

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
KATIANY CARGNIN ALTHOFF

HOMENS PEDAGOGOS? A VIVÊNCIA DOS PROFESSORES QUE ATUAM COM
CRIANÇAS NA REGIÃO DE BRAÇO DO NORTE-SC

Florianópolis

2016

KATIANY CARGNIN ALTHOFF

**HOMENS PEDAGOGOS? A VIVÊNCIA DOS PROFESSORES QUE ATUAM COM
CRIANÇAS NA REGIÃO DE BRAÇO DO NORTE-SC**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola, vinculado ao Instituto de Estudos de Gênero do Centro de Filosofia e Ciências Humanas, da Universidade Federal de Santa Catarina. Apresentado como requisito, para a obtenção do título de Especialista em Gênero e Diversidade na Escola (GDE).

Orientadora: Prof.^a Me. Fabrícia Machado Fernandes

Florianópolis

2016

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Althoff, Katiany Cargnin

Homens Pedagogos? A vivência dos professores que atuam
com crianças na região de Braço do Norte-SC / Katiany
Cargnin Althoff ; orientadora, Fabrícia Machado Fernandes -
Florianópolis, SC, 2016.

32 p.

Monografia (especialização) - Universidade Federal de
Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas.
Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola.

Inclui referências

1.Relações de Gênero. 3. Diversidade. 4. Escola. I.
Machado Fernandes, Fabrícia. II. Universidade Federal de
Santa Catarina. Especialização em Gênero e Diversidade na
Escola. III. Título.

KATIANY CARGNIN ALTHOFF

**HOMENS PEDAGOGOS? A VIVÊNCIA DOS PROFESSORES QUE ATUAM
COM CRIANÇAS NA REGIÃO DO BRAÇO DO NORTE/SC**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito para
obtenção do título de Especialista em
Gênero e Diversidade na Escola (GDE).

Aprovado em 10 de dezembro de 2016.

Coordenação do Curso:

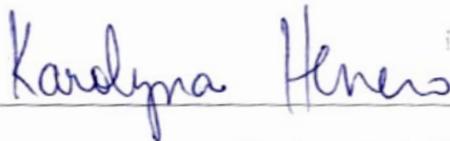


Olga Regina Zigelli Garcia

Banca Examinadora:



Olga Regina Zigelli Garcia



Karolyna Marin Herrera



Marinês da Rosa

AGRADECIMENTOS

Inicialmente, gostaria de agradecer a Deus por me abençoar com uma família e amigos, que sempre me incentivaram a ir a busca de meus sonhos. Agradeço aos meus pais José Ailton Rodrigues Althoff e Elânia Carvalho Cargnin, por me concederem a vida que é o bem mais valioso e me permitirem ter como irmã Kamilla Cargnin Althoff, que sempre me apoiou nas dificuldades encontradas ao decorrer dos anos.

Ao meu filho Renan Althoff Felacio que foi um grande pivô, para minha persistência e dedicação neste curso e agradeço a todos os meus familiares e amigos que foram de grande relevância para a minha formação, tanto acadêmica, quanto pessoal.

Entre as pessoas que se fizeram presentes no desenvolver deste trabalho acadêmico, está a minha orientadora Fabrícia Machado Fernandes, foi uma grande honra poder ser orientada por ela, me auxiliando nas dificuldades, sempre incentivando a dar o melhor de mim, muitas vezes utilizando os famosos “puxões de orelha”, que serviram para o meu aprendizado e desenvoltura neste trabalho. Agradeço imensamente, por estar presente nesta etapa da minha vida

Sou grata as professoras Miriam Pilar Grossi e Olga Regina Zigelli Garcia e a toda coordenação do Gênero e Diversidade na Escola (GDE) que se empenharam em proporcionar aos cursistas, um aprendizado com professores capacitados que nos evidenciaram, o quão valioso foi os encontros presenciais e até mesmo, os chats no qual era possível destacar a preocupação de vocês em transmitirem um novo olhar, mais digno para a humanidade e nos fazer refletir, sobre os paradigmas que nossa cultura estipulou ao decorrer dos anos.

Agradeço a todos que se fizeram presentes nessa jornada acadêmica e que de uma forma geral, me ajudaram a amadurecer em alguns aspectos e não me deixaram abater, quando as dificuldades chegavam.

Registro aqui um agradecimento especial pelo financiamento dado ao Curso de Especialização EaD, em Gênero e Diversidade na Escola da Universidade Federal de Santa Catarina (GDE/UFSC), através do Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE) gerido pela SECADI/MEC (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação), na gestão da presidenta Dilma Rousseff (2011-2015), sem o qual seria impossível a operacionalização de um curso de dois anos de

duração, em cinco cidades de diversas regiões do estado de Santa Catarina. Agradeço, sobretudo, os investimentos que, durante os últimos 13 anos, possibilitaram a expansão de políticas públicas de combate a fome, ao racismo, sexismo, lesbofobia, homofobia, transfobia e ao capacitismo. Infelizmente, a conjuntura política no último ano quase impossibilitou a conclusão desta 3ª edição do GDE, sobretudo depois da extinção da SECADI, que foi criada em 2004 e que possibilitou a realização de centenas de cursos com temáticas que versavam sobre diferenças, desigualdades e direitos humanos, em todo o Brasil. Uma política de governo que infelizmente, não se concretizou em uma política de Estado, ao contrário, vem sendo extinta e criminalizada por diversos setores conservadores na sociedade. Que essa especialização seja lembrada como um espaço de resistência e de luta, por uma sociedade mais justa e igualitária.

RESUMO

A presente investigação refere-se às vivências dos homens que escolheram a profissão de pedagogo na região do município de Braço do Norte- SC. Por essa razão, buscou-se analisar aspectos da história da educação em Santa Catarina e como os homens estavam inseridos no espaço escolar, a feminização do magistério e quais os percalços que esses professores enfrentam nos dias atuais. Para o levantamento dos Professores Pedagogos que atuam nessa região, buscamos nas listagens do último concurso público do magistério de Santa Catarina (2012), listagens para admissão de professores em caráter temporário municipal e estadual (2016) e na conversa com colegas de profissão, que foram relatando os profissionais que conheciam. Encontramos cinco professores que se disponibilizaram a participar desse estudo. Utilizamos um questionário com questões fechadas e abertas e para a análise dos resultados foi utilizada uma abordagem quanti-qualitativa. Com relação à escolha da profissão docente, os relatos apontaram para o discurso vocacional e o gostar de crianças. Houve relatos de professores que sofreram desconfiança no ambiente de trabalho, por parte dos colegas e dos pais dos estudantes. Além disso, um dos professores optou por realizar uma segunda Graduação, para atuar em outros níveis de ensino, por conta dos entraves encontrados durante a sua atuação com crianças. Com relação às discriminações sofridas durante os cursos de Graduação/Especialização, tivemos relatos de professores que não encontraram problemas, mas outros foram incentivados pelos seus professores a mudarem de curso, apenas por serem homens.

Palavras-chave: Relações de Gênero. Educação. Professores Pedagogos.

