

“Você é um ótimo profissional, não temos dúvidas, mas para minha escola não dá certo”: o caso dos professores homens no município de Caruaru-PE

“Eres un gran profesional, no tenemos dudas, pero no funciona para mi escuela”: el caso de los maestros varones en el municipio de Caruaru-PE

Marciano Antonio Silva
Allene Carvalho Lage
Universidade Federal de Pernambuco- UFPE
Caruaru-Pernambuco-Brasil

Resumo

Este artigo se propõe a discutir algumas questões que perpassam à docência masculina no contexto dos anos iniciais do ensino fundamental. Neste sentido, partimos das experiências profissionais protagonizadas por professores homens que atuam no município de Caruaru, agreste pernambucano. Tomamos como objetivo geral do nosso estudo “Compreender como a inserção de professores homens no contexto dos anos iniciais do ensino fundamental tem contribuído para desmistificar o imaginário da docência enquanto sendo um lugar de profissão feminina”. O percurso metodológico se encontra ancorado dentro da abordagem qualitativa, onde fazemos uso das técnicas da pesquisa exploratória e explicativa. Utilizamos o Método do Caso Alargado enquanto procedimento analítico. Para coleta dos dados, utilizamos a entrevista não estruturada. Os resultados apontam para um conjunto de estigmatizações, preconceitos, mas também resistências, no que se refere a inserção e principalmente ao exercício profissional desses sujeitos.

Palavras-Chave: Masculinidades. Docência. Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo discutir algunos temas que impregnan la enseñanza masculina en el contexto de los primeros años de la escuela primaria. En este sentido, partimos de las experiencias profesionales llevadas a cabo por maestros varones que trabajan en el municipio de Caruaru, agreste pernambucano. Tomamos como objetivo general de nuestro estudio "Comprender cómo la inserción de maestros varones en el contexto de los primeros años de la escuela primaria ha contribuido a desmitificar el imaginario de la enseñanza como un lugar de profesión femenina". El camino metodológico está anclado dentro del enfoque cualitativo, donde utilizamos técnicas de investigación exploratoria y explicativa. Utilizamos el Método de caso alargado como un procedimiento analítico. Para la recopilación de datos, utilizamos la entrevista no estructurada. Los resultados apuntan a un conjunto de estigmatizaciones, prejuicio, pero también resistencia, con respecto a la inserción y especialmente al ejercicio profesional de estos sujetos.

Palabras clave: Masculinidades. Enseñanza. Primeros años de la escuela primaria.

“Você é um ótimo profissional, não temos dúvidas, mas para minha escola não dá certo”: o caso dos professores homens no município de Caruaru-PE

Introdução

Nas últimas décadas, temos vivenciado um conjunto de transformações sociais, sendo estas, reflexo das dinâmicas que emergem nesse século. Esses novos arranjos, para além de possibilitar um olhar acerca das situações que historicamente estiveram invisibilizadas no interior das instituições, permitem também significativas mudanças nesses espaços, sejam eles, sociais ou institucionais. Nesse sentido, põem em pauta uma série de condições que foram naturalizadas no curso da história enquanto sendo verdades universais.

Face às questões apontadas, entendemos que a instituição escolar historicamente se configurou enquanto um espaço marcado pela negação, silenciamento e subalternização daqueles/as que não se encontravam enquadrados/as numa perspectiva hegemônica, ou seja, branca, cristã, heterossexual e burguesa. Seguindo esse viés, logo se encarregou de criar mecanismos de marginalização ou mesmo de exclusão para com aqueles/as que não atendessem a lógica (im)posta, colocando assim, mulheres, negros/as, LGBT's, indígenas, dentre tantos/as outros/as sujeitos/as num sistema de segregação.

Partindo dos apontamentos sinalizados, esse sistema também foi responsável por naturalizar um conjunto de situações que estiveram diretamente ligadas aos interesses das classes dominantes. Atrelada a essa problemática, destacamos a docência no primeiro ciclo da educação básica, mais especificamente nos anos iniciais do ensino fundamental, entendendo que esse espaço foi naturalizado enquanto pertencendo exclusivamente a profissionais do sexo feminino.

Nesta direção, nesse trabalho nos propomos a discutir as várias (inter)faces que perpassam as relações de gênero no meio docente, principalmente no que se refere aos desdobramentos que afloram em torno da inserção de professores homens no contexto dos anos iniciais do ensino fundamental. Entender os elementos presentes nessas configurações, assim como as implicações que decorrem desse processo, torna-se fundamental na medida em que a realidade que nos cerca está permeada por um número reduzido de professores homens nesse espaço. Para além, nos deparamos com a resistência das instituições de ensino, no que tange a inserção desses profissionais nas salas de aula.

