

DOCÊNCIA, GÊNERO E INFÂNCIA: OPINIÕES DA COMUNIDADE ESCOLAR SOBRE O TRABALHO DE HOMENS NO MAGISTÉRIO

Josiane Peres Gonçalves¹

Verônica Caroline De Matos Ferreira²

RESUMO: Ao analisar as primeiras etapas da educação básica, torna-se evidente que há muitas mulheres trabalhando como professoras e poucos docentes do gênero masculino. Para melhor compreender esse fenômeno, foi realizado este estudo com o objetivo de identificar as representações sociais da comunidade escolar de um município do interior do Estado de Mato Grosso do Sul (MS) sobre o trabalho desenvolvido por docentes do gênero masculino com crianças. A pesquisa de campo foi realizada por meio da gravação de entrevistas com 9 (nove) representantes da comunidade escolar. Os resultados evidenciam que as representações sociais predominantes são de que as professoras mulheres são vistas como mais aptas para trabalhar com crianças, por terem habilidades maternas que são importantes para o desenvolvimento do trabalho docente. Quanto aos professores homens que optam pelo magistério, torna-se evidente que escolheram essa profissão por influência de familiares e amigos, estando essa escolha relacionada com suas trajetórias de vida. Conclui-se que as representações sociais exercem influência nas relações de gênero presentes na escola e que, por se entender que as mulheres são as que têm maiores condições de trabalhar com crianças, poucos homens decidem seguir a carreira do magistério.

Palavras-chave: Representações Sociais. Gênero. Crianças.

TEACHING, GENDER AND CHILDHOOD: SCHOOL COMMUNITY OPINIONS ON THE WORK OF MEN IN THE MAGISTRARY

ABSTRACT: In analyzing the first stages of basic education, it becomes evident that there are many women working as teachers and few teachers of the masculine kind. To better understand this phenomenon, this study was carried out with the objective of identifying the social representations of the school community of a municipality in the interior of the state of Mato Grosso do Sul (MS) on the work developed by male teachers with children. Field research was done by recording interviews with 9 (nine) representatives of the school community. The results show that the predominant social representations are that female teachers are seen as more able to work with children because they have maternal skills that are important for the development of teaching work. As for male teachers who opt for teaching, it is evident that they chose this profession through the influence of family and friends, and this choice is related to their life trajectories. It is concluded that social representations exert an influence on the gender relations present in the school and that because it is understood that women are the ones who are better able to work with children, few men decide to follow the teaching career.

Keywords: Social representations. Genre. Children.

¹ Doutora com Pós-Doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora Permanente do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal (CPAN/UFMS), e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação (FAED/UFMS). Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação (GEPDGE). E-mail: josianeperes7@hotmail.com

² Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Integrante do GEPDGE. E-mail: veronicacarolineferrero@gmail.com

INTRODUÇÃO

Embora na atualidade exista a evidente predominância de mulheres trabalhando como professoras, ao analisar alguns aspectos da educação brasileira é possível notar que nem sempre foi assim. Para Ribeiro (1993), a educação no Brasil, desde o início, foi assumida por homens, mais especificamente pelos padres da Companhia de Jesus, cujo objetivo era unicamente a catequização dos índios, com a intenção de convertê-los à fé católica. Conseqüentemente, os indígenas catequizados se tornavam submissos e dóceis, e aceitavam se transformar na mão de obra necessária para a colonização do país. Contudo, ao longo do tempo, o objetivo inicial dos Jesuítas, referente à catequização, afastou-se da proposta original para voltar-se à educação da elite, mais especificamente dos filhos de quem tinha muitos recursos financeiros.

Nesse contexto, a educação das elites era limitada somente aos homens, visto que, conforme Campos (1990), a educação para o sexo feminino consistia em aprender as tarefas do “seu próprio sexo”, como cuidar de crianças, lavar, costurar, bordar e fazer rendas. Pode-se notar que, historicamente, as representações relativas às atribuições femininas e masculinas eram distintas, e a educação escolar contribuía para manter essa organização social: para as mulheres, os afazeres domésticos; e para os homens, a educação escolar voltada aos conhecimentos mais amplos produzidos pela sociedade.

Com o passar do tempo, muito lentamente, começa a ocorrer mudanças na educação escolar voltada para as mulheres, mais especificamente após a Independência do Brasil. Para Demartini e Antunes (1993), após a Independência, as mulheres conseguiram um espaço profissionalizante que não existia anteriormente. Nesse sentido, Bruschini e Amado (1988) descrevem que, naquela época, os tutores deveriam ser do mesmo sexo que seus alunos e não se admitia a coeducação. Com esse formato, a educação da mulher foi expandida.

No entanto, esta pequena abertura ao público feminino tinha restrições, visto que se entendia que as mulheres deveriam ter a maternidade como prioridade e, conseqüentemente, o currículo para a educação das meninas deveria ser diferente. Os conteúdos ministrados pelas mulheres se caracterizavam basicamente pelo bordado e a agulha, e elas só poderiam cursar até o ensino primário, enquanto que os homens poderiam dar continuidade em seus estudos. (BRUSCHINI; AMADO, 1988; LOURO, 1997).

Essa diferença de gênero, presente nos currículos escolares, influenciava também nos salários, uma vez que a maior ênfase era em relação às matérias que envolviam geometria, as quais não eram assumidas por mulheres. Como as professoras não lecionavam essa matéria,

que representava maiores salários, acabou surgindo a diferença salarial entre homens e mulheres. Nesse sentido, Bruschini e Amado (1988) ressaltam que mesmo as leis prevendo um salário igualitário ao gênero masculino e feminino, as mestras ganhavam menos que seus colegas professores.

