A PROFISSÃO DOCENTE E A TEMÁTICA DE GÊNERO: HOMENS NOS ANOS INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

THE TEACHING PROFESSION AND THE GENDER THEME: MEN IN THE EARLY YEARS OF BASIC EDUCATION

Rita de Cássia Petrenas
UNESP (Araraquara) / ASSER – Associação de Escolas reunidas

Valéria Marta Nonato Fernandes Mokwa
UNESP (Araraquara)

Fátima Aparecida Coelho Gonini Aparecida Coelho Gonini
UNESP (Araraquara)

Paulo Rennes Marçal Ribeiro Rennes Marçal Ribeiro
UNESP (Araraquara)

Resumo

Neste texto buscamos refletir sobre a presença de homens no curso de Pedagogia, incluindo a formação docente caracterizada como função feminina no decorrer das décadas em nosso país. A princípio apresentamos como se concretiza o curso de Pedagogia na atualidade e a função docente enquanto elemento constitutivo da história da educação. Para atingir o objetivo, além de realizarmos um levantamento bibliográfico, aplicamos um questionário com quatro participantes, sendo a análise do material feita através da Análise de Conteúdo Temática. A análise procedeu a partir das questões respondidas, realizando agrupamentos de temas considerados análogos. Diante da análise, foi possível constatar alguns aspectos relevantes, dentre eles destacamos a valorização dos participantes por cursarem o ensino superior, a vontade de continuar estudando em outras áreas da educação, a consciência que podem fazer a diferença na mudança da sociedade e que a temática de gênero é pouco discutida nos cursos de formação docente; contudo, esses participantes não se sentem discriminados por frequentarem um curso considerado feminino. Nossos questionamentos não se findam nessa proposta de trabalho, pelo contrário novas dúvidas abarcam nossas concepções, mas temos a certeza de que, além de ser um caminho profícuo para pesquisas, os homens, enquanto docentes, e a temática de gênero têm muito a acrescentar nos próprios cursos de Pedagogia.

Palavras-chave: Formação docente. Práticas escolares. Gênero. Sexo. Escolha profissional.

Abstract

In this paper aims to raise thoughts about the presence of men in the Pedagogy course, including how teaching has always been considered a female task throughout the decades in our country. First, we present how the Pedagogy course is constructed nowadays and the constitution of mastership as an element that constitutes education. To reach our goal, besides doing a bibliographical study, we applied a questionnaire to four participants. The analysis of this questionnaire was accomplished through the Thematic Content Analysis, since it was done while taking into consideration the answered questions, and the themes considered similar were grouped together. Based on the analysis some relevant aspects were established, highlighting the appreciation of participants to attend a higher degree level, the will to continue studying in other areas of education besides pedagogy, the awareness that they can make a difference in changing the current society and its citizens, that the gender issue is rarely discussed in teacher training courses; however, these participants did not feel discriminated against by attending a course that is considered to be feminine. Our questions do not end in this paper's proposal, on the contrary, new questions have arisen in our minds, but we are sure that in addition to this being a fruitful path for research, men as educators and the gender issues have much to add to teaching courses and to the shaping of future generations.
Keywords: Teacher education. School practices. Gender. Sex. Professional choice.

Introdução

> Não há inovação na escola que não afete o trabalho e o tempo, os saberes, os valores e as culturas da docência produzidos no trabalho. O trabalho é uma experiência humana total. Aí está seu caráter complexo e enigmático. (ARROYO, 2004, p. 399.)

O curso de Pedagogia no Brasil passou por diversas mudanças desde a sua criação em 1939 na busca de consolidar uma profissão valorizada e instrumentalizar profissionais para atuarem como formadores de cidadãos críticos e reflexivos. A área da educação passa por uma ampla revisão crítica ao longo de sua história, pois várias foram as discussões que emergiram sobre as funções do pedagogo a ser formado.

Silva (2006) destaca que a história desse curso tem sua própria busca de identidade enquanto curso de formação/graduação. A autora identifica quatro períodos distintos: o das regulamentações (1939 a 1972), o das indicações (1973 a 1978), o das propostas (1979 a 1998) e o dos decretos (a

partir de 1999). Apesar da fragilidade que reveste o curso de pedagogia para formação profissional como campo de conhecimento educacional, enfatiza a autora que foram vários os avanços com relação ao reconhecimento da sua especificidade e à definição do seu estatuto teórico, objetivando a educação de qualidade.

Observamos que, de 2002 a 2007, o número de licenciaturas em Pedagogia aumentou 85%, passando de 1237 para 2295 (AGÊNCIA ESTADO, 2009). Esse aumento de cursos se justifica, em sua maioria, devido às determinações da LDB nº 9394/96, que, em seu artigo 62, referente à formação docente para atuação na Educação Básica, enfatiza a necessidade de ser essa formação em nível superior, o que pode ser considerado um avanço para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental:

> Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. (BRASIL, 1996).

Contudo, o perfil do público que procura esse curso não mudou muito quanto à predominância do sexo feminino, principalmente para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, dados confirmados pelas pesquisas de Ferreira e Carvalho (2006) e UNESCO (2004). Mas, na atualidade, encontramos cursando a Licenciatura em Pedagogia também representantes do sexo masculino, embora com um percentual pequeno. Outros estudos, também, apontam o indivíduo masculino na docência dos anos iniciais da educação básica (CARDOSO, 2004; RABELO, 2010; SAYÃO, 2005).

Esse aspecto, ou seja, a procura do curso de Pedagogia pelo sexo masculino, incitou-nos alguns questionamentos, tais como: quem são os homens que procuram esse curso? Por que procuram esse curso em determinada instituição se há outros cursos ofertados? Esses alunos do curso de Pedagogia pretendem lecionar nos anos iniciais da educação básica?

