



Feminização do magistério e os impactos na vida de professores nos ensinos infantil e fundamental (Pontal Mineiro)

Sauloeber Tarsio de Souza

Universidade Federal de Uberlândia – UFU, Brasil

Kênia Marcia Rodovalho Giroto

Prefeitura Municipal de Ituiutaba-MG, Brasil

RESUMO

O trabalho tem como objetivo central compreender a presença masculina na docência nos Ensinos Infantil e Fundamental frente ao processo de feminização do magistério. Assim, realizamos pesquisa qualitativa em município do interior de Minas Gerais, coletando dados por meio de entrevistas com professores que atuam ou atuaram nas séries iniciais. O interesse de pesquisa em torno dos limites e desafios dos professores nesse nível da educação decorreu do fato de que as questões de gênero permeiam o exercício da profissão docente, marcada por estereótipos. Constatamos que, mesmo quando o professor se insere no magistério por meio de concurso público, ainda encontra dificuldades para sua permanência, uma vez que existem resistências da comunidade escolar, por entenderem que o docente nas séries iniciais deve ser mulher, em função de sua *natural condição* de protetora, reforçando a expectativa em seus profissionais muito mais na função do cuidar do que na mediação de conhecimentos.

PALAVRAS-CHAVE: Feminização do Magistério. Educação Infantil. Ensino Fundamental. Pontal Mineiro.

FEMINIZATION OF TEACHING AND THE IMPACTS IN THE LIFE OF PRIMARY TEACHERS (PONTAL MINEIRO)

ABSTRACT

The main objective of this article is to understand the male presence in teaching in Infant and Elementary Education in the face of the feminization process of the teaching profession. Thus, we conduct qualitative research in a municipality in the interior of *Minas Gerais*, collecting data through interviews with teachers who work or worked in the initial series. The interest of research around the limits and challenges of teachers at this level of education stemmed from the fact that gender issues permeate the exercise of the teaching profession, marked by stereotypes. We find that even when the teacher joins the teaching profession through a public tender, he still finds difficulties for his permanence, since there is resistance from the school community, because they understand that the teacher in the initial series should be a woman because of her *natural* protective condition, reinforcing the expectation in their professionals much more in the function of the care than in the mediation of knowledge.

KEYWORDS: Feminization of Teaching. Primary Education. Elementary School. Pontal Mineiro.

FEMENIZACIÓN DEL MAGISTERIO Y LOS IMPACTOS EN LA VIDA DE PROFESORES EN LOS ENSINOS INFANTIL Y FUNDAMENTAL (PONTAL MINEIRO)

RESUMEN

El trabajo tiene como objetivo central, comprender la presencia masculina en la docencia en las Enseñanzas Infantil y Fundamental frente al proceso de feminización del magisterio. Así, realizamos investigación cualitativa en municipio del interior de *Minas Gerais*, recogiendo datos por medio de entrevistas con profesores que actúan o actuaron en las series iniciales. El interés de investigación en torno a los límites y desafíos de los profesores en ese nivel de la educación se debió al hecho de que las cuestiones de género permean el ejercicio de la profesión docente, marcada por estereotipos. En el caso de que el profesor se inserta en el magisterio por medio de concurso público, aún encuentra dificultades para su permanencia, una vez que existen resistencias de la comunidad escolar, por entender que el docente en las series iniciales debe ser mujer en función de su condición *natural* de protectora, reforzando la expectativa en sus profesionales mucho más en la función del cuidar que en la mediación de conocimientos.

PALABRAS CLAVE: Feminización del Magisterio. Educación Infantil. Enseñanza Fundamental. Pontal Mineiro.

1 INTRODUÇÃO

O ponto de partida nessa investigação foi levantar o número de professores que atuavam nos Ensinos Infantil e Fundamental nas séries iniciais nas escolas do município de Ituiutaba-MG, evidenciando-se os desafios e limites impostos a esses profissionais no desempenho de sua atividade profissional, já que a presença de homens nesta etapa educacional é exceção à regra¹.

Buscamos compreender as razões pelas quais a presença dos homens foi se tornando cada vez menor no magistério, principalmente nos anos iniciais, o que nos despertou o interesse por essa temática educacional numa perspectiva sócio-histórica. Falar da presença de homens nessa profissão, que é entendida socialmente como um espaço feminino, remete-nos a considerar as discussões de gênero, masculinidade, docência e feminização do magistério, buscando visualizar o processo de construção dos estereótipos em torno da docência junto à primeira infância.

O conceito de gênero foi apresentado no livro de Robert Stoller intitulado “Sexo e Gênero”, no ano de 1968, no campo das ciências da saúde, mais especificamente, na psicanálise.

¹ Os resultados apresentados neste texto decorrem de pesquisa desenvolvida no âmbito da Universidade Federal de Uberlândia, com apoio de discente do curso de Pedagogia, cuja coleta de dados foi realizada no ano de 2013, amparada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, protocolo número 15361113.7.0000.5152. A metodologia de pesquisa se apoiou nas técnicas de aplicação de questionários e realização de entrevistas com 04 professores, portanto, tendo perspectiva qualitativa de análise, e, mesmo que decorridos alguns anos do início da pesquisa, acreditamos que os dados obtidos apontam para questão candente no cenário atual.

Assim, de acordo com Safatle (2015, p.174): “Tratava-se de insistir em um regime próprio de formação das identidades sexuais, para além de seu vínculo estrito à diferença anatômica de sexo.”

Em princípio, o termo “gênero” passou a indicar as “construções culturais” elaboradas socialmente, indicativas dos papéis adequados aos homens e às mulheres. Fomentou reflexões sobre como as identidades eram construídas, pois estas se manifestariam por meio das diferentes formas de como os sujeitos viveriam sua sexualidade identificando como masculino, feminino, com parceiro do sexo oposto, ou do mesmo sexo (SCOTT, 1989).

Assim, por gênero se entendia o fator que culturalmente definia papéis sociais entre sexos opostos, de acordo com cada sexo, influenciando até mesmo no âmbito das profissões, nas quais seria conveniente citar a docência que no seu processo histórico foi se consolidando como profissão de estereótipo feminino, principalmente nos anos iniciais dos Ensinos Infantil e Fundamental.

[...] O fato de a maioria dos professores corresponder a mulheres não é só uma questão numérica, mas produz marca dessa presença feminina na caracterização do grupo de profissionais da escola, nas formas de ensino, nas relações estabelecidas entre os diferentes atores que dão materialidade à escola. (ANDRADE *et al.*, 2004, p. 46).

