

RELAÇÕES DE GÊNERO NO EXERCÍCIO DOCENTE: PEDAGOGIA É LUGAR DE HOMEM?

DAIANY DE OLIVEIRA SANTOS

Graduanda do Curso de Pedagogia do Centro Universitário FACOL – UNIFACOL, daianyo.santos@unifacol.edu.br ;

ISAIAS DA SILVA

Professor Curso de Pedagogia do Centro Universitário FACOL – UNIFACOL, isaias.silva@unifacol.edu.br

RESUMO

O presente artigo é fruto do Trabalho de Conclusão de Curso, no contexto do curso de Pedagogia do Centro Universitário FACOL - UNIFACOL, tendo como objetivo geral: compreender os sentidos atribuídos pelos estudantes do gênero masculino sobre a sua formação no curso de Pedagogia, considerando as relações de gênero no exercício docente. Essa pesquisa de cunho qualitativo (MINAYO, 2009). A partir dos achados nos discursos dos colaboradores realizamos a Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977). Assim, os resultados mostram como núcleos de sentidos: I) Desvalorização do curso de Pedagogia; II) Estigmas sociais em relação ao machismo; III) A Pedagogia e o seu leque de possibilidades; IV) Pedagogia campo científico e pedagógico, e V) Necessidade de discussões sobre gênero no curso de formação. Desse modo, consideramos que o curso de Pedagogia é um espaço-tempo abrangente e que não é classificatório em relação ao gênero, ou seja, o curso é lugar de todos(as) que objetivam contribuir na mudança social a partir da educação.

Palavras-chave: Gênero Masculino, Curso Pedagogia, Docência, Diversidade.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto das experiências vivenciadas no decorrer da graduação, sendo desenvolvimento no 7º período do curso de licenciatura em Pedagogia no Centro Universitário FACOL – UNIFACOL, para a conclusão dessa trajetória formativa. Propomos como objeto de pesquisa “o gênero masculino no curso de pedagogia”, com embasamento no que está previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394, ao evidenciar que a capacidade de um profissional tem relação com a sua formação, e não com gênero. Nesse contexto, nota-se a importância e necessidade dessa discussão, no contexto social (BRASIL, 1996).

Dessa maneira, esse artigo justifica-se a partir das seguintes dimensões: pessoal, acadêmica e profissional. Na dimensão pessoal, vivenciamos uma história “maquiada” da ideia em que mulheres possuem “biologicamente” o perfil adequado para exercer a Pedagogia, e homens não têm habilidades, afetividade e espaço para exercer a função. Sabemos que o espaço é predominantemente feminino, seja do ponto de vista da história e/ou cultura. Desse modo, sigo considerando que a docência não tem gênero e sim tem sujeitos que se movem para a transformação da educação. O acesso ao nível superior nos permite visualizar o mundo com um olhar inovador, com perspectivas de crescimento e com novas possibilidades de questionamentos e desafios que não surgem no decorrer dessa trajetória. Embora que alguns conteúdos abordados não sejam totalmente desconhecidos, eles acabam sendo ressignificados pelo estudante.

Nessa perspectiva, a dimensão acadêmica, ganha relevo desde o ingresso na graduação, colaborando para a realização desse artigo. Logo que ingressei no ambiente acadêmico notei a ausência de estudantes do gênero masculino na minha turma (2018.1) de Licenciatura em Pedagogia, no Centro Universitário FACOL– UNIFACOL, entretanto, ainda não visualizava esse fato como uma problemática. No decorrer do curso, houve a oportunidade de conhecer outras turmas de Licenciatura em Pedagogia, e encontrar a mesma realidade, pude testemunhar a quantidade mínima de estudantes do gênero masculino em toda uma instituição. Essa realidade tem ligação direta com o preconceito que a sociedade culturalmente recebeu, e isso afeta a nossa educação até os dias atuais.

Na dimensão profissional, pudemos vivenciar uma experiência (estágio remunerado), na cidade de Gravatá -PE, onde conseguimos confirmar nossos pressupostos, no espaço escolar, não se faz presente nenhum

profissional do gênero masculino, confirmando assim a importância de nossa problemática. Partindo desse ponto, essa pesquisa ganha relevância a medida em que passamos a considerar que a docência não tem gênero, homens e mulheres que se comprometem com o ofício, na transformação da educação, frente a uma formação crítica e reflexiva, podem exercer práticas pedagógicas que corroborem no desenvolvimento educacional.

Nessa direção, acreditamos que essa temática tem uma importância significativa na educação brasileira, contribuindo para a desconstrução do papel exclusivamente feminino, na Pedagogia. A abordagem, nesse viés, aponta para a necessidade de compreender as diversas questões que permeiam a ausência da atuação de profissionais do gênero masculino no contexto da Educação Infantil e Ensino Fundamental Anos Iniciais, com destaque para o urgente enfrentamento e superação dessa condição.

Nesse sentido, partimos do pressuposto que os estudantes do gênero masculino ao optarem pelo curso de Pedagogia consideram que este curso não é só para mulheres e que os homens também podem atuar enquanto pedagogos e têm muito a contribuir nesse âmbito educacional. Assim, conforme apresenta Silva (2014, p. 49), “[...] é espaço para se refletir na desconstrução de que esse espaço é feminino e que a presença de um homem é ameaçadora, incompatível com a realidade um fracassado trabalhador da indústria ou do comércio que tenta a sorte num trabalho mais, “leve” de olhar crianças”. Frente esses elementos, essa pesquisa apresenta a seguinte **questão problema**: quais os sentidos atribuídos pelos estudantes do gênero masculino sobre a sua formação no curso de Pedagogia, considerando as relações de gênero no exercício docente?