Na procura de responder esses questionamentos, elencamos como objetivos de nosso estudo apreender o motivo pelo qual pessoas do sexo masculino fazem a opção pelo curso de Pedagogia, bem como suas apreciações sobre o curso. Para tanto, realizamos uma pesquisa de cunho qualitativo aplicando um questionário com quatro estudantes de Pedagogia[1] do sexo masculino, contendo questões norteadoras a respeito da temática pesquisada nesse estudo.

A constituição do Magistério

Historicamente encontramos relatos de que o magistério por muito tempo era exercido apenas por homens e o direito de frequentar a escola era restrito também aos alunos do sexo masculino, como relata Louro (1997, p. 77):

> A escola, como um espaço social que foi se tornando, historicamente, nas sociedades urbanas ocidentais, um *locus* privilegiado para a formação de meninos e meninas, homens e mulheres é, ela própria, um espaço generificado, isto é, um espaço atravessado pelas representações de gênero. Em nosso país, como em vários outros, esse espaço foi, a princípio, marcadamente masculino.

Fagundes (2005) destaca que a Companhia de Jesus fundou a primeira escola para as meninas, restrita ao ensino de boas maneiras, prendas domésticas e catequese, oferecendo uma educação voltada para o ambiente doméstico, confinando-as a uma vida reclusa e distanciada do saber devido à ideologia diferenciada para o encaminhamento dos homens para o mercado de trabalho e das mulheres para ocuparem o espaço doméstico, na esfera privada.

Com a chegada da corte portuguesa, em 1816, inicia-se a instrução laica para mulheres. Contudo, mesmo com o início das oportunidades dessa instrução, o número de escolas era insuficiente para atender a toda a demanda e o ensino continuava pautado na administração do lar (NOVAES, 1991).

[1] A princípio, tínhamos a pretensão de realizar a pesquisa com dez participantes, mas somente quatro se mostraram dispostos a participar da pesquisa e realização dos questionários. Apesar de nossa insistência, não obtivemos sucesso com os demais participantes.

No início da instrução formal para mulheres, os currículos eram diferenciados, a organização curricular destinada ao sexo feminino enfatizava a “agulha e o bordado” aquém da instrução propriamente dita, inclusive as mulheres não tinham acesso à geometria, restringindo-se apenas à aritmética, focando as quatro operações, e esse fato fazia com que a remuneração da professora fosse menor do que a do professor, reforçando a discriminação de gênero.

Como descrito anteriormente, o modelo patriarcal restringia a mulher à vida privada, ou seja, aos afazeres domésticos e à participação das atividades religiosas na Igreja. Nessa concepção machista, a mulher não precisava estudar, pois para administrar uma casa era necessário apenas que ela conhecesse as primeiras letras e noções elementares de cálculos aritméticos (FREITAS, 2000).

Como refere Fagundes (2005), sempre existia uma educação informal das mulheres para cuidar da casa, da preparação dos alimentos, para cuidar dos filhos, do marido, enfim, para submeter-se, obedecer, ser dependente, dócil e subordinada ao homem, primeiramente ao pai e depois ao marido.

Ainda no Império, devido à lastimável condição do ensino e à baixa instrução do povo, propõe-se a criação de Escolas Normais para a formação de professores que, embora atendessem a uma clientela de ambos os sexos, no decorrer do curso a frequência tornou-se quase que exclusivamente feminina.

De início as Escolas Normais eram escolas precárias, apresentavam restrições orçamentárias e muitas vezes funcionando com o improviso; além disso, a sociedade reagia mal à entrada da mulher nos estudos. Com efeito, a Escola Normal não tinha o requinte dos Liceus e Colégios Secundários, porém com o passar do tempo começou a atrair as moças de famílias mais abastadas que apenas buscavam aumentar o grau de escolarização antes do casamento (vinda daí a expressão corriqueira “curso espera marido”), mas também se destinava àquelas que pretendiam seguir a profissão.

Em meados do século XIX, o número de alunas que passaram a frequentar as Escolas Normais se ampliou, mas ainda era considerado com arrojo entregar crianças para o aprendizado com o sexo feminino, pois o discurso científico predominava nessa época, e a mulher era vista como

incapaz: “[...] será com o apoio do discurso científico que alguns poderão afirmar que se constitui uma ‘temeridade’, uma ‘insensatez’ entregar às mulheres – portadoras de cérebros ‘pouco desenvolvidos’ pelo seu ‘desuso’ – a educação das crianças” (SAFFIOTI, 1979, p. 211).

Contudo, outras argumentações se contrapunham a esse discurso e defendiam que a natureza maternal da mulher seria idealizada e necessária para educar, seria uma extensão da maternidade; o magistério seria assim uma atividade de amor, vocação, doação (LOURO, 1997). Esta concepção, muitas vezes, ainda é proclamada até os dias de hoje, apresentada como a Pedagogia do Dom*,* ou seja, ingressa-se no curso de Pedagogia acreditando que a mulher tem a predisposição natural para ensinar, pois está vinculado ao fato de ser mãe, de gostar de crianças, desconsiderando os ensinamentos teóricos e científicos do curso.

Nas Escolas Normais havia predominância da matrícula da população feminina:

> Ao serem criadas as escolas normais, a pretensão era formar professores e professoras que pudessem atender a um esperado aumento da demanda escolar. Mas tal objetivo não foi alcançado exatamente como se imaginava: pouco a pouco, os relatórios iam indicando que, curiosamente, as escolas normais estavam recebendo e formando mais mulheres que homens. (LOURO, 2009, p. 448).

Segundo Fagundes (2005), o afastamento do homem da função de professor das primeiras letras foi atribuído aos baixos salários pagos ao magistério. Em 1929, de 5020 alunos, 786 eram do sexo masculino, algo que se repete ao longo dos anos. Com o número elevado de mulheres, há a afirmação de que escola normal era destinada à formação das moças burguesas.