Atualmente, a discussão em torno das questões de gênero ganhou nova roupagem, tornando-se mais complexa, rompendo com a concepção inicial. Judith Butler se contrapôs à distinção entre sexo e gênero ao afirmar que ambos seriam construções sociais, não sendo possível conceber o primeiro enquanto algo natural:

Se o caráter imutável do sexo é contestável, talvez o próprio construto chamado 'sexo' seja tão culturalmente construído quanto o gênero; a rigor, talvez o sexo sempre tenha sido o gênero, de tal forma que a distinção entre sexo e gênero revela-se absolutamente nenhuma. Se o sexo é, ele próprio, uma categoria tomada em seu gênero, não faz sentido definir o gênero como a interpretação cultural do sexo (BUTLER, 2010, p. 25)

Não pretendemos aprofundar esse debate no âmbito deste texto, apenas ressaltamos o caráter atual que enxerga e reconhece a relação de coerência e continuidade entre sexo, gênero e sexualidade. Assim, ao falarmos de gênero e feminilidades/masculinidades buscando projetar tal relação na história da docência e no seu status atual, visamos apenas uma reflexão que não é inédita do ponto de vista da ciência quando pensada no sentido mais amplo (macro), já que outros autores o fizeram, tais como Saporoli (1997), Carvalho (1998), Fonseca (2010), Sayão

(2005), etc., mas focar tal discussão em âmbito local (micro) no município de Ituiutaba, no interior mineiro, de forma a destacar a originalidade dessa investigação.

Na primeira seção deste trabalho, buscamos apoio teórico no debate relativo ao processo de feminização do magistério a partir de fins do século XIX, apontando o surgimento dos conceitos de gênero, e na segunda parte, faremos algumas reflexões relativas ao sexo/gênero masculino frente a esse processo, sobretudo nas séries iniciais, que quase inviabilizou a presença de professores nessa etapa educacional, reforçando-se papéis sociais estereotipados baseados na divisão tradicional de gênero. Para tanto, a pesquisa é de cunho qualitativo realizada por meio de entrevista semiestruturada, buscando conhecer a dimensão e o significado das vivências nas realidades de 04 professores, por meio de suas falas que envolvem a relação de gênero no contexto educacional.

2 A FEMINIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO EM PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICA

Por séculos a educação no Brasil foi ministrada por homens religiosos, especialmente pelos padres jesuítas, para instruir apenas o gênero masculino, permanecendo esse modelo até fins do século XVIII. De acordo com Bruschini (1988), a partir da primeira lei relativa à educação de 1827, o ensino se tornou gratuito e público, inclusive para as mulheres. Com a inserção das meninas na educação, aconteceu também a entrada das mulheres no ensino, pois não se tolerava a educação mista, assim professoras deveriam ensinar as meninas, enquanto os professores, os meninos. As mulheres que antes ficavam restritas à vida privada, voltadas para as tarefas do lar (em alguns casos na educação religiosa nos conventos), passaram a buscar a docência que era permitida pelo fato de o ato de educar estar diretamente ligado ao cuidar, função pela qual se vinculava à maternidade, por isso considerava-se um papel próprio a esse gênero.

Embora o ensino primário tivesse sido gratuito e universal, um direito garantido por lei, poucos tinham acesso de fato a ele, e a qualidade era precária. A partir da reivindicação de muitos por uma melhor preparação de professores, no século XIX foram criadas as Escolas Normais nas Províncias de Minas Gerais e Rio de Janeiro, ambas no ano de 1835; Bahia, em 1836, e São Paulo, em 1846 (VILLELA, 2007). Contudo, os estudos sobre os currículos dessas escolas demonstram que não havia grande diferenciação das demais instituições:

De acordo com o conhecimento ensinado era leitura e escrita, as quatro operações de aritméticas, quebrados, decimais e proporções; noções de geometria teórica e prática; elementos de Geografia; princípios da moral cristã e da religião oficial e gramática nacional (VILLELA, 2007, p.109).

As Escolas Normais atendiam alunos do sexo feminino e masculino, eram uma novidade para a época, porém o que não se esperava é que o número de mulheres superasse o de homens, mesmo assim, buscavam separar as alunas dos alunos. Quando as alunas se formavam, deveriam dar aulas para meninas nas poucas vagas que existiam no ensino primário, ou eram contratadas como professoras particulares nas fazendas ou casas das famílias que possuíam melhores recursos financeiros. De acordo com Aranha (2006), as Escolas Normais ofereciam entre dois ou três anos de cursos, muitas vezes de nível inferior ao secundário clássico. Para ingressar, bastava saber ler e escrever, ser brasileiro(a), ter 18 anos de idade e bons costumes.

De acordo com Carvalho (1998, p.04), um dos resultados desse processo de feminização do magistério foi que:

[...] a imagem social do trabalho docente com crianças marcou-se intensamente por [...] certa feminilidade, uma imagem de mulher pouco afeita à erudição e ao desenvolvimento intelectual, que se relaciona mal com o conhecimento e a racionalidade, sendo antes emotiva, maternal, infantilizada e capaz de empatia com as crianças.

Em fins do século XIX, a feminização do magistério já era um fato concreto que foi fomentado também pelo processo gradativo de urbanização e industrialização, pelo adensamento das atividades capitalistas, influenciando na educação que se aliava ao desejo de modernização da classe dominante e conseqüentemente incentivando a profissionalização feminina. Assim:

Num espaço de cinco décadas, uma profissão quase que exclusivamente masculina tornar-se-ia prioritariamente feminina, sendo que a formação profissional possibilitada por essas escolas teria papel fundamental na luta das mulheres pelo acesso a um trabalho digno e remunerado (VILLELA, 2007, p.119).

Nesse cenário, ampliaram-se as oportunidades de trabalho para os homens, que foram em busca de empregos mais bem remunerados, deixando as aulas e a vocação para o magistério enquanto missão nobre. Ainda de acordo com Villela (2007), não se deve compreender a entrada da mulher na docência apenas como uma aquiescência dos homens, mas é necessário considerar que o desprestígio da profissão docente foi reflexo também da inserção da “população de baixa renda, desvalorizada portanto na óptica capitalista (p.120)”. Em meio a esse processo, associou-se a ideia de que a sociedade *incivilizada* seria saneada por meio da educação, e caberia às mulheres essa tarefa de regeneradoras morais do povo:

O novo estatuto social feminino no magistério fez também emergir mecanismos de controle e discriminação contra as mulheres e enraizar as ideologias de domesticidade e maternagem (reforçadas pelo discurso positivista e higienista) (VILLELA, 2007, p.120)

Já no século XX, com a ampliação das escolas primárias, houve um significativo aumento dos alunos, exigindo uma preparação melhor do professorado, especialmente da mulher, assim, ela passava a ocupar cada vez mais espaços na vida pública, além de conquistar o direito ao voto. A docência nas séries iniciais passou a ser um ofício do sexo feminino, marcada por estereótipo de um ideário social de vocação: “As mulheres foram tidas como as mais eficientes, dentre outras coisas, pelo fato do exercício do magistério exigir certas ‘qualidades femininas’ como bondade, doçura, paciência, além do jeito para lidar com crianças” (EUGÊNIO, 2010, p.01).