Perseguindo este propósito, somos movidos pela curiosidade de compreender as (re)verberações que cercam o processo de ingresso e permanência desses profissionais em sala de aula. Dessa maneira, consideramos que o exercício da docência não pode se resumir a uma imposição que tem como base central as diretrizes (im)postas por uma cultura patriarcal, muito menos ser tida enquanto vocação, dom, predestinação ou algo do tipo. Em contrapartida, deve partir das escolhas profissionais de sujeitos/as que compromissados/as com uma educação emancipatória desejem desempenhar essa atividade profissional.

Vislumbrando tecer algumas considerações acerca dessa realidade, trazemos a seguinte questão que norteará o nosso estudo *“Como a inserção de professores homens no contexto dos anos iniciais do ensino fundamental tem contribuído para desmistificar o imaginário da docência enquanto sendo um lugar de profissão feminina?”*. Acreditamos que a presença de professores homens na sala de aula (mesmo em número reduzido), provoca uma série de transgressões dentro e fora desse espaço, pois rompe com o imaginário social que coloca a docência enquanto sendo uma atividade exclusivamente feminina.

Tendo como foco responder nossa pergunta, trazemos como objetivo geral do nosso trabalho compreender como a inserção de professores homens no contexto dos anos iniciais do ensino fundamental tem contribuído para desmistificar o imaginário da docência enquanto sendo um lugar de profissão feminina. Traçamos enquanto objetivos específicos (i) identificar as principais questões que emergem em torno da inserção dos professores homens nos anos iniciais do ensino fundamental; (ii) caracterizar as principais (des)construções provocadas pelos professores homens que contribuem para (re)pensar a profissão docente. Tomamos como ponto de partida a realidade que cerca as vivências de professores homens nos espaços dos anos iniciais no município de Caruaru, agreste pernambucano.

No que se refere ao percurso metodológico adotado, nossa pesquisa está ancorada dentro de uma abordagem qualitativa, entendendo seu potencial no tratamento das informações que emergem acerca do objeto estudado (MINAYO, 2011). No processo de desenvolvimento do estudo, faremos uso das técnicas da pesquisa exploratória e explicativa (GIL, 2008). O método adotado será o Método do Caso Alargado, por entender que esse procedimento analítico possibilita enxergar as singularidades que são peculiares a cada caso estudado (SANTOS, 1983). Para coleta de dados, utilizamos as entrevistas não estruturadas,

“Você é um ótimo profissional, não temos dúvidas, mas para minha escola não dá certo”: o caso dos professores homens no município de Caruaru-PE

a qual nos possibilitou alcançar as informações que consideramos relevantes para realização da nossa pesquisa (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 197).

Masculinidades e feminilidades no campo da docência: alguns apontamentos

As pesquisas desenvolvidas no campo da educação (CRUZ, 1998; LOURO, 1997; RABELO E MARTINS, 2006), tem desdobrado uma atenção para o quadro de profissionais presentes nas instituições de ensino, principalmente na primeira etapa da educação básica. Isto porque, entende-se que a profissão docente se encontra demarcada por um conjunto de fatores que tem delimitado a realidade nesse espaço. Deste modo, quando colocamos em evidência o quadro de professores/as da educação infantil, bem como dos anos iniciais do ensino fundamental, percebemos que a docência nessas etapas é constituída majoritariamente por profissionais do sexo feminino.

A nosso ver, compreender as situações que desencadearam essa realidade, requer que tenhamos uma compreensão acerca dos processos históricos que perpassam o exercício da atividade docente, principalmente, quando colocamos em evidência a realidade que cerca esse campo profissional no Brasil. Nesse trabalho, não temos a intenção de aprofundar um olhar acerca dessa dimensão histórica da docência, todavia, consideramos fundamental realizar alguns apontamentos.

A educação brasileira inicialmente esteve alicerçada ao atendimento dos interesses políticos-ideológicos-econômicos de Portugal, o qual tinha como principal objetivo a exploração de recursos brasileiros (HILSDORF, 2007, p. 5). Assim, as primeiras atividades nesse campo, partiram de ações desenvolvidas pelos jesuítas em nome da Igreja Católica, porém, ainda muito arraigada numa perspectiva instrumental que tinha como objetivo principal catequizar e instruir os/as indígenas.

Dentro dessa realidade, Rabelo e Martins (2006, p. 6169) discursam que a educação por muito tempo esteve situada apenas no universo masculino, sendo desempenhada por homens e para homens, principalmente por religiosos, em sua grande maioria padres e jesuítas. Enquanto isso, os espaços sociais, principalmente aqueles que demandavam algum poder, foram negados às mulheres, restringindo e delimitando sua participação ao âmbito doméstico e a execução de atividades ligadas ao lar e a criação dos filhos.