ABSTRACT

The present investigation refers to the experiences of men who chose the profession of educator in the region of the municipality of Braço do Norte-SC. For this reason, we sought to analyze aspects of the history of education in Santa Catarina and how men were inserted in the school space, the feminization of the teaching profession and what the obstacles that these teachers face today. For the survey of Pedagogical Teachers working in this region, we searched the lists of the last public contest of the teaching of Santa Catarina (2012), listings for admission of teachers in a temporary municipal and state (2016) and in the conversation with colleagues of profession who were Telling the professionals they knew. We found five teachers who volunteered to participate in this study. We used a questionnaire with closed and open questions and a quantitative-qualitative approach was used to analyze the results. With regard to the choice of the teaching profession, the reports pointed to vocational discourse and the love of children. There have been reports of teachers who have experienced mistrust in the work environment by their peers and the students' parents. In addition, one of the teachers opted to hold a second graduation to work in other levels of education because of the obstacles encountered during his work with children. With regard to the discrimination suffered during undergraduate / specialization courses, we had reports of teachers who did not encounter problems, but others were encouraged by their teachers to change course just because they are men.

Key words: Gender relations. Education. Pedagogical Teachers.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. A EDUCAÇÃO NAS PRIMEIRAS ESCOLAS PÚBLICAS DE SANTA CATARINA E A FEMINIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO	13
1.1. REFLEXÕES SOBRE AS RELAÇÕES DO PROFESSOR HOMEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I.....	17
2. O PERCURSO (E PERCALÇOS) DA PESQUISA COM PEDAGOGOS	22
2.1. PERFIL DOS PROFESSORES.....	23
3. RESULTADOS	25
3.1. A ESCOLHA DA PROFISSÃO DE PEDAGOGO	25
3.2. DIFICULDADES NO EXERCÍCIO DA PROFISSÃO DOCENTE	27
3.3. DISCRIMINAÇÃO DURANTE A FORMAÇÃO DOCENTE.....	28
4. CONCLUSÕES.....	30
REFERÊNCIAS	32

INTRODUÇÃO

Para entender as relações de gênero é preciso dissociar esse conceito, da ideia de sinônimo de sexo biológico. Para Scott (1990), as relações de gênero são “um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, sendo um primeiro modo de dar significado às relações de poder”. Ao analisar a função dos gêneros feminino e do masculino, estipuladas pela sociedade é possível observar o quanto a cultura intervém nas relações de gênero, a mesma estipula padrões para ambos os gêneros. Os estudos sobre as relações de gênero buscam compreender estes padrões e modificar o conceito que a sociedade cria, sobre a posição de cada um na sociedade. Para Grossi (2004, p.16), “o binômio dominação masculina/submissão feminina tem sofrido uma série de questionamentos, quando se estudam relações de gênero”. Deste modo, percebemos o quanto o estudo deste tema é necessário para compreendermos os aspectos históricos, das funções do feminino e do masculino e suas relações com o meio onde vivem.

Assim, é preciso refletir sobre essa construção social e as desigualdades de poder entre os gêneros e todo o preconceito social que por, muitas vezes, passa despercebido pela grande maioria da população por conta da “naturalização” dos estereótipos/discursos. CAPPELLE, *et. al.*(2004, p.6), descreve que “as teorizações sobre gênero carregam uma dimensão política e um desejo de transformação social, o que favorece sua abordagem sob uma perspectiva crítica e politizada”. Para que isso ocorra, além das relações de poder entre os gêneros é preciso inserir outras interseções, como: educação, religião, raça/etnia, classe, mercado de trabalho, violência, sexualidade, dentre tantos outros temas.

Como as relações de gênero podem ser percebidas em todos os espaços sociais, na escola não é diferente. Compreender as relações de gênero no espaço escolar pode ser fundamental, para reflexões e quebra de paradigmas sociais. É na escola que uma pessoa passa grande parte de sua infância e adolescência e além de todo o conhecimento científico apreendido, essa instituição é capaz de cristalizar valores, como destaca Louro (1997, p. 130), “as políticas curriculares são alvo da atenção de setores conservadores, na tentativa de regular e orientar crianças e jovens dentro de padrões que consideram moralmente sãos”. A partir da ótica das relações de gênero é possível compreender alguns discursos preconceituosos propagados por professores e estudantes e as relações de poder existentes. Para Graupe e Bragagnolo (2015, p. 13):

Pensar em gênero e escola é considerar construção e desconstrução, lutas, interesses, necessidades, como também, conquista da educação como um direito intransferível do cidadão, da cidadã. Entender a educação conforme as possibilidades de mudanças, transformações, implica em abandonar certos valores, preconceitos, discriminações, portanto ultrapassar análises simplistas e cartesianas da educação.

Dessa maneira é preciso entender as políticas públicas que abrangem as temáticas das relações de gênero na educação e perceber, que é preciso desconstruir “tabus” para alcançarmos uma sociedade mais igualitária. As autoras Graupe e Souza (2015, p.12), discorrem sobre “o pouco interesse em se pesquisar e divulgar a temática das relações de gênero na educação”, apesar do crescente número de minicursos e especializações que abordam temáticas, sobre as diversidades. Além disso, as autoras Graupe e Souza (2015, p. 27), destacam que há a preocupação no último PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), na desconstrução de comportamentos sociais:

Nos PCN é possível constatar certa preocupação por parte do governo, com essas políticas públicas na tentativa de desconstrução de comportamentos sociais que caracterizam as diferenciações de comportamentos entre os sexos e possibilitam as desigualdades e diferenças entre masculino e feminino (GRAUPE e SOUZA, 2015, p. 27).

Mesmo que essa preocupação nos documentos oficiais seja evidente, não posso deixar de destacar o retrocesso político e ideológico, que estamos inseridos no ano de 2016. É possível constatar que os avanços nas discussões que geraram direitos para as minorias, por meio das lutas dos movimentos sociais e até mesmo, as discussões de gênero inseridas no espaço escolar, incomodaram segmentos da sociedade que não estavam interessados na desconstrução comportamental e preferem continuar segregando “os gêneros”.

Para que possamos discutir e minimizar as desigualdades de gêneros no espaço escolar, Graupe e Bragagnolo (2015, p.11), destacam que é preciso “primeiramente, abordar essa temática com todas as pessoas envolvidas no processo de ensino e aprendizagem, pois o machismo, o sexismo e o heterossexismo são praticados, tanto por homens, como por mulheres”.

Dessa maneira, essa pesquisa tem o intuito de discutir as relações de gênero na escola, por meio da ótica de professores homens que escolheram atuar na educação infantil e ensino fundamental I, sendo que esse é um espaço dominado por mulheres.

Sendo assim, no primeiro capítulo destacamos o processo de feminização nas escolas catarinenses e os desafios enfrentados pelos professores do gênero masculino, que

optaram pela pedagogia. No segundo capítulo enfatizamos como foi o percurso metodológico utilizado nesse estudo e os percalços enfrentados no levantamento dos dados. E por fim, no terceiro capítulo, apresentamos os resultados obtidos com esse estudo. Não posso deixar de destacar a relevância dessa pesquisa de conclusão de curso, para compor as discussões sobre as relações de gênero, no espaço escolar na região sul de Santa Catarina.

