

SOBRE INFLUÊNCIAS DE ELEMENTOS DE GÊNERO NA FORMAÇÃO DE IDENTIDADES PROFISSIONAIS E NA OPÇÃO PELA SALA DE AULA: O QUE DIZEM OS ESTUDANTES DO SEXO MASCULINO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPE?

ON INFLUENCES OF GENDER ELEMENTS IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL IDENTITIES AND IN THE CHOICE OF THE CLASSROOM: WHAT DO THE MALE STUDENTS OF THE UFPE PEDAGOGY COURSE SAY?

Maria da Conceição Silva LIMA*

Kátia Maria da Cruz RAMOS**

Resumo: O presente texto propõe investigar o impacto de construtos simbólicos e culturais de gênero que influenciam tanto a escolha, quanto a formação para o magistério de estudantes do sexo masculino, no curso de Pedagogia. Por meio da Análise Temática de Bardin (1979), foram identificados elementos de gênero presentes no âmbito da construção da identidade profissional docente que reforçam sectarizações, nomeando lugares ocupados por mulheres e homens na escola. Os resultados apontaram forte interferência dessa categoria na escolha do curso e na área de atuação, direcionando elas à sala de aula e eles aos cargos de direção e planejamento, evidenciando antigos binarismos e jogos de poder, ressaltando que ainda há muito a ser (des)construído nesse universo.

Palavras-chave: Homens. Gênero. Identidade docente.

Abstract: The present paper proposes to investigate the impact of the symbolic and cultural constructs of gender that influence both the choice and the training for the teaching of male students in the course of Pedagogy. Through the Thematic Analysis of Bardin (1979), gender elements were identified in the scope of the construction of professional teacher identity that reinforces sectarianization, naming places occupied by women and men in school. The results pointed out strong interference of this category in the choice of course and area of action, directing the women to the classroom and the men to the positions of direction and planning, evidencing an old binarism and games of power, emphasizing that there is still much to be (de)constructed in this universe.

Keywords: Men; Genre; Teaching identity.

Não é de hoje que as mulheres despontam maciçamente dentro do cenário docente brasileiro. Tal presença se fez sentir no Sistema de Ensino, sobretudo, a partir do século XX,

* Doutora em Educação - Programa de Pós-graduação em Educação - Universidade de Pernambuco (UFPE), Recife, PE/Brasil. Professora Substituta do Depto de Administração e Supervisão Escolar - Centro de Educação/UFPE. E-mail. mariacslimax@hotmail.com.

** Doutora em Ciências da Educação - Programa de Pós-graduação em Ciências da Educação - Universidade do Porto, Porto/Portugal. Professora Associada do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino/UFPE. E-mail. katiamicramos@gmail.com.

na medida em que o processo de industrialização demandou uma ampliação da rede educativa no país, sendo um dos nichos socialmente aceitáveis de inserção das mulheres no mercado de trabalho (LOURO, 1997).

Como produto dessa transição, o grupo profissional de professores, antes formado por clérigos e homens leigos, foi paulatinamente invadido por um contingente feminino cada vez maior, o que congregou à imagem social do professor algumas reconfigurações. Dentre elas, destacamos o estabelecimento de paralelos entre as funções educativa e materna, associando elementos e construções do universo dito feminino ao exercício do magistério, fazendo do gênero uma categoria importante para o entendimento e estudo da identidade profissional docente no contexto brasileiro.

Com base nos estudos de Joan Scott, Louro (1997; 2002) advoga que termo *gênero* foi amplamente desenvolvido para entender as relações sociais a partir do movimento feminista, especialmente, na década de 60 do século passado. Tal feito permitiu uma releitura crítica dos papéis atribuídos aos homens e às mulheres, considerando as relações dominação-submissão envolvidas.

Ainda para a referida autora (1997), o marco histórico é relevante, pois diferente da ideia de sexo que tem por critério a classificação biológica baseada no tipo de aparelho reprodutor, a noção de gênero está conectada a um conjunto de atribuições comportamentais socialmente conferidas, e que coloca em distintos patamares a condição de homens e mulheres no âmbito das relações sociais.

Portanto, enquanto construto social, podemos dizer que o termo tem conotações diferenciadas dentro de determinado espaço-tempo, estando intimamente ligado às relações de poder e às culturas dominantes. Assim, o gênero deve ser compreendido enquanto representação de um sistema simbólico que envolve muito mais do que classificações, diferenciando e separando grupos masculinos e femininos, uma vez que se desenvolve no íntimo de um aparato cultural, perpassando outros entendimentos políticos, sociais e econômicos que conjuntamente tecem sua constituição e legitimam sua atribuição.

Outrossim, ressaltamos que ao abordamos processos de construção de feminilidades no curso da História, não podemos deixar de mencionar que o masculino também foi igualmente (re)produzido. E, isso implica dizer que da mesma maneira que o conceito de feminino tem sido repensado e posto em xeque, a dita *masculinidade padrão* também acompanha o ritmo das desconstruções (CONNELL, MESSERSCHMIDT, 2013; NOLASCO, 1993;)

Dessa forma, falar de gênero requer uma amplitude que não se encerra apenas no entendimento dos discursos acerca do papel da mulher na História das Sociedades, como também, no papel atribuído ao homem. Assim, é com base nas articulações subjetivas inerentes a tais sistemas simbólicos, concebendo esses enquanto “terreno das práticas, representações, linguagens e costumes concretos de qualquer sociedade historicamente específica” (HALL,2003, p.13) que devemos repousar nosso olhar e reflexão.