Por outro lado, uma série de transformações sociais, ocorridas principalmente a partir da segunda metade do XIX, possibilitaram significativas mudanças nas estruturas da sociedade. Imerso nesses processos, as mulheres, que até então se encontravam confinadas no ambiente domésticos, passaram a ocupar outros espaços, dentre eles, o contexto da sala de aula. Assim sendo, o magistério primário propiciou às mulheres de classe média adentrar ao mercado de trabalho, possibilitando a conquista de um lugar no contexto social (ALMEIDA, 1998, p. 28). Seguindo esse viés, o processo de feminização do magistério se evidenciou a passos largos, conforme destaca a respectiva autora:

Na primeira metade do século XX, o magistério primário no Brasil sofreu um processo de feminização tanto na frequência das Escolas Normais pelas moças como pela ocupação do magistério pelas mulheres. Isso, em parte, pode ser explicado pelo crescimento da escolaridade obrigatória, dado que as mulheres -, que até o século XIX somente tiveram acesso à educação religiosa ministrada nos conventos, pela lei de 5 de outubro de 1827 -, adquiriram o direito à educação, pelo menos em tese (ALMEIDA, 1998, p. 29).

Mediante essa nova realidade que emergia, as salas de aulas foram esvaziadas pelos professores homens e consecutivamente ocupadas pelas mulheres-professoras. Sob essa perspectiva, a profissão docente, por sua vez, sofreu um processo de ressignificação, reforçada principalmente por uma cultura machista, sexista, que pensava a sala de aula enquanto extensão do lar e por ventura, a professora enquanto uma cuidadora, nomeada por “tia”. Para efeito, os ideários de missão e vocação foram impregnados para a atividade docente feminina. Conforme destaca Rabelo e Martins (2006), esse processo:

[...] baseia-se em explicações que relacionam o fato de a mulher gerar em seu ventre um bebê com a “consequente função materna” de cuidar de crianças; função esta que seria ligada à feminilidade, à tarefa de educar e socializar os indivíduos durante a infância. Dessa forma, a mulher deveria seguir seu “dom” ou “vocação” para a docência. (MARTINS; RABELO, 2006, p. 6168).

Tomando esses novos arranjos, a figura da professora foi condicionada a aspectos da maternidade e a execução de sua atividade vista enquanto uma extensão das atividades realizadas no espaço doméstico, seja como mãe, babá ou dona de casa, pois suas ações estavam permeadas nos ideários de amor, carinho e generosidade, estereótipos imbuídos culturalmente à responsabilidade da mulher. A partir desse quadro, o imaginário social é composto e estruturado sob uma base hegemônica que visa atender aos interesses de um determinado grupo social. Tendo em vista que a “tia” como destacado por Freire (1997), não irá protestar, se rebelar, mediante as condições de trabalho que serão oferecidas, pois sua ação é permeada apenas pelo amor, carinho de seus ‘sobrinhos’.

“Você é um ótimo profissional, não temos dúvidas, mas para minha escola não dá certo”: o caso dos professores homens no município de Caruaru-PE

Frente a este cenário, percebemos uma predominância de mulheres-professoras nos anos iniciais do ensino fundamental, enquanto uma maior presença de professores homens nos anos finais e principalmente nas áreas das ciências exatas. Vale salientar que essas relações estão marcadas por desigualdades, pois no imaginário social a representação da professora nos anos iniciais ainda é reduzida à ação de uma mera cuidadora. Atrelado a essa problemática, salientamos o processo de rejeição pela adesão de professores homens nos anos iniciais do ensino fundamental, tendo em vista que esse espaço não é considerado adequado para esses sujeitos, por demandar algumas atividades que são vistas no imaginário social enquanto femininas.

Em detrimento disso, a docência masculina é tomada a partir de um conjunto de resistências, onde os professores homens buscam desestruturar as situações sexistas e machistas que se encontram inseridas nesses espaços. Romper com essas situações, consiste na necessidade de encontrar novos sentidos para o exercício da profissão docente nesse contexto e assim caminhar para uma perspectiva de sociedade longe de qualquer imposição do patriarcado.

Dilemas sobre homens e masculinidades: outras possibilidades

Ao tratarmos das questões que perpassam as relações entre homens e masculinidades, colocamos em evidência um conjunto de mecanismos que durante muito tempo estiveram corroborando para manutenção dos sistemas hegemônicos. Nesse sentido, lançamos um olhar para esses discursos e práticas, por entender que essas situações desencadearam relações desiguais para aqueles/as que não se enquadrassem na lógica (im)posta.