1. A EDUCAÇÃO NAS PRIMEIRAS ESCOLAS PÚBLICAS DE SANTA CATARINA E A FEMINIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO

Para entender a dinâmica das relações de gênero na escola com relação aos professores do gênero masculino, que atuam na educação infantil e ensino fundamental I é preciso entender a dinâmica histórica da docência em Santa Catarina. Schmidt (2012, p. 135), relata que a história da educação pública de Santa Catarina é relativamente recente, sendo que “as primeiras escolas criadas e mantidas pelo Estado datam do início do século XIX”. Nesse momento, além das escolas serem segregadas por sexo, havia um maior número de espaços educativos, que contemplavam a educação de meninos.

Quanto ao programa curricular utilizado nas escolas Schmidt (2012, p. 174), destaca que no ano de 1835 havia uma mesma relação de conteúdos, que eram utilizados nas aulas para ambos os sexos. A diferenciação dos currículos ocorreu só após o ano de 1843, sendo que “o conteúdo das escolas femininas passou a ser diferenciado sob a alegação de que o belo sexo não necessitava de tantas informações, quanto os meninos”. Após essa diferenciação, nas aulas para meninas passaram a ministrar a disciplina de trabalhos manuais voltados ao trabalho doméstico.

[...] os meninos tinham em seu currículo conteúdos de frações, proporções geométricas diretas, inversas e compostas, gramática, língua nacional e doutrina cristã, as meninas tinham que desenvolver as habilidades de ler, escrever, contar as quatro espécies, gramática da língua nacional e prendas domésticas necessárias à boa educação feminil (SCHMIDT, 2012, p. 176).

Como podemos analisar, aos homens era dado o direito de apreenderem conhecimentos mais complexos que poderiam ser utilizados na vida pública, enquanto para as meninas era dada apenas a instrução básica do letramento e os conhecimentos necessários, para serem boas esposas no espaço privado.

Com relação ao salário e o *status quo* que envolvia a profissão docente masculina, Rabelo e Martins (2006, p. 6168), afirmam que

[...] a educação, durante longo tempo, era função estritamente masculina: os alunos eram do sexo masculino e o ensino era exercido principalmente, por religiosos (por padres, como os jesuítas) e por homens que estudavam e eram contratados como tutores pelas pessoas com melhores condições financeiras. (RABELO; MARTINS, 2006, p.6168)

Ser professor até meados do século XIX e início do século XX pode ser visto como símbolo de poder e o salário de um docente eram capazes de sustentar uma vida agradável, fazendo assim o gênero masculino à imagem de tal profissão. Com relação aos professores que atuavam na educação do período, Fernandes (2014, p. 58), ao pesquisar sobre a educação e gênero dos jornais do Município de Laguna, evidenciou disparidades em relação ao pagamento de professores e professoras. Em um dos artigos encontrados foi possível analisar que um professor recebia pela mesma quantidade de alunos 285%, superior que uma professora. Assim, é possível constatar que nas escolas da região, havia uma valorização da profissão para os homens que atuavam na educação e isso acabava sendo dispendioso para o estado.

Na virada do século XX havia novos ares de “progresso” por conta do novo modelo republicano instalado no Brasil e, por isso, foi delegado para as mulheres uma nova “missão”: a de ajudar a seus filhos a serem “bons cidadãos”. Houve um grande número de mulheres que ingressou na escola para receber a instrução básica, para posteriormente contribuir na educação dos seus/suas filhos/as.

Como vimos anteriormente, muitos homens atuando na sala de aula tornava-se muito dispendioso e como muitas mulheres já estavam recebendo instrução, um discurso vocacional começou a ser difundido por todo o Brasil: agora as mulheres podiam cuidar das crianças e dar-lhes as primeiras instruções escolares, por conta do instinto materno.

Com um grande número de mulheres ocupando os cargos de professoras nas escolas, os homens começam a deixar o espaço da sala de aula, mas ocupam outros espaços e cargos dentro da escola. Com os homens nestes cargos tornava visível a posição de poder do homem na sociedade, no qual seu cargo sempre seria acima do gênero feminino. Deste modo, é o que afirmam RABELO e MARTINS (2006 p.171):

Porém, houve também um objetivo político na ampliação da participação feminina no magistério: as mulheres ganhavam menos e, para que se pudesse expandir o ensino para todos, era necessário que o governo gastasse menos com os professores. Os homens não aceitariam um salário menor, então era necessário que a mulher assumisse esse posto, não pelo salário, mas por sua suposta “vocação” natural para essa profissão.

No Estado de Santa Catarina é possível evidenciar essa visão de mundo, em que é preciso modernizar a educação com a instalação dos grupos escolares. Essas instituições foram consideradas locais inovadores para a educação do século XX e tinham como intuito,

de serem espaços escolares acessíveis para receberem crianças de ambos os gêneros. Essas instituições foram um grande marco para o Brasil republicano, pois o governo buscava disseminar novas ideologias contrárias ao regime monárquico, como destaca o artigo de Lourenço (2011), para o jornal Diário Catarinense em comemoração aos cem anos da instalação dos grupos escolares em Santa Catarina.

Governistas queriam mostrar que as ideias do Império estavam superadas e nada tinham a ver com os novos ideais. Entre as bandeiras levantadas pelos republicanos estava a da educação, com a criação dos grupos escolares. Públicos, eles ofereciam o ensino primário e graduado (LOURENÇO, 2011).

A primeira cidade catarinense a implantar este sistema educacional foi Joinville. Essa reforma educacional levou o nome de “reforma Orestes Guimarães”, nome do professor considerado o idealizador desse projeto em nosso Estado. O professor Orestes inspecionou e auxiliou na implantação desses espaços.

A criação dos grupos escolares, um dos marcos da atuação de Orestes Guimarães, integra o projeto republicano catarinense de “reinvenção das cidades”, as quais deveriam se adequar aos padrões de urbanidade dos grandes centros, ou dos centros que encarnassem de forma mais visível os padrões urbanos de modernidade (SILVA, 2006, p. 179)

Sabemos que para implantarem esses espaços era necessário um grande investimento, pois além dos prédios, havia as despesas com os materiais de consumo e até mesmo, a contratação dos professores para atuarem nessas escolas. Por essa razão, as cidades escolhidas eram consideradas pólos econômicos, que condiziam com os gastos usados nesses estabelecimentos. Silva (2006), destaca que esses prédios escolares teriam que atrair o olhar da cidade (por isso, era escolhido um espaço estratégico para colocarem esses “belos prédios”). Silva (2006), ainda destaca que os grupos escolares eram chamados de “vitrines por empenhar a função de encantar quem por ali passasse” (p. 181).

“A criação dos grupos escolares integra o projeto republicano catarinense de “reinvenção das cidades”, as quais deveriam se adequar aos padrões de urbanidade dos grandes centros, ou dos centros que encarnassem de forma mais visível os padrões urbanos de modernidade. Sua localização geográfica oferece indicativos de que estes não atendiam um conjunto alargado da população, mas serviam como símbolos importantes que demarcavam força política, registravam ação governamental e disseminavam um ideal de escola que prometia o alcance do progresso, a modernidade, a redenção.” (SILVA, 2006, p. 181)

Nessa citação de Silva (2006) é possível evidenciar dois elementos fundamentais das mudanças educacionais vivenciadas em Santa Catarina: a primeira é que além de “belos

prédios”, essa reforma trazia consigo a “marca” do investimento governamental da educação das crianças do período e a segunda era a ideia de progresso e modernidade disseminadas entre as populações das cidades que receberam esses prédios. Como dito anteriormente, não eram quaisquer cidades que eram “adequadas” para essa implantação, o que nos sugere que essa educação “moderna/republicana” não era para todos, havia uma escolha de quem ou quais iriam ser os receptores, dessa ideologia republicana.