Diante disso, traçamos como **objetivo geral**: compreender os sentidos atribuídos pelos estudantes do gênero masculino sobre a sua formação no curso de Pedagogia, considerando as relações de gênero no exercício docente. Em consonância, os **objetivos específicos**: I) Identificar nos últimos cinco anos a quantidade de estudantes do gênero masculino no curso de Pedagogia no Centro Universitário FACOL- UNIFACOL; II) Identificar e caracterizar como se dá a escolha dos estudantes homens pelo curso de Pedagogia e quais seus interesses; III) Analisar a partir dos discursos dos estudantes do gênero masculino quais suas compreensões sobre a docência e identidade de gênero. Desse modo, essa pesquisa estrutura-se da seguinte forma: Masculinidade x Masculinidades na formação em Pedagogia; Procedimentos Metodológicos; Resultados e discussão; Considerações Finais e Referências.

2. MASCULINIDADE X MASCULINIDADES NA FORMAÇÃO EM PEDAGOGIA

Nesse subtópico iremos analisar conceitos e diferenças construídas socialmente entre “masculinidade e masculinidades” com ênfase na formação em Pedagogia, à luz de autores(as) que irão sustentar as reflexões trazidas, como, Botton (2007); Connell (1995); Freud (1974); Hernetges e Jaeger (2012); Périco e Silva (2020); e Silva (2020).

A presença de mulheres na Educação Infantil e Ensino Fundamental no Brasil é considerável, quando comparada à dos homens, a ausência de profissionais do gênero masculino gera discussões sobre razões que impendem profissionais masculinos de escolherem o curso de Pedagogia. Assim como nos instigam a seguir questionando: como a Pedagogia foi se tornando um lugar incômodo e pouco atraente aos homens? Quais seriam os motivos para não adentrar no mundo dos pequenos? Com isso, podemos realizar reflexões sobre Masculinidades no contexto do curso de Pedagogia.

Diante do contexto do nosso país (machista, patriarcal e preconceituoso), onde desde o lar, os meninos são ensinados a brincar com carrinho e não gostar de rosa e as meninas são ensinadas a brincar com boneca e a fazerem os serviços domésticos. Essa realidade não se limita ao passado, mas é bem presente no ano de 2021, as práticas permanecem machistas e unilaterais no campo educacional, especialmente na Pedagogia, como salientado por Silva (2020, p. 54), quando pontua que “esse diálogo descortina tantas outras questões, pois quando atentamos para a docência no contexto da educação infantil, por exemplo, notamos que o processo de estereotipação e rejeição com a figura masculina é ainda maior”. Diante disso, podemos refletir sobre o medo e a luta do gênero masculino na quebra de “tabus” enraizados em nossa sociedade.

Assim, refletir sobre a complexidade da masculinidade, vem sendo um trabalho árduo, onde diversos modelos a interpretam como uma razão biológica, formação exclusivamente humana, ou seja, foi/é tratada como uma ordem biológica e nada além, envolvendo uma cortina de poderes. É pensando nisso que Silva (2020, p. 62), constrói reflexões sobre masculinidade e poder, a partir de um viés crítico, quando pontua que

ao apreendermos as respectivas anunciações, percebemos que os sentidos e significados criados em torno das genitálias, ocupam um papel fundamental nesse movimento de

hierarquização que prevê não apenas a superioridade de alguns/algumas, mas também se encarrega de legitimar a inferioridade de outros/as. Isto mostra que os critérios biológicos são utilizados não apenas para diferenciar os indivíduos, mas também para garantir a continuidade dos privilégios daqueles que sempre estiveram nos espaços poder. Destarte, precisamos ressaltar que essa classificação biológica também serviu de pontapé inicial para que outras estruturas hierárquicas viessem ganhar forma.

Desse modo, como evidenciado por de Silva (2020), podemos compreender que os princípios biológicos foram, de certa forma ainda são classificatórios, emanam poder social, impedindo o senso de justiça e igualdade social, prevista na própria legislação. No entanto, faz-se necessário considerar que com o passar dos anos estudos foram realizados, novas práticas surgiram, décadas foram passadas e novas metodologias foram conhecidas, enquanto objeto de reflexão, pois falar de masculinidade ainda é uma perspectiva inovadora, no contexto atual da nossa sociedade.

Desse modo, iniciamos a discussão trazendo elementos à cerca da masculinidade, a partir da tese apresentada por Freud (1974), do complexo de Édipo, onde existe a quebra do “natural”, criando a concepção de que a masculinidade é também formada de acordo com as relações familiares, no complexo a criança (menino) tem desejo sexual pela sua progenitora e percebe o progenitor (pai) enquanto seu rival, segundo a psicanálise um dos fatores que afloram na masculinidade do menino seria o medo do seu pai e as possíveis repreensões que ele viria a tomar.