Perseguindo esse viés, precisamos destacar que essas construções têm sido fundamentadas numa perspectiva patriarcal, ou seja, visam atender apenas os interesses de uma pequena parcela da sociedade. Por conseguinte, os homens e consecutivamente suas masculinidades, foram pensados dentro de uma matriz sexista, machista e misógina que atuou diretamente para manutenção de masculinidades tidas enquanto hegemônicas.

Buscando tecer algumas considerações acerca dessa realidade, partimos dos estudos desenvolvidos sobre homens e masculinidades, por entender que essas produções nos possibilitam significativas lentes teóricas para que venhamos compreender os processos que afloram nessa dinâmica do gênero. Para tal, vale salientar que o marco desse debate

teve início a partir das problematizações desenvolvidas por feministas e grupos de gays que em meio suas teorizações, desdobraram uma atenção para a forma como as relações sociais se encontravam estruturadas para os homens (MEDRADO; LYRA, 2008, p. 823). Desse modo, denunciam e põe em evidência as várias (inter)faces do patriarcado e seus desencadeamento na construção e manutenção de sistemas binários.

Seguindo esse pensamento, “[...] investigar sobre masculinidades significa não apenas apreender e analisar os signos e significados culturais disponíveis sobre o masculino, mas também discutir preconceitos e estereótipos e repensar a possibilidade de construir outras versões e sentidos” (MEDRADO; LYRA, 2008, p. 825). Portanto, desdobrar uma atenção em torno das relações tecidas entre homens e masculinidades, corrobora para que venhamos estruturar novos sentidos e práticas para com estes sujeitos. Pensar para além dos modelos cristalizados no curso da história, caminha para que venhamos desestabilizar as estruturas patriarcais que se encontram imersas no interior dos espaços sociais.

Para a pesquisadora Raewyn Connell¹ (1995), podemos pensar a(s) masculinidade(s) como sendo “[...] uma configuração de prática em torno da posição dos homens na estrutura das relações de gênero. Existe, normalmente, mais de uma configuração desse tipo em qualquer ordem de gênero de uma sociedade” (CONNELL, 1995, p. 188). Ainda segundo a autora, tratar de uma configuração de prática consiste em “[...] colocar ênfase naquilo que as pessoas realmente fazem, não naquilo que é esperado ou imaginado” (1995, p. 188). Deste modo, romper com o quadro de expectativas que são demandados aos corpos, práticas e discursos dos homens, parte da necessidade de desestruturar os arranjos que foram naturalizados e (re)forçados por uma cultural patriarcal. A despeito, Connell (1995), discursa que:

[...] devemos pensar na construção da masculinidade como um projeto [...] perseguindo ao longo de um período de muitos anos e através de muitas voltas e reviravoltas. Esses projetos envolvem encontros complexos com instituições (tais como escolas e mercado de trabalho) e com forças culturais (tais como a comunicação de massa, religião e o feminismo). (CONNELL, 1995, p. 190).

Nesta direção, percebemos que as masculinidades estão imbricadas dentro de estruturas sociais, sendo essas, responsáveis por desencadear sentidos e expectativas para com os homens. Contudo, precisamos estar atentos/as para que essas masculinidades não estejam ancoradas num viés hegemônico, condicionando os mesmos a (re)produzirem lógicas sexistas no interior dos seus espaços sociais. Caminhar para o rompimento desses

“Você é um ótimo profissional, não temos dúvidas, mas para minha escola não dá certo”: o caso dos professores homens no município de Caruaru-PE

arranjos, perfaz desmistificar as situações que se encontram fundamentadas numa perspectiva arcaica.

Considerando as questões apontadas, é notório que diversas instâncias da sociedade tem contribuído para (re)produção de masculinidades que se encontram assentadas numa perspectiva dominante, seja atuando enquanto instrumento na construção das identidades dos sujeitos, seja enquanto instituição que visa punir aqueles que não atenderem determinadas expectativas. Contudo, precisamos ter clareza que a masculinidade “[...] não é uma entidade fixa encarnada no corpo ou nos traços da personalidade dos indivíduos. As masculinidades são configurações de práticas que são realizadas na ação social e, dessa forma, podem se diferenciar de acordo com as relações de gênero em um cenário social particular” (CONNELL; MESSERSCHMIDT, 2013, p. 245). Tomando o campo das discussões de gênero, Connell (1995) ressalta que:

O gênero é, nos mais amplos termos, a forma pela qual as capacidades reprodutivas e as diferenças sexuais dos corpos humanos são trazidas para a prática social e tornadas partes do processo histórico. No gênero, a prática social se dirige aos corpos. Através dessa lógica, as masculinidades são corporificadas, sem deixar de ser sociais. Nós vivenciamos as masculinidades (em parte) como certas tensões musculares, posturas, habilidades físicas, formas de nos movimentar, e assim por diante. (CONNELL, 1995, p. 189).