Dessa maneira, o magistério seria uma continuação da atividade de educar os filhos, projetando-se na escola a ideia de extensão do lar, visto como um espaço social em que a mulher desenvolveria sua vocação indispensável na docência: o educar, a paciência, a amorosidade e a sensibilidade, além do jeito peculiar de cuidar de crianças, o que não corromperia seu papel de mulher do lar.

No século XX, os homens que ainda atuavam no campo da educação alcançavam cargos mais elevados na hierarquia do magistério, como na administração, liderança, direção e inspeção, de maneira que abandonavam as salas de aula, enquanto as mulheres permaneciam lecionando e ampliando seu espaço de atuação na educação. Todas essas mudanças observadas nesse breve contexto histórico relativo à inserção das mulheres no espaço escolar, projetando-se enquanto protagonistas no espaço público, fomentaram discussões relativas aos conceitos em torno das questões de gênero, sexo, orientação sexual e sexualidade.

Na década de 1970, a discussão de gênero foi colocada a partir da ação dos movimentos de grupos feminista² que questionavam as representações tradicionais que definiam o que era ser mulher ou ser homem. De acordo com Louro (1998), as questões sobre gênero ganhavam espaço a partir das discussões e manifestações do movimento feminista que concebiam o conceito de gênero como parte da formação da identidade do sujeito. Também os grupos de estudos acadêmicos articulados a esses movimentos passaram a pesquisar sobre as relações entre sexos opostos em nossa sociedade. Assim, esses estudos tornaram-se frequentes nas ciências sociais e humanas.

² Entendemos o Movimento Feminista enquanto um movimento social e político de defesa de direitos iguais para mulheres e homens, tanto no âmbito da legislação (plano normativo e jurídico), quanto no plano da formulação de políticas públicas que ofereçam serviços e programas sociais de apoio a mulheres (CARRARA, 2009, p.70).

Segundo Scott (1989), o termo “gênero” surgiu entre as feministas americanas e seria um substituto de “mulheres”, igualmente utilizado para sugerir que a informação a respeito das mulheres seria necessariamente informação sobre os homens, que um implica o estudo do outro. Esse uso insistia na ideia de que o mundo das mulheres fazia parte do mundo dos homens, que ele seria criado dentro e por esse mundo.

Vários estudos passaram então a discutir questões entre a mulher e o homem, preocupando-se com a problemática do gênero, que perpetuaria no processo histórico a diferença social entre ambos, naturalizada, devido ao fato do condicionamento dos valores culturais adquiridos na diferença biológica e histórica de uma sociedade padronizada que dava poder ao sexo masculino na relação de hierarquia entre homens e mulheres.

De acordo com Giddens (2005), sexo seria para se referir às diferenças anatômicas e fisiológicas que definiram os corpos masculino e feminino. Em contrapartida, gênero diria respeito às diferenças culturais e sociais entre homens e mulheres. Essa desigualdade é vista como a diferença de poder em que a hierarquia fica a favor da masculinidade hegemônica, que é dominante sobre a feminilidade e as demais masculinidades do meio social.³ Assim, as relações de gênero produziriam a diferença de autoridade e de poder dos indivíduos de acordo com seu sexo. Nesse âmbito, a masculinidade representaria um conjunto de características, valores, funções e comportamentos que se esperaria de um homem em uma determinada cultura, influenciando na construção de sua identidade e definindo suas atitudes.⁴

Já a hierarquia de gêneros seria o conjunto de preconceitos e estereótipos que se constituíram na construção sócio-histórica dos sujeitos, dividindo o que é considerado próprio do gênero masculino e o que é do feminino, gerando desigualdades de oportunidades e condições de direitos entre homens e mulheres que influenciariam na esfera de trabalho, como a remuneração da mulher ser inferior à dos homens pelo exercício de funções semelhantes, ou da dupla jornada de trabalho da mulher, ou, ainda, a ideia dominante de que educação nas séries iniciais seria “coisa para mulher”.

³ Segundo Gay (1995), até o século XIX, em especial nos países europeus, “ser homem” significava “não ser mulher”, ligando sua identidade sexual e de gênero ao seu papel na sociedade, determinando de forma direta suas vestimentas, sua forma de andar, a sua voz, valorizando-se também a sua forma física masculina, a elegância, a beleza, mas especialmente suas qualidades psicológicas como a agilidade, a coragem, o heroísmo, etc. Assim, masculinidades e feminilidades se definiam, ocorrendo mudanças conceituais posteriores que os redefiniram.

⁴ Neste contexto de maior poder, a hegemonia da masculinidade está primeiramente a heterossexualidade (considerada comum e natural), que é em toda sociedade o fundamento do matrimônio e da família, a força e a resistência física. Nesta hierarquia de gênero a masculinidade homossexual fica subordinada, pois este é visto como o oposto do homem idealizado para a sociedade que em geral o vê de forma preconceituosa (GIDDENS, 2005).

Há no processo histórico a construção de um estereótipo⁵ de que as mulheres seriam consideradas passivas, sensíveis, frágeis, que deveriam optar por profissões relacionadas ao seu sentido maternal e intuitivo. Por outro lado, os homens seriam apresentados como superiores às mulheres em diferentes situações sociais, especialmente pelo fato de serem considerados biologicamente mais fortes e socialmente mais ativos e dominadores das variadas situações no seio familiar e na sociedade.

Essa divisão sexual dos papéis na sociedade também seria sentida nos espaços públicos e privados de poder que refletiriam a tímida participação política das mulheres em diversas sociedades, quase sempre limitada ou proibida, causando a divisão de tarefas ou profissões, destinando a elas o trabalho doméstico ou a docência nos Ensinos Infantil e Fundamental que estariam determinados à responsabilidade feminina. Dessa maneira, compreendemos que é preciso desnaturalizar essa ideia de que a docência nesses níveis educativos seria um campo por excelência de atuação da mulher. Isto porque, em relação ao exercício profissional do magistério nas séries iniciais, a docência é composta por grande presença de mulheres por estar relacionada com o pretexto de sua fragilidade de mãe e cuidadora de crianças.