> O foco histórico que iluminou o processo de feminização do magistério mostrou, porém, que a desvalorização econômica e social não esteve ligada a um processo inevitável, natural e universal, mas foi resultado de seleção de alternativas e escolhas efetuadas por agentes políticos que, diante de condições concretas dadas, optaram por aliar a formação de professores, e o próprio magistério, a um menosprezo pelo feminino, ocultado no discurso, mas revelado pelos baixos salários. (CATANI et al., 1997, p. 26).

A Escola Normal desempenhou importante papel na formação profissional e cultural da mulher brasileira, que não pode ser desprezado. Até meados de 1930, foi administrada pelo Estado ou por instituições religiosas, principalmente a igreja católica.

A formação do magistério em nível superior surgiu somente em meados de 1930. Nesta década o Decreto 19.851/1931 estabelece o Estatuto das Universidades Brasileiras e, em seu artigo 5º, a Faculdade de Educação, Ciências e Letras foi criada e incluída entre os principais institutos que compõem a Universidade.

No decorrer do tempo aumenta o número de mulheres atuando no ensino secundário, inclusive devido à oferta de Ensino Superior, então denominado 3º grau, para essa modalidade de ensino.

Com a lei 5.692/71, o Curso Normal se extinguiu, passando a equivaler ao 2º grau, denominado Habilitação Específica para o Magistério. Sendo profissionalizante,

> […] entre outras habilitações do então 2º grau, a formação do professor de 1ª a 4ª séries terminou sendo feita por um currículo disperso, tendo ficado sua parte de formação específica, de fato, muito reduzida em razão da nova estrutura curricular desse nível de ensino. (GATTI; BARRETO, 2009, p. 39).

O avanço na carreira do magistério, ocupando outras funções, só se tornou possível com a formação superior, pois “a formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas de educação será feita em curso superior de graduação, com duração plena ou curta, ou de pós-graduação” (BRASIL, 1971).

A partir de 1982, no estado de São Paulo, são criados os Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAMs), tendo como objetivo principal a melhor formação do docente para atuar nos primeiros anos do processo de escolarização, pois se organizava como ensino de período integral de nível médio (na época, 2º grau) e o discente recebia uma bolsa para sua permanência e empenho nos estudos.

A partir de 2006, com a Resolução nº 1 do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2006), foram aprovadas as Diretrizes Curriculares

Nacionais para os Cursos de Graduação em Pedagogia, na modalidade de licenciatura, atribuindo a esses cursos a formação de professores para atuar na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, também para o Ensino Médio na Modalidade Normal, para a Educação de Jovens e Adultos, além das demais funções relacionadas à gestão.

Entendemos que a profissão docente tem em sua história um caminhar voltado para a transmissão da cultura, aprendizado e formação do cidadão, reproduzindo a diferenciação entre os gêneros e desvalorizando papéis femininos na atuação acadêmica, o que consequentemente reflete como a mulher é percebida na sociedade.

Magistério e a temática de gênero

A discriminação de gênero data de séculos passados, marcando com estereótipos que a mulher é um ser frágil, incapaz e fadada a viver sob o comando masculino, concepção que vem sendo rescindida no decorrer dos anos, principalmente após os movimentos feministas.

Gradativamente a mulher vai conquistando seu espaço no mercado de trabalho, não apenas na educação, mas em outras áreas de conhecimento, apesar de ainda presenciarmos um número significativo de mulheres nas profissões ainda vistas como “função feminina”, como a docência e a enfermagem. E assim as representações históricas de constituição do magistério vão se delineando:

> A fragilidade feminina, constituída pelo discurso religioso, médico, jurídico e educacional é também constituinte de sua proteção e tutela. A professora terá de ser produzida, então, em meio a aparentes paradoxos, já que ela deve ser, ao mesmo tempo, dirigida e dirigente, profissional e mãe espiritual, disciplinada e disciplinadora. (LOURO, 2009, p. 454.)

A ideia de vocação feminina para exercer o magistério e concebê-lo como sacerdócio se torna algo que vem passando por gerações, e permeia ainda hoje o imaginário de muitos/as estudantes do curso de pedagogia.

No início da década de 1980, o trabalho de Guiomar Namo de Mello (1981) faz referências acerca das representações da profissão docente por professoras do então 1º grau. A pesquisa evidenciou que havia falta de

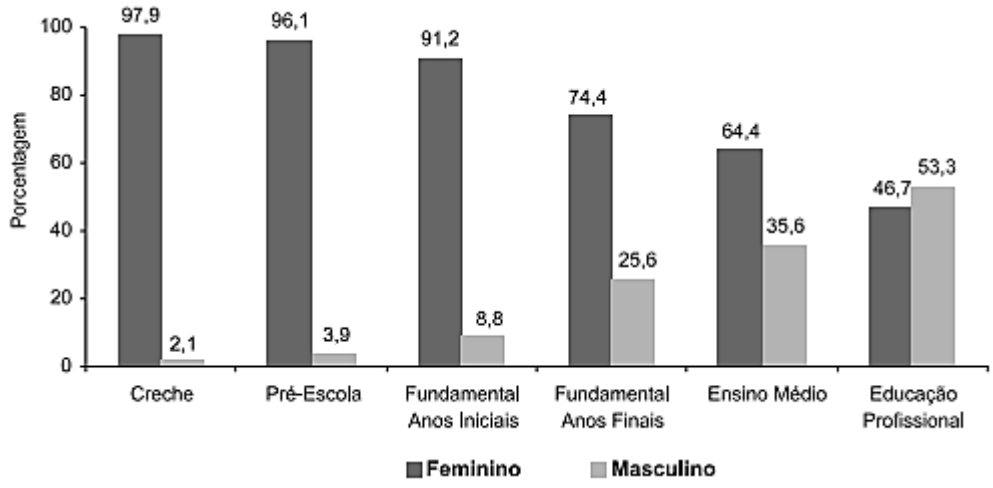
competência técnica e compromisso político no trabalho docente, revelando que havia uma visão excessiva sobre a profissão ser moldada na afetividade e doação. Mello reitera: “Quando não se sabe o que fazer, ama-se. Este seria o princípio norteador [...] do senso comum e da prática do magistério” (MELLO, 1981, p. 117). Esse é um estigma que ainda hoje precisa ser refutado.