Nessa perspectiva, nossos corpos, nossa prática social, se encontra estruturada dentro de um sistema que (im)põe condições e cria expectativas para serem desempenhadas pelos mesmos. Entretanto, conforme destaca Connell (1997), nossas masculinidades são diversas e correspondem a dimensões específicas das relações sociais, o que lhe impossibilita de ter um caráter fixo. De acordo com a mesma *“La masculinidad hegemónica no es un tipo de carácter fijo, el mismo siempre y en todas partes. Es, más bien, la masculinidad que ocupa la posición hegemónica en un modelo dado de relaciones de género, una posición siempre disputable”* (CONNELL, 1997, p. 11).

Quando tratamos das masculinidades que emergem no campo da docência, principalmente no que se refere ao contexto dos anos iniciais, percebemos que esse terreno se encontra demarcado por um conjunto de construções socioculturais que durante muito tempo estiveram estruturando as relações nesse campo profissional. Assim sendo, discutir as situações presentes nesse espaço, consiste em apontar caminhos para que venhamos romper com os quadros de machismo, sexismo, que durante muito tempo seguiram cristalizando sistemas hegemônicos e delimitando essa realidade.

O caso dos professores homens que atuam no contexto dos anos iniciais do ensino fundamental no município de Caruaru-PE

Tratar das questões que permeiam a docência masculina no contexto dos anos iniciais do ensino fundamental, parte da necessidade de compreender como os arranjos socioculturais que foram naturalizados no curso da história tem delimitado a realidade desse campo profissional. Vislumbrando tecer algumas considerações acerca dessa problemática, partimos do Método do Caso Alargado, desenvolvido por Boaventura de Sousa Santos. Compreendemos que o respectivo procedimento analítico, nos oportuniza enxergar as singularidades que são peculiares a cada caso, possibilitando a partir de uma análise minuciosa alargar as possibilidades em torno do mesmo. Assim, nos permite adentrar um determinado caso e posteriormente extrair uma compreensão acerca da realidade estudada. Desse modo:

Em vez de reduzir os casos às variáveis que os normalizam e tornam mecanicamente semelhantes, procura analisar, com o máximo de detalhes descritivo, a complexidade do caso, com vista a captar o que há nele de diferente e único. A riqueza do caso não está no que ele é generalizável, mas na sua amplitude das incidências estruturais que nele se denunciam pela multiplicidade e profundidade das interações que constituem (SANTOS, 1983, p. 11).

Dentro desse quadro epistêmico, trazemos à cena o caso dos professores homens que atuam no contexto dos anos iniciais do ensino fundamental no município de Caruaru, agreste pernambucano. Desdobrar um olhar para as relações tecidas nesse campo profissional, possibilita entender as repercussões provocadas em torno da presença de profissionais homens num território naturalizado enquanto feminino. Assim sendo, partimos das experiências profissionais desses sujeitos no âmbito de sua prática profissional.

Objetivando facilitar o processo de interpretação dos dados, elaboramos um quadro de análise, onde descrevemos algumas informações que consideramos relevantes para que tenhamos uma clareza sobre os professores homens e a realidade que os cerca. Nossos sujeitos serão identificados pelo código P=Professor, no intuito de preservar a identidade dos mesmos.

Tabela: Caracterização dos professores homens que atuam nos anos iniciais no município de Caruaru-PE

Sujeito	Idade (aproximação)	Tempo de experiência e tipo vínculo empregatício	Formação	Ano que leciona	Pretende permanecer nos anos iniciais
P1	26 e 35 anos	16 a 20 anos	Normal Médio/ Pedagogia/	5º ano	Sim

“Você é um ótimo profissional, não temos dúvidas, mas para minha escola não dá certo”: o caso dos professores homens no município de Caruaru-PE

		Concursado	Especialização		
P2	36 e 45 anos	11 a 15 anos Concursado	Normal Médio/ História	5º ano	Não
P3	26 e 35 anos	5 e 10 anos Contratado	Normal Médio/ Pedagogia/ Especialização	5º ano	Sim
P4	26 e 35 anos	11 a 15 anos Contratado	Normal Médio/ Pedagogia/ Letras/ Especialização	5º ano	Não

