

A escolha pelo magistério na educação infantil: o que dizem os estudantes homens do curso de pedagogia?

The choice for the magisterium in child education: what the male students say about the pedagogy course?

Márcio Valdecy de Andrade¹; Sylvia de Melo Bandeira Tavares²; Maria da Conceição Lima³.

Resumo

Esse artigo é o resultado de um Trabalho de Conclusão de Curso que analisou elementos de gênero que motivam estudantes homens do curso de Pedagogia a ausentarem-se da atuação na sala de aula na educação infantil. Para tal, tendo por base a pesquisa qualitativa, foi aplicado um questionário numa amostra composta por 10 estudantes homens do último ano do curso de Pedagogia, da UFPE. O foco privilegiado residiu tanto nas motivações para a escolha do curso, quanto nos sentidos atribuídos à docência nessa etapa em que se buscou observar as possíveis interferências das relações de gênero. As respostas foram analisadas a partir de Bardin (2009) e apontaram para a continuidade de uma resistência à presença masculina em sala de aula nessa etapa da Educação Básica, tanto por parte da escola, quanto por parte dos próprios estudantes, evidenciando que esses aspectos sobrepõem o profissional e acabam afastando esse homem desse espaço.

Abstract

This paper attempts to analyze possible gender relations that motivate the male students of the Pedagogy course to absent themselves from working in Early Childhood Education, which attends on average children from 06 months to 05 years old. To do so, based in a qualitative research, a questionnaire was applied to a sample of 10 male students assigned in the last year of the Pedagogy course at the UFPE. The focus was on both the motivations for choosing the course and on the meanings attributed to teaching children in this age group, it was sought to observe the possible interferences of gender relations. The responses were analyzed based on Bardin (2009) and led to the continuity of a resistance to the gender factor both by the school and by the students themselves to work in Early Childhood Education, showing that gender related issues overlap the professional ones and keep men away from teaching.

Palavras-chave: Gênero. Docência. Educação Infantil. Pedagogia.

Keywords: Gender. Teaching. Childhood Education. Pedagogy.

¹ Licenciado em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco. marciovaldecy1@gmail.com

² Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco. tavaressylvia@hotmail.com

³ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco. mariacslimax@hotmail.com

Introdução

Há certo tempo, as pesquisas envolvendo a Educação Infantil têm ganhado espaço no meio educacional. Contudo, um olhar mais aprofundado da temática evidencia uma atmosfera que envolve essa etapa da educação que vai muito além do aspecto da profissão, quando essa se relaciona com a presença de professores homens.

Sabemos que esse período é marcado com a presença maciça de mulheres, seja porque proporcionalmente essas se fazem mais presentes nos cursos de licenciaturas, ou pela própria resistência em se aceitar que os sujeitos do sexo masculino atuem com crianças (VIANNA, 2001).

Essa problemática ficou ainda mais evidente para nós no âmbito das observações realizadas durante as disciplinas de Pesquisa e Prática Pedagógica (PPP), em que o gênero feminino era predominante no ensino em sala de aula. Além do que, observamos a resistência de alguns colegas homens em cursar a disciplina de Educação Infantil, preferindo aulas referentes ao Ensino Fundamental e EJA (Ensino de Jovens e Adultos).

Tal realidade fazia com que os formandos homens optassem por outras áreas, diferentes do foco formativo do curso (a docência) e, principalmente, quando se tratava da educação infantil. Assim, concluíam o curso optando pelo campo administrativo e pedagógico. Nesse sentido, o tema ora evidenciado foi escolhido em virtude de alguns questionamentos que nos acompanharam durante nossa própria trajetória na graduação em Pedagogia.

Diante disso, foi formulada a questão norteadora desse artigo: O que leva os estudantes de Pedagogia a não optar pela educação infantil? Partimos do princípio de que as relações de gênero influenciam na decisão, pois, embora em uma graduação que forma para atuação no magistério, a primeira etapa dos Anos Iniciais não se mostra um campo atrativo para tais sujeitos.

E, para melhor delinear nossa temática, pesquisamos dentre os trabalhos apresentados entre 2013 e 2014 nos Grupos temáticos da Anped (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) com o intuito observarmos em que patamar se encontra algumas pesquisas, cujo objeto fosse a atuação de homens na docência infantil.

Dessa forma, privilegiamos o Grupo Temático GT-07, intitulado Educação de Crianças de 0 a 6 anos, e o GT-23 por esse estar voltado para o gênero, numa busca por trabalhos que pudessem estabelecer algumas diretrizes norteadoras com nosso objeto privilegiado.

Como resultado, obtivemos apenas duas pesquisas. A primeira, fruto da 35ª reunião da Anped, em 2013, de autoria de Ferreira (2013) intitulada: *Qual o lugar do gênero e da sexualidade no curso de pedagogia da UEFS?* . Para a autora, os (as) docentes entrevistados (as) têm muitas

problematizações quanto às relações de poder estabelecidas nos processos de construção do currículo da graduação, e, quanto ao que denominam de ausência de articulação entre componentes curriculares e diálogo entre docentes.

Essa lacuna apontada pelos entrevistados estaria no processo de formação dos estudantes de Pedagogia e de produção curricular, em que as questões relacionadas ao gênero e sexualidade ainda são pouco discutidas, e, quando ocorrem, partem de ações individuais, não sistematizadas no âmbito do curso.