Destacamos que a escolha da profissão docente se tornou atrativa pela opção de conciliar atividades domésticas com a vida profissional, além da possibilidade da entrada no serviço público.

A ideologia que impera é que a mulher não é arrimo de família, tendo seu salário como um complemento do lar e não a renda principal, podendo assim receber salários inferiores. Essa última constatação precisa ser questionada, pois a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), ano base 2011, aponta que 37,4% das famílias têm como referência uma mulher, tendo relação direta com a mulher no mercado de trabalho (CYMBALUK, 2012).

Dados com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica de 2007 são capazes de nos apresentar o quanto o magistério tem uma característica ainda feminina, como aponta o gráfico a seguir:

Gráfico 1 – Professores das Etapas da Educação Básica segundo o Sexo Brasil-2007



Fonte: Brasil (2009, p. 21).

Esses dados remetem à reflexão que a profissão docente permanece majoritariamente feminina e palco das diferenças constituídas pela discriminação que envolve o gênero, tais como salários mais baixos, pouca valorização social, mídia que segrega e desvaloriza a profissão, dentre outros apontamentos.

O documento do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (BRASIL, 2009) explicita que, se consideradas todas as etapas da educação básica, a atuação feminina efetiva na regência de sala é de 81,6%, somando mais de um milhão e meio de docentes mulheres.

Pensando em tais pressupostos, buscamos nesse trabalho apontar dados sobre o curso de Pedagogia e a procura desse curso por pessoas do sexo masculino. Iremos, assim, num processo contrário ao que parece a ordem normal da feminização do magistério; contudo, destacamos que não temos a pretensão de esgotar esse assunto nessa proposta de trabalho, pois muitos questionamentos decorreram a partir do estudo, mas levantar dados que proporcione a reflexão dessas questões.

De imediato percebemos que nos cursos de formação docente a temática de gênero é pouco abordada, sendo a docência nos anos iniciais de escolarização considerada propicia à mulher, constituindo o imaginário social como educadora nata, reforçando a feminilidade como inerente à profissão (CARDOSO, 2004; MARIANO, 2012; PARAÍSO,1997).

Desse modo, cria-se um estereótipo em torno dos indivíduos do sexo masculino que procuram a docência na fase inicial de escolarização, considerando-os afeminados ou homossexuais, e esses pré-conceitos necessitam ser discutidos, desconstruídos e ressignificados:

> [...] além disso, os homens em cursos de formação acabam sendo estereotipados como homossexuais presumidos [...]. Os homens precisam ter corpos dóceis, educados para o trabalho e, sobretudo, corpos que possam ser controlados. E esse controle justifica-se em função do pesado estigma que esses corpos carregam: homossexualidade [...]. (MARIANO, 2012, p. 610-611.)

Realização da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma instituição de ensino universitário de pequeno porte que, além do curso de Pedagogia, oferece os cursos de graduação em Administração, Engenharia de Materiais/Produção, Educação Física e Ciências da Computação. A instituição se situa em uma cidade do interior paulista, tendo uma população de aproximadamente sessenta mil habitantes.

Primeiramente entramos em contato com a direção da instituição de ensino, explicando o objetivo do estudo e conseguindo o consentimento para a realização da pesquisa.

Para definirmos os participantes da pesquisa, o primeiro critério de exigência é ser do sexo masculino e, posteriormente, ter ao menos frequentado dois semestres do curso de Pedagogia nessa instituição desde a data de abertura.

Sendo assim, levantamos os seguintes dados sobre os homens que se matricularam e frequentaram as aulas no período de 2006[2] a 2014.

Quadro 1 – Participantes da Pesquisa[3]

Ano / Turma	Número de alunos do sexo masculino matriculados	Concluintes do sexo masculino
2006	03	02
2007	01	nenhum
2008	Não houve	
2009	02	01
2010	01	01
2011	02	02
2012	Não houve	
2013	01	Continua estudando
2014	03	Continuam estudando

Fonte: Elaborado pelos autores.

A análise dos dados do material coletado ocorreu por meio da Análise de Conteúdo Temática (BARDIN, 1977), emergindo temas ou categorias considerados relevantes para discussão sobre os dados apresentados. A

[2] O curso de Pedagogia dessa instituição iniciou suas atividades em 2006, tendo no decorrer dos anos sempre uma turma matriculada.

[3] Entramos em contato com os dez alunos via e-mail, que já terminaram ou estão terminando o curso. Enviamos o Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento (Apêndice A); tivemos o retorno de quatro participantes que se propuseram a fazer parte dessa pesquisa. Seguindo, entregamos pessoalmente o Termo de Livre Esclarecimento para assinatura. O questionário para resposta foi enviado e retornado por *e-mail.*

análise procedeu a partir das questões respondidas, realizando agrupamentos de temas considerados análogos.

Resultados e discussões

Apresentaremos a seguir alguns dados obtidos com a análise dos questionários respondidos pelos participantes da pesquisa que, por razão de sigilo, serão denominados de João (Participante 1), Pedro (Participante 2), Mateus (Participante 3) e Tiago (Participante 4).