Fonte: autores

Consideramos que a docência masculina exercida no contexto dos anos iniciais do ensino fundamental, contribui diretamente para que venhamos alcançar uma sociedade marcada pela equidade de gênero. A nosso ver, as experiências trilhadas pelos docentes, tem possibilitado desmistificar as situações machistas, sexistas, que são veiculadas nesse território. Por outro lado, também tem se constituído enquanto uma atividade desafiadora, isto porque, se encontra permeada por um conjunto de estigmas e estereótipos que são associados à sua prática. Ao tratar dessas questões, a pesquisadora Elizabeth Cruz (1998) a partir de um estudo realizado em creches na cidade de São Paulo, chegou à conclusão que:

[...] o medo manifestado pela presença de homens na creche e cuidado de crianças na família, parece estar relacionado a uma concepção da sexualidade masculina como algo incontrolável. Nas representações de masculino podemos encontrar que ele é machão, forte, agressivo, animal, assim, todo homem é potencialmente um agressor (CRUZ, 1998, p. 244).

Perseguindo essa discussão, em meio aos relatos que emanaram das vozes dos nossos sujeitos, percebemos que desde o processo de graduação os professores são caracterizados a partir de um conjunto de estereótipos. Sendo assim, fica notório que o imaginário social ainda se encontra arraigado na ideia da docência enquanto atividade feminina. Essa percepção fica evidente nas falas do P2 e P4.

Sabe o que eu escutava quando cursava história, tinha pedagogia e quando tinha momentos de auditório que a gente ia apresentar trabalho, os seminários, às vezes, até minicursos que a gente ministrava, quando era a turma de pedagogia, aí eram 20 mulheres e 1 homem, aí vinha logo aquele “-ahhh, mas ali é tudo mulher [...]”. Desde da graduação que esse carma vem, o estereótipo que ser professor, principalmente do infantil ao quinto ano e disciplinas que foram culturalmente ligadas a mulher, você vai carregar esse estereotipo (Professor 2).

[...] eu percebi como eu lhe disse na verdade por meio de comentários, olha tais professores, os alunos de tais professores, os pedagogos da federal aqui do Campus Caruaru, todos, eles falam assim, generalizam, todos são veados, todos são bichas, todos são veados (Professor 4).

Mediante os relatos dos professores, fica visível o processo de estereotipação em torno dos docentes homens. Assim, percebemos que para além do processo de rotulação, os mesmos têm sua masculinidade colocada em questão, pois sua presença nesse espaço rompe com os modelos que foram naturalizados enquanto sendo masculinos, ou seja, com as expectativas que são esperadas para serem desempenhadas por homens.

No primeiro depoimento, o professor homem é condicionado num viés de feminilidade, o qual, dentro de uma cultura patriarcal é considerado enquanto inferior, vergonhoso. O segundo está situado na tentativa de questionar a orientação sexual do mesmo, tratando-o enquanto o homossexual, o gay, o veado, a bicha. Vale destacar, que nessa última categoria o homossexual além de ocupar um lugar subalterno, inferior, sem prestígio social, sua figura também desperta o ódio e repulsa que podem ser percebidos a partir das práticas LGBTfóbicas sofridas pelos mesmos.

Essas narrativas apontam que ser homem nessa sociedade patriarcal na qual nos encontramos inseridos significa “[...] não ser feminino, não ser homossexual; não ser dócil, dependente ou submisso; não ser efeminado na aparência física ou nos gestos; não ter relações sexuais nem relações muito íntimas com outros homens; não ser impotente com as mulheres” (BADINTER, 1993, p.117). Desse modo, representa uma construção sociocultural que tem sido veiculada e credenciada dentro dos diferentes espaços institucionais, através dos valores e normas cultuados dentro de um universo machista e misógino. Logo, “Para serem masculinos, os machos aprendem em geral o que não deve ser, antes de aprenderem o que podem ser... Muitos meninos definem a masculinidade simplesmente dizendo: ‘o que não é feminino’” (HARTLEY *apud* BADINTER 1993, p.34).

Em contrapartida, identificamos que a presença dos professores homens, caminha para uma quebra de paradigmas desse modelo de macho estipulado no imaginário social. Sob este viés, mesmo expostos a um conjunto de estereótipos, preconceitos, sua prática parte de um processo de humanização, emancipação, as quais demandam um contato, cuidado direto com/para o/a outro/a. As construções arcaicas que são hierarquizadas sob os corpos dos homens podem ser percebidas a partir do seguinte relato do P2.