Diante disso, quebramos/rompemos um padrão, e a partir daí novas possibilidades e intervenções vão surgindo, em contraposição trabalhar com masculinidades envolve alguns conceitos-chaves, norteados pela seguinte indagação: “qual seria o papel masculino?”. Nessa vertente, Connell (1995, p. 188), corrobora nessa reflexão, ao sinalizar que

[...] o conceito de “papel masculino” tem vários pontos fracos, tanto em termos científicos quanto práticos. Ele não nos permite compreender questões relacionadas ao poder, à violência ou à desigualdade material. Trata-se de um conceito que não nos permite ver a complexidades no interior da masculinidade e as múltiplas formas de masculinidade. Além disso, ele oferece estratégias muito limitada de mudança.

Dessa forma, como Connell (1995) sinaliza, é extremamente complexa conviver com uma carga tão pesada culturalmente, diante da construção de uma masculinidade padrão, onde o desvio desse padrão gera constantes questionamentos sobre a sexualidade e profissionalismo, se tornando um processo de constante receio e danos psicológicos. Nessa direção compreendemos que qualquer prática pedagógica não exitosa promovida por um profissional do gênero masculino na Educação Infantil e Ensino Fundamental traz uma grande reviravolta no contexto educacional e social, relacionando essas questões meramente a sua condição de gênero, desconsiderando os elementos históricos, sociais, culturais identitários que constituem o cenário educacional e escolar.

Como é possível notar, as formas de definir masculinidade mudaram e o pensamento da sociedade precisa também mudar, por isso o termo masculinidades se faz ainda mais efetivo; a sociedade precisa fazer uma nova leitura desse público, aceitando a nova maneira de interagir com o meio e, de certo modo, as formas de compreender conceitos estão sendo transformadas diariamente. Pensamentos tradicionais que seguem os moldes da linha de um período cultural preconceituoso, estão sendo gradativamente substituído pelo modelo de uma nova visão e de construção de conhecimentos baseado na atualidade.

Diante das reflexões trazidas até o presente momento, concordamos que não existe uma masculinidade, mas sim masculinidade “S”, no plural, como Botton (2007, p. 116) nos reafirma, ao destacar que

quando se refere a “prática” comenta que a ação formadora da masculinidade tem uma racionalidade proposital e um sentido histórico definido. Quando se refere a “posição dos homens” se refere às relações sociais, mas também corporais, não excluindo a carga simbólica e física da corporalidade dos homens na formação da masculinidade. E, finalmente, ao se referir a “estrutura de relações de gênero” utiliza a palavra gênero em sentido amplo, compreendendo economia, estado, família, sexualidade, política, nação, sendo o gênero “sempre uma estrutura contraditória”. Através dessa conceituação o autor chega a conclusão de que não podemos falar em somente uma, mas em diversas masculinidades social-historicamente construídas (...)

Com isso, pode-se entender que as constantes mudanças nos permitem compreender as transformações que acontecem no meio social, acadêmico e educacional. Notando que os conceitos de masculinidades

não se dão de maneira isolada, a ideia de construção não é fragmentada, mas sim faz parte de um todo, e assim nos permite construir novos caminhos. Diante disso, é importante ressaltar que as masculinidades são um conjunto; composto por diversos fatores, não somente biológicos, mas sim sociais, culturais e individuais.

Os velhos hábitos praticados na nossa sociedade devem ser revistos, as convicções devem ser mudadas, pois a educação e sociedade estão passando por um processo de transformação. É um processo lento, porém já existe um grande avanço em relação a alguns pensamentos e ações, tornando-se notório que gênero não tem relação direta com profissionalismo, mas sim com formação, ou seja, lugar de homem também é na Pedagogia, desconstruindo à docência feminilizada na Educação Infantil e Ensino Fundamental.

De acordo com os estudos pesquisados e em consonância com nossas reflexões, as masculinidades são mutáveis e podem se reinventar, de modo que a sociedade precisa naturalizar esse processo, pois, como visto, somos seres diferentes e nos transformamos a cada instante. Nessa dinâmica, podemos dizer que mesmo com toda problematização social, existem poucos homens que ainda sim optam pela Pedagogia.

Concordando com as reflexões de Hernetges e Jaerger (2012, p. 9) ao destacarem que “mesmo com todas as dificuldades que os homens enfrentam ao optar por uma profissão naturalizada como feminina, como é o caso da docência na educação infantil, alguns homens ousam enfrentar os preconceitos para que possam exercer a profissão que escolheram”. Nessa direção, podemos considerar que mesmo com todos os desafios criados contra a docência masculina na Educação infantil e Ensino Fundamental, homens ainda percebem o valor de exercer a profissão.

Nós, pedagogas/os, estudantes de pedagogia, cidadãos e parte da comunidade devemos sempre reforçar a quebra de ideologias, que trata mulheres como figuras frágeis, e homens como insensíveis. Precisamos contribuir de forma efetiva para a ampliação de reflexões que provoquem a desconstrução de ideias cristalizadas, de verdades absolutas e de naturais. A necessidade de se pensar e promover discussões sobre gênero no processo de formação de professoras e professores se consolida como uma conquista curricular que possibilita a mudança de atitudes e concepções na prática docente.

3. METODOLOGIA

Neste tópico, apresentaremos os procedimentos metodológicos utilizados para a elaboração desta pesquisa. Dessa forma, evidenciamos os seguintes elementos: I) Abordagem metodológica; II) Instrumentos de coleta de dados; III) Sujeitos/colaboradores; IV) Critérios de escolhas dos sujeitos/colaboradores e V) Procedimentos de análise.