Nesse sentido, a abordagem da temática tem sido realizada não com base numa divisão sexista, mas dentro de uma lógica de configuração e classificação imprecisa e insuficiente, que rotula pensamentos, emoções e representações da subjetividade dos sujeitos. Sobre esse aspecto, Louro (1997) esclarece que

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

Como parte da sociedade, a escola e seus atores também são influenciados por tais categorizações. E, embora entendamos que esse binarismo esteja sendo revisto, sobretudo, após os Estudos Culturais, numa perspectiva de multiculturalidade que abarca a emergência de novas representatividades, como *transgênero*, *cisgênero*, *intersexo*, dentre outros, o impacto dessas novas relações ainda não foram devidamente explorados no campo educativo (SANTOS, 2016).

Contudo, pesquisas anteriores (CRUZ,1998; LIMA,2013; MIRANDA,2003 SAPAROLLI, 1997) apontam para constatação de que as mulheres são aceitas com naturalidade nas salas de aula, em detrimento do susto e das desconfianças lançadas, quando esse papel é assumido por alguém do sexo masculino. De acordo com os autores, tal cenário tem como justificativa a crença de uma suposta inclinação maternal que transbordaria a atividade docente.

Diante disso, no caso do magistério, podemos afirmar que a mudança na representação social dos professores está diretamente ligada à incorporação de valores socialmente cultivados e atrelados ao universo do gênero feminino. Tais linguagens foram penetrando e articulando uma imagem representativa da docência, delineando um novo contorno para o papel do professor, dentro de uma memória simbólica coletiva que valida a atividade como algo essencialmente feminino.

O efeito disso, conforme nos apontam dados estatísticos, é a colocação do magistério ao lado de outras atividades, a exemplo da Enfermagem, do Serviço Social e da Nutrição, como sinônimo de reduto de mulheres, no qual poucos homens ousam adentrar (PINTO, CARVALHO, RABAY, 2014). Uma das explicações para esse quadro pode ser a afirmação apontada por Dubar (1991; 2005) de que ao escolhermos uma profissão, levamos em conta todo universo de valores e atribuições lançados ao profissional.

Assim, entendemos que a escolha de uma atividade não se articula apenas a uma identificação pessoal com a área eleita, mas também considera um conjunto de símbolos e de alegorias que ditam e traduzem socialmente cada papel dentro da hierarquia social (WOODWARD, 2009). E, uma vez que as identidades profissionais precisam de convalidação, conflitos podem ocorrer em virtude de supostas incompatibilidades, envolvendo o que é pensado socialmente enquanto profissões masculinas e femininas, podendo gerar abandonos ou redirecionamentos.

O exemplo disso foi observado em um levantamento feito junto à Coordenação do Curso de Pedagogia da UFPE. A pesquisa cruzou o número de matrículas e de abandonos do curso, por parte de estudantes do sexo masculino. Os dados revelaram uma disparidade entre o quantitativo que ingressa nessa graduação, em relação à quantidade de formandos.

Tabela 1 - Índice de evasão do curso de Pedagogia UFPE relativa a estudantes do sexo masculino

Ano de ingresso no curso de Pedagogia UFPE- campus Recife	Ingressaram no curso de Pedagogia da UFPE - campus Recife	Concluíram o curso de Pedagogia da UFPE - campus Recife	Índice de evasão aproximado
2000	37	5	86,8%
2001	48	16	66,6%
2002	41	10	75,6%
2003	29	14	51,7%
2004	40	19	77,5%
2005	29	14	51,7%
2006	38	10	73,6%
2007.1	10	5	50%

Fonte: Núcleo de Tecnologia e Informação da UFPE (NTI) e Secretaria da Coordenação do Curso de Pedagogia-UFPE.

O mapeamento indicou que do total dos ingressantes no curso de Pedagogia no período considerado, quando tomado a partir da relação com número de vagas ofertadas anualmente (250), o quantitativo de estudantes do sexo masculino foi inferior a 20%, o que já indicia o curso como majoritariamente composto por mulheres. Outro fator observado indicou uma evasão maior que 50% do quantitativo de ingressantes homens por ano considerado, o que sugere uma não identificação durante a Formação Inicial, em que os aspectos de gênero podem ter contribuído.

O desdobramento desse cenário pode ser notado se considerarmos o Censo do Professor, divulgado no ano de em 2007. Comparativamente, o número de mulheres em salas de aula, com destaque para a atuação nos primeiros anos, representou um universo considerável de profissionais do magistério.

Tabela 02- Representatividade docente na Educação Básica, conforme Censo do Professor-2007

Área de Atuação	Representatividade	
	Mulheres	Homens
Creche	97,9%	2,1%
Pré-escola	96,1%	3,9%
Anos Iniciais	91,20%	8,8%
Anos Finais	74,4%	25,6%
Ensino Médio	64,4%	35,6%

Fonte: Censo do Professor-2007/MEC-INEP

Com base nesses termos, entendemos que pesquisas no âmbito do período de formação de professores ganham importância para compreensão de possíveis conflitos e variáveis envolvidas nas escolhas masculinas pela docência. Assim, o estudo das trajetórias acadêmicas de estudantes do sexo masculino na Pedagogia pode auxiliar no entendimento de (re)configurações envolvendo imagens, subjetividades, rupturas ou reproduções de construções, cujo elemento vetor é o gênero.

Nesse sentido, acreditamos que a relação com os colegas de classe, com os formadores, com os grupos de interesse, de identificação e com a própria escola propiciam situações que mobilizam representações de Si dos estudantes, em termos de aceitação ou

refutação da representação social do professor na Educação Infantil e Anos Iniciais, dentro do processo de configuração de suas identidades profissionais.

Tal perspectiva assume, em consonância com Carvalho (1998), a premissa de que o cenário de afastamento de homens de salas de aula, tido como "normal", deve ser encarado enquanto resultante de um contexto social. Assim, aceitar essa realidade apenas como uma alteração na representatividade sexual no quadro docente “significa deixar de lado todo um processo de profundas transformações nos significados sociais atribuídos à docência nas séries iniciais, processo que acompanhou paralelamente a mudança numérica” (ibidem, p. 03).