Na segunda pesquisa encontrada na 36ª reunião da Anped em 2014, Monteiro e Altmann (2014) indagaram: *Trajetórias na docência: professores homens na Educação Infantil?* O trabalho foi realizado com homens que atuavam como professores dessa etapa na rede pública de um município de grande porte do interior do estado de São Paulo, e apontou que a opção pela docência dá-se ainda no bojo das trajetórias individuais. Ou seja, as autoras consideraram que a trajetória dos sujeitos e suas identificações com a atividade em questão foram anteriores a sua formação, o que, de certa forma, possibilitou a opção pela carreira docente com crianças de 0 aos 6 anos.

Na pesquisa realizada no GT 07- de Educação Infantil, não foram encontrados trabalhos do corte temporal por nós estabelecido.

Diante desse quadro, apontamos para a carência de pesquisas no campo da Educação e da formação de professores que privilegiem também a atuação masculina, dando a devida visibilidade a esses profissionais. Essa constatação ressalta a pertinência de outros trabalhos que possam contribuir para o debate, uma vez que

A despeito do interesse que as questões de gênero têm suscitado o número de estudo sobre as experiências masculinas é ainda menor do que sobre as femininas, especialmente no que diz respeito às carreiras do magistério. Somente há alguns anos os pesquisadores têm se voltado para aspectos relacionados às masculinidades presentes tanto nos magistérios como em outras profissões (PINCINATO, 2007, p.51).

Nesse sentido, a compreensão da trajetória profissional do magistério no Brasil, na sua relação com os elementos de gênero, torna-se fator indissociável dos demais questionamentos presentes nessa pesquisa. Nesse contexto, identificar o que motiva homens a escolherem o curso de Pedagogia, detectar em que medida elementos de gênero interferem na escolha pela educação infantil, e, caracterizar alguns sentidos acerca do magistério nessa fase por parte desses estudantes foram os eixos por nós privilegiados.

Portanto, com base nessa problematização, buscamos pensar a dualidade presente entre o profissional do magistério e os estereótipos em torno desse. Mais especificamente, considerando os modos como alguns aspectos culturais aparecem no campo da educação, particularmente, na

identidade feminina que se convêm chamar de padrão do magistério que acabariam por afastar os futuros professores homens das salas de aula.

Nessa perspectiva, partimos do pressuposto de que a relação de gênero vai além do determinismo biológico e que se configura como construção cultural que sofrem a interferência dos acontecimentos históricos e dos jogos de poder, dos quais são oriundos e interpretados (GEBARA, 2000).

Por esse motivo, ao estudarmos uma opção profissional tão cercada de elementos culturais, nos aproximamos do pensamento de Arilha, Unbehaum e Medrado (1998) ao argumentarem que

Reconhecer a dimensão relacional do gênero possibilita desconstruir principalmente os argumentos culpabilizantes em relação ao masculino, que demarcam o discurso de parte do movimento feminista e que ainda se faz presente, direta ou indiretamente, nas produções acadêmicas contemporâneas. Ao invés de procurar os culpados, é necessário identificar como se dá a relação, gerando menos sofrimento individual e possibilitando efetivamente transformações no âmbito das relações sociais generificadas, ou seja, orientadas pelas desigualdades de gênero. (ARILHA, UNBEHAUM, MEDRADO, 1998, p. 24).

Feitas essas primeiras considerações, passemos para o esclarecimento de algumas noções que perpassam nosso trabalho.

1. Sobre noções de gênero

Não é de hoje que o senso comum relaciona o professor da educação infantil à figura feminina, o que, em dados momentos pode levar ao pensamento apenas as mulheres seriam, por excelência, indicadas ao trabalho nessa etapa. Para Saparolli (1997), por exemplo,

A profissão de educador infantil não constitui um trabalho feminino porque aí encontramos um número maior de mulheres, mas porque exercem uma função de gênero feminino, vinculada à esfera da vida reprodutiva: “cuidar e educar crianças pequenas” (SAPAROLLI, 1997, p. 20).

E, uma vez que o estudo da profissão docente perpassa construções de gênero, bem como, o seu próprio histórico-cultural, a análise de seus significados e ressignificações se constituem elementos preliminares importantes no intuito de destacar as relações profissionais estabelecidas no magistério em salas do infantil.

Para Ferreira (1986, p. 844) o termo, do ponto de vista gramatical em seu sentido estrito, é uma "categoria que indica, por meio de desinências, uma divisão dos nomes baseada em critérios tais como sexo e associações psicológicas". Sendo assim, o gênero pode ser encarado tanto como um

construto social, que tem conotações diferenciadas no tempo e no espaço, como também, um demarcador de relações de poder que envolve a perspectiva binária entre o masculino e o feminino.

Nesse entendimento, podemos dizer que o seu estudo mantém estreita relação com as culturas dominantes, ou seja, é conceituado por pessoas que detém o poder através das articulações culturais. No entendimento de Hall (2003, p.13) ele é tido como “terreno das práticas, representações, linguagens e costumes concretos de qualquer sociedade historicamente específica”.

Assim, essas diferentes culturas caracterizam, nomeiam e vêm a estabelecer que gênero domina ou é dominado. Nesse processo, o homem sempre teve seu espaço como o dominador, por sua proporção hegemônica na história e na religião. Essa realidade só veio a ser combatida a partir dos levantes feministas na segunda metade do século XX (HALL, 2003).

A partir desse ponto, observamos que o termo ganhou novos contornos, passando por uma releitura, e foi fortemente enfatizado pelo movimento feminista, por caracterizar relações de poder e que produziam injustiça.