Quadro 2 - Dados sociais

Participantes	**Idade**	**Estado Civil**	**Filhos**	**Profissão que atua**	**Profissão que atuava antes de iniciar o curso**
João (1)	37	Casado	Sim	Servente de escola	Servente de escola
Pedro (2)	53	Casado	Sim	Motorista de alunos e Professor de Ed. Especial	Motorista de alunos
Mateus (3)	38	Casado	Sim	Funcionário Público	Guarda Civil Municipal
Tiago (4)	20	Solteiro	Não	Estoquista	Repositor

Fonte: Elaborado pelos autores.

Através da análise temática dos questionários aplicados (Apêndice B) foi possível eleger categorias e subcategorias que mais se destacaram para a relevância da pesquisa.

Quadro 3 – Professor / Docência: (N=ocorrências[4]).

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	N
Curso Superior	Incentivo / Realização de sonho	09
	Crescimento humano	24
	Crescimento Profissional	08
	Aumenta conhecimento / Educação	06
Discriminação por ser Pedagogo	Não	04
	Fazer outro curso / Não seguir carreira de pedagogo	10
Professor de Educação Infantil	Não é fácil / Muita discriminação / Estranho	03
	Absolutamente Normal	05

4 Houve mais de uma resposta em que apresentaram esses temas, para análise de conteúdo. Também são utilizadas respostas que se repetem em participantes iguais ou diferentes.

	Iguais entre os sexos	04

Fonte: Elaborado pelos autores.

Uma das formas de entender os significados de determinados grupos é observar suas representações escritas que, na maioria das vezes, fazem uma analogia com suas vivências e, neste caso, destacamos o desejo de cursar a graduação e se tornar professor.

Ao analisar as escritas dos alunos para a análise temática, consideramos as escritas como um todo, dividindo em três categorias: Curso Superior, Discriminação por ser Pedagogo e Professor de Educação Infantil.

Ao verificar a escrita dos alunos, pode-se perceber que, de modo quase unânime, fazer o curso de pedagogia foi uma escolha acertada. Segundo Libâneo (2007) a Pedagogia hoje, no Brasil, apesar de viver um grande paradoxo e de ser colocada em xeque pelos setores intelectuais e profissionais do meio educacional, está em “alta na sociedade”, pois vários meios profissionais assistem à redescoberta do “pedagogo”. Para o autor, os meios de comunicação e a sociedade civil parecem reconhecer a ampliação do campo educativo para o pedagogo. No entanto, essa mesma pedagogia está em baixa pelos intelectuais e profissionais da educação, com forte tendência de concebê-la somente relacionada à docência e não fazendo frente aos pedagogos especialistas, havendo dicotomia na área educacional em decorrência das funções exercidas no próprio contexto escolar. (LIBÂNEO, 2001; 2007). Há assim uma contradição, pois ser pedagogo é também ser docente, e para muitos especialistas parece haver depreciamento na profissão docente.

Ao mesmo tempo, nossa sociedade assiste a uma expansão do número de vagas no ensino superior, algo que tem sido estimulado pelas políticas públicas a fim de se obter um número maior de pessoas com esse nível de ensino. Em um país que historicamente negou a educação para os seus cidadãos, ter a oportunidade de realizar um curso superior torna-se uma conquista, tal como destacado por um dos participantes, com bastante emoção:

> Confesso que, a priori, a ideia era simplesmente um curso de nível universitário, ou seja, daria um passo importante para

> realizar meu sonho de possuir um curso de nível superior. Foi então que, ao ter contato com os professores e com os ensinos que cada matéria oferecia em seus conteúdos, que descobri a beleza e necessidade de aprofundar nestes conhecimentos (PEDRO).

Esse sentimento de valorização por realizar um curso superior foi possível também devido ao convênio que a instituição realiza com a prefeitura municipal, normatizado pela LDB (1996)[5].

Realizar o curso superior fez com que os alunos se sintam incluídos socialmente. Esse sentimento também pode ser entendido como questão de ascensão social e, futuramente, econômica, por estar cursando a faculdade, acreditando na melhoria de vida. Em estudo realizado com camadas desfavorecidas da população, Zago (2006, p. 230) destaca que entrar no ensino superior para tais sujeitos não é algo tão simples e natural, pois "[...] chegar a esse nível de ensino nada tem de 'natural' [...]. Entre a decisão de prestar o vestibular e o momento de inscrição, há um longo caminho a ser percorrido, acompanhado de um grande investimento pessoal [...]."

Consequentemente, os alunos acreditam que terão um papel importante e diferenciado nas transformações sociais, uma mudança efetiva na vida de outras pessoas, sejam crianças ou adultos:

> [...] melhorar inclusive como ser humano, e hoje sou um dos defensores da educação e formação de cidadãos, mas cidadãos capazes de fazer a diferença no mundo que vivemos. (PEDRO)

> [...] Vontade de ajudar pessoas que estão ainda no analfabetismo e também despertou em mim o desejo de fazer parte do desenvolvimento cognitivo, intelectual de crianças e adultos. (MATEUS)

[5] "Art. 62, § 5º. A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior." (BRASIL, 1996). Esclarecemos que dos quatro participantes da pesquisa três fazem concessões de bolsa de estudo. São funcionários do Quadro da Educação da Prefeitura Municipal que não possuem Pedagogia.No município há um convênio entre a Prefeitura Municipal e a instituição de ensino, que prevê a divisão da mensalidade em três partes: uma parte é paga pelo aluno, outra parte é subsidiada pela prefeitura e a terceira parte pela instituição que oferece o curso, sendo que muitos alunos relatam que só é possível fazer o curso devido às tais condições oferecidas. Os profissionais que participam desse convênio são efetivos da rede, atuando como professores, monitores de creche, inspetores de alunos, serventes, dentre outras funções relacionadas ao setor educacional.