Portanto, temos em conta que as identidades profissionais estão sempre em configuração, estando muito condicionadas às trajetórias de vida, sob forma de experiências particulares e coletivas dos sujeitos, passando por reformulações cotidianamente. Nessa condição de efemeridade, a identidade profissional se articula ao contexto social no qual está sendo (re)produzida, articulando condições para sua aceitação (DUBAR, 1991,2005). Por tal motivo, ela depende do olhar de atribuição que a sociedade lhe outorga, com a finalidade de legitimar ou não o seu profissional.

Nesse sentido, ratificamos o nosso interesse em investigar as relações entre gênero e docência, cujo objetivo principal nesse artigo privilegiou as influências desse elemento na opção pela sala de aula de estudantes do sexo masculino do Curso de Pedagogia da UFPE, curso esse que tem como eixo privilegiado a formação para atuação no magistério na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental (do 1º ao 5º ano).

Sobre os sujeitos e o processo de pesquisa

Para nossa investigação, foram pesquisados 31 estudantes homens do curso de Pedagogia da UFPE, distribuídos nos dez períodos que compõem o currículo exigido para formação. Como suporte, um questionário semi-estruturado foi aplicado aos sujeitos, contemplando perguntas com enfoque tanto no processo de identificação e escolha do curso quanto no processo de escolha pela sala de aula.

As respostas foram agrupadas segundo a similitude de sentidos, tendo como base a Análise Temática desenvolvida por Bardin (1979). A amostra foi dividida em dois grupos. O primeiro grupo (G-01) formado por dez estudantes que fizeram da Pedagogia sua primeira opção profissional, o que indicaria identificação com o magistério; e, o segundo (G-02) composto pelos 21 demais pesquisados que escolheram o curso em virtude de outros fatores.

A divisão considerou, conforme já mencionado, que uma escolha profissional congrega uma série de identificações que podem ou não ser ressignificadas no decorrer da formação inicial. No caso desses dois grupos, a divisão nos permitiu vislumbrar mais profundamente os efeitos das construções de gênero, tendo em conta que é de se supor uma maior identificação com a docência entre aqueles que compõem o primeiro grupo, e possíveis ressignificações daqueles que compõem o segundo.

E, a fim de preservar a identidade dos pesquisados e facilitar nossas análises, os sujeitos foram codificados na ordem numérica de 01 a 31. Exemplo: estudante 1 (E1), estudante 2 (E2), e assim sucessivamente até o estudante 31 (E31), acrescido do grupo de pertença. Exemplo E8G2, estudante 8, pertencente ao Grupo 2.

Ainda sobre esses sujeitos, algumas considerações iniciais puderam ser tecidas. Destacamos os expressivos 91,4%, ou seja, 28 estudantes nunca tiveram contato com a docência em sala de aula, o que nos parece ser uma particularidade do grupo masculino em Pedagogia. Principalmente, tendo em vista que outras pesquisas demonstram que no curso citado, a grande maioria (dois terços, e em geral, mulheres), entra nessa graduação com uma experiência de magistério anterior (LOUSANO et al., 2010).

Os estudos ainda apontaram que no caso do magistério, ao contrário dos homens, as mulheres tendem a seguir uma rota mais direcionada após finalizada a Educação Básica, justificada por uma espécie de *vocação*, como nos colocam Catani, Bueno e Souza (2000).

Em relação às idades dos pesquisados, essas variaram entre 17 e 50 anos, sendo a maior frequência encontrada no intervalo de 26 e 30 anos. Esse dado também merece uma apreciação, pois tal frequência é tida como uma idade produtiva em termos de mercado de trabalho, e, ao mesmo tempo, nos chama atenção para uma procura mais tardia pelo magistério por parte dos homens, assim como afirmaram Miranda (2003) e Ferreira (2008).

Essa observação nos traz um dos primeiros elementos atribuídos às identidades desses estudantes, traduzidos nas expectativas socialmente diferenciadas para homens e mulheres, estando sobre os primeiros, o dever de serem economicamente ativos mais precocemente.

Ressaltamos ainda que quase a metade dos sujeitos pesquisados já trabalhava em áreas técnicas e burocráticas, no horário noturno, o que pode evidenciar a busca inicial pela estabilidade financeira, e, a posteriori, pela formação acadêmica.

Outro elemento observado foi que 80,6% dos sujeitos são provenientes do ensino público. Esse dado tem sido recorrente nas pesquisas em educação (GATTI et al., 2009; LOUSANO et al., 2010), bem como, o fato de que parte considerável dos estudantes de

licenciatura é de escola pública e tem sua origem nas classes C e D. Como tais estudantes possuem, de acordo com os autores citados, uma condição financeira desfavorável no seio das classes populares encontram na docência um meio de chegar ao ensino superior.

Esses primeiros dados sinalizam que, mesmo em se tratando de construção de identidade profissional docente no curso de Pedagogia, os elementos particulares que trazem contributos na formação identitária podem variar, se levarmos em consideração trajetórias masculinas ou femininas.

Essa afirmação reforça o gênero como um elemento ativo e relacional na construção da identidade profissional dos professores. Daí, inferimos que dentro do próprio grupo laboral possam existir fatores que se relacionam de maneiras diferentes na socialização, estando intimamente ligados ao grau de aceitação/preconceito fomentado ou valorado. De acordo com Monteiro (2005),

No seio de uma mesma profissão é possível encontrar uma grande diversidade de fatores e variáveis que sustentem e concorrem para uma heterogeneidade. Podemos considerar, por exemplo, o nível de ensino em que os professores trabalham, o tipo de escola pública ou privada, estadual, municipal ou federal, habilitação acadêmica, instituição formadora, o tempo de serviço, posição na carreira, disciplina que trabalha. Esse, entre tantos indicadores mostram que a profissão docente não pode ser encarada numa perspectiva unificadora e homogeneizante (Ibidem, p.275)

Com base no raciocínio de Monteiro (2005), inferimos que no âmbito da Pedagogia, a questão do gênero se configura como um indicador e interfere na configuração da identidade profissional de estudantes homens. Contudo, esse aspecto não é privilégio do campo educacional, se repetindo também em outras profissões, a exemplo da Medicina, cujo exemplo apontado por Dubar (2005) é o da Pediatria, tida como área nomeadamente feminina.