Por fim, o gênero vem apreciado como algo não apenas biológico, mas que perpetua dentro de uma perspectiva cultural necessária, embora de forma imprecisa e insuficiente, uma lógica de pensamento, emoções e representação da subjetividade íntima das pessoas. Ele faz menção uma série de relações constituídas por binarismos simbólicos e divisão sexual. Para entender melhor essa divisão em relação à sexualidade, Louro (1997) esclarece que

É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade em um dado momento histórico (LOURO, 1997, p.21).

Sendo assim, o gênero entrou no subjetivo cultural como uma categoria de análise social, de acordo com as significações e denotações em que está sendo inserido. Constituiu-se como elemento cultural atrelado ao masculino e ao feminino, cujas diferenciações podem ser sentidas dentro das estruturas sociais de cada comunidade.

Por ser uma instância social, a escola e seus participantes acabam por refletir essas relações de poder (LOURO, 1997) que se tornam mais evidente quando se trata do perfil tido como adequado ao magistério com crianças, conforme pontuaremos a seguir.

1.1 Magistério na Educação Infantil no Brasil, uma questão de gênero?

Observamos através do histórico-cultural da educação em nosso país que os homens tinham, a princípio, predominância sobre o campo educacional, sendo os jesuítas os primeiros a incorporarem a figura do mestre (SCHMITZ,1994). Esse quadro perdurou durante muitos anos.

Foi só depois da ascensão da burguesia na Europa e das Reformas do Império no Brasil, que os homens abandonaram paulatinamente essa atividade. Dentre outros fatores, a criação de novos cargos administrativos, acrescida de melhores condições salariais atraiu esses sujeitos. Com essa lacuna, a mulher começou a conquistar espaço no campo de trabalho e o antigo ensino primário foi tido como “vocação” feminina no trato do cuidado com as crianças. Para Rosa (2001)

Durante muitos anos as mulheres além de estarem em um segundo plano para a sociedade, aprenderam a conformar-se e não ultrapassar as fronteiras do lar, a se manterem afastadas das questões do saber intelectual e do direito de exercerem trabalho remunerado. A aquisição do saber intelectual por parte da mulher não era interessante para a sociedade, dada a estreita ligação entre o conhecimento e poder. Mulheres instruídas não seriam passivas a sua condição de subordinação e lutariam por condições iguais a dos homens (ROSA, 2001, p.03)

No Brasil, com o incentivo do processo de industrialização, a abolição do trabalho escravo e o surgimento de uma nova forma de mão-de-obra, os assalariados, houve repercussões que permitiram a mulher encontrar seu espaço no mercado de trabalho. O magistério surgiu como uma possibilidade integradora, passando a ser ocupado por profissionais do gênero feminino, ávidas por uma chance no mercado de trabalho.

Essas mudanças afetaram também a expansão do ensino público primário em meados do século XIX, numa realidade de poucos professores habilitados e uma demanda educacional crescente. Nesse contexto, as mulheres assumiram definitivamente a função de professoras no quadro de funcionárias públicas em várias províncias.

Essa mudança deu-se como estratégia política. Dentro de uma proposta de “democratização”, o governo proporcionou abertura para a participação feminina na expansão de ensino para todos e de diminuição dos gastos públicos. Assim, embora recebendo bem menos do que um homem, a mulher garantiu seu espaço sob o pretexto de ter a suposta “inclinação” natural para essa profissão,

Para que a escolarização se democratizasse era preciso que o professor custasse pouco: o homem, que procura ter reconhecido o investimento na formação, tem consciência de seu preço e se vê com direito à autonomia — procura espaços ainda não desvalorizados pelo feminino. Por outro lado, não se podia exortar as professoras a serem ignorantes, mas se podia dizer que o saber não era tudo nem o principal. Exaltar qualidades como abnegação, dedicação, altruísmo e espírito de sacrifício e pagar pouco: não foi por coincidência que este discurso foi dirigido às mulheres. (CATANI, 1997, p. 28-29).

O fragmento acima traz a imagem da mulher-mãe-professora que foi sacramentada pelo Estado. Essa simbologia de “maternagem” foi sustentada na ideia de que, por ser a cuidadora do lar e geradora de filhos, seria a profissional ideal para atuar nas escolas.

Porém, ao contrário do que possa dar a entender, não foi a entrada feminina no cenário educativo que desvalorizou financeiramente essa atividade. A expansão do ensino e as políticas do governo já indiciavam isso, na medida em que essa deu-se

mediante o prejuízo das condições do trabalho docente: a oficialização do magistério leigo; a redução da duração do curso primário para dois anos; a facilitação dos cursos normais de formação docente; a implantação do regime de funcionamento da escola em três ou quatro turnos; a construção de unidades escolares precárias e sem as mínimas condições para a atividade docente. (VIANNA, 2001, p. 91)

As reflexões fomentadas por Vianna (2001) nos permitem inferir que não foi o acesso feminino ao magistério que o desvalorizou enquanto atividade. Antes desse acontecimento, já havia contínuo processo de arrocho salarial e precárias condições de trabalho.

Esse discurso foi endossado por líderes do Partido Republicano Brasileiro, influenciados por teorias positivistas e burguesas, que preconizavam a mulher como “naturalmente” dotada da capacidade para cuidar das crianças e sendo o magistério sua profissão por excelência.