“Você é um ótimo profissional, não temos dúvidas, mas para minha escola não dá certo”: o caso dos professores homens no município de Caruaru-PE

[...] nós professores homens somos vistos como os desorganizados [...] mas nem sempre precisa ser, nem sempre, é uma cultura que precisa ser quebrada, ah, então, já vai logo pra sexualidade também, se é organizado não é homem, homem é [...] a sexualidade não vai estar ligado a você ser organizado ou desorganizado (Professor 2).

Essa concepção elementar, da qual todos os homens são desprovidos de funções que demandam cuidado, delicadeza, habilidades manuais, foi (im)posto por uma cultura patriarcal, sendo recorrente nas falas dos sujeitos entrevistados. Outra questão frequente na fala dos professores, parte das implicações geradas em torno da posição de um homem desenvolvendo um trabalho com crianças, visto que a figura do homem representa poder, autoridade, intimidando mais que a figura da professora.

[...] a postura masculina em sala de aula é até um fator de auxílio para se ter controle de sala, domínio de turma, pelo fato de você ser homem, eles têm um certo receio, olha eu estou com um homem, professor homem, estou com um professor, então, é um fator que vem a inibi-los (Professor 4).

[...] minha presença masculina a gente sente mais, principalmente com os meninos masculinos a gente sente mais um receio [...] essa imagem masculina ela tem um peso maior, eu acho que até também tradicional de casa, eu vou obedecer mais meu pai que minha mãe, porque meu pai, ai quando eu vou e tenho um no professor masculino (Professor 3).

Para efeito, percebemos que “A identidade masculina está associada ao fato de possuir, tomar, penetrar, dominar e se afirmar, se necessário pela força” (BADINTER, 1993, p.99). Por conseguinte, tais posturas e expectativas, são esperadas para serem desempenhadas pelos professores homens a partir do trabalho que desenvolvem. Caminhando nessa direção, Bourdieu (2012) aponta que a força simbólica que atua sob esses sujeitos “[...] é uma forma de poder que se exerce sobre os corpos, diretamente, e como que por magia, se qualquer coação física; mas essa magia só atua com o apoio de predisposições colocadas, como molas propulsoras na zona mais profundas dos corpos” (BOURDIEU, 2012, p.50).

Os relatos que emergem das falas dos professores apontam para um conjunto de experiências negativas que estiveram diretamente ligadas a práticas discriminatórias com estes sujeitos. Essas vivências marcaram negativamente a trajetória desses sujeitos, impondo uma série desafios, conflitos, na sua trajetória docente.

Quando a gente fala de experiência de preconceito, eu tenho um exemplo bem forte, pois quando eu trabalhava no terceiro ano eu tinha um adolescente que já era para estar no sexto ano, na realidade, a faixa etária dele, e eu cheguei e

fui conversar com ele né. Meu amor, entenda, você já tem que estar no sexto ano, você já é um rapaz, aquela coisa toda, e nesse toque ele entendeu de outra forma, então, gerou uma polêmica dentro da família e os pais vieram me procurar. Mas professor, você veio conversar com meu filho e porque você estava tocando, agarrando, aí gerou um certo conflito. Para mim, isso foi uma experiência muito forte [...] (Professor 1).

[...] já chegou o momento de mostrar meu currículo numa escola, eu iniciante, e ao dizer assim que minha proposta era trabalhar na educação infantil, mostrei meu trabalho, levei até projetos inclusive, e no final de tudo eu fui com aquele entusiasmo todo, achando que a vaga seria minha e eu percebi que escutaram-me, claro, mas aí eu percebi no final na fala da gestora da escola, não daria certo justamente por isso. Então, ouvi: “-você é um excelente profissional, não temos dúvidas disso, mas pra minha escola não dá certo pelo fato de você ser homem, pois os pais não vão aceitar” (Professor 1).

Por meio dos relatos dos professores, percebemos que o homem é privado de ser afetuoso e atencioso com a criança, pois se idealizou no mesmo a figura do abusador, do pederasta, principalmente na relação com outro homem. De acordo com Bourdieu (1989), todos esses arranjos são estruturados a partir do poder simbólico, “[...] um poder de construção da realidade que tende a se estabelecer uma ordem gnoseológica: o sentido imediato do mundo (e, em particular, do mundo social)” (BOURDIEU, 1989, p.9). Assim, tende a delimitar e alterar a ordem que as coisas se encontram postas.