Assim, por meio do sexo (biológico) masculino e feminino, distingue-se a relação de poder na sociedade, sendo que, nas palavras de Welzer-Lang (2001), o gênero masculino domina individualmente ou coletivamente as mulheres, tanto na categoria privada quanto na pública, atribuindo aos homens privilégios materiais, simbólicos e culturais, devido às relações sociais vistas pela sociedade.

Os privilégios simbólicos direcionados aos homens pela sociedade fazem com que exista a relação social, onde haja a divisão das tarefas de acordo com o gênero e o sexo presente atualmente, sendo atribuídas aos homens tarefas nobres e às mulheres tarefas de pouco valor (WELZER-LANG, 2001).

Com base nessas ideias, as relações de poder permeiam a distinção entre os gêneros por meio do sexo. Scott (1989, p. 76) enfatiza que “gênero refere-se apenas aquelas áreas, tanto estruturais quanto ideológicas, que envolvem as relações entre os sexos”. Portanto, a distinção de gênero feminino e masculino tem origem no pensamento sociológico da sociedade através do tempo.

[...] apesar de importantes diferenças, todos os significados modernos de gênero se enraízam na observação de Simone De Beauvoir de que “não se nasce mulher” e nas condições sociais do pós-guerra que possibilitaram a construção das mulheres como um coletivo histórico, sujeito-em-processo. Gênero é um conceito desenvolvido para contestar a naturalização da diferença sexual em múltiplas arenas de luta. (HARAWAY, 2004, p. 211).

Em vista da diferença histórica sexual entre homens e mulheres, Amâncio (1998, p. 15) discorre sobre a “[...] forma de pensamento social que diferencia valorativamente os modelos de pessoa masculina e feminina e as funções sociais dos dois sexos na sociedade”. Ou seja, as diferenças apontadas se dão de acordo com o pensamento da sociedade. Conforme Rabelo (2013), não se pode analisar as divergências através do sexo masculino e feminino, por se entender que é necessário considerar o pensamento social. Vale destacar que os homens não são os únicos responsáveis pelo pensamento acerca da mulher, pois ambos os sexos partilham e reproduzem certos valores de acordo ao seu gênero.

Levando-se em consideração o convívio de homens e mulheres e a confirmação da igualdade intelectual, houve uma nova busca por distinção sexual do trabalho através da natureza masculina e feminina. Sendo esta distinção atribuída por meio do sexo biológico, pois

as características masculinas foram associadas com a racionalidade e a agressividade, enquanto às mulheres foi-se atribuído a doçura e a afetividade (LAGO et al., 2008).

Essa concepção durou até metade do século XX, sendo utilizada para explicar a razão de homens terem cargos de maiores responsabilidades, status social, poder e cargos de destaque como político, militar, religioso etc. (PRAUN, 2011; HIRATA; KERGOAT, 2007).

Nessa perspectiva, percebe-se que os homens tinham cargos de maiores responsabilidades até meados da década de XX, e, na atualidade, os homens enfrentam conflitos e tentam compreender as resistências, satisfações, reafirmações e sucessos quando escolhem a carreira de docente como profissão. Essencial lembrar que, quando atuam, representam como se estivessem “fora de lugar” (RABELLO, 2013, p. 911).

Segundo Piazzetti (2015), ao se escolher a docência, o homem passa a ser questionado pela sociedade em dois aspectos: a sua orientação sexual e a sua capacidade profissional. Diferentemente das professoras que não passam por esse julgamento, os professores masculinos enfrentam um conflito devido às divergências em que podem se encaixar (masculino/feminino; homossexual/heterossexual) e, ocupando um lugar desses, tendem a serem sentenciados como incapazes de atuar como docentes.

Diante do exposto, destaca-se que o objetivo deste estudo é investigar as representações sociais da comunidade escolar de um município do interior do Estado de Mato Grosso do Sul sobre o trabalho desenvolvido por docentes do gênero masculino com crianças de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

METODOLOGIA

Este estudo se caracteriza como uma pesquisa de natureza qualitativa que, conforme Marconi e Lakatos (2011), busca analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano, obtendo uma análise mais detalhada sobre as investigações dos participantes da pesquisa, pois consegue analisar, em sua fala, hábitos, atitudes, tendências de comportamentos entre outros.

O instrumento utilizado para a realização da coleta de dados se caracterizou por um roteiro de entrevista semiestruturada. Conforme Boni e Quaresma (2005), a entrevista semiestruturada estabelece perguntas fechadas e abertas, em que o pesquisado tem maior liberdade em expor sua opinião de forma natural, descrevendo com riqueza suas considerações sobre o assunto proposto, pois a entrevista lhe permite essa flexibilidade da realidade. Dessa forma, o pesquisador segue um conjunto de questões pré-elaboradas, mas conduz a entrevista em forma de uma conversa informal. O entrevistador direciona a conversa e pode interferir no

momento em que julgar necessário, fazendo perguntas adicionais para esclarecer as questões que não ficaram claras ou que fugiram do contexto, recompondo, dessa forma, o tema da entrevista e auxiliando no assunto em questão, caso o entrevistado tenha dificuldades de relatar o que pensa sobre o assunto.

Esse exemplo de entrevista, em conformidade com Boni e Quaresma (2005, p.75), “[...] é muito utilizado quando se deseja delimitar o volume das informações, obtendo, assim, um direcionamento maior para o tema, intervindo a fim de que os objetivos sejam alcançados”.