Para Antunes e Demartini (1993), na medida em que elas ocupavam as salas de aula, eles foram deslocados para outros espaços tidos como mais condizentes com sua superioridade no âmbito educativo, ratificando as relações de poder

Os homens tinham privilégios na área educacional, pois eram considerados como melhores “líderes” e freqüentemente ascendiam a outros cargos (como direção, inspeção, funções técnicas e administrativas, professores da Escola Normal), abandonando o “espaço feminino” da sala de aula (DEMARTINI, ANTUNES, 1993, p. 09)

Surgiram então as demarcações que implicaram em binarismos dentro da escola, a partir da delimitação de espaços da organização escolar para homens, e da sala de aula para mulheres. Essa é uma das conclusões a que chegam Demartini e Antunes (1993)

No interior da carreira do magistério formaram-se representações que se mostraram bastante arraigadas nas posturas do grupo e que se referem à idéia de que algumas atividades são mais adequadas às mulheres e outras, aos homens. Neste sentido, às primeiras caberia o cuidado das crianças pequenas e aos últimos, a administração das escolas e do próprio sistema de ensino. Constatou-se, portanto, que as diferenças sexuais foram transferidas para o exercício das funções do magistério, carregando, assim, à docência de significados femininos e os cargos administrativos, de significados masculinos. (DEMARTINI, ANTUNES, 1993, p. 10)

Assim, evidenciamos historicamente como as representações de gênero influenciaram nos espaços na própria escola. A identidade profissional revestiu-se de elementos associados ao “dom da maternagem”, cuidados infantis, afetividade, carinho e atenção. Enquanto isso, a coordenação e supervisão escolar garantiram a importância masculina na área administrativa, enquanto seres direcionais, gerenciais, líderes e disciplinadores (SCHIMITZ, 1994)

No século XX, a representatividade magistério primário⁴ ligada a figura feminina cresceu tanto que, entre as décadas de 20 e 30, ela tornaram-se a maioria. O Censo Demográfico em meados dos anos 20 apontava que 72,5% dos docentes de escolas públicas eram mulheres e, sendo 65% no total de professores sem distinção de graus de ensino.

Isso ocorreu, sobretudo, graças à progressiva expansão da oferta de vagas nos cursos de ensino primário em cidades de grande porte, como São Paulo, no final da década de 30 e meados de 1940.

Essa realidade ainda é refletida nos dados atuais. De acordo com o primeiro Censo do Professor em 1997, 14,1% da categoria é constituída de homens e 85,7% de mulheres. Já o levantamento realizado pela Confederação Nacional dos Trabalhadores e Educação em 1999 (CNTE) com 52 mil professores brasileiros mostra que 97,4% dos docentes da antiga 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental são mulheres. Elas ocupavam 80,6% das 5ª até as 8ª séries desse ensino e 60,8% do Ensino Médio.

A referida pesquisa apontou também que no montante de diretores, coordenadores e supervisores que atuam na Educação Básica 90,1% são do sexo feminino. O levantamento abrangeu 1.617.611 professores das redes pública e particular de Ensino Básico, o que representativamente abrangeria a uma parte significativa do grupo na época.

Diante dessas considerações, percebemos que o estudo das escolhas de estudantes homens pela sala de aula com crianças não é tão simples assim. Ela leva em consideração uma série de preconceitos ligados ao senso comum que apontam o magistério como uma profissão feminina. Com isso, revelamos mais uma vez a pertinência de nossa pesquisa no sentido de compreender os motivos que levam um homem a se enveredar em um curso tido como feminino, e, após a formação, não optar pelo magistério na Educação Infantil que é um dos focos formativos da Pedagogia.

⁴ Para mais informações sobre o magistério primário, vide: Demartini, Zeila e Antunes. Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina. Cadernos de Pesquisa. Agosto, 1993.

2. Para onde apontam os dados

Ao analisarmos as respostas ofertadas ao nosso questionário de pesquisa que embasou esse artigo, pudemos tecer algumas considerações.

TABELA SOBRE QUESTIONARIO SEMIESTRUTURADO TCC 2

ESTUDANTES	PERIODO	IDADE	ENSINO MEDIO	ORIENTAÇÃO SEXUAL	PEDAGOGIA 1ª GRADUAÇÃO	PEDAGOGIA 1ª OPÇÃO	POR QUE PEDAGOGIA	PRECONCEITO	INTERESSE NA DOC.	AREA DA DOC.	ED INF
E1	10º	29	PRIVADA	HOMO	SIM	SIM	IDENTIFICAÇÃO NA ÁREA	SIM	NÃO		NÃO
E2	10º	27	PÚBLICA	HÉTERO	NÃO	NÃO	SEGUIR CARREIRA	SIM	SIM	CARREIRA ACADEMICA	SIM
E3	10º	32	PÚBLICA	HÉTERO	SIM	SIM	IDENTIFICAÇÃO NA ÁREA	SIM	SIM	EJA	NÃO
E4	10º	53	PRIVADA	HÉTERO	SIM	SIM	GESTÃO	NÃO	NÃO		NÃO
E5	9º	24	PRIVADA	HÉTERO	SIM	SIM	ABRANGENCIA DO CURSO	NÃO	NÃO		NÃO
E6	10º	35	PÚBLICA	HÉTERO	NÃO	SIM	SER UM BOM EDUCADOR	SIM	SIM	FUND. 1	SIM
E7	9º	36	PÚBLICA	OUTRO	SIM	NÃO	INTERESSE PELA EDUCAÇÃO	NÃO	SIM	EDUCAÇÃO ESPECIAL	NÃO
E8	10º	29	PÚBLICA	HÉTERO	SIM	NÃO	IDENTIFICAÇÃO NA ÁREA	SIM	SIM	FUND 1 IDENTIF.	SIM
E9	9º	33	PÚBLICA	HÉTERO	SIM	SIM	ABRANGENCIA DO CURSO	SIM	NÃO		NÃO
E10	10º	27	PÚBLICA	HÉTERO	SIM	NÃO	TRABALHAR NA ÁREA	SIM	NÃO		SIM TRAMPOLIM

*Faixa Etária concentra-se no intervalo de 27 – 36 anos (provavelmente estão no mercado de trabalho)

Os nossos sujeitos na tabela representados são homens entre 27 e 36 anos, estudantes do horário noturno do curso de Pedagogia – UFPE, entre o 9ª e 10ª período. Destes, 70% são oriundos do Ensino Público, o que de acordo com a pesquisa de Gatti (2009) faz parte do perfil docente atual no país. Serão representados pela letra E, seguida de numeração (E1, E2...).