Depois da cidade de Joinville, esses prédios escolares foram instalados em Laguna, Florianópolis, Lages, Itajaí e Blumenau. Nesses municípios é possível encontrar esses prédios como patrimônio histórico. Na cidade de Laguna, esse prédio ainda tem a função de escola mantida pelo Estado.

Para além dos muros e das paredes ornamentadas, esses grupos escolares possuem questões importantes, como destaca Silva (2006): essas escolas recebiam meninos e meninas para as primeiras instruções, mas não havia a coeducação, ou seja, não eram classes mistas, meninos e meninas estudavam em prédios diferentes. “As chamadas secção masculina e feminina eram facilmente visualizadas, com o intuito de separar as meninas dos meninos, sendo assim, este modelo de ambiente escolar padronizava o modo como cada gênero deveria adquirir seus conhecimentos” (SILVA, 2006, p. 183).

Outro ponto destacado nas pesquisas de Silva (2006) eram as responsáveis pelo regimento das aulas: “as classes de meninas seriam regidas somente por professoras, já que estas deveriam se ocupar também, das aulas de “trabalhos de agulhas”; as dos meninos poderiam ser regidas por docentes de ambos os sexos”. Nos estudos de Teive e Dallabrida (2011, p. 43) “a escola estava dividida em quatro séries e duas alas, sendo uma para os meninos e outra para as meninas. Por mais que existissem duas alas, salienta-se que o grupo de docentes para lecionarem nessa escola era exclusivamente, formado por mulheres”. Sobre os docentes que atuavam nesses espaços, nas pesquisas de Silva (2006), homens poderiam lecionar nesses espaços, porém nos estudos de Teive e Dallabrida (2011), somente mulheres poderiam atuar como professoras. Para os nossos estudos, essa informação é de extrema relevância, já que a implantação desses grupos condiz com o período da intensa feminização do magistério, mas também, destaca a posição dos homens nessas instituições, como Orestes Guimarães que redigiu e inspecionou esses espaços. Cabe destacar que nesses estudos de Teive e Dallabrida (2011), os homens atuavam como diretores desses espaços, como o professor Celestino Pimentel, que veio do Estado de São Paulo para assumir a direção do Grupo Escolar Jerônimo Coelho, na cidade de Laguna.

Ao compreendermos o caminho para a feminização do magistério, é possível perceber que o gênero masculino sempre impôs sua posição como superior ao gênero feminino, de modo que mesmo quando os homens iniciam sua saída das salas de aulas, dando espaço para as mulheres, eles buscam cargos que evidenciam o quão são superiores ao gênero oposto, podendo assim, frisar a hierarquia que a sociedade estipula ao decorrer dos anos.

Para que a escolarização se democratizasse era preciso que o professor custasse pouco: o homem, que procura ter reconhecido o investimento na formação, tem consciência de seu preço e se vê com direito à autonomia — procura espaços ainda não desvalorizados pelo feminino. Por outro lado, não se podia exortar as professoras a serem ignorantes, mas se podia dizer que o saber não era tudo nem o principal. Exaltar qualidades como abnegação, dedicação, altruísmo e espírito de sacrifício e pagar pouco: não foi por coincidência que este discurso foi dirigido às mulheres. (RABELO; MARTINS, 2006, p.6171)

A saída dos homens das salas de aulas e o ingresso das mulheres nesse ambiente modificam a visão desta profissão, no qual até então, era composta somente pelo gênero masculino, começa a ser vista como uma profissão feminina, pelo modo da mulher possuir “dom” para esta profissão, assimilando a profissão aos cuidados, ao lado materno e assim, afirmando a visão do gênero masculino como autoritário. Essa mudança no mercado de trabalho cristaliza uma visão de mundo que faz com que as pessoas acreditem na mulher, como capaz de cuidar e educar e os homens como inadequados para tal profissão.

1.1. REFLEXÕES SOBRE AS RELAÇÕES DO PROFESSOR HOMEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I

Como vimos anteriormente, a presença feminina é superior a masculina nos primeiros anos de formação escolar de uma criança. Por essa razão, os professores que atuam nesse segmento passam por enfrentamentos que é preciso abordar para quebrar paradigmas.

Nos estudos de Vianna (2001, p. 13), é relevante o destaque que essa autora traz com relação a intervenção da sociedade na função de cada gênero, sendo que “o esquema binário que situa o masculino e o feminino como categorias excludentes, estende-se para definições do que é ser homem e do que é ser mulher, professor e professora em nossa sociedade”. Com o advento de pesquisas que questionam as relações de poder e a função do

masculino e feminino em diversos segmentos sociais é comum encontrar relatos de experiências e pesquisas, que abordam essas vivências

Entender as vivências e as percepções de pessoas do gênero masculino que exercem a função de pedagogo em um momento histórico, em que as mulheres praticamente dominam a atuação esses espaços é de extrema relevância, pois nos traz reflexões sobre o que é adequado ou não e quais são as dificuldades de pessoas, que escolhem atuar nesses segmentos educacionais.

Para entender o porquê de homens escolherem lecionar para crianças, Rabelo (2009), realizou uma pesquisa comparativa com professores de dois países (Rio de Janeiro – Brasil e Aveiro – Portugal) para verificar se havia disparidades nos discursos. O mais impressionante, que tanto os professores do Brasil, quanto de Portugal elencaram as mesmas causas para a escolha de sua profissão: como gostar de crianças, possibilidade de ingresso no mercado de trabalho, influência de familiares que também eram professores e influência de professores que de, alguma forma, “marcaram” a suas vidas. Um dos pontos marcantes desse estudo é com relação ao possível provento do lar.

A representação de gênero preconceituosa de que a docência por ser uma profissão com baixa remuneração não é adequada a um chefe de família também agride/agrediu alguns dos entrevistados, mas reafirmamos que essa representação é atualmente injustificada tanto no Brasil como em Portugal (a profissão docente não é mais tão mal remunerada em Portugal e no Brasil paga-se tão pouco por ela quanto por outras profissões consideradas masculinas) e correlaciona preconceitos de gênero, pois hoje o homem não é mais o único a sustentar a família (RABELO, 2009, p. 645)

A conclusão que Rabelo (2009), chegou com essa constatação foi que apesar dessa veiculação preconceituosa de que um homem professor, não consegue ser um provedor do lar pode ser uma das causas da falta de estímulo e até mesmo, da fuga de homens dessa profissão. “No entanto, ela sozinha pode não ter efeitos tão intensos, pois não é só o salário que o afasta dessa profissão, o que é verificado no caso de Portugal, onde o salário teve grandes melhorias, mas a proporção de homens continua muito baixa” (p. 645). Assim, foi possível averiguar que outros fatores para além da questão salarial estão implicados na baixa densidade de homens, como professores dos primeiros anos de uma criança.