A pesquisa foi realizada por alguns integrantes do Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação (GEPDGE) que fizeram um agendamento prévio por telefone, momento em que era abordado se havia docentes do gênero masculino trabalhando nas instituições escolares e se era possível recebê-los para que assim fosse dado o início na coleta de dados. Ao ter a confirmação da instituição sobre esses dois requisitos, foi marcado um dia para que os integrantes do grupo se deslocassem até as escolas públicas. Sendo assim, alguns integrantes foram a uma cidade do interior de Mato Grosso do Sul (MS), que contava com o trabalho de homens professores tanto na educação infantil quanto nos anos iniciais do ensino fundamental. Para a realização da pesquisa, foram entrevistados 9 sujeitos, sendo, no presente estudo, identificados por:

1 - Gestora municipal de educação infantil (G.1): atuava nesta etapa da educação básica há 12 anos. Era formada em Letras, Normal Superior pela UEMS, e pós-graduada na Educação Especial. Tinha 34 anos.

2 - Gestora escolar da educação infantil (G.2): atuava na educação infantil há 19 anos e há um ano e sete meses assumiu a função de coordenadora pedagógica da instituição. Era formada em Letras, Normal Superior, e pós-graduada em Educação Infantil. Tinha 35 anos de idade.

3 - Gestor escolar do ensino fundamental (G.3): há 10 anos atuava como diretor da instituição. Era formado no Magistério, Letras e Normal Superior e tinha 48 anos.

4 - Professor homem da educação infantil (P.1): há 17 anos lecionava para crianças, trabalhou na secretaria municipal de educação. Há 2 anos atuava como docente de educação infantil, tinha 33 anos e era formado no Normal Superior, especializado em Psicopedagogia (Unigran), Mídias na Educação pela UFMS e Tecnologia em Educação pela PUC.

5 - Professor homem do ensino fundamental (P.2): atuava há 26 anos como professor do Ensino Fundamental do 4º ao 5º ano, lecionou apenas 2 anos com o 6º ao 9º ano e 10 anos trabalhou com turmas multisseriadas de 1º ao 4º ano. Tinha 57 anos e era formado no Magistério, fez faculdade na Finav, tinha pós-graduação e mestrado realizado no Paraguai.

6 - Professor homem do ensino fundamental (P.3): desde o término do curso de magistério em 1993, passou a atuar como professor de anos iniciais do ensino fundamental. Era formado no Magistério e Normal Superior, pela necessidade de adequar-se ao corpo docente e tinha 44 anos.

7 - Família de criança da educação infantil (F.1), representada por uma mãe de uma menina de 3 anos de idade, com 34 anos. Havia estudado até o 5º ano e sua profissão era de zeladora escolar.

8 - Família de criança da educação infantil (F.2), representada por um pai de um menino de 4 anos de idade, com 25 anos. Trabalhava como vendedor e sua escolarização havia sido até ao 6º ano.

9 - Família de criança da educação infantil (F.3), também representada por um pai de um menino de 4 anos de idade, com 36 anos. Havia estudado até o 6º ano e sua profissão era de fundidor.

Os resultados obtidos por meio da realização das entrevistas semiestruturadas foram transcritos, sistematizados e analisados, e são apresentados na sequência.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados encontram-se assim organizados: primeiramente, são apresentados os dados sobre a gestora municipal de educação infantil (G.1), para, em seguida, analisar conjuntamente as opiniões da gestora escolar da educação infantil (G.2), e do gestor escolar do ensino fundamental (G.3). Na sequência, são analisadas as representações sociais tanto do professor homem da educação infantil (P.1), quanto dos dois professores homens do ensino fundamental (P.2 e P.3). Por fim, são apresentados os relatos dos três familiares ou pais de crianças da educação infantil (F.1, F.2 e F.3).

Gestora Municipal (G.1): contribuições acerca da receptividade do homem na educação e opção pelo ser docente

Todo trabalho referente à educação perpassa por muitas pessoas em várias funções em diferentes cargos de poder. O trabalho de uma gestora de um município do interior de Mato Grosso do Sul não é diferente. Entre outras atividades, sua função consiste em dialogar e promover o equilíbrio entre as partes envolvidas, estando sempre se relacionado com a comunidade escolar. Desta maneira, o trabalho de uma gestora municipal inclui resolver

conflitos e buscar melhores resoluções para as tribulações que surgirem. Mas como será, em seu modo de enxergar, a receptividade da comunidade escolar sobre ter homens trabalhando na área educacional? Suas representações acerca deste assunto evidenciam que não há divergências, apenas questionamentos, sendo que a maior resistência percebida se refere ao corpo docente.

Então, quando ele chegou, não que fossem contra, mas questionavam, nossa... Mais um homem na educação infantil é tipo, trabalhar com criança com os bebês, que a gente pega de 0 a 4 meses, mas foi lá no início, quando ele assumiu [...]. A resistência maior é por parte, acredito ainda que é dos próprios colegas de trabalho. Da... Por que aqui só tem ele né. Mais assim, duas ou três pessoas, entende? Eu acredito que ainda, nós estamos assim, de trinta [pessoas], duas ou três fazem algum comentário (G.1).

Os problemas percebidos inicialmente com a presença masculina na instituição ocorreram devido aos questionamentos acerca do trabalho realizado na educação infantil, e, assim, surgiram comentários por parte das professoras mulheres que trabalhavam com o professor homem. Dessa maneira, pode-se perceber que a presença dos comentários na instituição é devido às representações sociais que há. Conforme aponta Moscovici (2003), as representações sociais são dinâmicas e móveis. Não são entendidas como uma imagem fotográfica da realidade. Ou seja, as representações sociais estão em constante evolução, pois se dão mediante a relação com o outro. Há a transformação das ideias e ocorre em cada lugar a todo instante, seja nos domicílios, na igreja, inclusive nas instituições escolares.