Além disso, esses homens já estão atuando no mercado de trabalho, o que mais uma vez traduz o perfil dos alunos de licenciaturas, sobretudo, daqueles que escolhem estudar no período noturno. Para a autora citada, esse grupo das licenciaturas é, em geral, formado por pessoas oriundas de escolas públicas, classes populares cujos pais têm até o ensino médio, optando por cursos noturnos por poderem conciliar com o trabalho.

Passemos a analisar mais detalhadamente as informações obtidas.

2.1 Motivações para a escolha do curso

Um dos nossos questionamentos iniciais situou-se em saber o que levou os sujeitos a optarem pela Pedagogia. Para 60% dos questionados, essa graduação foi a primeira opção de curso superior.

Dentre os fatores elencados que levaram os conduziram ao curso, destacamos a incidência de respostas em torno da abrangência do currículo de Pedagogia, tido como principal atrativo, e não necessariamente, a atuação docente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

E4 – vagas na área de gestão escolar/empresarial

E5 – a abrangência do curso⁵

Esse dado torna-se interessante quando consideramos que o curso tem por eixo privilegiado a formação para o magistério. Acreditamos ainda que esse tipo de resposta seja mais presente nos grupos de estudantes do sexo masculino de Pedagogia, uma vez que, o curso carrega consigo elementos de gênero o relacionam a um labor feminino.

De acordo com Monteiro e Altmann (2014, p.723) “a educação de crianças pequenas é associada ao âmbito do trabalho doméstico e à esfera reprodutiva, sendo, dessa forma, naturalizada como área de atuação feminina”. Sendo assim, é comum que os estudantes homens busquem rotas de fuga das salas de aula, uma vez que, embora em um curso de licenciatura com vistas a prioritariamente à formação de professores, esse o interesse não se revelou primordial na escolha dessa graduação.

Ainda acerca das motivações iniciais, um pesquisado ressaltou a influência familiar na escolha, por ter parentes atuando na área.

E3 - eu já conhecia muito bem o campo profissional, minha esposa é da área [...] prima, entre outro parente e amigos ligados á área educacional.

Embora apenas um sujeito tenha citado, é importante evidenciarmos a influência dos grupos de referência nas escolhas profissionais. Ao optar por uma atividade, leva-se em consideração não apenas a profissão em si, como também, todas as representações a ela associadas. Nesse sentido, os grupos com quem os sujeitos convivem podem referendar ou não essas escolhas. E, em se tratando da opção pelo magistério, as concepções dessa atividade enquanto feminina, provavelmente interfere nas decisões dos estudantes homens.

⁵ Para maiores informações sobre a abrangência da atuação do profissional em Pedagogia vide: Resolução nº 1, de 15 de maio de 2006 do Conselho Nacional de Educação – que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Em seu artigo 5º, incisos IV, IX, XII e XIII.

Isso porque a trajetória individual pode influenciar a partir de aproximações e distanciamentos com o campo profissional (MONTEIRO; ALTMANN,2014). Pudemos verificar tal assertiva ao observarmos que dois estudantes que cursaram uma graduação anteriormente (Teologia e História) justificaram a escolha pelo curso como uma possibilidade de atuar em sala de aula, e não, com foco no leque do curso ou na gestão.

E2 - oportunidade de prosseguir com carreira acadêmica

E6 - ser um bom educador

Isso talvez indique uma identificação prévia com a docência, encontrando no curso de Pedagogia uma espécie de formação continuada. Mas, como observado, esses não foram a maioria. Com isso, ratificamos a ideia de que os estudantes homens que optam por um curso tido como feminino, como no caso de Pedagogia, não o fazem intencionando declaradamente a docência, muito menos nas educação infantil.

E, mesmo aqueles que indicaram em outro momento das respostas alguma possibilidade de atuação em sala, disseram preferir ou Educação de Jovens e Adultos (EJA) ou Ensino Fundamental. Ressaltamos que cerca de 50% dos estudantes também suscitaram a perspectiva de atuação na gestão, seja ela em empresas ou escolas.

Tal contexto para Monteiro e Altmann (2014, p. 735) não é de se surpreender, visto que, “o esperado é que os homens que optam por carreiras consideradas femininas ocupem funções de gestão escolar, e não de professor”. No caso da Pedagogia, o fator gênero certamente tem seu peso, uma vez que, de acordo com Louro (1997)

Sendo o casamento e a maternidade considerados como as verdadeiras carreiras das mulheres, qualquer profissão por elas exercida vai ser considerada desvio dessas funções sociais, a não ser que haja um ajuste da profissão aos seus atributos femininos, logo, na concepção da nossa sociedade, atuar como professora na educação infantil é uma extensão da dona de casa, da mãe, associados às mulheres, como o amor, a sensibilidade, o cuidado. (LOURO, 1997, p. 96)

Assim, aspectos da feminilidade que estão enraizados não apenas dentro do próprio curso e da profissão, como também, no discurso de estudantes homens que passam por preconceitos ou situações vexatórias, mas que compartilham conscientemente ou não de que o exercício da atividade nessa etapa é apenas para mulheres.