O presente trabalho visa refletir qualitativamente a partir de reflexões sobre a formação pedagógica masculina na perspectiva social, crítica e educacional. Nos permitindo situar essa experiência com uma metodologia de natureza qualitativa, ou seja, uma metodologia que nos possibilita explorar o porquê de determinados comportamentos em nossa sociedade, socializando com os entrevistados. Diante disso, podemos fazer uma breve reflexão com o pensamento de Minayo (2008), onde nos traz argumentações sobre a metodologia qualitativa, relatando que essa abordagem é adequada aos diversos estudos da atualidade, possuindo um leque abrangente de conhecimentos, diante das diversas interpretações que o ser humano faz no decorrer da sua existência.

No contexto da abordagem qualitativa, esse estudo constitui-se a partir de uma pesquisa de campo, nessa perspectiva Gonçalves (2001, p.67), descreve a pesquisa de campo

é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...].

Os procedimentos metodológicos qualitativos são sugeridos para as investigações de perspectiva interpretativa ou crítica. A pesquisa qualitativa nos permite englobar várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes da nossa sociedade. O instrumento de coleta de dados utilizado em nossa pesquisa será a entrevista semiestruturada, onde iremos trazer um roteiro de questões pensado e produzido com antecedência, sendo norteado pelos objetivos que já estabelecemos.

Como vimos, a pesquisa qualitativa nos dá aberturas para aprofundar as opiniões dos entrevistados. Nesse contexto, May (2004, p. 149), nos relata a característica central sobre a entrevista semiestruturada: “é o seu

caráter aberto”, ou seja, a pessoa entrevistada responde os questionamentos dentro de sua concepção, não se desviando do foco da pesquisa. Em consonância com esse segmento, Gil (1999, p. 120) explica que “o entrevistador permite ao entrevistado falar livremente sobre o assunto, mas, quando este se desvia do tema original, esforça-se para a sua retomada”. Percebe-se que nesta técnica, o pesquisador se aprofunda na opinião, observando minuciosamente os detalhes, sempre levando para o foco dos seus objetivos já estabelecidos.

Diante disso, temos como sujeitos/colaboradores dessa pesquisa 5 (cinco) estudantes do gênero masculino do curso de Pedagogia no Centro Universitário FACOL – UNIFACOL, como nos traz Vergara (2005, p. 53), “os sujeitos de uma pesquisa são aqueles que fornecerão os dados que o autor necessita para fazer a pesquisa”. Nesse sentido, buscamos trazer as opiniões dos estudantes na perspectiva da nossa pesquisa, apresentando os principais pontos que discutimos até o presente momento e abordando a trajetória que o fez escolher exercer a Pedagogia.

Dessa maneira, notamos que se faz necessário a inclusão de sujeitos/colaboradores para que possa ocorrer a discussão e reflexão crítica, a coleta dos dados e a construção de novas vivências através do diálogo construtivista. Como critérios de escolhas dos sujeitos/colaboradores, utilizamos os seguintes requisitos: estudantes homens do curso de Pedagogia do Centro Universitário FACOL- UNIFACOL que se dispuserem a participar dessa pesquisa e/ou estejam nos últimos períodos do curso.

Enquanto procedimentos de análise, adotamos a Análise de Conteúdo, que corresponde as necessidades da nossa pesquisa. A Análise de Conteúdo começou a ser usada desde as primeiras tentativas da humanidade de reconhecer os livros sagrados, tendo sido sistematizada como método apenas décadas depois. Para Bardin (2011, p. 47), a Análise de Conteúdo configura-se enquanto

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

A Análise de Conteúdo é uma técnica metodológica que pode ser aplicada em diversos contextos na sociedade. Nessa análise, o pesquisador tenta compreender as características, estruturas ou modelos que

estão por trás das mensagens que o entrevistado oferece, levando tudo em consideração. Desse modo, Bardin (1977), sinaliza que a Análise de Conteúdo se estrutura em três fases: a pré-análise, a exploração do material, e o tratamento e inferências.

A pré-análise é a primeira fase, nela ocorre a escolha dos materiais que serão utilizados na pesquisa para a coleta de dados (entrevista semiestruturada) a partir da revisão dos questionamentos norteadores da pesquisa, dos objetivos e pressupostos já construídos, e “tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais [...]” (BARDIN, 1977, p. 95). Na segunda fase, que é a exploração do material, consiste no processo de codificar as informações coletadas no campo através da aplicação da entrevista semiestruturada e da primeira tentativa de análise desses dados. Segundo Bardin (1977, p. 101) “consiste essencialmente de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas”.

A terceira e última fase compreende o tratamento e inferências dos resultados, nessa etapa é realizada uma interpretação dos dados coletados. Para Bardin (1977, p. 101) é onde “os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (falantes) e válidos”. Assim, esse procedimento de análise nos possibilita refletir a partir das vozes-sujeitos dos/as estudantes no contexto das relações de gênero no exercício docente como elemento que corrobora nos processos de ensino e aprendizagem.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesse presente tópico iremos evidenciar os resultados e discussões em relação aos dados coletados, com o apoio dos sujeitos/colaboradores que se dispuseram a participar dessa pesquisa. A construção dessa etapa se deu pela seguinte questão problema: Quais os sentidos atribuídos pelos estudantes do gênero masculino sobre a sua formação no curso de Pedagogia, considerando as relações de gênero no exercício docente? Desse modo, seguindo a Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977), buscamos identificar nos últimos cinco anos a quantidade de estudantes do gênero masculino no curso de Pedagogia no Centro Universitário FACOL – UNIFACOL, objetivamos também compreender os anseios e trajetória dos estudantes do gênero masculino da instituição de ensino Centro Universitário FACOL – UNIFACOL em relação a sua escolha e vivência no curso de pedagogia, com isso, colhemos as informações/aprendizagens contidas nas narrativas que foram expostas pelos sujeitos/colaboradores.