Tipicamente formada por mulheres, essa especialidade, de acordo com o autor citado, seria considerado espaço de menor status dentro da profissão, evidenciando diferenciações identitárias ligadas aos papéis atribuídos aos homens e às mulheres, inseridos do mesmo campo profissional. Isso considerou que o processo de construção de identidades envolve também relações de poder e de representação social, que clivam o desempenho de atuações na esfera produtiva reservada a homens e mulheres (LOURO, 1997; 2000).

E, com base nas reflexões acima realizadas, diante das respostas ofertadas pelos estudantes pesquisados, a influência dos construtos de gênero foi observada a partir de três perspectivas: *O gênero como elemento classificador nas escolhas profissionais; o gênero*

como elemento nomeador da capacidade profissional, e, por fim, o gênero como elemento de identificação conflitiva.

O gênero como elemento direcionador das escolhas profissionais

Ao realizarem um estudo acerca das pretensões profissionais de estudantes do Ensino Médio, Pinto, Carvalho e Rabay (2014) identificaram o peso do gênero nas justificativas de tais escolhas. Quando comparados, os grupos masculino e feminino tiveram seus direcionamentos coadunados aos estereótipos profissionais socialmente disseminados e aceitos. Desse modo, parte expressiva das estudantes pesquisadas voltaram suas escolhas para cursos que tinham suas identidades sociais relacionadas aos cuidados, como Fisioterapia e Enfermagem, na área da Saúde, ou Pedagogia e Serviço Social, em Humanas.

Em contrapartida, os pesquisados do sexo masculino aproximaram-se massivamente das tecnologias, na área de Exatas, o que indicia influências diretas de aspectos de gênero nas opções profissionais, mediadas por uma série de representações que acabam por direcionar, ainda que não definitivamente, as pertencas com foco nas perspectivas de aceitação social.

Verificou-se que a naturalização das relações de sociais confere às mulheres qualidades feminilizadas que as desviam dos caminhos profissionais tecnológicos e científicos. Do mesmo modo, as qualidades masculinizadas instigam os homens a seguirem carreiras que condizem com tais características. (PINTO, CARVALHO, RABAY, 2014, p.246)

Da mesma forma, em se tratando de nossa pesquisa, ao serem inicialmente questionados acerca de suas escolhas profissionais, apenas 32% dos nossos estudantes fizeram do curso de Pedagogia sua primeira escolha profissional, e 68% disseram tê-la realizado após tentativas em vestibulares anteriores para cursos diversos, com destaque para Licenciaturas Diversas, cuja área de atuação concentrava-se nos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Tal fato nos levou a considerar que no caso dos nossos sujeitos, havia uma identificação com a docência, contudo, essa não se dava no âmbito da Educação Infantil ou Anos Iniciais. A esse respeito, algumas respostas foram elucidativas.

E08G2 - Eu queria ser professor, mas eu não queria cuidar de criança, acho muito delicado para homem.

E01G2 - Eu me identifico com alunos maiores, porque não saberia ficar com muito *mi-mi-mi* igual às professoras de colégio.

E04G2 - Quando eu pensei num curso, eu pensei em algo diferente. Parei aqui por acidente mesmo. Eu considero um curso direcionado a outro público.

As transcrições acima dão o tom dos discursos que circundam as escolhas profissionais de um curso, a exemplo de Pedagogia. Embora não esteja formalmente explicitado que esses estudantes o consideram um curso feminino, subentendemos que palavras como: *delicado*, *mi-mi-mi*, e *outro público* realizem esse tipo de alusão, não estabelecendo pontes com suas identidades masculinas. Essa questão torna-se mais notória, quando observamos que cerca de 90,3% dos sujeitos que optaram pelo curso, o fizeram a partir da exclusão de um outro, ou por contingências alheias à identificação com o trabalho docente na Educação Infantil e nos Anos Iniciais, denotando em seus discursos supostas incompatibilidades, que no bojo dos depoimentos ofertados remeteram ao gênero.

Nesse aspecto, os sujeitos também relataram o processo de exposição de suas escolhas em relação aos grupos de convivência. Isso considerou correlação entre uma atividade profissional e sua correspondência social, mediada por símbolos e papéis atribuídos, estabelecendo conexão com uma rede de elementos que envolvem posturas, representações e expectativas socialmente lançadas (DUBAR, 2005).

Sobre esse aspecto, em seus estudos acerca dos processos de constituição de identidades, e nisso podemos incluir a identidade profissional docente, Hall (1997) concede à Cultura um fator preponderante, no que tangem formações individuais e coletivas dos sujeitos. Ela emerge a partir do mergulho nos distintos contextos sociais, econômicos, religiosos e políticos que influenciam e dialogam com os processos de estruturação das identidades dos sujeitos, ao longo das suas trajetórias e das interações sociais com os grupos de pertença.

No caso do magistério, como anteriormente abordado, a presença feminina propiciou arranjos pouco permeáveis à presença masculina. Assim, os depoimentos externaram que 74,8% dos participantes também passaram por algum tipo de preconceito na opção pela graduação em Pedagogia, em termos de desestímulo à escolha profissional, sendo o gênero fator recorrente nas falas, seguido da desvalorização financeira. E, entendendo o termo preconceito como algo que vai além de sua simples etimologia, abarcando a opinião e a influência legitimadora do olhar do Outro (amigos, parentes, colegas de trabalho) sobre

nossas escolhas, consideramos que este foi um aspecto que trouxe ponderações aos pesquisados.