Ainda no bojo das análises, nenhum dos pesquisados evocou o fator vocação, amor pelas crianças, ou demais valores correlatos, que de acordo com Gatti (2009) é muito comum nas justificativas dos estudantes de licenciatura, sobretudo, mulheres estudantes de Pedagogia. Esse fator

ratifica uma nítida configuração do perfil profissional desenvolvido por homens e mulheres dentro do curso. Eles de maneira mais racional e objetiva, deixando clara sua predileção por cargos diferenciados da sala de aula. Elas, mais emotivas e passionais.

Nesse sentido, se a opção pela docência não foi o fator crucial na escolha do curso, essa por sua vez, poderia após quase cinco anos de graduação ter sofrido alguma alteração. Tal possibilidade nos leva ao próximo tópico, que se propõe a analisar em que medida os elementos de gênero interferiram na escolha de nossos pesquisados.

2.2 A interferência dos elementos de gênero na opção na escolha da sala de aula

Seguindo com o intuito de compreender em que medida os aspectos de gênero interferem na opção pela docência entre os estudantes homens de Pedagogia, indagamos sobre possíveis preconceitos ocasionados com a opção pelo curso. A pergunta visou a captar situações em que o fato de serem homens, no âmbito da graduação ou estágios supervisionados, acarretou algum estranhamento. Obtivemos os seguintes comentários:

E2- Sim. Questionado por não ter oportunidade de trabalho, condição sexual e o próprio preconceito com o curso pelo seu reconhecimento social.

E3- sim, claro! Hoje em dia o público alvo, se assim posso colocar, é em suma feminino. Portanto, só o fato de ser homem, heterossexual causa um certo impacto [...]

E9- durante o curso sim. Muitas vagas de estágio implicitamente são destinadas ao público feminino, principalmente quando é na área de Educação Infantil.

Diante das respostas analisadas, notamos que algumas relações de gênero acompanharam toda trajetória acadêmica dos sujeitos. O fato de serem homens criou expectativas do grupo de interação em relação às suas práticas pedagógicas em sala de aula. Tais experiências tidas por nós como interventivas, podem ter contribuído para distanciar esse grupo do magistério, sobretudo, em creches e pré-escolas.

O exemplo disso é colocado pelo sujeito E-6 ao afirmar ter tido interesse inicial pela educação infantil, mas ter repensado a partir de uma experiência não exitosa.

E6- Já, mas a escola recusou pelo fato de ser homem.

Esse tipo de preconceito foi sentido por 70% dos entrevistados, seja na escolha do curso ou nas vivências possibilitadas no processo de formação. Tal situação pode surgir na forma de “piadas” ou explícita gerando desconforto. Atentemos para o fato de que tal realidade foi produzida por pessoas que fazem parte da esfera educacional e não apenas por leigos. Nesse sentido, para Louro (1997)

Diferenças, distinções, desigualdades... A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos, tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela tinham acesso (...) Ela também se fez diferentes para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas. A escola produz isso (LOURO, 1997, p. 57).

Essa dificuldade de inserção dos sujeitos no campo de estágio, e/ou profissional, além de provocar um afastamento, provavelmente, corrobora para a ideia de que o magistério só pode ser realizado por mulheres, endossando que os aspectos de gênero podem se sobrepor aos profissionais.

Ao ratificarmos que o curso de Pedagogia visa a formação de profissionais para o exercício docente, queremos ratificar que esse está imbuído de subsidiar a formação teórico-prática de estudantes, a partir de um currículo que não privilegia um ou outro gênero.

Na visão de Louro (1997), a premissa de que a docência seria essencialmente feminina é explicada a partir de algumas transformações ocorridas na segunda metade do século XIX que acentuou a mulher na docência

Talvez mais adequado seria entender que, naquele momento, um processo de urbanização estava em curso, no interior do qual — além da presença de outros grupos sociais, como os imigrantes, de outras expectativas e práticas educativas e de outras oportunidades de trabalho — um novo estatuto de escola se instituiu. O magistério se tornará, neste contexto, uma atividade permitida e, após muitas polêmicas, indicada para mulheres, na medida em que a própria atividade passa por um processo de resignificação; ou seja, o magistério será representado de um modo novo na medida em que se feminiza e para que possa, de fato, se feminizar. (LOURO, 1997, p. 95)

Assim, temos que o preconceito atual foi e ainda é alimentado por um discurso que, em certos termos, marginaliza a profissão como se essa fosse algo secundarizado ou extensão da área doméstica. A própria ideia de que o curso está mais ligado aos cuidados físicos infantis o destituiu de toda a complexidade e especificidade inerentes ao processo educativo envolvendo crianças (SAPAROLLI, 1997).

No que tange o nosso segundo objetivo, encontramos nas respostas oferecidas indícios de que algumas experiências podem ter possibilitado nos nossos sujeitos uma reflexão acerca da educação infantil. Tais reflexões, entretanto, não os levaram, pelo menos aparentemente, a quererem atuar nessa

área. E, embora o curso pudesse ter propiciado algum tipo de identificação, as experiências cotidianas envolvendo preconceitos de gênero podem ter afastado toda e qualquer perspectiva nos estudantes de sala de aula.

Contudo, em que medida isso pode ter mudado ou não as concepções íntimas dos estudantes sobre a sala de aula nessa etapa? Isso tornou pertinente o próximo tópico que procurou identificar tais sentidos atribuídos.