> [...] É um curso muito humano, e gosto de mexer com o ser humano e também acredito que a educação de base seja a mais fundamental para o desenvolvimento das pessoas, porque uma árvore com raízes fortes nunca cairá. (TIAGO)

Na própria instituição em que esses alunos estudam há outro curso de licenciatura, no caso específico educação física, mas para esses homens a opção pela Pedagogia parecer ser a mais sensata e adequada, pois o curso de Pedagogia também proporciona outras habilidades e entendimentos para a vida, além da docência, como exposto pelos participantes**:**

> Um melhor entendimento do mundo, uma quebra de paradigmas e uma visão mais ampla ao redor de mim mesmo e dos outros. (TIAGO)

> Principalmente em crescer profissionalmente. Estou mais confiante, pretendo estudar outras disciplinas, como história ou geografia. (JOÃO)

> Oportunidades em prestar concursos que outrora eu não era qualificado e outras várias oportunidades. (MATEUS)

Desse modo, a procura pelo curso de Pedagogia pode ser visto como possibilidade de opções diversas, uma passagem para outras funções ou mesmo seguir a carreira do magistério nas funções de direção, coordenação, supervisão, deixando assim transparecer uma falta de identidade com a própria docência nos anos iniciais de escolarização, ficando contraditória e ideológica a posição firme de formação do cidadão através do ser professor. Pois, segundo Libâneo (2007, p. 39), o trabalho docente é a “forma peculiar que o trabalho pedagógico assume na sala de aula”, diferentemente do trabalho pedagógico que se refere à “atuação profissional em um amplo leque de práticas educativas”.

A ânsia de continuar os estudos, de ter outras perspectivas de atuação além da docência, é evidente nos participantes. O curso de Pedagogia pode ser classificado como uma “porta de entrada” para a vida universitária, para início de uma nova profissão, que futuramente será mudada.

Os participantes apresentaram com unanimidade a negativa quanto à discriminação no curso por serem do gênero masculino, tendo a maioria de alunos/as do sexo feminino.

Contudo, um participante, Pedro, nos remete a pensar sobre a questão do próprio posicionamento dos participantes diante da pergunta se o curso mudou algo em suas vidas pessoal e profissional, pois se pode destacar que os estudantes são seres sociais imersos em contextos diversos, marcados por diversidades culturais, econômicas e políticas, e a própria interação desses fatores o "constitui" como ser docente. É importante perceber que em toda essa constituição a aquisição do conhecimento também faz a diferença, reestrutura, reelabora o constituir-se professor. Assim, os cursos de formação fazem seu diferencial, havendo sempre possibilidades de mudanças, "brechas" para novos aprendizados e formações.

> Acredito que este curso mudou-me para melhor como pai, filho, marido, avô, amigo, etc. Não, mesmo porque eu não vejo a pedagogia como curso feminino, e como meu ponto de vista faz parte de meu modo de ser, eu digo: "Tô nem aí, tô nem aí....". As opiniões alheias não podem e não devem interferir em nossas decisões. (PEDRO)
>
> [...] pois acho o curso muito bom e não faço questão nem relação se tem ou não algum tipo de discriminação. (MATEUS).

Nenhum dos participantes destacou a questão do "dom", "o gostar de criança", passando a ideia de que eles foram "marcados" para exercerem a profissão. Em diversas pesquisas esses apontamentos se apresentam como evidentes para ser docente (ARCE, 2001; MELO, 1981; SAYÃO, 2005). Nóvoa (1999) destaca que o saber pedagógico sempre foi produzido por teóricos e especialistas de várias áreas, criando uma relação ambígua entre os professores e o corpo de saberes e de técnicas que devem adquirir, algo que leva os futuros pedagogos a acreditarem que basta "ter dom" para atuar junto às crianças.

Os participantes dessa pesquisa, pelo contrário, valorizam a cientificidade, as teorias, a política que permeiam a prática pedagógica. Para eles pouco importa a questão da discriminação, pois a formação é mais importante, sendo o objetivo pelo qual estão no curso superior:

> Não [referência sobre discriminação]. Apareceu uma oportunidade e estou agarrando, e está dentro da área que eu gosto de me dedicar. (JOÃO)
>
> [...] mas também quero tornar doutor em Filosofia ou Ciências Sociais. (TIAGO)
>
> [...] estou muito ansioso em concluir logo meus estudos para enfim poder exercer essa tão linda e importante profissão de pedagogo. (MATEUS)

Em pesquisa realizada por Paraíso (1997) que investigou o cotidiano de um curso de formação docente, a autora constatou que as relações de gênero são silenciadas nos currículos dos cursos de Pedagogia e mesmo nas aulas, culminando assim com a possibilidade de discriminação dos homens que frequentam os cursos dessa natureza. Leão (2009), em pesquisa realizada, constatou que poucos são os cursos de formação inicial de professores que apresentam disciplinas obrigatórias e/ou optativas sobre as temáticas de gênero e sexualidade. Assim, destacamos que a docência na educação infantil realizada pelo sexo masculino também não é discutida, pois há uma pressuposição presumida e cristalizada que ainda hoje esse é papel da mulher e, portanto, não há discussão e questionamento.

Contudo, nossos participantes da pesquisa parecem que não se importam com esse possível direcionamento da educação infantil para as mulheres, pois quando questionados destacam:

> Eu sei que não é fácil, pois infelizmente tem muita discriminação, mas trabalhando com alegria e fazendo o que gosta todas as barreiras são superáveis. (JOÃO)
>
> No começo pode causar certo estranhamento, mas depois da primeira reunião com os pais e com o passar do tempo tudo se torna absolutamente normal. (TIAGO)
>
> Penso ser algo normal e eficiente, pois tem profissionais masculinos que desempenham muito bem e com êxito sua profissão e que conseguem cativar uma interação entre professor e aluno e aluno e professor, muito bem definida e saudável, com resultados satisfatórios. (MATEUS)
>
> Absolutamente normal, eu vejo que as competências e capacidades são iguais, independente de sexo masculino ou feminino, professor é professor, não podemos nos prender em níveis de escolaridade para dizer se deve ser professor ou professora. (PEDRO)

Compreendemos que gênero é um processo construído social, cultural e historicamente, portanto, as relações escolares também possuem influência nessa construção: “[...] A questão de gênero se coloca praticamente em todos os assuntos trabalhados pela escola nas diferentes áreas” (BRASIL, 1998, p. 323).