Moscovici (2003) também menciona que as representações sociais não são criadas isoladamente. Contudo, uma vez alimentadas, elas ganham vida própria, atraem-se, repelem-se e dão oportunidades de novas representações surgirem, assim como de velhas representações desaparecerem. As representações sociais da Gestora Municipal em relação ao trabalho de professores homens na educação infantil são apresentadas no seguinte relato:

Eu acredito que os homens eles (optam ou não) pelo trabalho entende (por causa), pelo aquele cuidado ali, eu não digo só cuidar da higiene, não, porque na escola de educação infantil não é só isso não... Eu acredito que é pelo trabalho tipo, a mulher não são todos, mais acho que a mulher já está mais acostumada... [...] eu acho que é esse cuidado, eu acredito que os homens pensam isso, e quem opta pra ser professor mesmo, ele sabe disso que ele vai ter todo esse carinho eles trocam aqui no integral a referência somos nós professores [...] Então o homem que opta por isso, ele sabe, ele vai ter que vim com dedicação total, porque as crianças são assim bem infantil. (G.1).

Por este motivo, uma das razões de homens exercerem a carreira docente ou não é devido ao carinho, dedicação, cuidado e higiene presentes nesta fase da educação infantil. Contudo, as mulheres estão mais acostumadas a essa realidade, predominando, assim, o

estereótipo de que as mulheres estão mais aptas à docência pela razão de que o trabalho realizado com as crianças é uma extensão do âmbito reprodutivo e os homens pertencem ao meio produtivo. Desta forma, a educação de crianças pequenas está sob a responsabilidade das mulheres por pertencerem ao contexto reprodutivo e à área do trabalho doméstico, sendo estas áreas naturalizadas à atuação feminina (MONTEIRO, ALTMANN, 2014).

Em razão da área feminina naturalizada como reprodutiva, e da masculina como pertencente à produtiva, as representações sociais encontram-se internalizadas na sociedade. Desta forma, torna-se difícil um homem querer agir de maneira contrária a sociedade, pois poderá sofrer em seu círculo social cobranças para voltar a “normalidade”, porque os padrões de comportamento são construídos e atendem aos interesses de determinados grupos na sociedade. Assim, para evitar maiores problemas, as pessoas tendem a agir de acordo com as normas estabelecidas (GONÇALVES, 2010).

Sendo assim, por não querer agir de forma contrária em relação aos padrões aceitos pela sociedade, poucos homens optam pela carreira docente, devido à dificuldade de mudar e transformar um pensamento social internalizado.

Gestora Escolar da Educação Infantil (G.2) X Gestor Escolar do Ensino Fundamental (G.3)

A gestão democrática está assegurada na Constituição Federal de 1988, no Artigo 206 (BRASIL, 1988), inciso VI, e na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/1996, a qual discorre acerca do modo ao qual as normas de uma escola com gestão democrática deveriam ser entendidas. Conforme artigo 14, inciso I e II, a LDB estabelece: “I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolares e local em conselhos escolares ou equivalentes” (BRASIL, 1996).

Desta forma, com a participação dos familiares, bem como dos profissionais da educação, poderia se pensar sobre o que faz um Gestor na comunidade onde está inserido. A LDB, em seu Art. 15, aborda a respeito de como serão asseguradas as escolas públicas, o modo do sistema de ensino e seus deveres: “Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público” (BRASIL, 1996).

Logo, os sistemas de ensino proporcionam à função dos gestores a autonomia pedagógica, administrativa e a gestão do financeiro. Mas, além disso, a intenção e a tomada de

decisão a frente dos objetivos políticos e sociais de uma escola deverão cumprir seu dever social, e deve levar em consideração os objetivos pedagógicos, técnicos e políticos. (CAMPOS; SILVA, 2009). Desta maneira, com o papel de oferecer autonomia à comunidade escolar por meio de tomada de decisão na área de administração, do financeiro e do político, com o objetivo de elevar a capacitação humana para melhor desempenho na sociedade, qual será a sua visão acerca do trabalho realizado por homens na educação? O Gestor Escolar do Ensino Fundamental (G.3) não percebe nenhum impedimento por parte da comunidade interna e externa, entretanto, menciona que algumas turmas de alunos preferem a presença masculina. “Em minha opinião, que é bem aceito [o homem], eu estou há 10 anos com esses professores aqui comigo e nunca tiveram problemas com os alunos e até tem certas turmas que a gente percebe [...] que eles preferem o professor homem”.

Por este ponto de vista, a perspectiva da gestora escolar da educação infantil (G.2) se difere da fala anterior em relação à higiene “Ah, vai dar banho numa menininha! Né, essas questões todas que envolve. Eu acho muito tranquilo de uma vez que também são pais né.” E pela sua percepção de observar os homens como “[...] pai mesmo ali.[...] Tratando do seu filho.” (G.2).

Desta maneira, continua uma concepção de que a educação infantil se refere ao cuidado apenas, desconsiderando o binômio cuidar e educar. Ao recordar que na educação infantil o cuidar e o educar são indissociáveis, existe questões acerca das práticas e das relações escolares que deveriam se assemelhar às relações familiares. Portanto, devem buscar o apoio dessas relações como a confiança e o afeto para conquistar o envolvimento dos estudantes em seu processo de formação (LOURO, 1997).