Ainda em Portugal, Cortez (2008), realizou entrevistas com professores homens que atuam com crianças em escolas públicas e particulares, na cidade de Lisboa e percebeu que nas suas entrevistas que “a educação de infância, como território essencialmente feminino, caracteriza-se por valores, atitudes, comportamentos, gírias, rotinas e simbolismos

dos quais os homens se sentem relativamente excluídos” (p. 11). Mas, apesar dessa constatação, esses professores defendem uma educação pautada no “equilíbrio de perspectivas (educativas) de gênero, recusando as concepções naturalistas associadas ao mundo feminino”.

Ramos (2011), realizou um levantamento de dados para a sua dissertação de mestrado, envolvendo entrevistas e grupos de estudos com professores homens que atuam com crianças, na rede municipal de Belo Horizonte no estado de Minas Gerais e com mães/pais/parentes dos estudantes, com a finalidade de reconhecer os discursos e as vivências dos sujeitos envolvidos no processo educacional. Uma das principais discussões é o estranhamento da presença de homens na atuação com crianças, semelhante às considerações evidenciadas nas pesquisas destacadas anteriormente¹. Ramos (2011, p. 128), comenta que “esse ingresso dos professores homens é marcado por inúmeros estranhamentos, interdições e desafios. A presença masculina nesse ambiente, predominantemente, feminino é cercada de maior cuidado e expectativa, por parte da comunidade e das profissionais”.

Outro ponto destacado por Ramos (2011, p. 128), é com relação à desconfiança quanto à sexualidade dos professores, como se um homem ao escolher atuar com crianças é porque é homossexual e “não são homens de verdade”. É interessante essa homogeneização causada pelo imaginário das pessoas, que todos os professores homossexuais atuam na função considerada adequada para as mulheres, porque se sentem como uma e um homem homossexual não é “um homem de verdade”.

Com relação de como os parentes sentem-se ao deixarem seus filhos em escolas, em que o regente de turma é um homem, cabe enfatizar que Ramos (2011, p.115), encontrou resultados bem relevantes. Apesar de algumas pessoas sentirem-se desconfortáveis com essa possibilidade, algumas se posicionaram a favor de seus/suas filhos/as terem aulas com professores homens. No entanto, outras se posicionaram estritamente contrárias, como no caso de uma avó que destacou o “perigo” que podem ter os homens, deixados sozinhos com as crianças. Isso reflete o medo de possíveis abusos sexuais.

As maiores críticas evidenciadas com o professor pedagogo são em relação à sua orientação sexual e com possíveis casos de assédio. Um homem é muito melhor aceito no contexto escolar, em funções como: diretor, coordenador, representando as relações de poder e o próprio magistério. Para Sayão (2005):

¹ Cortez (2008); Rabelo (2009).

São evidentes os preconceitos e estigmas originários de ideias que vêm a profissão como eminentemente feminina porque lida diretamente com os cuidados corporais de meninos e meninas. Dado que, historicamente, e como uma continuação da maternidade, os cuidados com o corpo foram atributos das mulheres, a proximidade entre um homem lidando com o corpo de meninos e/ou meninas de pouca idade provoca conflitos, dúvidas e questionamentos, estigmas e preconceito.

Um dos discursos mais propagados (encontrado também na pesquisa de Ramos (2011)) é a possibilidade de haver assédio/abuso, com as crianças na educação infantil e ensino fundamental I. Alguns professores encontram barreiras antes mesmo, de entrarem em uma sala de aula, como no caso do relato de Bernardes, et. al (1999):

Fui recebido pela diretora que me parecia bastante assustada, pelo fato de chegar um homem para ali trabalhar e me falou da preocupação das educadoras, em ter que trabalhar com uma figura masculina em sala. Disse-me que as mesmas entendiam que o meu ingresso na unidade iria provocar desconforto e uma limitação no comportamento das funcionárias. (BERNARDES, et. al, 1999, p. 2).

Nessa fala é possível identificar que a presença masculina gera desconforto e até mesmo, a “limitação” de comportamento das funcionárias, ou seja, a presença masculina naquele espaço era vista como novidade. Nesse mesmo relato de experiência percebemos que há a necessidade de que o professor do gênero masculino precise “provar” o tempo inteiro, que pode ser um bom profissional.

Na cidade de Natal (Rio Grande do Norte), Silva (2015), em sua dissertação de mestrado, entrevistou professores homens que atuavam na educação infantil. Apesar de encontrar dados semelhantes aos destacados nas pesquisas anteriores, o que nos chamou a atenção foi o foco dado, pelo autor para a questão das formações continuadas, já que esse caminho poderia levar a diminuição das desigualdades entre os gêneros nesse segmento educacional, “a formação continuada pode proporcionar interessantes e sólidos processos na construção de conhecimentos” (SILVA, 2015, p. 82). Como os docentes entrevistados atuavam com crianças de 0 a 3 anos, percebeu-se que em suas formações iniciais houveram negligências, com relação às instruções básicas como as trocas das fraldas, escovação dentária, banho das crianças e até mesmo, o preparo do sono. Para os entrevistados, a formação continuada deveria abranger esses cuidados e também, desconstruir a ideia que os professores não podem realizar essas tarefas nas escolas, pelo simples fato, de serem homens.

E mesmo que os homens carreguem esses estigmas com relação à educação de crianças, não há nenhuma orientação de nenhum um órgão que um professor de Educação Infantil ou mesmo Ensino Fundamental deve ser do sexo feminino ou masculino, ambos têm direito de exercer essa função. Nos concursos públicos ou provas para professor em caráter temporário, não há nada que enfatize a necessidade de ser uma mulher no cargo de professora da Educação Infantil, o profissional apenas deve estar de acordo com o nível de ensino requerido no edital das provas de ingresso.

2. O PERCURSO (E PERCALÇOS) DA PESQUISA COM PEDAGOGOS

Durante as reflexões desenvolvidas no decorrer do curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola associadas a minha prática educacional, comecei a questionar sobre os espaços de atuação de homens e mulheres dentro da escola e percebi que nas escolas em que atuei, raramente, encontrei algum professor pedagogo e percebi que havia uma segregação profissional nesse campo de atuação. Impulsionada pela curiosidade para entender quais eram as vivências desses professores e por quais enfrentamentos esses profissionais estavam submetidos, realizei um levantamento de dados nas escolas da região de Braço do Norte e, como houve muita dificuldade para encontrar esses professores, estendi a busca nas escolas dos municípios vizinhos.

Além disso, realizamos um levantamento na listagem de 2016 de Professores admitidos em caráter temporário na cidade de Braço do Norte e encontrei apenas quatro inscritos, sendo que dois estavam descritos como não habilitados. Na listagem do último concurso público para ingresso nas escolas estaduais de Santa Catarina, realizado em 2012, encontramos apenas um único registro na Gerência Regional de Educação de Tubarão da qual, as escolas estaduais de Braço do Norte faziam parte. Como os nomes que apareciam nessa listagem não eram familiares, utilizamos as redes sociais para entrar em contato com esses professores.

A busca pelos pedagogos continuou na conversa com colegas de profissão que foram relatando os profissionais que conheciam. Entramos em contato com esses professores e explicamos os objetivos da pesquisa e a possibilidade de participarem desse estudo. Alguns professores se disponibilizaram prontamente e outros negaram a participação. Para os professores que se disponibilizaram foi utilizado o termo de consentimento livre e esclarecido, no qual estava destacado que as informações pessoais dos participantes seriam ocultadas.