O conceito de gênero nos faz refletir que as diferenças entre os sexos vão muito além das diferenças biológicas/sexuais, são produções das construções sociais, históricas e culturais na qual cada indivíduo está inserido. O campo social entra em destaque e consequentemente a escola:

> [...] possivelmente, as marcas mais permanentes que atribuímos às escolas não se referem aos conteúdos programáticos que elas possam nos ter apresentado, mas sim se referem à situação do dia a dia, a experiências comuns ou extraordinárias que vivemos no seu interior, com colegas, com professoras e professores. As marcas que nos fazem lembrar, ainda hoje, dessas instituições têm a ver com as formas como construímos nossas identidades sociais, especialmente nossa identidade de gênero e sexual. (LOURO, 2010, p. 18).

Mas se ainda silenciamos a temática de gênero nos currículos do curso de Pedagogia e demais licenciaturas, fica complexo quando no cotidiano escolar nos deparamos com um docente do sexo masculino na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Parece haver um “deslocamento” do profissional.

Mariano (2012), como citado anteriormente, em pesquisa realizada sobre a questão do corpo e sexualidade nos cursos de formação docente, aponta que se acredita que todas as alunas são vistas como heterossexuais e os homens que frequentam o curso são tidos com estereótipos “afeminados”, consequentemente esses corpos masculinos são vistos como sinônimo de pedofilização: “Preocupam-nos os estereótipos encontrados na formação de professores/as, sobretudo, aqueles que pressupõem que todo homem que se dirige à docência na escola básica, em função das relações entre cuidar e educar, é homossexual; o mais grave é uma identidade adicional que ganham: homossexual e pedófilo” (MARIANO, 2012, p. 611).

Os nossos futuros docentes questionados parecem que vão contra o que profere a norma padrão, levando-nos a refletir sobre possíveis mudanças de concepções, em que a docência se torna espaço para todos independente do sexo.

Podemos perceber que é possível encontrar lacunas com muita insistência e persistência, na busca da mudança, da diferenciação, sendo a educação, mais uma vez, clamada para incitar e propor transformações, seja por questões sociais, culturais ou mesmo econômicas.

Considerações finais

Ao longo desse texto procuramos resgatar parte do percurso da formação docente enquanto campo da Pedagogia, enfatizando a feminização do magistério que marcadamente se destaca nessa profissão. Contudo, tivemos a intenção de enveredar pelos caminhos de inversão, realizando apontamentos iniciais de pesquisa sobre a entrada do sexo masculino no campo pedagógico.

Os entrevistados nos mostraram que a docência, através da formação no curso em Pedagogia, é terreno fértil para se estabelecerem, buscarem a mudança da sociedade, e também se tornar uma porta de entrada para o mundo acadêmico que não se esgotará única e exclusivamente nesse curso.

Sabemos que as mudanças sociais e econômicas, tais como a falta de emprego, a possibilidade de dupla jornada enquanto docente, favorecendo melhores salários, impulsionam esses indivíduos a ingressarem no campo da docência; contudo, não se intimidam e também superaram as possíveis discriminações quanto à sua masculinidade, veem os desafios da profissão como importantes para a realização pessoal e profissional.

Por outro lado, possuem até mesmo uma visão ingênua acreditando nas mudanças que a docência pode proporcionar na sociedade. Não destacam em momento algum os percalços da profissão e o desprestígio social que os/as docentes vêm sofrendo.

Infelizmente, percebemos que os cursos de formação não possuem espaços significativos para abordarem a própria constituição do magistério no transcorrer da história da educação brasileira, bem como as temáticas de

gênero que adentram os próprios cursos de formação e os contextos de escolarização desde a educação infantil.

Finalizamos nossa reflexão com a certeza que estamos distantes da "professorinha casadoira e normalista" dos anos de 1930, não tão distantes das "tias" dos anos de 1980, mas temos a certeza que temos espaço para os professores homens que buscam construir sua própria identidade profissional, seu espaço de trabalho e a formação do cidadão no palco da docência.

Referências

AGÊNCIA ESTADO. **Número de cursos de pedagogia cresce 85% em 5 anos. 5 de setembro de 2009**. Disponível em: <http://www.estadao.com.br/noticias/geral,numero-de-cursos-de-pedagogia-cresce-85-em-5-anos,430029,0.htm>. Acesso em: 12 dez. 2009.

ARCE. A. Documentação oficial e o mito da educadora nata na educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 113, p. 167-184, jul. 2001.

ARROYO, M. G. **Imagens quebradas**: Trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2009.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). **Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007**. Brasília: Inep, 2009.

_____. Presidência da Republica. **Decreto n. 19.851 No 19.851, de 11 de abril de 1931**. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades e instituída no presente decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte estatuto das universidades brasileiras. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/d19851.htm>. Acesso em: 14 jan. 2015.

_____. **Lei no 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2º graus, e dá outras providências. Revogada pela Lei nº 9.394, de 20.12.1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm>. Acesso em: 14 jan. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Lei 9.394, de 24 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 16 jan. 2015.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Brasília: MEC/SEF,1998.

CARDOSO, F. A. **Homem fora do lugar?** A identidade de professores homens na docência com crianças. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação., 23, **Anais...** Poços de Caldas, 2004.