Analisando que tanto na educação infantil, quanto no ensino fundamental existem poucos docentes do gênero masculino, mas que os gestores entrevistados convivem com tal realidade, torna-se relevante entender as representações sociais dos gestores sobre o trabalho desenvolvido por esses professores.

Eu vejo que tem crianças que são carentes dessa presença masculina.[...] Eu não sei, eu tive pai sabe, e aí eu conheço também pessoas que foram criadas só pela mãe, e eu vejo essa carência, é então eu sinto né, com esses muitos anos, a gente percebe essa carência do olhar carinhoso do homem pra essa criança, de pegar no colo, brincar, dizer não, de impor também os limites, por que eu acredito também, que muita vez, a mulher por estar sobrecarregada, a mulher mãe, né, a mulher família, tia ou avó que seja responsável pela criança, é, eu acho que, acaba deixando as crianças sem muito limites, né, e eu acredito assim, que essa presença masculina também seja importante também, por isso (G.2).

[...] parece que o homem consegue manter a disciplina da sala mais do que a mulher, dificilmente eles trazem alunos aqui, resolvem lá, eles resolvem e não traz o aluno aqui, e já com as mulheres, constantemente traz o aluno aqui e homem, e acho que aí já tem um ponto positivo não sei se nos outros lugares (G.3).

É possível perceber que o ponto citado como positivo pelo G.3 sobre a atuação dos homens docentes em sala é que eles mantêm a disciplina e não levam os alunos constantemente à sua sala ou do diretor, coordenador, como as mulheres fazem. Dessa maneira, ocorre a argumentação de que homens e mulheres são distintos biologicamente, havendo, assim, a diferenciação entre ambos em sua relação, desenvolvendo uma relação de complementariedade entre si, em que cada um desempenha um papel determinado na sociedade. Papel esse baseado na distinção sexual, em que compreende e justifica a desigualdade social (LOURO, 1997).

Vale ressaltar que a diferenciação não é apenas pelas características sexuais apresentadas, mas pela forma que são valorizadas e representadas na sociedade. Constituindo-se, efetivamente, o que é masculino e feminino, a partir do que se pensa ou diz acerca deles (LOURO, 1997), estabelecendo, assim, as representações sociais da sociedade acerca dos gêneros feminino e masculino.

Professores da Educação Infantil (P.1) X Professores Homens do Ensino Fundamental (P.2 e P.3)

Há estudos que abordam sobre o pensamento feminino com relação à sua atuação docente, mas esses estudos não podem se limitar apenas ao ponto de vista feminino, pois, assim, há a limitação por não conhecer o pensamento masculino sobre as escolhas profissionais na área da educação. Quando se trata do olhar do professor homem na educação, há muitos discursos e preconceitos que acompanham a fala na sociedade moderna, sendo constantemente reiterados no dia-a-dia escolar, tornando o professor homem um “corpo estranho” na educação, conforme relata Rabelo (2013). Dessa maneira, e considerando que o homem é visto como estranho na educação, é possível pensar sobre os motivos que levam o professor a lecionar. Entre as justificativas dos docentes pesquisados, destacam-se:

Foi uma situação interessante. Até então eu nem gostava de criança. Mas, eu fui substituir um amigo por uns 15 dias, e aí depois os alunos escreviam cartinha e eu acabei me simpatizando com a escola e até hoje. Já fazem... vai fazer 26 anos, que estou nessa brincadeira [...] Foi o incentivo das crianças que me tirou aquele rótulo que eu tinha de criança (P.2).

Na ocasião, na verdade, era o que tínhamos aqui, né? E era isso que tinha, então não dava *pra* você, não tinha muita opção, né? Tinha que buscar alguma

coisa que viesse profissionalizar. [...] E eu busquei isso na época, era incentivado pelos professores, era maravilhosa na época *né?* Aí eu peguei esse gosto também de dar aula, *né?*, e se espelhava naqueles professor que *tava* dando aquelas aula ali que a gente gostava. [...] Passei a gostar (P.3).

Percebe-se, pelas falas anteriores, que as razões para os docentes do sexo masculino lecionarem na educação foram, a priori, pelo contato e o rompimento de suas considerações acerca dos alunos P.2. Dando continuidade, o P.3 escolheu essa carreira por não ter muitas opções e oportunidades na época, entretanto, passou a gostar e fez pelo estímulo de seus professores.

Nessa perspectiva, a escolha da profissão docente começa pela opção do curso em que irá cursar, a sua atuação em sala de aula com os alunos, até sua permanência profissional. (MONTEIRO; ALTMANN, 2014).

Assim sendo, conforme Garcia, Hypólito e Vieira (2005), a motivação para se tornar docente pode ser entendida como uma construção social, marcada por uma série de representações que os docentes fazem de si mesmos e de sua função. Assim, os profissionais da educação estabelecem, de forma inconsciente ou conscientemente, a razão pela atuação nessa profissão por meio de sua história de vida, suas condições de trabalho, a imaginação constante acerca da profissão decorrente do desenvolvimento histórico da função de professor e as palavras que circulam no meio cultural e social sobre a escola e os professores.

Levando em consideração que a maioria dos homens não querem trabalhar na área da educação, cabe questionar: Por que alguns poucos ainda optam pela carreira docente, apesar de ser considerada socialmente como profissão feminina? Os professores entrevistados assim relatam:

É uma boa pergunta, difícil de ser respondida, eu acho que é por causa da visão, né, por que... Se a gente voltar lá atrás à educação tinha muito mais homens do que mulheres, mas eu acredito que por vários fatores a mulher veio para o mercado de trabalho e segundo grau com magistério contribuiu muito pra isso, eu via minha mãe dizer que o magistério era mais pra mulheres e homens vai para contabilidade, tinha técnico em contabilidade, técnico em administração, mas eu sempre quis mesmo ser professor, não esperava ser professor da educação infantil, mas é opção (P.1).