2.3 Sobre os sentidos atribuídos à docência na Educação Infantil

Ao partirmos para a análise de nosso último objetivo, temos em mente que as relações de gênero estabelecidas no âmbito da opção pelo magistério por parte de homens são iniciadas desde a escolha do curso de Pedagogia, até a conclusão desse. Elas estão inseridas num emaranhado de variáveis culturais que agregam à atividade um aspecto feminino e excludente de figuras masculinas. Essas ideias podem ou não se fazerem presentes no discurso dos estudantes, fazendo com que o preconceito não ocorra em mão única, do social para o sujeito (externo), mas também, do sujeito para consigo (interno-externo).

Dessa maneira, ao serem indagados acerca da possibilidade de algum dia atuarem na educação infantil, notamos certa resistência por parte dos pesquisados. Apenas dois deles cogitaram tal situação, mas como algo temporário e não satisfatório. Assim, a creche e a pré-escola passaram a ser vistas como um local de passagem e não de permanência.

O fato que chama nossa atenção é que esses sujeitos tinham um interesse declarado em atuar como professores. Contudo, a possibilidade disso ser feito no âmbito da educação infantil foi rechaçada, embora, entendam que seria uma experiência enriquecedora.

E2 – Sim, seria uma experiência gratificante, pois colocaria em prática alguns ensinamentos que adquiri na academia

E8 – Sim, quando começar a lecionar, não importa qual público seja.

E10 – Sim. Até o momento que eu não encontrar uma vaga ou passar num concurso para área de meu interesse.

Possivelmente, isso pode ter relação ainda com o grau de aceitação social de professores homens atuando na Educação Infantil em virtude da relação de cuidados corporais que são intrínsecos ao trabalho nessa etapa (MONTEIRO, ALTMANN, 2014).

Essa assertiva foi encontrada dentro dos discursos dos próprios estudantes. Os sentidos atribuídos pelos sujeitos pesquisados sobre a educação infantil não se distanciam da visão global de que esse espaço não seria masculino. Os próprios estudantes que disseram ter sofrido algum tipo de preconceito não deixaram clara sua vontade de ir de encontro a tais condições, limitando-se a afirmarem ter interesses por outros campos de atuação.

Nesse sentido, a Educação de Jovens e Adultos foi vislumbrada como uma saída mais aceitável. Ela seria um espaço em que a presença de professores homens não seria encarada com tantas desconfianças.

E5 – Pelo menos por enquanto acho o EJA mais atrativo e compatível com meus interesses

E9 – Minhas aptidões são mais voltadas para trabalhar com jovens e adultos. E ainda mais na Educação não formal.

Essas respostas evidenciam que esses estudantes buscam provavelmente lugares mais coadunados com a ideia de masculinidade, onde sua presença seria mais tolerada. Essa tensão pode ser também atribuída não ao fato de serem capazes de ensinar crianças, mas pela sua orientação sexual. Isso porque, no entender de Monteiro e Altmann(2014, p. 732), “os homens que atuam como professores de educação infantil se depararam com outro questionamento quanto à sua orientação sexual”.

Nessa perspectiva, outro elemento considerado em nossas análises foi o fato de 80% dos sujeitos terem se declarado heterossexuais. Como as questões de gênero, no caso da docência com crianças e da presença masculina assumem dimensões bem maiores, sobretudo, envolvendo o grau de aceitação das famílias, esse dado quebra um paradigma de que a escolha pela sala de aula seja relacionada a orientação sexual do professor. Segundo Monteiro e Altmann (2014)

Os homens que atuam como professores de educação infantil se depararam com outro questionamento quanto à sua orientação sexual. O professor Murilo, por exemplo, relatou: “Minha história foi carregada de preconceito: ‘Se foi para o magistério, para pedagogia, então é garantido que é homossexual’”. (MONTEIRO, ALTMANN, 2014, p. 732)

Ou seja, a nossa pesquisa mostrou que há certamente uma ruptura paradigmática nesse perfil de identidade atribuída às figuras masculinas no campo do magistério, o que não quer dizer, necessariamente, que esses sujeitos queiram se lançar nessa possibilidade. Há, a nosso ver, uma espécie de senso interno que os coloca numa postura de afastamento na qual eles mesmos não se veem

atuando em um local cuja conotação de não adequação do que seria supostamente atrelada a um perfil de docilidade, paciência, carinho, feminilidade (LOURO, 1997; SAPAROLLI, 1997).

Não queremos com isso dizer que os pesquisados não se identificam com a docência. Alguns até a considera como área de atuação profissional, desde que estejam mais relacionadas com os anos final do Fundamental ou com a EJA. Além do que, em momento algum, os pesquisados suscitaram a possibilidade de não exercerem funções possibilitadas dentro do currículo do curso, como a gestão e a coordenação escolar.

Disso podemos presumir que entre eles existe uma identificação sim com a escola e sua realidade, mas essa se distancia da educação infantil. Portanto, em consideração ao nosso terceiro objetivo, temos que os próprios sujeitos do curso mantêm um olhar de que a sala do infantil não seria o seu lugar, sendo apenas um local de espera, na impossibilidade de irem para a Educação de Jovens e Adultos ou gestão escolar.

Daí, inferimos que os próprios sujeitos carregam consigo elementos, quer construídos antes ou durante a graduação, que os fazem repensar suas condições de masculinidades dentro de um trabalho tido como feminino.