CATANI, D. B. et al. História, memória e autobiografia na pesquisa educacional e na formação. In: CATANI, D. B. et al (Org.). **Docência, memória e gêneros**: estudos sobre formação. São Paulo: Escrituras Editora, 1997. p. 15-48.

CYMBALUK, F. **Mulheres chefes de família não são mais pobres e nem sozinhas, diz pesquisadora.** 22 set. 2012. Disponível em:<http://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2012/09/22/mulheres-chefes-de-familia-nao-sao-mais-pobres-e-nem-sozinhas-diz-pesquisadora.htm>. Acesso em: 24 fev. 2015.

FAGUNDES, T. C. P. C. **Mulher e pedagogia:** um vínculo re-significado. Salvador: Helvécia, 2005.

FERREIRA, J. L.; CARVALHO, M. E. P. de. Gênero, masculinidade e magistério: horizontes de pesquisa. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 143-157, 2006.

FREITAS, M. T. de A. (org.) **Memória de professoras**: história e histórias. Juiz de Fora: UFJF, 2000.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de S. (Coord.). **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

LEÃO, A. M. C. **Estudo analítico-descritivo do curso de Pedagogia da UNESP de Araraquara quanto à inserção das temáticas de sexualidade e orientação sexual na formação de seus alunos**. 2009. 343f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2009.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogias e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176, 2001.

LOURO, G. L. Gênero e magistério: identidade, história, representação. In: CATANI, D. et al. (Org.). **Docência, memória e gênero**: estudos sobre formação. São Paulo: Escrituras Editora, 1997.

_____. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORI, Mary (Org.). **História das mulheres no Brasil**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2009. p.443-481.

_____. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado**: pedagogia da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 7-34.

MARIANO, A. L. S. Corpo, gênero e sexualidade: das práticas de formação às práticas escolares cotidianas. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO: Didática e Práticas de Ensino: compromisso com a escola pública, laica, gratuita e de qualidade, 16., 2012, Campinas – SP. **Anais...** Campinas – SP: Universidade Estadual de Campinas, 2012. 1 CD-ROM.

MELLO, G. N. **Magistério de 1º grau:** da competência técnica ao compromisso político. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1981.

NOVAES, M. E. **Professora primária**: mestre ou tia. São Paulo: Cortez, 1991. (Coleção educação contemporânea)

NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1999.

PARAÍSO, M. A. Gênero na formação docente: campo de silêncio no currículo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 102, p. 23-45, 1997.

RABELO, A. Professores Homens nas Séries Iniciais: escolha profissional e mal-estar docente. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, n. 35 (2), p. 279 - 298, mai./ago. 2010.

SAFFIOTI, H. **A mulher na sociedade de classes**: mito e realidade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1979.

SAYÃO, D. T. **Relações de Gênero e trabalho docente na educação infantil**: em estudo de professores em creche. 2005. 274f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, 2005.

SILVA, C. S. B. da. **Curso de pedagogia no brasil**: história e identidade. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

UNESCO. **O perfil dos professores brasileiros**: o que fazem, o que pensam, o que almejam. São Paulo: Moderna, 2004.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 226-237, 2006.

Apêndice A - Termo de Consentimento Livre Esclarecido

Eu,_____
_____, fui convidado (a) a participar de uma entrevista como forma de contribuir com uma pesquisa desenvolvida pela Profª Ms Rita de Cássia Petrenas, Prof.ª Drª Fatima Aparecida C. Gonini, Prof.ª Drª Valéria Marta N. Mokwa e Prof. Dr. Paulo Rennes M. Ribeiro, tendo como objetivo apreender o motivo por que pessoas do sexo masculino fazem a opção pelo curso de Pedagogia, bem como suas apreciações sobre o referido curso, ou seja, é uma pesquisa que envolve a temática de gênero.

A pesquisa será realizada através de questionários enviados por email ou entregues pessoalmente, com alunos que cursaram o curso da ASSER Porto Ferreira no período de 2006 a 2015 (concluintes ou não).

Informamos que os dados desta pesquisa não serão divulgados de forma a possibilitar a identificação pessoal, sendo substituído por outro nome (letra ou número), para que a privacidade seja protegida e assegurada. Esclarecemos também que nem mesmo o nome da instituição será divulgado.

A participação é voluntária e o entrevistado tem o direito de não responder a qualquer pergunta que não queira.

Fica esclarecido que o entrevistado leu as informações acima e teve a chance de esclarecer dúvidas e fazer perguntas sobre esta pesquisa e autoriza divulgação dos resultados.

Data de hoje:___de _____de 2015.

Nome do participante da pesquisa:
_____

Assinatura: _____

Pesquisadora Responsável: Rita de Cássia Petrenas

Assinatura da Pesquisadora responsável:
_____

Endereço e Telefone da Pesquisadora:
Av: José Ventura, 714
Santa Rita do Passa Quatro SP- Fone 19- 997092991

Apêndice B – Questionário

1) Data em que está respondendo:

2) Nome:

3) Idade:

4) Estado civil:

5) Tem filhos? Se afirmativo, quantos?

4) Atualmente, profissão em que atua:

5) Antes de iniciar o curso de Pedagogia, qual profissão exercia?

6) Você tem algo a dizer sobre sua trajetória escolar?

7) Algum professor marcou sua vida (pessoal e/ou profissional)? Você pode contar por quê?

8)) Por que você decidiu fazer o curso de Pedagogia?

9) Você pensou em realizar outro curso sem ser Pedagogia? Qual? Por quê?

10) O que o curso de Pedagogia acrescentou na sua vida pessoal?

11) O que o curso de Pedagogia acrescentou na sua vida profissional?

12) Você alguma vez se sentiu discriminado por cursar Pedagogia (por ser considerado no senso comum como um curso feminino)?

13) Você pretende seguir carreira na área? Justifique sua resposta.

14) O que você pensa do professor de Educação Infantil ser do sexo masculino?