Porque a mulher, a professora tem mais arranjo, detalhe, ela é muito mais detalhista, né?, ao passo que o homem não é tão detalhista. Eu penso que nos anos iniciais ele requer mais detalhes, né? (P.2).

[...] uma situação meio atípica, né?, meio interessante... porque eu acho que o homem tá perdendo espaço nesse... nessa área e em muitas outras, né? Eu acho que os homens se dedicam menos e acabam tendo menos oportunidade [...] eu creio que o homem é um pouco assim, mais ambicioso, quer outras profissões, mas, é também porque existe a tal da vocação, né? Porque o profissional se ele não tiver vocação também, ele chega numa escola, ele não fica. É um, dois, três anos, no máximo, ele procura outro emprego [...] eu acho assim, deveria ter mais um incentivo, né?, um, por exemplo, deveria ser ter um

reconhecimento maior pra que os homens também ingressasse nessa carreira e que tivesse também um pouco mais de incentivo do lado do governo, né? Porque pelo fato do incentivo, logicamente que os homens vão se afastando, né? Vão procurando outros ramos, outros caminhos e aí as mulheres vai preenchendo esse espaço (P.3).

O P.3 destaca que a razão de poucos homens optarem por esta carreira profissional é devido à falta de esforço do sexo masculino. Contudo, ao continuar, evidencia que é devido à “vocação” que as mulheres possuem naturalmente, e, ao perceber que não tem as mesmas habilidades, alguns deixam o magistério e escolhem outra profissão, enquanto que as mulheres permanecem. Entretanto, o P.3 entende que deveria ter um incentivo para homens atuarem na educação e, devido a essa falta, as mulheres estão preenchendo este espaço. Assim, em concordância com a fala do P.2, de que a mulher é mais detalhista em suas ações se comparada ao homem, diferentemente do P.1, que recorre ao passado para dizer que somente homens lecionavam e por motivos diversos houve a entrada das mulheres no magistério.

De acordo com Rabello e Martins (2010), a presença feminina nas instituições de ensino não é apenas por causa do aspecto quantitativo, mas também em virtude da concepção docente que a sociedade tem dessa profissão, sendo associada às características femininas. Por isso a profissão está sendo desvalorizada cada vez mais.

Familiares ou pais responsáveis pelas crianças na Educação Infantil

A relevância de pais que se envolvem na educação de seus filhos, seja em creche, ou escola, é crucial para o desenvolvimento das crianças, pois, juntos, podem promover situações que sejam repletas de significados na aprendizagem e proporcionar uma convivência diferenciada no seu dia-a-dia, que irá ao encontro da demanda de suas necessidades, tornando uma relação de complementariedade de ambas as instituições, tanto família quanto creche/escola (BHERING; DE NEZ, 2002). Sendo a relação de família e escola uma complementação para o aprendizado para as crianças, é importante que haja diálogo. Nesse sentido, ao comentar sobre a atuação dos professores homens na educação infantil, a mãe de uma menina ressaltou:

Mas hoje o mundo tá tão assim mudado, que eu já não... de certa forma eu não concordaria. Mas todo mundo tem seu direito. *Né*. Desde que eu acho que na salinha *teja* uma monitora feminina acompanhando todo o processo. Eu acho que não tem problema nenhum. Porque cada um tem a sua cabeça, cada um tem a sua sentença aí assim (F.1).

Em seguida, o pai de um menino (F.2) mencionou: “Nossa! Eu acho que [...] Não é que não é mulher *né*. Por que mulher é mais delicada *né*, sabe mais...” Ao mesmo tempo em que diz que mulher é mais delicada e sabe mais, já entra em contradição dizendo que “tem nada haver não”. Tanto homens quanto mulheres desempenharam o mesmo papel. Já o F.3 considera o trabalho de homens como “Bom. Ótimo”.

Nessa perspectiva, os homens são vistos como inadequados para educar as meninas, conforme discurso da F.1, que evidencia desconfiança em relação ao docente masculino, havendo uma aceitação pelo fato de ter uma monitora feminina auxiliando o trabalho do professor. E a fala do F.2 retrata que a mulher é mais delicada e sabe mais. Ou seja, consideram o professor homem “incapaz” de ter a “sensibilidade feminina” que é precisa para cuidar das crianças (CUNHA, 2012; PIAZZETTA, 2015).

Ao considerar que o professor homem não é semelhante à mulher professora no cuidado com as crianças, qual foi a reação ao saberem que seus filhos estudariam com um professor do sexo masculino? A mãe de menina diz que:

Esses dias atrás eu tive um assim, certa dúvida *né*. Por que teve uma pessoa que veio substituir e ela chegou em casa falando que era o tio. [...] fiquei meio assim, aí vim conversei com a coordenadora *né*. Então, primeiro momento aconteceu assim: Ela chegou em casa e falou...que ela vem com uma roupinha *né*. E daí ela chegou em casa com uma outra, porque vem normal *né*. E aí ela falou assim pra mim, eu falei assim: Você se sujou filha? E ela falou assim: O tio trocou minha blusa *né*. Falei assim o tio não. Aí ela falou o tio e eu falei fiquei teimando *né* com ela. Aí ela falou assim é o tio sim mãe. Aí eu peguei falei pra ela assim: Mas o tio não dá aula pra você. Aí ela pegou e falou assim foi o tio sim. Eu falei não vou teimar mais *né*. Aí vim conversei com a coordenadora e ela me explicou qual era o caso. [...] eles são piquinininhos *né*? Não discriminando, nem nada (F.1).