A pesquisa bibliográfica consistiu no levantamento de fontes (livros, artigos, teses e dissertações) sobre os temas gênero e educação, educação infantil, séries iniciais, relações de poder, homens na escola. Esse levantamento serviu tanto para aprofundar os conceitos, quanto para estabelecer comparações do nosso estudo com outros que seguiram a mesma linha.

Para o levantamento dos dados utilizamos como instrumento de pesquisa o questionário. Para Leonel e Motta (2007, p. 79), “o questionário consiste em uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante”. As questões elaboradas para este estudo foram fechadas (idade, estado civil, nível de escolaridade) e abertas que contemplavam as vivências dos professores: por que escolheu a profissão? Quais foram as dificuldades encontradas na profissão? Já sofreu algum tipo de discriminação? Se havia outros homens em sua sala de aula durante a Graduação? E para todas as perguntas pedíamos para relatar fatos marcantes, ocorridos durante a sua atuação na Escola.

Foram levantados os dados de cinco professores e iniciamos o processo de categorização das falas descritas no questionário. Antes da análise dos resultados, realizamos a descrição do perfil das informações coletadas de cada Profissional. Nesse perfil foram descritas informações pessoais, como: idade, formação inicial e complementar, ano de conclusão da graduação, estado civil, quantidade de filhos, tempo de serviço como pedagogo e por fim, em qual série está atuando no ano de 2016. Para análise dos resultados obtidos utilizamos a abordagem quanti-qualitativa.

2.1. PERFIL DOS PROFESSORES

Após a catalogação e o cruzamento de dados, foi realizado o perfil dos professores participaram desse estudo:

O **Professor A** possui 30 anos, é casado e não possui filhos. Tem formação em Licenciatura em Pedagogia e concluiu sua Graduação no ano de 2008. Possui especialização em Educação Especial. Além disso, tem uma segunda formação de graduação em Licenciatura em Geografia. Atuou durante alguns anos nas series iniciais (não especificou a quantidade) e, atualmente desempenha a função de Segundo Professor nos anos iniciais e Professor de Geografia nos anos finais do Ensino Fundamental.

O **Professor B** possui 56 anos, é casado e possui dois filhos. Tem formação em Licenciatura em Pedagogia e concluiu sua Graduação em 2003. Possui Especialização em Alfabetização. Atualmente desempenha a função de professor no 5º ano do ensino fundamental I.

O **Professor C** possui 37 anos, casado, não possui filhos. Sua formação inicial foi no Magistério e Licenciatura em Pedagogia. Concluiu sua graduação em 2006. Possui Especialização em Prática interdisciplinar: educação infantil e séries iniciais. Atua na educação infantil em turma de pré-escolar há 16 anos.

O **Professor D** possui 74 anos, é casado e possui cinco filhos. Tem formação em Curso Normal regional que o habilitou para exercer a profissão de professor em séries iniciais, Magistério e Graduação em Pedagogia. Além de professor, exerceu a função de diretor de escola, secretário de educação e cultura e foi vereador no município de Braço do Norte. Atualmente está aposentado.

O **Professor E** possui 39 anos, é solteiro e não possui filhos. Tem formação em Licenciatura em Pedagogia e conclui sua Graduação em 2013. Possui especialização em Prática Interdisciplinar: Educação Infantil, séries iniciais e a inclusão da educação especial. Atualmente desempenha a função de segundo professor de turma.

3. RESULTADOS

Após a análise das respostas descritas no questionário, categorizamos as discussões em três focos: a escolha da profissão de pedagogo no qual foram descritas as motivações para o ingresso no segmento da educação infantil e ensino fundamental I, as dificuldades enfrentadas no exercício da profissão e por fim, as discriminações durante a formação inicial e/ou continuada dos professores.

3.1. A ESCOLHA DA PROFISSÃO DE PEDAGOGO

Partimos do pressuposto que não é só na educação, mas em todos os setores da sociedade, há imposição de comportamentos e normas distintas para homens e mulheres. Sendo assim, para compreender como as relações de gênero se constituem na educação é necessário analisar o cotidiano dos profissionais e estudantes, buscando entender como as intersecções (poder, classe social, religião, orientação sexual, raça/etnia, espaços de poder) podem estar presentes no cotidiano escolar.

Em relação ao corpo docente, independentemente de seu gênero, acredita-se que atuarão conforme sua capacidade intelectual obtida durante os anos dedicados à sua graduação e das experiências adquiridas na sua prática cotidiana. Porém, podemos perceber que há uma lacuna entre homens e mulheres quando o assunto é a escolha da profissão e o nível de ensino em que irão atuar depois de sua formação. E, quando o assunto são os primeiros anos de formação da criança, a lacuna torna-se ainda maior. Pela Professora ser considerada socialmente, como adequada para atuar com crianças, poucos homens escolhem atuar como pedagogos. Sendo assim, é preciso entender as vivências desses profissionais e como as relações de poder perpetuam-se em um espaço onde a presença de mulheres é superior. Por essa razão, é preciso abordar a escolha da profissão docente como um dos elementos passíveis de análise.

Primeiramente, destacamos a questão das influências familiares ou de antigos professores. É comum encontrar professores de ambos os gêneros que informam que em suas famílias há docentes e por terem tido esse contato com a profissão desde muito novos, acabam optando por seguirem os “mesmos passos”. Assim, como a empatia com professores que passaram por suas vidas e de alguma forma deixaram marcas significativas e, que no

momento da escolha profissional são levadas em consideração. Quando questionados sobre a escolha da sua profissão, dois professores destacaram que foram influenciados por membros de suas famílias que também, eram pedagogos:

Tudo partiu do sonho de meu pai que era professor, e queria deixar um de seus filhos para dar sequência ao trabalho, realizado por 25 anos. Eu era o mais novo e fui escolhido para ir estudar. Mas principalmente, quis ser professor de séries iniciais porque desde cedo entendi que ali mora a essência (PROFESSOR D).

Outro discurso comum aos profissionais que atuam na área educacional é o da vocação. É comum encontrar professores e professoras que afirmam que “nasceram” para atuarem com crianças. Na pesquisa realizada por Rabelo (2010), comparando professores homens que atuam nas séries iniciais do Rio de Janeiro e Aveiro em Portugal, percebe-se que o discurso é o da transformação social e um dos requisitos para estar na profissão é o gostar de criança.

Geralmente associada com o gosto pela profissão ou com a possibilidade de transformação, as respostas dos nossos inquiridos mostram que muitos deles consideram o “gostar de criança” como estritamente necessário para o exercício da docência. Mesmo, na maioria das vezes, relacionando este “gostar” com outros aspectos, ele não deixa de ser imprescindível e um dos principais fatores que motivam esta opção profissional. (RABELO, 2010, p. 169)

É interessante ressaltar que esse discurso é utilizado para docentes de ambos os gêneros e, foi com esse discurso que o Estado admitiu um maior número de mulheres atuando no magistério, já que os atributos necessários para ser um bom docente, também eram o de uma “boa mãe”. É claro que esse discurso mascarou intenções econômicas, pois para as mulheres pagava-se um salário inferior. Nesse estudo, quatro professores destacaram que a sua escolha estava atrelada ao gostar de crianças e visavam contribuir para o seu desenvolvimento e do espaço onde vivem, como destaca o Professor A: “acredito que nessa profissão podemos ajudar a mundo a ser um lugar melhor”.