Essa ideia de que seja uma atividade menor que não necessita de profissionalização e, portanto, qualquer um(a) que tenha boa vontade poderia se aventurar em tal tarefa, desvalorizou a importância da formação e a sua remuneração. Nesse prisma, visando avançar no combate às desigualdades entre gêneros, é preciso estimular que as escolas desenvolvam trabalhos pedagógicos para ambos os sexos, sem determinar regras rigidamente definidas entre meninas e meninos, transformando a docência nos primeiros anos da educação em um ofício também do gênero masculino. Assim, o trabalho docente tem papel fundamental para a reconfiguração social, buscando-se valorizar o ser humano e a igualdade de direitos, independentemente de seu gênero.

Falar sobre gênero não significa falar "de mulher", mas questionar as maneiras como socialmente construímos as categorias "mulher" e "homem". Pensar sobre gênero é pensar necessariamente sobre essas relações, marcadamente culturais e históricas, não negando a materialidade dos corpos, mas entendendo que esses corpos só são inteligíveis (compreensíveis) a partir de processos de significação culturalmente, historicamente e politicamente construídos (BORTOLINI, 2011, p.3).

O gênero é fator que apresenta forte influência em uma sociedade, reforça diferenças entre sexos opostos, condicionando valores próprios de cada um, como, por exemplo, a

⁵ Estereótipo consiste na generalização e atribuição de valor (na maioria das vezes negativo) a algumas características de um grupo, reduzindo-o a estas características e definindo os "lugares de poder" a serem ocupados. É uma generalização de julgamentos subjetivos feitos em relação a um determinado grupo, impondo-lhes o lugar de inferior e o lugar de incapaz no caso dos estereótipos negativos. (CARRARA, 2009, p.79)

naturalização da feminização do magistério enquanto uma tarefa exclusivamente da mulher, um fator que contribui para o afastamento dos homens da profissão, ao mesmo tempo que afasta as mulheres da política, por exemplo. Será que as relações estereotipadas entre os sexos não têm cristalizado comportamentos e normas evitando mudanças no interior das escolas? Até que ponto o gênero e a presença maciça das mulheres na educação da primeira infância modificam o trabalho pedagógico? A resposta a essa pergunta não é simples, mas passa pelo autoenfrentamento das mulheres, questionando sua função, seu papel como docente e profissional da educação.⁶ Por outro lado, é preciso ampliar os debates em torno da concepção de gênero e também dos objetivos da docência, buscando norteá-los um dos mecanismos foi a adoção dos PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais) que trataram de tais questões, mesmo que de forma superficial. Vejamos:

A discussão sobre relações de gênero tem como objetivo combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para sua transformação. A flexibilização dos padrões visa permitir a expressão de potencialidades existentes em cada ser humano que são dificultadas pelos estereótipos de gênero. Como exemplo comum pode-se lembrar a repressão das expressões de sensibilidade, intuição e meiguice nos meninos ou de objetividade e agressividade nas meninas. As diferenças não devem ficar aprisionadas em padrões preestabelecidos, mas podem e devem ser vividas a partir da singularidade de cada um, apontando para a equidade entre os sexos. (BRASIL, 1997, p.99).

Na tabela que segue, observa-se a pequena presença masculina no exercício na profissão docente. Em 2013, as mulheres ocupavam 97,9% das vagas de professoras nas creches – isso significa que, a cada cem docentes, apenas dois eram homens nessa etapa. Só no Ensino Fundamental a população de professoras somava mais de 1,1 milhão – um total equivalente às populações de Roraima e do Amapá juntas. Vejamos:

Tabela 1 – Número de Docentes por Gênero nos Diferentes Níveis da Educação - 2013

Níveis de ensino	Homens no magistério		Mulheres no magistério	
	Número	Porcentagem	Número	Porcentagem
Educação Básica	365.395	18,5%	1.612.583	81,5%
Educação Infantil	11.284	3,0%	358.414	97,0%
Creches	2.682	2,1%	124.975	97,9%
Pré-escola	10.054	3,9%	248.171	96,1%
Ensino Fundamental	245.245	17,8%	1.132.238	82,2%

⁶ A título de reflexão, lembramos quanto a esse aspecto da presença maciça das mulheres no magistério, a provocação realizada por Freire (1997, p.10): “Em que medida certas professoras querem mesmo deixar de ser tias para assumir-se como professoras seu medo à liberdade as conduz à falsa paz que lhes parece existir na situação de tias, o que não existe na aceitação plena de sua responsabilidade de professoras” (FREIRE, 1997, p.10).

Níveis de ensino	Homens no magistério		Mulheres no magistério	
	Quantidade	Porcentagem	Quantidade	Porcentagem
Anos iniciais do EF	66.416	9,2%	655.097	90,8%
Anos finais do EF	207.942	26,5%	575.252	73,5%
Ensino Médio	165.784	35,9%	295.758	64,1%
Educação Profissional	31.930	54,2%	26.968	45,8%
Educação Especial	2.444	7,3%	31.150	92,7%
Educação de Jovens e Adultos	74.910	28,6%	186.605	71,4%

Fonte: Todos Pela Educação acesso: <http://www.todospelaeducacao.org.br/comunicacao-e-midia/noticias/13784/mulheres-sao-815-do-magisterio-da-educacao-basica-no-brasil/>; acessado em 28/07/2013.

Nesse cenário, ressalta-se o movimento de mulheres que se apoiou nos termos da Constituição Federal de 1988, buscando garantir a igualdade de direitos entre homens e mulheres, pautando-se em seu Art. 5º, inciso I, que diz: “homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações”, muito embora tenhamos uma legislação que idealiza uma sociedade igualitária, na prática as barreiras são imensas. Será que um dia os professores homens ocuparão novamente um espaço relevante nos Ensinos Infantil e Fundamental, como já ocorreu no passado imperial e ocorre atualmente em alguns países desenvolvidos? Será necessário modificar a escola majoritariamente ocupada por mulheres? É preciso modificar a identidade de gênero dos professores homens incorporando certa feminilidade para atender as exigências atuais dos anos iniciais do magistério, ou a mudança deverá ocorrer no papel da docência?

Vejamos, com maior proximidade na próxima seção do texto, as determinações de gênero em perspectiva binária, e seus impactos no exercício profissional dos poucos professores homens que se lançaram nos Ensinos Infantil e Fundamental no município de Ituiutaba, cidade do interior de Minas Gerais, indagando-nos: quais os reflexos da associação do cuidar da infância ao sexo feminino no processo da docência? Seria esse elemento o mais importante no afastamento dos homens dessa profissão?