A partir dos dados coletados, evidenciamos a quantidade de estudantes do gênero masculino nos últimos cinco anos, como está exposto na (tabela 1) abaixo:

PERÍODO/SEMESTRE	ESTUDANTES DO GÊNERO FEMININO	ESTUDANTES DO GÊNERO MASCULINO.
2017.1	278	14
2017.2	268	14
2018.1	290	19
2018.2	277	20
2019.1	298	22
2019.2	272	23
2020.1	268	24
2020.2	212	12
2021.1	193	14
2021.2	165	10
TOTAL DE ESTUDANTES	2.521	172

Fonte: Os Autores (2021)

Nota: Tabela construída a partir das informações coletadas junto a secretaria do Centro Universitário FACOL-UNIFACOL, 2021.

A partir dos dados, podemos perceber que o quantitativo de estudantes do gênero masculino em relação ao gênero feminino é bem significativo, reafirmando que a presença do gênero masculino ainda é inferior. A Pedagogia, a partir de uma lógica colonial foi ligada a uma prática que não se fazia necessário muito conhecimento, ou seja, seria o suficiente alguém do sexo feminino para cuidar das crianças causando assim a desmotivação do mesmo, mas fortalecendo essa forte ligação cultural entre a Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e o sexo feminino.

Nesse contexto Kramer (2001, p.97) reflete que

as atividades do magistério infantil estão associadas ao papel sexual, reprodutivo, desempenhado tradicionalmente pelas mulheres, caracterizando situações que reproduzem o cotidiano, o trabalho doméstico de cuidados e socialização infantil. As tarefas não [eram] remuneradas e têm aspecto afetivo e de obrigação moral. Considera-se que o trabalho do profissional de educação infantil necessita de pouca qualificação e tem menor valor.

Essa problemática em relação à Educação Infantil, pontuada por Kramer (2001) traz a tona mais uma vez a dificuldade desse profissional do gênero masculino, que por mais formado e preparado que seja, ainda se depara com preconceitos e esteriótipos. Diante da proposta e através dos dados coletados, priorizando os objetivos norteadores dessa pesquisa: Identificar e caracterizar como se dá a escolha dos estudantes homens pelo curso de Pedagogia e quais seus interesses e analisar a partir dos discursos dos estudantes do gênero masculino quais suas compreensões sobre a docência e identidade de gênero, a partir disso, identificamos e caracterizamos os seguintes núcleos de sentidos, evidenciados na (figura 1), nas narrativas apresentadas pelos estudantes do gênero masculino que estão cursando os últimos períodos do curso de pedagogia, no Centro Universitário FACOL – UNIFACOL.

Figura 1: Núcleos de sentidos evidenciados nos discursos dos estudantes do gênero masculino



Fonte: Os Autores (2021)

Nesse contexto, o diálogo referente ao primeiro núcleo **“A desvalorização do curso de Pedagogia”** observado a partir dos discursos dos

estudantes a respeito da predominância feminina no curso de Pedagogia, nos traz a presente dificuldade que os estudantes e profissionais vivenciam ao optarem cursar a graduação de pedagogia, onde se é visto e sentido anos de lutas para um reconhecimento muito mais do que merecido, como está apresentado na fala do E1 (2021) “A pedagogia não é popularmente conhecida e/ou valorizada, o que diminui o interesse geral das pessoas”.

Desse modo, podemos considerar o percurso histórico do exercício docente bastante falho, tendo uma estreita relação com o machismo impregnado em nossa sociedade, onde mulheres são consideradas “cuidadoras da Educação Infantil”, sendo assim, uma profissão da natureza feminina e obviamente sem retorno financeiro ou reconhecimento diante da sociedade.

Nesse movimento Freire (1992, p. 2) reforça que

uma das tarefas do educador ou educadora progressista, através da análise política, séria e correta, é desvelar as possibilidades, não importam os obstáculos, para a esperança, sem a qual pouco podemos fazer porque dificilmente lutamos e quando lutamos, enquanto desesperançados ou desesperados, a nossa é uma luta suicida, é um corpo-a-corpo puramente vingativo.

Na realidade existente, podemos refletir sobre as ideias de Freire (1992) e as críticas persistentes ao longo do processo histórico educacional, onde sua compreensão perpassa décadas e ainda se faz viva. Essa reflexão nos faz perceber que a luta por essa equidade precisa tomar rumos significativos, onde o diálogo e os fatos sejam primordiais. As preocupações frente a essa situação muitas vezes é negligenciada por envolver uma raiz de contextos naturalizados culturalmente. Como discutimos na presente pesquisa, o machismo sempre se sobrepõe as questões reais e preocupantes que envolve todo contexto mundial.

Nessa vertente, o segundo núcleo **“Estigmas sociais em relação ao machismo”** se constrói a partir das reflexões dos estudantes (E2 e E3) sobre o porquê de poucos estudantes do gênero masculino no curso de Pedagogia. A época em que vivemos é dita como “a era do conhecimento rápido” onde se é vivenciado num mundo de transformações que afetam todas as partes da sociedade em segundos, se fazendo necessário possuir meios que possam atender a tais mudanças atuais, Freire (1998) afirma que a aprendizagem expande a capacidade crítica e criativa e que a informática é um meio para isso. Desse modo, podemos colocar as mídias

sociais como percussora nesse processo que corrobore ou trave alguns estigmas sociais.

