre a escolha do curso, observa-se nas respostas que a maioria recebeu apoio, sendo que apenas dois dos entrevistados alegaram que houve algum tipo de oposição a sua escolha.

Os familiares mais próximos opõem. (Estagiário A)

Apoiaram. (Estagiário B)

Familiares apoiaram, a maioria olha com um pouco de desprezo, por ser da área da educação. (Estagiário C)

Apoiam meu curso e tem orgulho por ser em uma instituição pública (Estagiário D)

Acham uma boa escolha. (Estagiário E)

Ao serem questionados sobre como se sentem ou se sentiram no seu local de trabalho em relação às estagiárias mulheres e docentes do sexo feminino? As respostas foram em sua maioria de “deslocamento” e “insegurança”, sendo que apenas dois dos entrevistados consideraram “normal” e “acolhedora”.

Quando pedido para escreverem alguma experiência marcante (boa ou ruim) durante a sua atuação como estagiário, cada um descreveu uma experiência diferente, mas com algo em comum, olhares diferentes, sobretudo por parte dos pais.

Após eu entrar na escola eu fui marcado como o estagiário homem que cuidava de um dos alunos, e após algumas semanas meu aluno começou a desenvolver as atividades com mais êxito, na reunião de pais que se sucedeu fui elogiado pela mãe do aluno e pela coordenadora pelo meu trabalho auxiliando ele a se desenvolver. (Estagiário A)

Por ter o porte físico maior, acabava ficando encarregado de olhar as crianças mais ativas, essas acabavam por me bater, o que deixava os dias mais longos e difíceis. (Estagiário B)

Por ser homem e dizer que cursa pedagogia ainda existe certo preconceito, quando as pessoas perguntam qual curso você faz, elas esperam educação física. (Estagiário C)

Quando um aluno me disse “está na hora de acabar a aula, pois sou eu quem estou pagando. (Estagiário D)

As crianças me deram presentes. Deu pra ver que estou fazendo um bom trabalho e elas reconhecem. (Estagiário E)

Por meio das respostas fica evidente os desafios e dificuldades que os estagiários enfrentam, tais como: violência física no CEI, não participam das atividades de planejamento e reflexão da prática pedagógica, ocupando lugares de “cuidadores” em um tipo de serviço que não os ajudam a se tornarem bons profissionais. Preconceito por serem homens e escolherem o curso Pedagogia ou Letras, além da violência simbólica e verbal recebida de um aluno, como relatou o Estagiário D.

Para esses estagiários que vivenciaram a dinâmica da Educação Infantil, não só existe um preconceito contra os professores do sexo masculino dentro dos CEIs, como os pais também apresentam muita resistência em aceitar esses profissionais. É uma crise de valores que produz uma sociedade machista e um ambiente de medo. Isso mostra que uma das barreiras de entrada dos homens na Educação Infantil está em uma sociedade que não vê esse papel como um papel masculino, pois o cuidado é responsabilidade da mulher e muitas vezes as escolas não fazem nada para diminuir isso, enfraquecendo os estagiários e professores do sexo masculino.

Quando indagamos acerca dos desafios que o estagiário enfrenta ou entende que enfrentará para se manter na carreira no magistério infantil, as respostas foram variadas:

A visão que aquele não é meu lugar, e que irei de algum jeito maltratar meus alunos ou que não dou conta de ministrar uma aula com muitos alunos. (Estagiário A)

A dificuldade de comunicação com os pais, os alinhamentos que devem ser feitos no eixo da família-escola ficam cada vez mais estreitos, e por consequência, a criança é afetada juntamente com o professor. (Estagiário B)

Muito preconceito por ser homem, associa que o homem vê malícia em tudo, maior desafio vai ser a comunidade escolar aceitar ter um professor na área de educação infantil, até porque quase não se vê. (Estagiário C)

Não faço a mínima ideia, pois pretendo trabalhar apenas com ensino médio. (Estagiário D)

Eu cuido de uma criança que ela meio que desliga do nada, e eu sempre tenho que estar atento a ela para que não aconteça nada de ruim. Não sei que desafio pode enfrentar futuramente, mas sei que vou conseguir superá-los. (Estagiário E)

Apesar das variações nas respostas ainda é possível notar certo medo e insegurança com questões que surgem e surgirão, alguns demonstram não se sentirem bem e seguros no local de trabalho, outro destacou o medo de se comunicar com os pais, e um estágio demonstrou que não se identifica com o público da Educação Infantil e deseja atuar com alunos mais velhos. Sendo assim, as categorias de análise que emergiram dos resultados do trabalho foram: trabalho, preconceito, estranhamento, medo e não lugar.

Considerações finais

A realização da pesquisa envolveu cinco futuros professores da cidade de Três Lagoas-MS, possibilitou compreender por que é difícil a trajetória dos estagiários do sexo masculino, tanto para ingressarem como para permanecerem na profissão de educadores, principalmente nos Centros de Educação Infantil. A pesquisa bibliográfica nos levou a constatar que o problema da discriminação por atuar na área da Pedagogia não é uma ocorrência recente, mas de muitos anos. O contexto histórico mostra claramente que esta não é apenas uma questão cultural, mas também social.