3 PROFESSORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NO ENSINO FUNDAMENTAL DE ITUIUTABA-MG

Como vimos pela tabela anterior, no ano de 2013 o número de professores que atuavam no Ensino Fundamental no Brasil era pequeno em relação às mulheres. No Município de Ituiutaba-MG, os dados coletados não eram diferentes: em um total de 377 docentes, 352 eram

do sexo feminino e 25 do sexo masculino, sendo que destes, apenas 2 atuavam nos anos iniciais e apenas um deles ingressou na Educação Infantil⁷.

Como já informado, encontramos apenas dois professores atuantes e outros dois que atuaram nesses seguimentos educativos e aceitaram falar de suas experiências na educação. No quadro abaixo, apresentam-se alguns dados dos entrevistados para melhor compreender o contexto de onde falavam, classificando-os como: A e B para identificar os ex-professores; C e D para se referir aos dois docentes que ainda atuavam, de maneira que apenas o professor C teve breve experiência na Educação Infantil, ingressando na profissão em uma creche do município.

QUADRO 1- Identificação de ex-professores e professores

IDENTIFICAÇÃO	Professor A	Professor B	Professor C	Professor D
Idade	52	57	38	46
Naturalidade	Ituiutaba/MG	Ituiutaba/MG	Ituiutaba/MG	Ituiutaba/MG
Estado Civil	Casado	Casado	Solteiro	Divorciado
Idade que ingressou na escola	08	09	07	07
Formação	5º ano (E.F.)	Graduação em Pedagogia	Normal superior incompleto	Graduação em Pedagogia
Ano de Ingresso na Docência	1985	1979	1997	1991
Período do Curso superior	-	2001 a 2004	2002 a 2004	2007 a 2011
Pós Graduação	-	-	-	Psicopedagogia

Fonte: Tabela elaborada pelos autores, Universidade Federal de Uberlândia (FACIP), 2013.

Para o levantamento das trajetórias de vida dos entrevistados, foi elaborado um questionário semiestruturado para que informassem datas e dados importantes de suas vivências, desde o local de nascimento, escolarização na Educação Básica, graduação até a atuação docente, daqueles que trabalharam na profissão e daqueles que ainda trabalhavam⁸. Os relatos foram colhidos por narrativas orais e gravados em aparelho eletrônico, e depois transcritos. As entrevistas foram realizadas nos locais de trabalho e residências⁹;

⁷ Os dados sobre a cidade de Ituiutaba-MG foram coletados junto à Secretaria Municipal de Educação de Ituiutaba-MG, dos 25 professores homens, 2 participaram da pesquisa e os demais 23 trabalhavam na única escola mantida pelo município que ofertava o segundo ciclo do Ensino Fundamental (6º ao 9º anos) e Ensino Médio. Outros 2 participantes foram incluídos na pesquisa por terem trabalhado no primeiro ciclo, mas terem deixado a profissão algum tempo depois.

⁸ Segundo Gil (1999, p.128), o questionário pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”

⁹ Para Gil (1999, p.118), a flexibilidade característica da técnica de pesquisa entrevista, fomentou em grande parte o desenvolvimento das ciências sociais nas últimas décadas, possuindo vantagens frente ao questionário semiestruturado: “[...] a) possibilita a obtenção de maior número de respostas, posto que é mais fácil deixar de responder a um questionário do que negar-se a ser entrevistado; b) oferece flexibilidade muito maior, posto que o entrevistador pode esclarecer o significado das perguntas e adaptar-se mais facilmente às pessoas e às

O ex-professor A revela que o exercício da profissão era provisório até que conseguiu se efetivar no Conservatório Estadual de Música¹⁰, deixando a sala de aula na Educação Fundamental. Quando questionado se acreditava que para o exercício da docência haveria habilidades específicas em função do gênero do docente, assim afirmou:

Eu vou te falar a verdade, toda vida eu achei que a mulher tem mais jeito pra dar aula, leva mais jeito mais paciência e mais tranquilidade, sempre achei isso, eu tenho esse preconceito, principalmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental. (Professor A, 2013)

É possível perceber que o professor, apesar de ter passado pelo magistério das séries iniciais, reconheceu sua resistência relativa à atuação de docentes homens com crianças pequenas, fazendo referência às virtudes das mulheres, que teriam “mais paciência e mais tranquilidade”.

Também para o ex-professor B (2013), a boa docência dependeria de habilidades específicas relacionadas ao gênero:

[...], mas é igual eu falei a diferença é que para crianças a mulher tem mais paciência e eu já não tinha, depois que casei eu pus minha mulher nesta parte com os meninos menores para facilitar para mim. A mulher tem mais paciência, quando eu dava aula achava que uma explicação o aluno tinha que aprender a mulher não, se o aluno não entendeu ela explica de novo e eu mesmo não explicava a mulher tem mais paciência e tem também mais cuidado com os alunos. Na minha opinião a mulher tem mais jeito para dar aulas.

É possível compreender na fala de ambos os ex-professores o reforço aos estereótipos que permeiam a profissão docente, quando afirmam a mulher ser “mais paciente” e, portanto, ser “naturalmente” preparada para o magistério. Eles próprios incorporaram e reproduziram tal estereótipo, tanto que desistiram de continuar atuando nesses níveis iniciais da educação. Dessa maneira, também é colocada a questão da divisão social do trabalho, ou seja, do que seria considerado próprio para o homem e o que seria adequado para a mulher:

A ordem social funciona como uma imensa máquina simbólica que tende a ratificar a dominação masculina sobre a qual se alicerça: é a divisão social do trabalho, distribuição bastante estrita das atividades atribuídas a cada um dos sexos, de seu local, seu momento, seus instrumentos. É a estrutura do espaço, opondo o lugar de assembleia ou de mercado, reservado aos homens, e a casa reservado as mulheres (BOURDIEU, 2011, p.18).

circunstâncias em que se desenvolve a entrevista; c) possibilita captar a expressão corporal do entrevistado, bem como a tonalidade de voz e ênfase nas respostas.”

¹⁰ Trata-se de escola pública voltada para o ensino da música. Ver a dissertação de mestrado intitulada “De escola de acordeom ao Conservatório Estadual de Música Dr. José Zóccoli de Andrade (Ituiutaba-MG 1965-1983)” de Nicula Maria Gianoglou Coelho (2013).

Em outras palavras, na construção histórica social, os papéis estabelecidos para homens e mulheres dividiram-se em público ou privado, ou seja, as atribuições do lar e da família ficariam destinadas à mulher, assim, como a “naturalização” da docência - extensão da casa -, enquanto papel feminino, e ao homem o espaço público.