Podemos reafirmar na fala do E2 (2021) que “As mídias sociais paulatinamente ajudam na reflexão, na quebra de preconceitos”, que as tecnologias não estão separadas do processo de ensino aprendizagem, muito menos das reflexões para a quebra de paradigmas. O relato do E2 sinaliza a consolidação das redes sociais com opiniões construídas de forma contínua, sabemos que as redes sociais são uma maneira de relação entre os indivíduos que discutem crenças/valores ou interesses em comum. Para Marteleto (2001, p.72), redes sociais são “um conjunto de participantes autônomos, unindo idéias e recursos em torno de valores e interesses compartilhados”. Com isso, as mídias sociais nos permitem abrir possibilidades para se pesquisar um método ou um plano que colabore para as questões problemas existentes na atualidade.

Percebemos que as questões de sexualidade é uma grande problemática social, que de forma equivocada, considera a sexualidade heterossexual como a “padrão”, ser homem pode acarretar viver sobre constante pressão, pois todos esperam que os homens não demonstrem nenhum tipo de sensibilidade e/ou enfraquecimento, sendo constantemente julgados pelo modelo “normal” a manter-se dentro de certos padrões únicos. Desse modo, precisamos desconstruir diariamente essa ideia enraizada e vendada pela sociedade atual, que enfraquece a evolução da educação.

Na concepção **“A Pedagogia e o seu leque de oportunidades”** os sujeitos/colaboradores nos relatam sobre o que os motivou a escolher o curso de Pedagogia, se foi a atuação com as crianças, a possibilidade de seguir carreira acadêmica ou/e atuar na gestão escolar, deixando dessa forma explícito as inúmeras oportunidades que a pedagogia propõe. Durante a graduação, tivemos contato com o Estágio Supervisionado (obrigatório) que nos apresenta a Pedagogia em espaços não escolares e como podemos atuar nessa dimensão cada vez mais ampla e diversa. Desse modo, vislumbramos a Pedagogia Clínica, a gestão escolar, a pedagogia empresarial, em ONG’s, tribunais de justiça e etc., levando em consideração que ainda podemos optar por seguir carreira acadêmica e conhecer um mundo cheio de novos desafios, superando a cada dia as expectativas que nos foram impostas.

Nessa perspectiva, E1 (2021) nos relata que “Inicialmente eu tinha foco em gestão e coordenação escolar, mas, recentemente, fui introduzido à disciplina Estatuto da Criança e do Adolescente, que me fez olhar

para um outro lado da pedagogia que também chama muito a minha atenção”. Nesse mesmo movimento, E2 (2021) explana “eu trabalho na Assistência Social, com projetos interdisciplinares. Essa área é uma das quais eu seguirei, como uma das minhas missões sociais”, ou seja, o anseio desses estudantes não se limita ao espaço escolar.

A partir dessas contribuições, refletimos no que Prado; Silva; Cardoso (2013, p.68) aponta que o campo de atuação do pedagogo é tão vasto quanto as práticas educativas na sociedade, onde houver prática educativa intencional haverá pedagogia. Desta forma, não se deve associá-las a intenções políticas ou prática alienadora de massas. Diante dessa perspectiva, pode-se argumentar que o ambiente escolar não é único campo de atuação do pedagogo. A Pedagogia em campos não escolares é um processo imprescindível, podendo se concretizar em qualquer prática educativa que venha despertar para o profissional uma consciência crítica e cidadã, colaborando para o seu desenvolvimento profissional e pessoal.

Na vastidão dessas possibilidades, E3 (2021) aponta: “Meu desejo é ser pesquisador dentro do campo educacional e enveredar pela carreira acadêmica servindo como agente transformador em sociedade”, e E4 (2021) colabora com o mesmo pensamento ao destacar que: “Uma possibilidade de seguir a carreira acadêmica”. Assim, tais considerações nos possibilita refletir que durante muito tempo essa prática esteve restrita ao ambiente escolar, permitindo ao docente apenas a sala de aula, com o avanço da sociedade, da tecnologia, a educação também passou por mudanças necessárias, surgindo novos meios, novos saberes, novas formas de aprendizagens, sendo essas cada vez mais significativas.

Ortega e Santiago (2009) afirmam que é imprescindível que os docentes exerçam a transmissão de conhecimento em espaços escolares e não escolares de forma responsável, a contribuir significativamente na formação dos estudantes. Desse modo, fica evidenciado que o espaço de atuação do pedagogo é amplo e diversificado, mas, que ainda se faz presente a falta de informações, acarretando também no preconceito em relação a função desse profissional fora do ambiente escolar.

O quarto núcleo de sentido **“Pedagogia campo científico e pedagógico”** os diz respeito sobre os espaços de formação de professores, seja ele no campo científico ou pedagógico, dialogando como se vê atuando após se formar, se tem pretensões de seguir carreira acadêmica ou ir para o mercado de trabalho. A grande vastidão da Pedagogia permite ainda um processo contínuo, onde o educador pode seguir por caminhos que

mais se identificar no tocante dos processos que formem profissionais críticos e reflexivos.