E18G2 - Sim, por acharem ser um curso voltado pra mulheres. Fiquei meio inseguro.

E29G2 - Sim, amigos principalmente do gênero feminino por acharem ser uma profissão pra mulheres. Foi bem estranho.

E30G2 - Antes do ingresso, ao contar que optei por Pedagogia, senti uma certa incompreensão. Exemplo: “por que Pedagogia?”, “ensinar crianças?”.

Ainda ao relatarem os impactos produzidos pelas opiniões dos grupos em suas escolhas, destacamos que em torno de 22,5% apontaram para o senso comum de conceber a atividade com base numa identidade referenciada no universo da mulher, em que os papéis de mãe, cuidadora, delicada estiveram muito imbricados nas imagens e alegorias que eles faziam da docência. Isso é um forte indicativo de que o professor também “se constrói a partir da significação social da profissão” (PIMENTA, 1997, p. 07), na qual se inserem valores e estereótipos que estão subjetivamente eternizados no imaginário social.

Por se tratar de um grupo de homens cuja a maioria já exerce uma atividade profissional distinta da área educacional, também foram citados estranhamentos por parte de colegas de trabalho. Esses eventos tendenciavam para um distanciamento da sala de aula, usando como artifício a não coincidência entre a atividade inicial dos pesquisados, em grande parte técnica, com a atividade pretendida.

E5G2- Em alguns momentos meus colegas de trabalho me zoaram, mas só pelo fato de ser técnico refrigerista, e que eu estaria em área totalmente diferente. Tem mais mulher do que homem.

E6G2-Sim, como eu trabalho na área técnica sempre me perguntavam o que tinha haver Pedagogia e refrigeração. Eu também, confesso, não vejo relação. Acho que eles esperavam algo menos estranho ou feminino.

Como seres sociais e em constante processo de identificação, a opinião do grupo de referência tem um poder nas escolhas. Ao identificarem-se pelo olhar do Outro, tais opiniões colocam os sujeitos na dependência da aprovação de seus pares. Acreditamos que nesses casos, isso poderia justificar um afastamento do magistério e uma aproximação de áreas tidas como mais rentáveis e socialmente aceitáveis, no âmbito de empresas ou Organizações Não-Governamentais - ONGs.

E6G2 - Pretendo atuar como pedagogo em espaços escolares na área de gestão, coordenação, mas não em sala de aula.

G2E11- Conseguir atuar em áreas que foquem o campo administrativo, de gestão, em empresas, hospitais, etc.

E24G1 - Quero ser um pedagogo empresarial. Trabalhar dando cursos, palestras, coisas assim.

E25G2- Acho que não combino com sala de aula de crianças. Prefiro estar coordenando o trabalho das professoras.

As respostas acima dão indicativos de que indiretamente, os estudantes buscam espaços reconhecidamente voltados para funções de comando e gestão. Com base em Connell (1995), entendemos nisso uma expectativa de que a racionalidade e objetividade masculinas agreguem a esse grupo uma capacidade de comando diferenciada das mulheres, e que se apresenta bem marcada no terreno educacional.

Ainda conforme Demartini e Antunes (1993), esse cenário começa a ser observado a partir do momento em que “as diferenças sexuais foram transferidas para o exercício das funções do magistério, carregando, assim, à docência de significados femininos e os cargos administrativos, de significados masculinos” (ibidem,p.10). Nesse sentido, o gênero atuaria como vetor que direcionaria homens e mulheres a setores profissionais diferenciados, perpetuando o binarismo entre quem comanda e quem executa funções.

O gênero como elemento nomeador da capacidade profissional

Outro dado relevante no cômputo das respostas analisadas disse respeito à maneira com que os estudantes compreendiam o trabalho docente em salas de aula. Em geral, seus discursos envolveram uma noção de profissionalidade, partindo do entendimento de que seria a formação apropriada, e não o gênero, o principal requisito para atuar como docente. Contudo, algumas contradições puderam ser evidenciadas.

E26G2- Acho que quando você se forma é professor e pronto. Eu só não me vejo atuando com crianças porque acho delicado.

E19G2- Eu percebo que as pessoas olham diferente. Até eu, às vezes, acho mais feminino. Não que um homem não dê conta.

E05G2-Eu acho que existem sutilezas que a gente não consegue chegar...

Ao abordarmos questões de gênero, tendo por eixo a construção de identidades docentes de homens, devemos considerar que a noção de identidade também congrega a perspectiva de contrassenso. De acordo com Hall (2001), a sua estruturação envolve embates entre aspectos individuais e coletivos entre o que o sujeito pensa de Si e como acha que o Outro lhe enxerga, assumindo “identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas” (ibidem, p. 12-13).

Por não serem fixas, tais identidades são atravessadas por processos identificatórios no conjunto das vivências e experiências adquiridas. Diante disso, a identidade pode ser tida como uma representação temporária de seus portadores, carregando consigo idiosincrasias reveladas, a partir de articulações diversas. Portanto, embora advoguem no sentido de uma profissionalidade que se distancia de aspectos de gênero, aproximando-se de um saber fazer adequado a cada profissional, os estudantes pesquisados também são configurados por identidades sociais que lhes sinalizam contrariamente, delineando conflitos.

Dessa maneira, inferimos que o preconceito também se estabelece entre próprios estudantes, por exemplo, ao afirmarem que não possuem perfil para a atuação em salas de aula. O que em si é um dado relevante, pois demonstra o peso que elementos de gênero ainda têm nas definições e entendimentos das capacidades profissionais, sobretudo, quando envolvem atuações de homens e mulheres no magistério.

E20G02- Eu entendo que as meninas possam ter mais jeito com crianças. Mas eu acho que tem muito homem que consegue também.

E01G1-Elas têm um perfil mais voltado pra isso, porque são mais sensíveis, eu acho.