Um dos professores revelou uma experiência diferente das falas dos ex-docentes ao afirmar que, mesmo com dificuldades, conseguiu se estabelecer no exercício da profissão docente. Relatou que os alunos indisciplinados de sua escola eram alocados em sua sala, uma vez que a figura masculina sugeria rigidez e disciplina, sendo vinculada ao desejo de respeito a autoridade paternal.

Foi muito diferente, mas eu adequiei... Os meninos mais custosos eram levados pra minha sala pelo fato de eu ser homem, contornava a situação com o uso da música, tocava violão, e fazíamos paródia dentro da matemática com as operações, mas não só com a matemática, [...] aqui ninguém vai brincar não. Às vezes tinha que por alunos para fora e depois só aceitava a presença do aluno com o pai. [...] Eu sentia um ar diferente por parte da direção da escola e colegas. Sei que tem preconceito por parte dos pais e da escola, porque a nossa cultura é de professora tia, tia, tia¹¹. Mas por algum lado os colegas de trabalho achavam bom, porque aqueles alunos que atrapalhavam as aulas eram mandados pra minha sala, pelo fato de eu ser homem, os alunos respeitavam mais. [...] Sabe! Sempre há fala ruim e conversas encostada, mas eu ignorava e ficava mais com o lado positivo das coisas. [...] Várias vezes tive vontade de desistir, eu gostava do que fazia, mas a profissão é muito desvalorizada, não existe um plano de carreira, uma política, além de tudo para o homem é muito mais difícil trabalhar com as crianças, as pessoas não tem boa aceitação, ficam com receio de deixar seus filhos estudarem com homem. (Professor C, 2013).

A fala é bastante reveladora do ainda presente e histórico estereótipo da professora da educação dos anos iniciais, reforçando o ideário da *tia*, uma extensão da figura maternal da profissão, em contraposição a figura do homem na prática pedagógica como disciplinador, socialmente dominador em múltiplas situações, o que leva a pensar em um trabalho docente baseado em uma relação social heterossexista.¹² Assim, nessa situação específica analisada, ao que tudo indica, o professor nas séries iniciais seria tolerado ao assumir o papel de autoridade disciplinadora. Para Carvalho (1998, p.10):

Talvez este esforço para se diferenciar decorra da necessidade de reafirmar sua própria masculinidade, nos termos da masculinidade hegemônica, como

¹¹ De acordo com Freire (1997, p.09): “Ensinar é profissão que envolve certa tarefa, certa militância, certa especificidade no seu cumprimento enquanto ser tia é viver uma relação de parentesco. Ser professora implica assumir uma profissão enquanto não se é tia por profissão. Se pode ser tio ou tia geograficamente ou afetivamente distante dos sobrinhos mas não se pode ser autenticamente professora”.

¹² O processo de construção de identidades sexuais tenta tornar as diferenças entre o sexo dos indivíduos como uma determinação da natureza, projetando-se como consequência a heterossexualidade que se institucionaliza explícita ou implicitamente enquanto norma social, política, jurídica e econômica, ocorrendo a sua incorporação na cultura de diferentes sociedades, revelando-se pelos discursos dos indivíduos (RIOS, 2007).

sugere Christine Williams (1995). Essa autora mostra como, exatamente por terem sua masculinidade menos fortemente marcada através de símbolos como o sucesso numa carreira competitiva, muitos homens que trabalham em ocupações tidas como femininas se esforçam muito para diferenciar-se e manter sua superioridade sobre as mulheres e a feminilidade (hegemônica), reforçando traços e comportamentos considerados como masculinos no modelo social idealizado.

Já o professor D que também atuava no magistério com crianças pequenas diz ter feito o curso de Pedagogia e de pós-graduação buscando aperfeiçoar seus conhecimentos em sala de aula. Afirmou ainda que o Magistério foi cursado no Ensino Médio, porém naquele momento não havia intencionalidade, e depois de estar na docência descobriu que teria o *dom* de mediar conhecimentos.

Bem eu vou te falar uma coisa, eu fiz o 2º grau, ai, eu nem era pra fazer magistério, queria fazer enfermagem. O diretor da escola pegou e disse pra mim: Fica aí no magistério até surgir vaga depois te passo para enfermagem, eu era polícia nunca imaginei que fosse fazer magistério onde fiquei até terminar, às vezes me perguntava opa! O que estou fazendo aqui? Minha esposa era professora e me incentivou muito. Ai, a pastoral da criança me chamou pra dar aula de graça no Brasil Alfabetizado, eles falavam vai lá, vai ser bom pra você aí fui tomando gosto pela coisa, vi que eu tinha o dom de passar o conhecimento e as pessoas aprendiam com facilidade.

Nesse trecho, o docente informou sobre seu apreço pela profissão, destacando que percebeu desde o princípio que conseguia bons resultados no processo de ensino-aprendizagem, assim, seguiu no magistério. Apesar de destacar o *dom* para a docência, uma imagem herdada da tradição católica, esse professor não fez nenhuma referência às características femininas ou maternais da docência. Sobre a ideia de *dom* no magistério, de acordo com Freire (1997), a tarefa de ensinar seria uma tarefa profissional que, no entanto, exigiria amorosidade, criatividade, competência científica.

Dentre as falas dos entrevistados, foi comum o fato de todos serem bons alunos, valorizavam os estudos e contaram com o apoio das famílias, superaram as dificuldades que se apresentaram, foram unânimes em estereotipar a mulher como ideário de docente nos anos iniciais, quando relataram que esta teria mais paciência para exercer a função, no entanto, o entrevistado C culpabilizou as mulheres pelos problemas da educação na escola, a partir de sua visão de mundo baseada na heterossexualidade, onde a figura masculina seria autoridade, e a mulher, o afeto e a docilidade:

O problema é o seguinte, quando a mulher entrou no mercado de trabalho e achavam que educação e escola eram a mesma coisa, ela simplesmente se institucionalizou fazendo com que a escola parecesse uma casa, aí começou a denegrir a destruir a mostrar que a educação não era tão importante assim,

porque o homem dentro de sala, a gente vê as histórias dos ano 20, 30, 40, 50, as crianças obedeciam porque tinha a figura masculina e quando o homem realmente voltar para a sala como nesse período a educação muda. As mulheres tem um pequeno defeito maternalizam às coisas demais, não pode gente! Lá é escola. Eu sei que lá menino chora. Mas a sociedade em si maternaliza e também os próprios cursos de formação. O curso de formação nossa! Que a educação tem que ser feita assim e tá tá tá e começa a falar de sentimento, gente nem tudo pode ser sentimento você esta educando uma criança tem que fazer uma força, eu sei...Tem hora que eu dano e viro as costas para não olhar esse olhar, eu sei que é difícil e olha que eu sou um homem, (suspiros profundos e um momento de silencio por parte do entrevistado) eu deixo de castigo e falo vai sentar no seu canto agora. Querendo ou não a presença masculina faz diferença na formação da criança e muita e muita. [...] As crianças entendem que é mulher e leva na figura da mãe e não é a toa que é chamada de tia, então não tem a pretensão de obedecer à risca o que aquela pessoa tá falando porque para ele é uma segunda mãe, uma tia, um negócio assim, agora o homem não o homem fala e impõe, mas eu digo que vai transformar quando na Educação Infantil e Fundamental, o homem voltar para dentro de sala. Pode haver 50% de homens e 50% por cento de mulher. Eu falo para as minhas colegas: Gente eu mordo vocês vão lá e suavizam porque alguém tem que suavizar (Professor C, 2013).