A opção foi por gostar. Adoro ser professor. Gosto de crianças e de ser “ponte” para o seu desenvolvimento e aprendizado. Ser professor era algo que eu queria desde de criança ao ingressar na primeira série. Na época, haviam teste vocacionais onde eu sempre escrevia que queria ser professor (PROFESSOR C).

Um dos professores tinham um discurso romântico com relação à escolha da profissão como no caso do professor D: “encantava-me ao segurar as trêmulas mãozinhas das

crianças direcionando o lápis no sentido de desenvolver a coordenação motora, rabiscando as primeiras letrinhas”

Outro ponto levado em consideração são aspectos econômicos, porém, nenhum dos Professores mencionou que havia escolhido atuar com crianças, meramente pela possibilidade de ingresso no mercado de trabalho.

3.2 DIFICULDADES NO EXERCÍCIO DA PROFISSÃO DOCENTE

Outra abordagem significativa foram as barreiras encontradas durante o exercício da Profissão. A primeira dificuldade apontada por dois professores foi com relação à infraestrutura das escolas onde lecionaram. O Professor B e o Professor D relataram que trabalharam em escolas do interior onde o acesso era difícil, por conta das estradas pouco conservadas e a falta de energia elétrica.

Quando já em Grão-Pará, para assistir as reuniões pedagógicas e entregar a devida papelada, que na época não era pouca coisa, em dias de chuva as estradas se tornavam lamacentas, levantava de madrugada, sapato na mochila para calçar somente na praça, descalço com lama até o meio das canelas, vinha a pé até o Grão Pará (PROFESSOR D).

Com relação às questões salariais, somente o Professor D se manifestou, descrevendo que na época de sua atuação recebia “uma ninharia e quando se tinha muita sorte, recebia-se de três em três meses”.

Com relação às dificuldades com pais de alunos, quatro professores descreveram que foram tratados com desconfiança por serem homens, atuando com crianças e isso se deve a inexpressiva quantidade de homens nesse campo profissional.

Acho que tem certa resistência dos pais quanto a ter um professor homem, trabalhando nas séries iniciais. Sinto-me um pouco inseguro, pois parece que o olhar a primeira vista é um pouco desconfiado. As crianças até gostam por essa quebra de paradigma (PROFESSOR A).

Houve sim um momento em que o pai questionou a responsável pela instituição escolar, perguntando: por que não tem uma professora na sala de aula hoje? A responsável relatou ao pai: o professor dessa sala de aula é formado há três anos e é pós-graduado. O pai ficou sem ação e foi embora (PROFESSOR E).

Em ambos os relatos é possível evidenciar o desconforto dos pais ao deixarem seus filhos estudando com um professor homem, porém no segundo relato, percebemos que houve um posicionamento favorável do responsável pela instituição. Mas, nem sempre isso acontece e esta desconfiança também parte dos colegas de trabalho, como no caso do relato do professor C: “a discriminação foi maior pelos colegas de trabalhos e alguns pais mudaram seus filhos de escola”. De todos os professores entrevistados, nenhum declarou-se homossexual, sendo que três dos Professores descreveram que nunca foram alvo de comentários sobre sua orientação sexual.

Já o Professor C descreveu que por diversas vezes foi discriminado: “uma vez uma diretora não queria que eu trabalhasse com crianças de maternal I. A frase foi: onde já se viu ele trocando roupa de crianças”. Percebe-se nessa declaração do professor C que a desconfiança era tanto por uma possível homossexualidade, quanto por receio de um possível caso de abuso sexual dentro da escola.

3.3. DISCRIMINAÇÃO DURANTE A FORMAÇÃO DOCENTE

Com relação à discriminação sofrida durante o curso de Magistério, Pedagogia e Especialização, dois professores (Professor D e o professor E) descreveram que não sofreram preconceitos nas suas formações. “Não, muito pelo contrário, fomos bem acolhidos e elogiados pela força e coragem que tivemos ao demonstrar que seria isso que queríamos” (PROFESSOR E).

Mas, nos relatos dos outros professores entrevistados foram encontradas frases de desmotivação/ preconceituosas por parte dos professores que atuavam nos cursos de Graduação, como no relato do Professor C:

Mas, havia desmotivação com frases constantes como esta: “você sendo homem devia escolher outra área. Crianças pequenas é serviço de mulher”. O que era engraçado é que eram as professoras mulheres que falavam isso. Uma chegou a me aconselhar a mudar de curso.

A partir do relato do Professor C, podemos compreender como alguns profissionais dos Cursos de Graduação/Especialização em Pedagogia geram entraves para os homens que buscam estudar e lecionar nessa área, perpetuando preconceitos ao invés de

desconstruí-los. A desmotivação causada por conta desses profissionais despreparados pode ser um dos fatores, que levam alguns Professores Homens a desistirem de atuar com crianças.

Pode-se perceber que a ausência significativa de homens nos cursos de pedagogia ocasionava um fator de surpresa, tanto entre os colegas, quanto entre os professores, como no caso do relato do professor A, que declarou que os professores “ficavam surpreendidos quando viam que havia um homem na turma”.

As colegas de turma (tendo em vista que em todas as entrevistas a média foi de apenas dois homens por turma) ficavam desconfortáveis com a presença de homens nas turmas. Mas essa falta de empatia pode se manifestar de ambos os lados: “é verdade que às vezes elas e eu, não nos sentíamos bem à vontade, principalmente no início do curso”(PROFESSOR B).

4. CONCLUSÕES

Durante o levantamento bibliográfico, encontramos autores de alguns estados brasileiros e até mesmo em outros países que trabalham a temática dos professores pedagogos. Percebe-se então que há a preocupação de mapear as vivências desses professores para entender a história da educação no Brasil e no Mundo e como alguns paradigmas são perpetuados por gerações e também como há pesquisadores que visam desconstruí-los.

Nesse estudo, evidenciamos a pouca quantidade de pedagogos atuando na educação infantil e ensino fundamental I na região de Braço do Norte, constatada por meio das listagens do último concurso público estadual realizado em 2012 e nas listagens para professor admitido em caráter temporário do ano 2015, tanto estadual, quanto municipal. Comparando com outras pesquisas, percebemos que esse dado reflete uma realidade nacional.

Outro dado encontrado foi com relação à formação em nível de especialização, sendo que todos os cinco professores possuíam curso superior e especialização em alguma área de conhecimento, ligadas a educação de crianças e educação especial. Houve professores que além de atuarem com crianças, também desenvolveram outras funções administrativas dentro da escola, como a função da direção. Além disso, houve casos de professores que estavam atuando como segundos professores de crianças portadoras de necessidades especiais, em classes regidas por professoras.

Com relação à escolha da profissão docente, já que a grande maioria são mulheres que escolhem atuar com a pedagogia, os Professores que participaram desse estudo tiveram discursos atrelados a vocação e ao gostar de crianças. Porém, por conta dos percalços encontrados durante a sua atuação, há professores que estão buscando novas alternativas em outras licenciaturas, como no caso de um dos professores que realizou uma segunda Graduação em Geografia para atuar com outros níveis de ensino, na qual não há tanta desconfiança e a necessidade da aprovação constante, tanto da sua sexualidade, quanto na sua atuação como um bom profissional.