Com isso, entendemos que as respostas oferecidas contêm aspectos conflituos de uma identidade profissional, baseada na necessidade de formação para atuação no campo escolhido, e de identidades sociais e simbólicas que estabeleceram culturalmente um perfil de que para estar em sala de aula, precisava-se antes de qualquer outra coisa de elementos subjetivos e afetivos, como: jeitinho, docilidade, vocação, delicadeza, aspectos esses marcadamente ditos femininos (ARCE, 2001).

Tal entendimento também esteve presente em situações experienciadas pelos pesquisados dentro das escolas, no âmbito de seus estágios supervisionados.

E24G02-Na disciplina de Educação Infantil, no estágio, eu percebia que não era uma coisa confortável para professora eu estar com aquelas crianças.

E30G02- Eu acho que muita gente pensa que nós não somos capazes de fazer um bom trabalho por sermos homens. Tive essa sensação quando fui pro estágio.

E07G1 - Penso que a escola não está preparada. Os pais também não.

Os estudantes acima apresentaram relatos de desconforto e resistências, dentro de seu processo de aproximação com a sala de aula. Cardoso (2007) explica tal contexto afirmando que “o discurso da diferenciação do trabalho docente de homens e de mulheres inclui ou exclui materialmente professores e professoras em suas carreiras pela escola” (ibidem, p. 11). Nessa lógica, a presença masculina numa seara de domínio feminino pode ser encarada como se esses sujeitos estivessem fora de lugar, o que acreditamos, gere desconforto maior, por se tratarem de estudantes em processo de formação, e em vias de optarem ou não pela atuação em salas de aula, impactando diretamente no processo de escolha.

Assim, Cardoso (2007) conclui que “há uma preferência dos homens em assumir as aulas de educação física ou de gestão da educação, espaços notadamente ainda demarcados para as vivências de suas masculinidades” (ibidem, p. 14). Isso, mais uma vez, revela uma estreita relação com as identidades sociais que definem o que é ser homem ou mulher em nossa sociedade e suas penetrações no mundo do trabalho. Nesses casos, não bastaria ao profissional a qualificação técnica, ele precisaria estar também socialmente ajustado aos parâmetros estabelecidos, sob risco de se tornar um desviante. E, em se tratando do magistério,

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

Dessa forma, o gênero mostrou-se novamente um elemento de representatividade, não apenas de espaços delimitados em razão de suas variáveis, como também, de prévias

impressões acerca do desenvolvimento profissional de sujeitos, caso eles optem por atividades socialmente não correspondentes. E, dessa maneira, os conflitos tornam-se inevitáveis.

O gênero como elemento de exercício docente conflitivo

Ainda no âmbito das análises, com a finalidade de entendermos como ocorriam os conflitos entre aqueles estudantes que optaram pela sala de aula, nossa investigação focou a forma com que esses futuros professores se colocavam em relação à própria atividade. Os dados revelaram resquícios de uma identidade profissional construída com fulcro em elementos comportamentais que os diferenciavam das professoras, num duplo movimento de afastamento e pertença, evidenciando suas masculinidades, o que por si, já nos revela uma identidade profissional em conflito.

Tal fato também nos indicou que, apesar de fazerem um curso socialmente relacionado à noção de feminilidade, esses sujeitos articularam suas construções identitárias profissionais a partir de elementos diferenciadores desse gênero, ressaltando características masculinas em oposição, de forma a reafirmá-los como profissionais capazes ao exercício do magistério. Ou seja, suas identificações foram realizadas em oposição a elas, trazendo para si um aspecto mais profissional, quando em comparação ao exemplo das colegas professoras.

Tal jogo de equilíbrio é recorrente entre os professores homens atuantes na primeira etapa do Ensino, que discursam em prol de uma postura mais profissional da docência quando exercida por eles, conforme anunciado por Sayão (2005), Cardoso (2007), Ferreira (2008). Esse suposto diferencial masculino foi apontado na pesquisa de Sayão (2005), que analisou os discursos de diretores, colegas e pais acerca da atuação de professores do sexo masculino na Educação Infantil.

A autora concluiu que os homens são vistos como profissionais diferenciados e que conseguem romper com aspectos tidos como femininos indispensáveis ao magistério. Eles são reconhecidos por sua seriedade, foco e profissionalismo, sendo, muitas vezes, classificados como mais competentes do que as mulheres.

Contudo, longe de ser unanimidade, essa relação ainda envolve outros conflitos que, por sua vez, envolvem atribuições comportamentais esperadas de homens e mulheres. Sobre tal afirmação, Ferreira (2008) endossa que

Diferente das mulheres que geralmente têm a permissão social para abraçar os alunos ,colocá-los no colo, fazer mais ou menos ou até de modo idêntico

com eles o que faz com os filhos, os homens procuram não seguir esse caminho (ibidem, p. 126)

E, tal entendimento foi confirmado nos depoimentos dos sujeitos considerados,

E31G1 - Na época de estágio, vivi uma situação bastante constrangedora com a diretora de uma escola em que eu atuava. Ela veio conversar comigo insinuando que eu estava desvirtuando a educação sexual dos alunos, pelo simples fato de eu beijar o rosto não só das meninas, mas também dos meninos, numa atitude de saudação, um gesto natural pra mim, sobretudo, por se tratar de crianças entre 04 e 06 anos.

E10G2 - Durante os estágios, fomos aceitos com certo olhar de desconfiança, já ouvi comentários de que homens não merecem confiança, suspeita de pedofilia. Sempre fico muito constrangido quando isso ocorre.

Os fragmentos acima traduzem situações em que o elemento profissional ficou submetido ao parecer social e simbólico. Além disso, indiciam que homens atuantes na Educação Infantil e nos Anos Iniciais precisam, para além da comprovação de suas capacidades profissionais, romper com a desconfiança inicial de pais, diretores e colegas de profissão.