A fala do professor, muito embora rejeitasse a ideia da professora enquanto *tia*, também revela o predomínio dos estereótipos do gênero, ao afirmar que a presença dos homens na sala de aula seria suficiente para resolver o problema da disciplina nos anos iniciais. Para Carvalho (1998, p.10), os professores, ao se inserirem nas primeiras séries da educação, adotariam a estratégia de dissociação entre sua imagem e a do local de trabalho, movimento: “[...] em que o homem sente muito pouca ou nenhuma conexão com seu trabalho, menciona uma opção quase fortuita pela carreira, não tem planos de continuidade e fala da profissão e dos colegas com certo desprezo”.

Quando questionado sobre onde exerceu sua profissão pela primeira vez, e os motivos de sua escolha, respondeu que seria por necessidade, evidenciando as dificuldades do início de seu novo ofício:

Eu iniciei na docência por necessidade de trabalho mesmo, porque aqui em Ituiutaba não tinha outra que me aproximasse dos livros aí eu fui pra docência. Sempre gostei de escola de biblioteca, não tinha outro caminho, aí fui para o magistério né fazer o que? [...] Foi no berçário da creche se é que consideram berçário docência. Fiquei por lá um ano e meio. Lá eu fui testado, [...] eu fui testado por desconfiança o povo pensava assim: Gente! O que é que um homem vai fazer no berçário? [...] As colegas falando para mim e me testando: Troca aquele menino lá e ficaram olhando umas para as outras, ai eu pensei tá certo colega... Chamei o menino e disse: Vem cá meu filho, troquei o menino e apertei a fralda, ai ela disse: coloca o menino no chão, para o menino caminhar e ver se a fralda ia cair, coloquei o menino no chão e ele foi e voltou ai a colega disse tá bom obrigado. Fiquei pensando, eu sei o que vocês queriam é que a fralda dele caísse. Depois foram acostumando e as crianças me chamaram de pai por um ano e meio é pai, é pai, é pai, o menino não podia

me ver que era pai, passava o dia inteirinho me chamando de pai (Professor C, 2013).

Nessa fala ,é possível identificar um dado perceptível em outras pesquisas também, como a de Carvalho (1998, p.16): “É interessante destacar nesse tipo de postura a dimensão individual da superação dos preconceitos, encarada como um esforço particular de “conquistar seu próprio espaço” e fazer-se valorizado.”

Também destacamos em sua resposta que mesmo o professor deveria assumir um papel de reforço da ideia de escola como extensão da família, tornando-se um pai (docente) para os seus alunos (filhos) ao desempenhar tal função. Em relação a sua experiência no Ensino Fundamental com crianças entre 05 e 07 anos de idade, considerou ter sido positiva, pelo fato de poder participar da construção da aprendizagem da leitura que, para ele, seria o ato mais importante da vida do ser humano.

[...] no Ensino Fundamental é bom porque você tem a experiência do ato mais importante na formação do ser humano que é a leitura né? Quando a criança lê pela primeira vez aí você diz: Gente! Eu fiz isso! E olha que eu sou severíssimo, às vezes eu falo: Eu não vou ler prova para vocês mais não, vocês já estão grandes, aí eles ficam só me olhando, depois eles chegam em mim e falam eu to lendo tio e eu respondo: Tá vendo porque que eu não quis ler aquele dia pra você é porque você tem que aprender. Aí, eu penso gente! Esse menino tá lendo, é porque lá na fazenda que eu estou vai fazer 03 anos que estou com as mesmas crianças né? Ai, eu falo, gente este menino ta lendo, nem gente direito ele é, e foi eu quem fiz isso? (Professor C, 2013)

O professor ressaltou em sua fala o resultado positivo de seu trabalho, especialmente na alfabetização dos alunos, contudo, evidenciou também a aceitação de um certo reducionismo da profissão, quando mencionou ser chamado de tio.

Já segundo o entrevistado D (2013), desenvolvia seu trabalho focado no profissionalismo, mas com a preocupação constante com a afetividade, na relação professor-aluno mantendo distância do contato físico com os alunos por receio das acusações de assédio, resultado de uma ocorrência em sua escola com um professor de Educação Física. Relatou também a dificuldade que encontrou para desenvolver a sua profissão de educador:

Na escola que eu estou hoje, a própria supervisora falou pra mim: Aqui você tem que quebrar barreiras, aqui você é um empecilho, disse que sou um intruso pelo fato de ser homem. Eu disse: Não, não tem problema, eu quero mostrar o meu trabalho minha capacidade em termos de ensinar os alunos. O meu objetivo é passar conhecimento para os alunos e vou te mostrar que sou diferente dos outros vou ser diferenciado na escola, tanto é que já estou fazendo. Então chamei a diretora lá e mostrei como eu sou intruso, perguntei para os alunos a coisa mais elementar que eles têm que saber o que é adjetivo, verbo e as operações de multiplicar e divisão que eles não sabiam, ai eles souberam e ela disse que estava muito feliz. O professor ta ensinando

direitinho. Eu a chamei para ver que eu estou fazendo a diferença e que no outro 4º ano não tem nada disso (D, 2013).

Assim, é possível perceber o esforço para demonstrar o trabalho positivo que considera que faz, chegando ao ponto de comparar com a prática pedagógica da professora de outra turma de alunos, buscando superar os estereótipos da profissão para permanecer ocupando o seu lugar conquistado por meio de concurso. Destacamos ainda, em sua fala, a ênfase na dimensão intelectual do trabalho docente, característica facilmente compatível com modelos de masculinidade/heterossexualidade presentes na história da docência (CATANI, 1998).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente, a presença do homem como docente na primeira etapa do processo educacional constitui-se mais um problema nas escolas, por conta do preconceito do meio social em que a questão de gênero ainda se impõe rigidamente, levando em conta o fator histórico-cultural que constrói paradigmas masculino e feminino a partir das diferenças sexuais. Por isso, Carvalho (1998, p.17) afirmou na conclusão de seu estudo:

[...] a escola brasileira parece ser ainda um dos lugares sociais mais conservadores, onde a divisão rígida entre os papéis e funções de cada sexo parece resistir aos apelos de renovação. Podemos especular que a mera presença desses professores poderia contribuir para diminuir o preconceito com relação ao homem que exerce a profissão docente nas séries iniciais, mas parece que seu comportamento acaba por reforçar, ao menos em parte, estereótipos a respeito da masculinidade e do professor homem.