Enquanto os professores que participaram do estudo preenchiam o questionário, houve comentários com relação a sua aceitação como profissionais, se estavam atuando no lugar certo e se compensava continuar na profissão. Com isso, concluímos o quanto uma cultura considerada naturalizada pode segregar profissionais, e mesmo que gostem de atuar nesta área, por conta das dificuldades encontradas podem desenvolver transtornos de aceitação.

Quando questionados sobre as dificuldades encontradas na profissão, o que nos chamou a atenção foi que, inicialmente os professores retrataram problemas estruturais, como as dificuldades no acesso para a escola, os problemas de infraestrutura e apenas depois é que relataram sobre as discriminações que sofriam no ambiente escolar, tanto dos pais, quanto dos colegas de trabalho. Houve relatos sobre a desconfiança com relação a possíveis assédios, pais trocando seus filhos de escola ou questionando o porquê do professor de seu filho ser homem e não uma mulher. O mais interessante é que os professores relataram que entre eles e as crianças havia identificação e respeito.

Em relação à discriminação durante a formação inicial ou continuada, perguntamos quantos estudantes homens havia na turma e os relatos foram de um ou no máximo dois homens e que, muitas vezes, alguns abandonavam o curso por falta de motivação. Nesse item, chegamos a duas considerações: a primeira foi de professores que descreveram que não sofreram nenhum tipo de discriminação, mas que no início do curso havia desconforto entre eles e as alunas. A segunda foi a discriminação por parte dos professores do curso que, muitas vezes, o questionavam sobre o porquê da presença deles naquele espaço. Um dos professores entrevistados relatou que havia uma professora que orientou a mudar de curso, por conta de ser do gênero masculino.

Percebe-se que em alguns cursos de graduação e de formação continuada existem professoras que disseminam o padrão naturalizado, de que apenas a mulher pode ser pedagoga e que homem deve procurar espaços de atuação adequados a seu gênero. Em nossa opinião, acreditamos que cursos devem motivar os estudantes e levá-los a questionar sobre as normas e padrões vigentes e desconstruir paradigmas.

Mesmo sendo uma pequena amostra, os dados encontrados foram de extrema relevância para integrar os estudos sobre as relações de gênero na escola. Acreditamos que novas pesquisas devem ser realizadas no extremo sul de Santa Catarina, para mapear as desigualdades existentes nos discursos e na escola.

REFERÊNCIAS

- BERNARDES, Adirson Olavio; et.al. **Preconceito social ao educador na educação infantil.** Disponível em <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/viewFile/11533/10927>> Acesso em 28.ago.2016.
- CAPPELLE, Mônica Carvalho Alves; et. al. **Uma análise da dinâmica do poder e das relações de gênero no espaço organizacional.** Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/raeel/v3n2/v3n2a06>> Acesso: 07.out.2016.
- CORTEZ, Mariana Grazina. **Gênero masculino e a profissão do" cuidar.** 2008. Disponível em <<http://www.aps.pt/vicongresso/pdfs/174.pdf>> Acesso: 02.nov.2016.
- FERNANDES, Fabrícia Machado. **Jornal O Albor e a produção/disseminação de feminilidades na imprensa lagunense:1901-1930.** Dissertação de Mestrado. Universidade do Sul de Santa Catarina.2014.
- GRAUPE, Mareli; BRAGAGNOLLO, Regina. **As Diferenças de Gênero no Espaço Escolar.** Florianópolis: Instituto de Estudos de Gênero / Departamento de Antropologia / Centro de Filosofia e Ciências Humanas / UFSC, 2015. Livro didático.
- GRAUPE, Mareli. SOUSA, Lúcia Aulete Búrigo de. Políticas públicas de gênero no campo da Educação. In: GRAUPE, Mareli; BRAGAGNOLLO, Regina. **As Diferenças de Gênero no Espaço Escolar.** Florianópolis: Instituto de Estudos de Gênero / Departamento de Antropologia / Centro de Filosofia e Ciências Humanas / UFSC, 2015. Livro didático.
- GROSSI, Miriam Pillar. **Masculinidades: uma revisão teórica.** Antropologia em primeira mão, v. 75, p. 16, 2004. Disponível em: <<http://miriamgrossi.paginas.ufsc.br/files/2012/03/Visualizar3.pdf>> Acesso: 05.out.2016.
- LOURENÇO, Julia Antunes. **Há 100 anos, Santa Catarina recebia os primeiros grupos escolares.** Jornal Diário Catarinense. Florianópolis, 12 de novembro de 2011. Disponível em <<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:EOse32smD-cJ:dc.clicrbs.com.br/sc/noticias/noticia/2011/11/ha-100-anos-santa-catarina-recebia-os-primeiros-grupos-escolares-3559575.html+&cd=2&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>> Acesso. 01.nov.2016.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade educação: uma perspectiva pós estruturalista.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- LEONEL, Vilson; MOTTA, Alexandre de Medeiros. **Ciência e Pesquisa.** Palhoça: Unisul Virtual, 2007.
- RABELO, Amanda Oliveira. **Os professores do sexo masculino no ensino “primário”: um “corpo estranho” no cotidiano das escolas públicas do Rio de Janeiro (Brasil) e de Aveiro (Portugal).** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. 2009. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/478/464>> Acesso: 02.nov.2016.

_____. " Eu gosto de ser professor e gosto de crianças": A escolha profissional dos homens pela docência na escola primária. **Revista Lusófona de Educação**, n. 15, p. 163-173, 2010.

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. p. 6171.

RAMOS, Joaquim. **Um estudo sobre os professores homens da educação infantil e as relações de gênero na rede municipal de Belo Horizonte–MG**. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. 2011.

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

SILVA, Bruno Leonardo Bezerra da. **A presença de homens docentes na educação infantil: lugares (des) ocupados**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.2015.

SILVA, Vera Lúcia Gaspar da. **Vitrines da República: os grupos escolares em Santa Catarina (1889-1930)**. In: Congresso Luso-Brasileiro de História Da Educação. 2006. Disponível

em<<http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/16VeraLuciaGasparSilva.pdf>>. Acesso: 15.out.2016.

SCHMIDT, Leonete Luzia. A constituição da rede pública de ensino elementar em Santa Catarina 1830-1859. . In: SCHMIDT,L.L; SCHAFASCHEK, R.; SCHARDONG, R. (Orgs). **A educação em Santa Catarina no século XIX: As escolas de instrução elementar e secundária e os debates nos jornais da época**. Florianópolis: DIOESC, 2012.

SCOTT. Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação e sociedade, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 5-22, Jul./Dez 1990.

TEIVE, Gladys Mary Ghizoni; DALLABRIDA, Norberto. **A Escola da República: os grupos escolares e a modernização do ensino primário em Santa Catarina (1911-1918)**. São Paulo: Mercado das Letras, 2011

VIANNA, Cláudia Pereira. **O sexo e o gênero da docência**. Cadernos Pagu, v. 17, n. 18, p. 13, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n17-18/n17a03>>Acesso:02. Nov. 2016..