Nessa perspectiva E1 (2021) em seu discurso nos diz: “ Pretendo sim seguir carreira acadêmica. O lado científico é algo que me fascina e estudar a educação é prazeroso, então pretendo seguir e fazer pós-graduação”. Assim, fica evidente na fala do estudante que a Pedagogia é uma ciência, sendo uma ciência, podemos compreendê-la em sua dimensão teórico e prática. E2 (2021) relata que “quero expandir minha carreira profissional, tanto no campo acadêmico quanto no mercado de trabalho. Irei fazer pós-graduação em Neuropsicopedagogia Institucional Psicopedagogia. Quero tonificar minhas ideias para escopos de projetos interdisciplinares, atendida na inclusão social; além de buscar uma atuação profissional por excelência.”. Percebemos que o desejo de dar continuidade na formação e ensino aprendizagem é da grande maioria.

Libâneo (2006, p.153), traz uma reflexão sobre a Pedagogia como ciência, ao sinalizar que

a base de um curso de Pedagogia não pode ser a docência. A base de um curso de pedagogia é o estudo do fenômeno educativo, em sua complexidade, em sua amplitude. Então, podemos dizer: Todo trabalho docente é trabalho pedagógico, mas nem todo trabalho pedagógico é trabalho docente.

Sobre este direcionamento dado à Pedagogia, percebemos que a mesma se organiza cientificamente dentro de pressupostos da ciência, permitindo se enquadrar como uma ciência nesse campo. Por fim, compreende-se como último núcleo **“A necessidade de discussões sobre gênero no curso de formação”**, ganhando significado e autoridade a partir das discussões e reflexões dos sujeitos/colaboradores a respeito do olhar observador do estudante, nos relantando se existem debates de inclusão de gênero nos cursos de nível superior, voltados para a docência ou/e se existem estratégias e discussões que visem um melhor enquadramento dos gêneros no curso de pedagogia.

Assim, como principal discussão da presente pesquisa, as reflexões sobre gênero no curso de Pedagogia, podemos evidenciar a extrema necessidade do debate no contexto de gênero na formação dos docentes, principalmente para quebrar a competição entre meninos e meninas na sala de aula. E1 (2021) reflete sobre essas ideias trazendo o seguinte pensamento “Não sei se há debates de inclusão de gênero, mas até onde

eu estou, não vi nenhum e percebo há um tempo que é necessário haver debates relacionados a este tema”. O depoimento do estudante sugere uma preocupação com a ausência de discussões na sua formação como docente, gerando um desconforto e um desconhecimento em relação a um tema tão presente nos dias atuais.

Nesse movimento, E3 (2021) ressalta que

não vi nenhum debate em minha graduação, campos escassos para esse debate. Por isso, sinto a necessidade de exaltar o orientador e a orientanda desse TCC, pois é de uma relevância ímpar para se discutir o lugar do homem na pedagogia e seus desafios. A educação existe para problematizar, criar hipóteses, libertar, descolonizar e quebrar barreiras. Ser um pedagogo(a) é ser um eterno pesquisador, e não se limitar para um campo. Desbravar é o nosso comando central.

As considerações tecidas pelo E3 (2021) nos atribuem aprendizados e nos permite ter elementos para associar reflexões que nos façam repensar em novas práticas docentes. Todo pedagogo está em uma constante luta contra a desmotivação, o salário, a desvalorização profissional, entre outros, porém este resumo revela a luta do homem na pedagogia, ao preconceito permeado na sociedade, sem levar em consideração que o processo educativo é igualitário. Nesse viés, Louro (1999, p. 74-79) elucida que

os livros didáticos e paradidáticos, têm sido objeto de várias investigações que neles examinam as representações dos gêneros, dos grupos étnicos, das classes sociais. Muitas dessas análises têm apontado para a concepção de dois mundos distintos. (um mundo público masculino e um mundo doméstico feminino), ou para a indicação de atividades “características” de homens e atividades de mulheres. [...] A separação de meninas e meninos é, então, muitas vezes estimuladas pelas atividades escolares, que divide grupos de estudos ou que propõe competições.

Percebemos que esses docentes não venceram os debates que fazem referência a essa construção social, e é essa a grande problemática que enfrentamos, entendemos que os docentes enquanto um dos formadores, infelizmente tem contribuído para a manutenção das relações desiguais entre homens/mulheres, assim colaborando com uma sociedade machista e opressora. Embora essa discussão se faça necessária

para a sociedade, na formação de professores e no ambiente escolar, as questões de gênero ainda são pouco discutidas, como fica evidente através dos dados que emergiram nesse estudo.

Dessa maneira, evidenciamos a seguinte reflexão, **se** essa discussão ainda é falha no ambiente superior, na educação básica ela é mais ausente ainda. Se os docentes não recebem esse tipo de formação no seu processo educativo, logo não possuem bases bem fundamentadas para levar a discussão para as suas salas de aula. O que resulta nesse processo são profissionais que pouco ou nada sabem sobre o assunto, seja no âmbito escolar e/ou acadêmico. Desse modo, as omissões e recusas permanecem nas questões que envolvem gênero.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa seção, evidenciamos subsídios pelos quais enquadramos a relevância dessa pesquisa acadêmica. Nesse contexto, apresentaremos as considerações obtidas a partir do que foi construído nesse processo, enfatizando as reflexões sobre as relações de gênero no exercício docente. Assim, retomamos nossa problemática, os objetivos, os núcleos de sentidos que foram identificados e caracterizados nas reflexões apresentadas pelos sujeitos colaboradores, apresentando desse modo os resultados que surgiram ao longo da pesquisa.