Considerações finais

Neste trabalho, buscamos tecer alguns apontamentos acerca da realidade que cerca a docência masculina no contexto dos anos iniciais do ensino fundamental. Seguindo esse viés, partimos da seguinte questão problematizadora “*Como a inserção de professores homens no contexto dos anos iniciais do ensino fundamental tem contribuído para desmistificar o imaginário da docência enquanto sendo um lugar de profissão feminina?*”. Para responder nossa questão, inicialmente tomamos os depoimentos dos professores que atuam nesse campo profissional. Em seguida, confrontamos os relatos dos sujeitos com o referencial teórico adotado, o que nos possibilitou lançar algumas considerações acerca das relações vivenciadas nesse campo profissional.

Em meio as nossas considerações, percebemos que a docência masculina nos anos iniciais do ensino fundamental, se encontra cercada por um conjunto de estereótipos, estigmas, que colocam em questão o exercício profissional dos professores homens. Por outro lado, diagnosticamos que as instituições de ensino têm corroborando significativamente para manutenção desses sistemas de segregação, pois tem

“Você é um ótimo profissional, não temos dúvidas, mas para minha escola não dá certo”: o caso dos professores homens no município de Caruaru-PE

(re)produzido e muitas vezes ampliado essas fundamentações arcaicas que tentam justificar a negação dos professores homens nesse nível de ensino.

Sob outro viés, compreendemos que a inserção e presença desses profissionais num espaço que historicamente esteve situado no universo feminino, tem possibilitado desmistificar a ideia de que esse campo de atuação profissional pertence apenas as mulheres. Assim, na medida em os professores homens se inserem nesse espaço, possibilitam novas perspectivas e sentidos a profissão, desmistificando o machismo, sexismo e homofobia que estiveram ampliando o quadro de desigualdades nesse território.

Indo ao encontro dessa perspectiva, esse campo de atuação profissional vem possibilitando aos homens pensar suas masculinidades para além dos modelos hegemônicos que foram impostos pelo patriarcado. Dessa forma, tem ampliado os horizontes desses sujeitos, permitindo que suas vivências estejam estruturadas dentro de relações marcadas pela equidade de gênero. Sendo assim, consideramos que a docência masculina contribui diretamente para que venhamos romper com os arranjos sociais, culturais e históricos que durante muitos anos delimitaram a realidade de profissão.

Referências

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

BADINTER, Elisabeth. **XY: sobre a identidade masculina**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. 11 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

CONNELL, Robert W. Políticas da masculinidade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 185-206, jul./dez., 1995.

CONNELL, Robert. "La organización social de la masculinidad". In: VALDÉS, Teresa; OLAVARRÍA, José (Org.). **Masculinidad/es: poder y crisis**. Santiago de Chile: Ediciones de las Mujeres, 1997. p. 31-48.

CONNELL, Robert W.; MESSERSCHMIDT, James W. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 241-282, jan./abr., 2013.

CRUZ, Elizabete Franco. "Quem leva o nenê e a bolsa?": o masculino na creche. In: ARILHA, Margareth; UNBEHAUM, Sandra G.; MEDRADO, Benedito. **Homens e masculinidades: outras palavras**. São Paulo: ECOS, 1998.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1997.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Ed. Atlas, 2008.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. **História da educação brasileira: leituras**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis: Vozes, 1997.

MEDRADO, Benedito; LYRA, Jorge. Por uma matriz feminista de gênero para os estudos sobre homens e masculinidades. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 16, n. 3, p. 809-840, set./dez. 2008.

MINAYO, M. C. S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

RABELO, Amanda Oliveira; MARTINS, António Maria. A mulher no magistério brasileiro: um histórico sobre a feminização do magistério. In: **VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação**, 2006, Uberlândia. Disponível em: <http://www2.faced.ufu.br/colubheo6/anais/arquivos/556AmandaO.Rabelo.pdf> Acesso em: 05 de maio de 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Os Conflitos Urbanos no Recife: O Caso do “Skylab”. **Revista Crítica**, Coimbra: CES, n. 11, p. 9-59, mai. 1983.

Nota

ⁱ Vale ressaltar que sua produção se encontra indicada como Robert Connell, no entanto, agora assinala como Raewyn Connell.

Sobre os autores

Marciano Antonio Silva

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea pela Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste (UFPE-CAA).

E-mail: marcianoantoniosilva@gmail.com

Orcid: 0000-0002-1230-9967

Allene Carvalho Lage

Pós-doutora em Direitos Humanos (PPGDH/UFPE, 2016). Pós-doutora em Educação (UFRGS, 2012). Doutora em Sociologia (Universidade de Coimbra, 2006). Professora Associada da Universidade Federal de Pernambuco. Professora do Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea do Programa de Pós-graduação em Direitos Humanos.

E-mail: allene Lage@yahoo.com.br

Orcid: 0000-0002-9936-3033

Recebido em: 08/08/2019

Aceito para publicação em: 27/08/2019