O estereótipo da mulher como mãe protetora e carinhosa a levou a priorizar essa carreira, tornando-a professora, uma “tia” com menos barreiras, que acabou levantando outras barreiras para profissionais masculinos que desejam entrar nesse campo de trabalho.

Assim, os resultados deste estudo indicam que as dificuldades que os profissionais do sexo masculino vivenciam para ingressar e permanecer na Educação Infantil se devem aos valores que existem no meio sociocultural em que vivemos, que reforçam modelos educacionais idealizados.

Diante do exposto, parece necessário e urgente repensar o conceito de docência na Educação Infantil, pois homens e mulheres estarão mais bem preparados para se desenvolver a partir do momento que este trabalho for visto como uma profissão de fundamental importância para o desenvolvimento humano e de sua prática docente.

Nesse sentido, todos os profissionais da educação infantil, independentemente do gênero, precisam de uma formação sólida que lhes permita desenvolver uma prática de qualidade de acordo com as necessidades, interesses e bem-estar das crianças. Portanto, a partir dos resultados apresentados, acreditamos que os temas abordados neste estudo devem ser estendidos para a educação básica e nas formações continuadas,

especialmente nos cursos de licenciaturas, uma vez que a discussão desses elementos afeta diretamente a prática profissional.

Há a necessidade de superar barreiras e iniciar um trabalho verdadeiramente pedagógico e acolhedor nesses espaços, adotando uma prática educativa que rejeite as relações de gênero socialmente desiguais e preconceituosas para uma nova geração. Eliminar a desigualdade de gênero na Educação Infantil significa principalmente respeitar os professores, independentemente de seu gênero. Esses indivíduos, por sua vez, precisam se reconhecer como profissionais, indivíduos com amplo potencial para uma prática docente efetiva. Dessa forma, eles terão maior oportunidade de mostrar à sociedade que ensinar nos Centros de Educação Infantil não é apenas uma profissão para mulheres, mas um espaço educacional aberto a quem quiser fazer parte dela, desde que comprometido com a própria profissão.

Referências

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/96. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 de dez. 1996.

DEMARTINI, Z. B. F.; ANTUNES, F. F. Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina. **Cadernos de Pesquisa**, n. 86, p. 5–14, 1993.

FERREIRA, A. T. B. A mulher e o magistério: razões da supremacia feminina (a profissão docente em uma perspectiva histórica). **Tópicos Educacionais**, v. 16, n. 1–3, p. 46–61, 1998.

KRAMER, S. **Profissionais de educação infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2007.

MARTINS, A. M.; RABELO, A. O. “A mulher no magistério brasileiro: um histórico sobre a feminização do magistério”. In: VI CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2006, Uberlândia. **Anais...** Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2006. p. 6167-6176.

OLIVEIRA, L. A. de; GONÇALVES, J. P. Docência masculina em Naviraí / MS: vivências e representações sociais. **COMUNICAÇÕES (UNIMEP)**, v. 27, p. 167-177, 2020.

GONÇALVES, J. P. Eu sou professor por decisão, porque eu gosto, porque é minha vida! Paixão, identidade e formação na docência masculina. **REVISTA IBERO-AMERICANA DE ESTUDOS EM EDUCAÇÃO**, v. 15, p. 1-20, 2020.



RAMOS, J. **Um estudo sobre os professores homens da educação infantil e as relações de gênero na Rede Municipal de Belo Horizonte – MG**. 2011. 139 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Minas Gerais, 2011.

SEVERINO, A.J. **Metodologia do trabalho científico**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, C.R. da. **Docência masculina na educação infantil: impressões de um iniciante. Gênero e raça em discussão**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2014.

NOTAS

IDENTIFICAÇÃO DE AUTORIA

Érika A. De Castro Nogueira. Graduada em Pedagogia. Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Três Lagoas, MS, Brasil.

E-mail: kikatls@hotmail.com

 <https://orcid.org/0009-0008-4472-5309>

Vivianny Bessão de Assis. Doutora em Educação. Professora Adjunta do curso de Pedagogia. Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Três Lagoas, MS, Brasil.

E-mail: vivianny.assis@ufms.br

 <https://orcid.org/0000-0003-3146-0627>

AGRADECIMENTOS

As autoras agradecem a todos os estagiários homens que participaram voluntariamente desta pesquisa e à Secretaria Municipal de Educação de Três Lagoas-MS pelo acesso aos dados quantitativos.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

LICENÇA DE USO

Autores mantêm os direitos autorais e concedem à revista ENSIN@ UFMS – ISSN 2525-7056 o direito de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Licença Creative Commons Attribution (CC BY-NC-SA 4.0), que permite compartilhar e adaptar o trabalho, para fins não comerciais, reconhecendo a autoria do texto e publicação inicial neste periódico, desde que adotem a mesma licença, compartilhar igual.

EDITORES

Patricia Helena Mirandola Garcia, Eugenia Brunilda Opazo Uribe, Gerson dos Santos Farias.

HISTÓRICO

Recebido em: 30/11/2023 - Aprovado em: 15/12/2023 – Publicado em: 23/12/2023.

COMO CITAR

NOGUEIRA, E. A. C.; ASSIS, V. B. Pedagogia da Hegemonia em Gramsci no contexto da Sociedade Capitalista Contemporânea: Aproximações Teóricas. **Revista ENSIN@ UFMS**, Três Lagoas, v. 4, número especial, p. 97-113. 2023.