Nessa direção, constatamos que a presença de professores do gênero masculino na Educação Infantil e no Ensino fundamental ainda é incipiente, comparando ao gênero feminino. Nessa perspectiva, o presente trabalho se preocupou em construir e evidenciar questionamentos, quebra de paradigmas e enfatizar lutas constantes em relação ao gênero como caráter classificatório. Com o objetivo de compreender os sentidos atribuídos pelos estudantes do gênero masculino sobre a sua formação no curso de Pedagogia, considerando as relações de gênero no exercício docente, fomos questionando os estereótipos impostos aos homens que optam em cursar Pedagogia, como se fosse uma área exclusiva para as mulheres.

Reconhecemos que se faz necessário a constante luta para romper com os preconceitos socioculturais construídos ao longo dos anos e enraizados em nossa sociedade. Desse modo, identificamos os seguintes núcleos de sentidos nas reflexões dos sujeitos colaboradores: I) Desvalorização do curso de Pedagogia; II) Estigmas sociais em relação ao machismo; III) A Pedagogia e o seu leque de possibilidades; IV) Pedagogia

campo científico e pedagógico; e V) Necessidade de discussões sobre gênero no curso de formação.

Diante do que foi apresentado, consideramos que o pressuposto da nossa pesquisa foi confirmado nos discursos dos estudantes, ao afirmarem que o curso de Pedagogia não é somente para mulheres, e que homens também podem atuar como pedagogos e têm muito a contribuir nesse âmbito educacional. Desse modo, analisando os resultados das entrevistas com futuros profissionais do curso de Pedagogia foi possível perceber que enfrentar essa situação é um trabalho constante e necessário, na tentativa de se ter um olhar que reconheça a igualdade dos profissionais, sem estereótipos e apontamentos.

Nessa vertente, pontuamos que no decorrer desse estudo, novas inquietações foram surgindo, tais como: Qual a importância das discussões de gênero desde a Educação Infantil? A sociedade avança nas tecnologias, nas pesquisas, nas transformações sociais e educacionais, e por qual razão impera esse conceito retrógrado sobre a figura masculina atuando na docência? Nos formamos, construímos novos saberes e vivenciamos um grande problema em relação a educação e ao machismo, qual o lugar-papel da escola nessa discussão? Essas questões sinalizam a importância de seguirmos questionando e problematizando as questões de gênero na sociedade e nos espaços educacionais. Bem como, expõem a necessidade que desde escola, a criança comece a refletir sobre essas questões, permitindo que profissionais, não sejam vítimas de atitudes e olhares preconceituosos, mas que se tenha início a uma nova conduta, com a igualdade de profissionais como sujeitos que promovem a educação inclusiva independente do sexo que possuam.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurenci. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 7. (2011).

BOTTON, Fernando. **As masculinidades em questão**: Uma perspectiva de construção teórica. Revista Vernáculo, nº 19 e 20, 2007.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. São Paulo: Saraiva, 1996.

CARVALHO, Marília Pinto de. **No coração da sala de aula**: gênero e trabalho docente nas séries iniciais. São Paulo: Xamã/FAPESP, 1999.

CONNEL, Robert. **Educação & Realidade** - Políticas da masculinidades, julho/dez - 1995.

FREUD, Sigmund. **A dissolução do complexo de Édipo**. (J. Salomão, Trad.). Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas (Vol. XIX, pp. 215-226). Rio de Janeiro: Imago, 1974. (Originalmente publicado em 1924).

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GONÇALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.

HERNTGES, Karine; JAEGER, Angelita. **Relações de gênero, masculinidade e docência masculina**. Santa Maria; Universidade Federal de Santa Maria; 2012.

KRAMER, Sonia. **Formação de Profissionais de Educação Infantil**: questões e tensões. In: ___. (Coord.). Relatório de Pesquisa Formação de Profissionais da Educação Infantil no Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Ravil, 2001, 160 p. (Relatório de Pesquisa CNPq/FAPERJ). p. 89-104.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, história e educação**: construção e desconstrução. Educação e Realidade: Porto Alegre, 1995, v. 20, n. 2, p. 101-132.

MARTELETO, Regina Maria. Análise de redes sociais: aplicação nos estudos de transferência da informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 30, n. 1, p. 71-81, jan./abr. 2001.

MAY, Tim. **Pesquisa social**: questões, métodos e processos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. 2008. **O desafio do conhecimento**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

ORTEGA, Lenise Maria Ribeiro; SANTIAGO, Nilza Bernardes. A atuação do pedagogo: que profissional é esse. **Pedagogia em Ação**. V.1, n.2, p.1-122. Agosto/novembro, 2009.

PRADO, A. A.; SILVA, E. M.; CARDOSO, M. A. B. S. A Atuação do Pedagogo na Empresa: A Aplicação Eficiente e Eficaz da Pedagogia Empresarial. **ECCOM**, v.4 n. 7 p. 63-78, jan /jun. 2013.

SILVA, Marciano Antonio da. **Professora sim. Professor também. Tio jamais**: um estudo sobre masculinidades e docência no contexto da educação infantil na região Agreste de Pernambuco. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea) - Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2020.

VERGARA, Sylvia Constant. **Gestão de Pessoas**. 2º ed. São Paulo: Atlas, 2005.