Quando o homem consegue se inserir no magistério (níveis iniciais), mesmo por meio de concurso público, ainda encontra dificuldades para sua permanência no sistema, uma vez que sofre com as resistências da comunidade escolar, por entenderem que o docente no início da etapa educativa deveria ser mulher, em função de sua “natural” docilidade, delicadeza e instinto protetor, desconsiderando-se que o homem também poderia assumir tal papel na docência (mesmo que sem se feminizar). É importante enfatizar que o educador independentemente do sexo, deve mediar conhecimentos e não apenas cuidar. Por isso Freire (1997) apresentava a professora em oposição à concepção tradicional da *tia*.

A escola que tem o papel de educar e humanizar, deve proporcionar uma educação questionadora que busque superar qualquer tipo de estereótipo. É preciso estar flexível às mudanças sociais e acompanhar debates sobre as diferenças entre os gêneros, assim como questionar essa problemática, buscando superar obstáculos que envolvem relações de gênero

no ambiente, com intuito de desenvolver um trabalho educativo significativo, possibilitando ao homem conquistar por competência profissional um espaço que também pode ocupar. Assim, com a simples presença deles na escola, mesmo que minoritariamente:

[...] estão também introduzindo contradições e ressignificando práticas e comportamentos; estão mostrando que existem “vocações” masculinas, formas de cuidado infantil associadas à masculinidade, práticas diferentes daquelas das professoras, por envolverem mais claramente atividades físicas mais amplas, competitividade e autoridade, mas ainda assim, práticas de cuidado (CARVALHO, 1998, p.18).

Se quisermos contribuir para um mundo que vise a igualdade de gêneros/sexos, devemos educar meninos e meninas sem adotar regras rígidas definidas pelo sexo, a começar rompendo com a ideia da professora/tia. Assim, pode-se dizer que o trabalho docente é extremamente importante, é um dos caminhos para a reorganização social, buscando valorizar o ser humano, independentemente do seu gênero, já que, como vimos na introdução, são ambos constructos sociais.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Eliane Ribeiro *et al.* O perfil dos Professores Brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam. *UNESCO*. São Paulo: Moderna, 2004.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da educação e pedagogia: geral e Brasil*. São Paulo: Moderna, 2006.
- BORTOLINI, Alexandre. Diversidade sexual e de gênero na escola. *Revista Espaço Acadêmico*, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.
- BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 2011.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, [2013]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 01 fev. 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. Orientação Sexual. *Parâmetros Curriculares Nacionais*, 1997.
- BRUSCHINI, Maria Cristina Aranha; AMADO, Tina. Estudos sobre mulher e educação: algumas questões sobre o magistério. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 64, p. 4-13, fev., 1988.
- BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão de identidade*. Trad. Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

CARRARA, Sergio. Conceito de gênero. In: *Gênero e Diversidade na Escola: formação de professora/es em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais*. Rio de Janeiro: CEPESC, Brasília: SPM, 2009.

CARVALHO, Marília. Vozes masculinas numa profissão feminina: o que têm a dizer os professores. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 406-422, 1998.

CATANI, Denice; BUENO, Belmira O.; SOUSA, Cynthia Pereira. Os homens e o magistério: as vozes masculinas nas narrativas de formação. In: BUENO, Belmira O.; CATANI, Denice Bárbara; SOUSA, Cynthia Pereira. (Orgs.). *A vida e o ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração*. São Paulo: Escrituras, 1998.

EUGÊNIO, Gonçalves. Narrativas de professores homens no magistério dos anos Iniciais do Ensino Fundamental. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO 9: diásporas, diversidades, deslocamentos, 2010, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: UFSC, 2010.

FONSECA, Thomaz Spartacus Martins. O professor homem nos anos iniciais do ensino fundamental, formação e feminização: questões de gênero? In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO 9: diásporas, diversidades, deslocamentos, 2010, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: UFSC, 2010.

FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não*. São Paulo: Olho d' Água, 1997.

GAY, Peter. *O Cultivo do ódio: a experiência da burguesia da rainha Vitória a Freud*. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

GIDDENS, Anthony: *Sociologia*. Trad. Sandra Regina Netz. 4.ed., Porto Alegre: Artmed, 2005.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

RIOS, Roger Raupp. O conceito de homofobia na perspectiva dos direitos humanos e no contexto dos estudos sobre preconceito e discriminação. In: POCAHY, Fernando. *Rompendo o silêncio: homofobia e heterossexismo na sociedade contemporânea*. Políticas, teoria e atuação. Porto Alegre: Nuances, 2007.

SAFATLE, Vladimir. Posfácio. Dos problemas de gênero a uma teoria da despossessão necessária: ética, política e reconhecimento em Judith Butler. In: BUTLER, Judith. *Relatar a si mesmo: crítica da violência ética*. Trad. de Regina Bettoni. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

SAPAROLLI, Eliana. *Educador infantil: uma ocupação de gênero feminino*. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Programa de Pós-graduação em Psicologia Social, PUC-SP, 1997.

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

SCOTT, JOAN. *Gênero: uma categoria útil para análise histórica*. 1989. Disponível em: http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/6393/mod_resource. Acesso em 04 abr. 2013.

VILLELA, Heloísa de O. S. O mestre-escola e a professora. LOPES, Eliana Marta Teixeira, FARIA FILHO, Luciano Mendes VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. 2ªed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 606 p.

SOBRE OS AUTORES

Sauloeber Tarsio de Souza é Mestre em História pela Unesp de Franca, Doutor em Educação pela Unicamp e Pós-doutor pela Unifesp. Professor da Universidade Federal de Uberlândia - UFU.
E-mail: sauloeber@gmail.com

Kênia Marcia Rodovalho Giroto é Pedagoga pela Universidade Federal de Uberlândia – UFU e Especialista em Inclusão Diversidade e Gênero pela Universidade Federal de Uberlândia – UFU.
E-mail: keniagiroto@hotmail.com

*Recebido em 15 de junho de 2019.
Aprovado em 10 de novembro de 2019.
Publicado em 14 de novembro de 2019.*