O F.2 de menino discorre: “Eu já estudei *né*... então.” E o F.3 diz que é “Normal. Bom *né*. [...] É por que... acho que o professor, os menino respeita mais do que as professoras *né*. Sempre tem voz mais... é que o professor homem chega mais fácil”.

Dessa maneira, as reações foram positivas como o F.2 e F.3, mas também negativa, como a F.1 que ficou preocupada a ponto de ir conversar com a coordenadora pedagógica da escola. Conforme Sayão (2005), quando os professores homens escolhem essa profissão, vão alimentar estratégias em que haverá relações que moldam a sua “aceitação” como membro na instituição, na creche. Também poderão ocorrer diferenças acerca da concepção de gênero na educação infantil, sendo levado em consideração as emoções, a sexualidade, os afetos, a raça/etnia e a classe social à qual pertence e compõe a sua identidade profissional.

Havendo essa diferença sobre a concepção de gênero, o modo de pensar da comunidade interna e externa na instituição de educação infantil com o profissional masculino

atuante nessa área e a modelação de pensamento de ambos, é possível pensar: Será que as famílias optariam por uma sala de um professor homem ou de uma professora mulher, caso pudessem fazer a escolha no momento da matrícula? Os familiares assim relataram:

Eu creio que sim, pela segurança né. Porque hoje assim, a gente vê bastante coisa, a maioria dos casos tá acontecendo dentro da própria casa né. Mais só que muita facilidade também, um acesso muito a homem, tá facilitando mais coisas. [...] Eu creio que pela turma das mulheres. Mulheres (F.1).

[...] Professor. Porque para educar tem que ter o respeito. E até nas brincadeiras ali dentro da sala com os professores é diferente. Com as professoras não, os alunos já pulam em cima do outro. Elas [professoras] falam, eles [alunos] não escutam. Com o professor eles já escutam mais (F.3).

Se um dos familiares optaria pela professora mulher e o outro pelo professor homem, o F.2 disse que as famílias não optariam por nenhuma “Eu mesmo não. Acho que não teria preferência”. É possível perceber, pelo relato dos participantes, que a opção da família seria tanto pela “segurança” que a mulher professora proporciona, quanto pelo respeito que o professor homem impõe com as crianças.

Sendo assim, a decisão da família pela escolha do profissional é vista por Amâncio (1998, p. 15) como uma “forma de pensamento social que diferencia valorativamente os modelos de pessoa masculina e feminina e as funções sociais dos dois sexos na sociedade”. Ou seja, de acordo a concepção do que é ser feminino e masculino na sociedade há a diferença por meio do sexo. O contato entre ambos os sexos determina e constrói o pensamento social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do estudo realizado, pode-se notar que a profissão docente foi iniciada com professores homens, mais especificamente pelos Jesuítas, e a educação era voltada exclusivamente aos meninos e aos índios para haver a catequização, não sendo permitido nem oferecido às mulheres progressão nos estudos. Somente com o passar do tempo houve uma pequena abertura, mas não se admitia a coeducação das mulheres. Assim, só era possível a educação feminina desde que esta fosse conduzida por uma pessoa do mesmo sexo. Contudo, houve uma distinção por meio dos conteúdos ministrados, pois, para a mulher, sua maior tarefa estaria associada aos cuidados do lar, à educação das crianças (seus filhos), bordar e costurar, ou seja, sua realização estava no ser “dona de casa”, enquanto que aos homens lhes era permitida a continuação dos estudos e carreiras de maior prestígio.

Vale ressaltar que a sociedade atual ainda faz distinção por meio do sexo quando se trata da escolha da profissão docente para o gênero masculino, principalmente quando há a atuação do homem na educação infantil com as crianças, isso devido à construção social de gênero e à separação das tarefas “típicas” ou “próprias” aos homens e às mulheres por meio das representações sociais.

Ao ser analisada a fala da Gestora Municipal acerca do trabalho e receptividade do homem na educação, pode-se perceber que as representações sociais predominantes são de que as mulheres são mais aptas para profissão docente por serem mães e cuidarem de seus filhos, evidenciando padrões sociais construídos culturalmente de que os homens produzem na sociedade e as mulheres reproduzem, pois, esta área assemelha-se ao trabalho realizado em casa. No decorrer do trabalho, pôde ser percebida a opinião de gestores escolares que possuem maior contato com a presença masculina nas instituições, bem como os princípios de uma gestão escolar que deve ser fundamentada na perspectiva da democracia, da autonomia e da participação de todos. Subsequentemente, em sua opinião a respeito do contato direto do professor homem com as crianças e a presença de pontos positivos e negativos em sua atuação, fica nítido as representações sociais, pois, algumas turmas, como citado pelo Gestor do ensino fundamental, preferem o homem, enquanto a Gestora da educação infantil prioriza a mulher devido ao cuidado com as crianças. Esse cuidado está relacionado com o binômio cuidar e educar, dando ênfase apenas ao cuidado, fazendo com que ocorra a distinção sexual por meio das tarefas realizadas, devido à construção do gênero feminino e masculino na sociedade e a forma como são representadas e valorizadas.

Dessa maneira, a escolha da profissão docente ocorre pelo estímulo de pais, professores, estando relacionada com sua trajetória de vida. No caso dos familiares, as representações sobre o trabalho de docentes do gênero masculino retratam o medo, a desconfiança e a representação social de que mulher é mais adequada a esta profissão por ter delicadeza e sensibilidade, características que não fazem parte do universo masculino.