Queremos com isso afirmar que não é a escola como um todo, mas o patamar ocupado por homens e mulheres dentro dela que sofre os desdobramentos do gênero. Isso ficou mais nítido ao verificarmos que, apesar da maioria dos 31 estudantes pesquisados não optarem pela sala de aula, essa atitude não implicou necessariamente um afastamento da área educacional. Observamos que a porcentagem daqueles que decidiram exercer atividades administrativas dentro da escola é expressiva, sendo de 38,7% do universo considerado, bem como, também é expressiva a vontade de migrar para outras áreas da docência, em outros níveis de ensino (16,1%).

Ressaltamos ainda que tal cenário é tido como esperado ou comum no sistema de Ensino. Pois,

O discurso da diferenciação do trabalho docente de homens e de mulheres inclui ou exclui materialmente professores e professoras em suas carreiras pela escola. Parece que há maiores oportunidades aos homens para que eles abandonem a sala de aula a fim de ocupar cargos de administração, séries iniciais EF1, ou aqueles mais próximos a um padrão social de masculinidade, no caso, o ensino de educação física. Ficou claro, durante a pesquisa, que mesmo que alguns homens tenham trabalhado como professores do primeiro ciclo por um determinado período, a mudança de cargo ou a ascensão a um novo cargo foi um rápido processo em suas carreiras (CARDOSO, 2007, p. 11).

Assim, no universo de 31 sujeitos, apenas 05 revelaram a opção pela sala e aula, sendo que desses, 02 esboçaram dúvidas em relação à permanência efetiva nesse espaço. Os dados também ratificaram estudos que apontam que a escolha pelo curso de Pedagogia nem sempre revela uma opção pelo magistério na Educação Infantil e Anos Iniciais.

E27G1-Pretendo trabalhar como professor inicialmente, mas pensando também em outras áreas correlatas ou não.

E10G1 -Eu sei que no início eu quero sala de aula, mas não digo que vou ficar nela sempre.

Os depoimentos revelaram uma resistência em atuar em sala com crianças baseada numa dupla valência. Se por um lado, a sociedade configurou normativas culturais legitimadoras do que é ser homem ou mulher e o tipo profissional ideal atribuído a cada um, por outro, os próprios sujeitos que sofrem diretamente as consequências desses construtos se mostram passíveis de sua perpetuação.

E2G2- Eu sei que vai ser difícil eu ir pra sala de aula, aí, é melhor eu já me organizar pra outras frentes.

E20G2-Vejo que não há muitas chances. Optando para ser coordenador, se eu for bom nisso, vai ser mais fácil usar minha profissão. E ganha mais.

Também destacamos algumas perspectivas nutridas em relação à formação. Nos casos em tela, a fuga de sala de aula é justificada em virtude das dificuldades de inserção, ou da possibilidade de maiores ganhos em outros setores. Tal realidade se assemelha aos resultados de um estudo realizado por Abreu (2002) com professores do curso Normal, no Piauí, que revelou fatores dificultadores na escolha do profissional homem para trabalhar com crianças. Conforme depoimento de uma diretora trazido, independente da qualificação profissional do professor do sexo masculino, sua presença não é cogitada para assumir turmas iniciais.

Um dos nossos critérios para admissão de professores é não contratar homens para trabalhar com crianças. Do ensino infantil até a 5ª série só admitimos mulheres e de preferência que sejam mães, porque é consenso entre nós (direção e coordenação) de que o homem não tem jeito para lidar com as crianças, não tem a mesma afetividade da mulher, observados nas relações entre professor(a) e aluno(a) (ABREU, 2002, p. 14).

Tal depoimento congrega elementos que permitem compreender o percentual de sujeitos da nossa pesquisa que revelaram a opção por cargos administrativos. Inclusive, isso demonstra a forma com que as relações de trabalho, os construtos de gênero e a identidade profissional coletiva projetam os perfis profissionais, numa espécie de *seleção natural*.

Essa ordem de acontecimento não é algo que dependa exclusivamente da vontade do sujeito, pois a construção identitária ocorre em meio a tensões e conflitos permeados também pelo ideário presente no mercado. Conforme anunciado em Dubar (2005), “hoje em dia, é na confrontação com o mercado de trabalho que, certamente, se situa a implicação identitária mais importantes dos indivíduos da geração da crise” (ibidem, p. 148), e é nesse contexto que nossos pesquisados se inserem.

Diante desse quadro, ratificamos que os estudantes considerados sofreram influência do que Dubar (2005) e Costa (2007) chamam de implicações do mercado de trabalho, do status social e o reconhecimento do grupo de pertença. Queremos com isso indicar que o processo de construção identitária profissional para maioria desses sujeitos foi tomando corpo dentro de aspectos ligados à atuação em áreas, onde a identidade profissional está mais ligada ao ideal de masculinidade.

Entretanto, ressaltamos que aqueles indivíduos que fizeram opção pela atuação docente na Educação Infantil ou Anos Iniciais tiveram uma compreensão mais aprofundada das alegorias que cercam a profissão. Elas envolveram a experiência anterior no magistério, processos relacionais e compreensão da docência como profissão, sem evidenciar um ideal de feminilidade ou masculinidade em suas colocações.

E, embora essa situação se configure minoria dentro do quadro docente no país, vale salientar que existem outras realidades e outras formas de se encarar o magistério masculino. Todavia, em se tratando de uma categoria tão controversa quanto o gênero, é de se esperar que as mudanças nessa relação sejam alteradas lentamente, de maneira que seu reflexo só venha a ser notado após muita controvérsia e quebra de tabus.