Considerações Finais

Ao optarmos pelo estudo estudantes homens de Pedagogia a partir das leituras oferecidas que envolvem relações de gênero e docência na educação infantil, tivemos como principal meta compreender em que medida esses estudantes sofrem a influência desses aspectos na sua opção ou não pela sala de aula nessa na primeira etapa da educação básica.

Partimos assim para os estudos com uma série de possibilidades e construções em mente. A primeira delas era de que, mesmo dentro de um curso que forma para o magistério, esses sujeitos não assumiam salas de aula por serem vistos com desconfianças sob o ponto de vista do contato direto com crianças, tornando-os supostamente inaptos ao trabalho.

Essa afirmação, embora não tenha sido explicitamente revelada, uma vez que a maior dificuldade de nossas análises esteve exatamente na falta de objetividade ou de um detalhamento muito pobre das situações por parte dos pesquisados, nos conduziu a triangulações mais profundas na busca pelas categorias. Com isso, pudemos deduzir que essas tensões se fizeram presentes sim, quando os pesquisados deixavam entre uma resposta e outra indícios de que mesmo que quisessem optar pela docência, essa não seria realizada de maneira tranquila ou sequer bem aceita.

Durante as análises pudemos perceber que esse preconceito está também intrínseco aos discursos dos sujeitos ao afirmarem não terem o perfil ou aptidão para a educação infantil, optando assim por outras possibilidades de atuação dentro do que o curso oferece. Desta forma, percebemos que o preconceito não é apenas de fora para dentro, mas encontra-se internalizado nos próprios estudantes.

Quanto ao perfil, nos aproximamos das conclusões de Gatti (2009) quando essa indica que a escolha pelo curso de Pedagogia, é principiada majoritariamente por egressos da escola pública, e que estudam à noite por estarem inseridos dentro do mercado de trabalho, o que tornaria a universidade um local de passagem.

Essa condição é para nós um tanto quanto desfavorável, pois limita um pouco a convivência com os possíveis debates e outras instâncias constitutivas da formação inicial docente dentro da graduação, que poderiam favorecer um amadurecimento reflexivo acerca do magistério com crianças.

Sendo assim, compreendemos que a gama simbólica que os estudantes pesquisados enfrentam dentro de um curso predominantemente feminino é enorme. Contudo, temos a sensibilidade de entender que o estudante enquanto sujeito ativo e participante da ação pedagógica não é um indivíduo engessado em termos de reflexões que conduzam a novas escolhas. Nessa perspectiva, a postura de condicionar uma profissão a um determinado gênero se configura, ao nosso ver, em negar a possibilidade de que profissionais tão ou mais competentes possam assumi-la e configura-la.

Referências

ARILHA, Margareth; UNBEHAUM, Sandra G.; MEDRADO, B. **Introdução** In: _____. (orgs.) Homens e masculinidades: outras palavras. São Paulo: ECOS, Editora 34, 1998, p. 15-28.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BRASIL-Diretrizes curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Resolução nº1, de 15 de maio de 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf > acesso em: 05 dez. 2015.

BRASIL. Instituto de Pesquisas Anísio Teixeira. INEP. **Censo Escolar 1997**. Disponível em: <http://www.scribd.com/doc/925483/Caderno-de-Instrucoes-para-Censo-Escolar-1204?page=12> . Acesso em 08 jun. 2015.

CATANI, D. et al. **História, Memória e Autobiografia da Pesquisa Educacional e na Formação**. In: CATANI, D. et al. (org.) Docência, memória e gênero: estudos sobre formação. São Paulo: Escrituras Editora, 1997.

DEMARTINI, Zélia de B. F. e ANTUNES, Fátima F. **Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina.** Cadernos de Pesquisa. São Paulo, Fundação Carlos Chagas/Cortez, nº 86, agosto de 1993, pp.5-14.

FERREIRA, Aurélio B. de H. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa.** 2ª ed. 18. Impressão. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FERREIRA, Taisa de S. **Qual lugar do gênero e da sexualidade no curso de Pedagogia da UEFS?.** In: 35ª Reunião Anual Da Anped, 2012. Penambuco.

GATTI, Bernadete A. (org). **Atratividade da carreira docente no Brasil: relatório final de pesquisa.** São Paulo: Fundação Carlos Chagas; relatório Preliminar, outubro, 2009.

GEBARA, Ivone. **Rompendo o silêncio.** Petrópolis: Vozes, 2000.

HALL, Stuart. **Da diáspora.** Belo Horizonte, Editora UFMG, 2003.

.MONTEIRO, Mariana K; ALTMANN, Helena. **Homens na educação infantil: olhares de suspeita e tentativas de segregação.** In: cadernos de pesquisa v.44 n.153 p.720-741 jul./set. 2014.

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

ROSA, Renata V. M. da. **Feminização do magistério: representações e espaço docente.** Revista Pandora Brasil, edição especial nº4, Cultura e materialidade escolar, p. 1- 19, mar. 2011.

SAPAROLLI, Eliana. **Educador Infantll: uma ocupação de gênero feminino.** São Paulo, Programa de Psicologia Social da PUC-SP, 1997

SCHMITZ, Egídio. **Os Jesuítas e a Educação: a filosofia educacional da Cia. de Jesus.** São Leopoldo: Unissinos, 1994.

PINCINATO, Daiane A. V. **Homens e masculinidades na cultura do magistério: uma escolha pelo possível, um lugar para brilhar (São Paulo, 1950-1989).** 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

VIANNA, Cláudia P. **O sexo e o gênero da docência.** Cadernos Pagu, 2001-02: pp81-103. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n17-18/n17a03.pdf>> acesso em: 11 nov. 2015