Somente quando houver a desconstrução do pensamento acerca do gênero na sociedade, haverá uma mudança de que somente homens produzem enquanto as mulheres cuidam do lar. Haverá, assim, uma nova construção sobre o papel masculino e feminino na sociedade, de maneira que haja equidade e igualdade entre os sexos.

REFERÊNCIAS

AMÂNCIO, Lígia Barros. **Masculino e feminino**: a construção social da diferença. Lisboa: Edições Afrontamento, 1998.

BHERING, Eliana; DE NEZ, Tatiane Bombardelli. **Envolvimento de Pais em Creche:** Possibilidades e Dificuldades de Parceria. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. **Aprendendo a entrevistar:** como fazer entrevistas em Ciências Sociais. 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027/16976>>. Acesso em: 16 nov. 2018.

BRASIL. **Constituição Da República Federativa Do Brasil** De 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 21 out. 2018.

BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

BRUSCHINI, Cristina; AMADO, Tina. **Estudos sobre mulher e educação: algumas questões sobre o magistério**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo. n. 64. 4-13, fev. 1988. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1179/1184>> Acesso em 16 jan. 2019.

CAMPOS, Maria Christina S. Souza. **Formação do magistério em São Paulo: do Império a 1930**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, nº 72, 5-16 fev. 1990. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1103>> Acesso em: 16 jan. 2019.

CAMPOS, Marli; SILVA, Neide de Campo Aguiar. **Gestão escolar e suas competências: um estudo da construção social do conceito de gestão**. IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia- PUCPR, 2009. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2736_1234.pdf> Acesso em: 17 abr. 2018.

CUNHA, Amélia Teresinha Brum da. **Sobre a carreira docente, a feminização do magistério e a docência masculina na construção do gênero e da sexualidade infantil**. In: ANPESUL, 9, 2012, Caxias do Sul. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2974/824>> . Acesso em: 15 jul. 2018.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; ANTUNES, Fátima Ferreira. **Magistério Primário:** profissão feminina, carreira masculina. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/934/939>>. Acesso em: 16 jan. 2019.

GARCIA, Maria Manuela Alves; HYPOLITO, Álvaro Moreira; VIEIRA, Jarbas Santos. **As identidades docentes como fabricação da docência**. Educ. e Pesquisa. v.31 n.1. São Paulo. 2005. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n1/a04v31n1.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2018.

GONÇALVES, Josiane Peres. Representações Sociais de Homens Professores Sobre o Trabalho Educativo Desenvolvido com Crianças. **Teoria e Prática da Educação**, v. 13, n. 3, set./dez. 2010.

HARAWAY, Donna. **Gênero para um dicionário marxista**. Cadernos Pagu, Campinas, n.22, 2004. "Gender" for a Marxist Dictionary: the Sexual Politics of a Word. In: Simians, Cyborgs, and Women. The Reinvention of Nature. Londres, Free Association Books Ltd., 1991, capítulo 7, pp.127-148. (Tradução: Mariza Corrêa; Revisão: Iara Beleli. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 30 jan. 2019.

HIRATA, Helena; KERGOAT, Danièle. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. **Cadernos de Pesquisa**. v.37, n 132. 2007.

LAGO, Mara Coelho de Souza; TONELI, Maria Juraci Filgueiras; BEIRAS, Adriano; VAVASSORI, Maria Barreto; MÜLLER, Rita de Cássia Flores. **Gênero e pesquisa em psicologia social**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica: ciência e conhecimento, métodos científicos, teoria, hipóteses e variáveis metodologia jurídica**. 6 ed: São Paulo: Atlas, 2011

MONTEIRO, Mariana Kubilius; ALTMANN, Helena. **Homens na educação infantil: olhares de suspeita e tentativas de segregação**. Cadernos de Pesquisa, v.44 n.153. jul/set. 2014. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/2767/2801>>. Acesso em: 15 abr. 2018.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

PIAZZETTA, Tamara. **O Masculino na Docência da Educação Infantil e Anos Iniciais**. 2015. Disponível em: <http://www.sbece.com.br/2015/resources/anais/3/1429638221_ARQUIVO_SBECE-OMasculinonaDocenciadaEducacaoInfantileAnosIniciais-Tamara.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2018.

PRAUN, Andrea Gonçalves. Sexualidade, gênero e suas relações de poder. **Revista Húmus**. 2011.

RABELLO, Amanda Oliveira. **Professores discriminados: um estudo sobre os docentes do sexo masculino nas séries do ensino fundamental**. Educ. Pesquisa, São Paulo, v. 39, n. 4. 2013. Disponível em:< <http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 17 jan. 2019.

RABELO, Amanda Oliveira; MARTINS, Antonio Maria. **A mulher no magistério brasileiro: um histórico sobre a feminização do Magistério**. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2010, Uberlândia. *Anais*. Disponível em: <<http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/556AmandaO.Rabelo.pdf>>. Acesso em: 08 jul. 2018.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. **História da Educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 16 jan. 2019.

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

SCOTT, Joan. **Gênero, uma categoria útil de análise histórica.** Educação e Realidade. v. 20, jul-dez, 1995- 1989. Disponível em: <<http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/pdfs/mesas/o-trabalho-das-mulheres-da-agricultura-familiar-a-industria-capitalista-contemporanea.pdf>>. Acesso em: 30 jan 2019.

WELZER-LANG, Daniel. **A construção do masculino:** dominação das mulheres e homofobia. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 14 abr. 2019.