Considerações finais

O desenvolvimento de estudos acerca da construção da identidade docente de estudantes do sexo masculino no curso de Pedagogia, a partir das influências dos construtos de gênero, é sempre permeado por desafios. O mais expressivo deles, sem dúvidas, paira na complexidade inerente ao próprio objeto. A identidade em si já é um tema muito complexo e

que exige do pesquisador uma flexibilidade de compreensão na análise de seus resultados de pesquisa. E, a identidade relacionada ao gênero, em um campo tão tênue como a educação, significa transitar num campo minado de construções sociais que atestam o magistério enquanto uma atividade essencialmente feminina, numa tentativa de desconstrução de alegorias introduzidas no ideário da profissão docente no país, no curso de Pedagogia e no mercado de trabalho.

Isso considera que a construção de identidades profissionais estabelece relação com as instituições sociais e particulares, a partir dos processos de socialização oportunizados por elas. Há anos atrás, Simone de Beauvoir indicou que nos tornamos homens e mulheres ao longo de nossas socializações, sendo esse o primeiro papel a ser socialmente desempenhado pelos sujeitos. Assim, a desconstrução de tais estruturas certamente perpassa por desconstruções acerca do que cada indivíduo tomou como certo por uma boa parte da vida, envolvendo processos de crise, afirmação e reformulação em relação a Si e ao grupo.

Nesse sentido, compreendemos que a pesquisa revelou que o gênero ainda tem uma presença muito marcante nas escolhas profissionais de homens e mulheres. Em se tratando da opção pela sala de aula, ele cliva competências ditas masculinas e femininas na escola, hierarquizando e perpetuando relações de poder e de submissão, em que eles buscam rotas alternativas mais condizentes com sua condição de masculinidade, representadas pelos cargos de chefia, comando, organização.

Essa questão revela nossa preocupação por entendermos que práticas excludentes de figuras masculinas em sala de aula tornaram-se, além de frequentes, vistas como normais, ou como uma consequência natural entre aqueles que não possuem *dom, vocação e jeitinho* para lidar com crianças. Não queremos com isso dizer que a afetividade tenha que ser destituída do processo de ensino aprendizagem, sobretudo, quando envolvem crianças em processo de socialização.

Entretanto, julgar profissionalmente professores em virtude de seu gênero e não de suas capacidades profissionais, significaria nos tempos atuais um retrocesso aos aspectos deterministas que engessaram durante tanto tempo as diferenças e similitudes que nos fazem ter um pouco de homem e de mulher em cada um de nós.

Referências

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

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1979.

CARDOSO, Frederico A. Homens fora de lugar? A identidade de professores homens na docência com crianças. In: *ANPEd: 30 anos de pesquisa e compromisso social*. 32º ano, Anais do 32º encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Rio de Janeiro, Caxambu, 2007.

CATANI, D. B.; BUENO, B. O.; SOUSA, C. P. (orgs.). *A vida e o ofício de professores*. São Paulo: Escrituras, 2000.

CONNELL, Robert W. Políticas da Masculinidade In *Educação & Realidade*, ed. 20 vol (2), pp. 185-206, 1995.

_____; MESSERSCHMIDT, James. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito In: *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 241-242, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v21n1/14.pdf> acesso em 13/10/2017

CRUZ, Elisabeth F. Quem leva o nenê e quem leva a bolsa?: o masculino na creche. In: ARILHA, M.; RIDENTI, S. G. U.; MEDRADO, B.(org). *Homens e masculinidades, outras palavras*. São Paulo: Ed. 34, p. 235- 255, 1998.

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

DUBAR, Claude. *A crise das identidades: a interpretação de uma mutação* Lisboa: Porto Editora, 1991.

_____. *A socialização: Construção das identidades sociais e profissionais*. Lisboa: Porto Editora, 2005.

FERREIRA, José L. *Homens ensinando crianças: continuidade-descontinuidade das relações de gênero na Escola Rural*. Tese (Doutorado em Educação)- Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

GATTI, Bernadete A.; BARRETO, Elba S. de S. (orgs.). *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2009.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 22, nº2, p. 15-46, jul./dez. 1997. disponível em www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71361/40514, acesso 01/10/2016.

_____. *A identidade cultural na Pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

_____. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG; 2003.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Censo Escolar*, 2007. Brasília: MEC, 2009.

LOURO, Guacira L. *Gênero, sexualidade e educação - uma perspectiva pós-estruturalista*. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

_____. Uma leitura da história da educação sob a perspectiva do gênero. In. *Teoria e Educação*. Porto Alegre, n. 6, p. 53-67, 2002.

LOUSANO, et al. Quem quer ser professor? Atratividade, seleção e formação docente no Brasil. In *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 21, n. 47, p. 543-568, set./dez. 2010.

MIRANDA, Marcelo H G. de. Magistério Masculino: (Re)Despertar tardio da docência. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003.

MONTEIRO, Ivanilde A. *Formação Inicial, Identidade Profissional e Profissão Docente: As Representações Sociais dos Alunos do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco*. Tese (Doutorado em Educação). Instituto de Educação e Psicologia- Universidade do Minho, Braga, 2005.

NOLASCO, Sócrates. *O mito da masculinidade*. Rio de Janeiro: Rocco, 1993

PINTO, E. J. S.; CARVALHO, M. E. P. de; RABAY, G. Gênero: um fator condicionante nas escolhas de cursos superiores. In: REDOR, nº18, 2014. Recife. *Anais do 18º Encontro da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisa sobre a Mulher e Relações Gênero*, 2014, Recife. Universidade Federal de Pernambuco. 2014. p. 233 – 249.

SAPAROLLI, Eliana C. L. *Educador infantil: uma ocupação de gênero feminino*. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) - Pontifícia Universidade Católica. São Paulo, 1997.

SAYÃO, Débora T. *Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil: um estudo de professores em creche*. 2005. Tese (Doutorado em Educação) - UFSC, Florianópolis, 2005.

SANTOS, Maria Do Carmo G. *As contribuições do currículo da formação para a prática pedagógica docente com gênero e sexualidade na educação básica*. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, 2016.