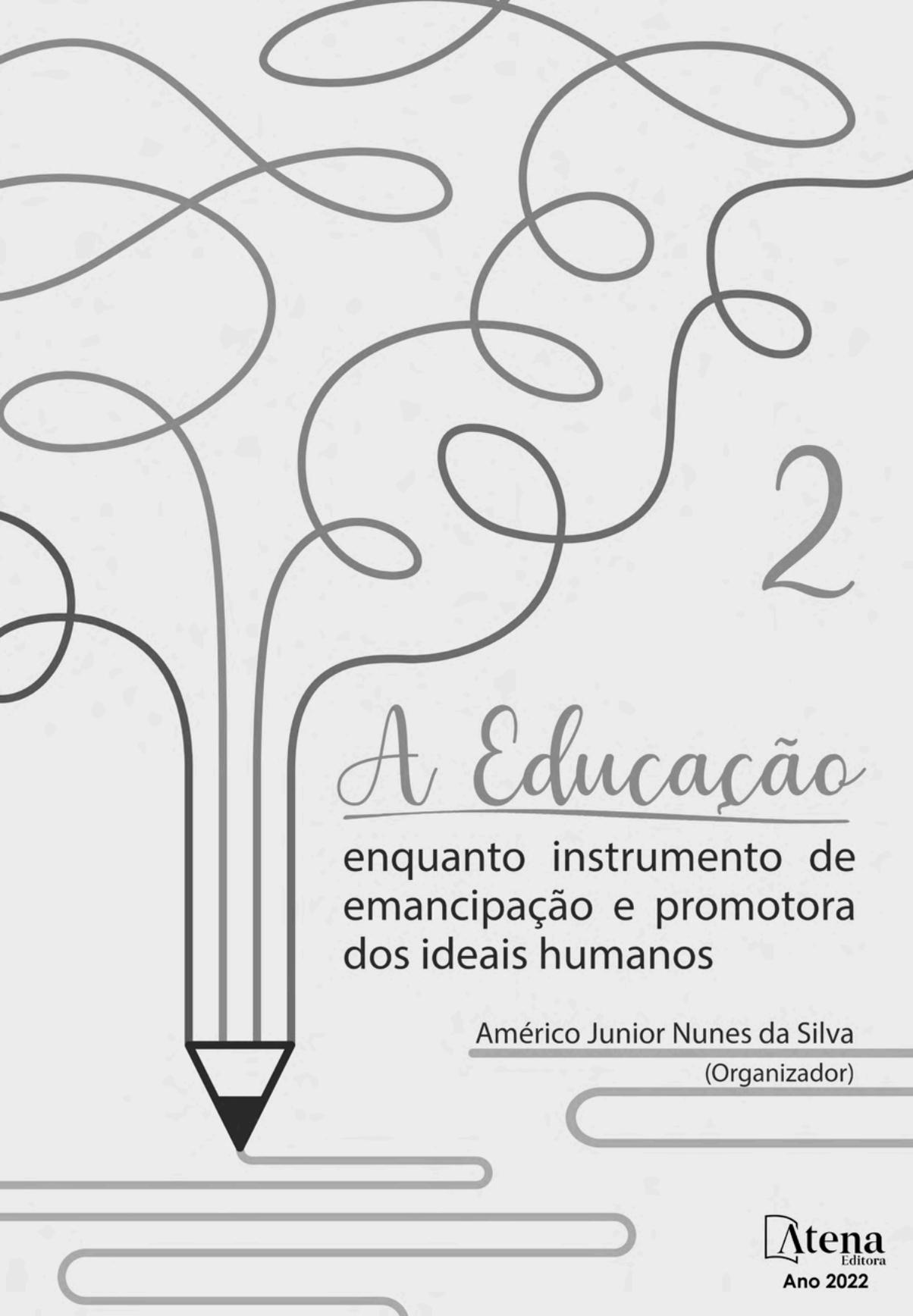


2

A Educação

enquanto instrumento de
emancipação e promotora
dos ideais humanos

Américo Junior Nunes da Silva
(Organizador)



2

A Educação

enquanto instrumento de
emancipação e promotora
dos ideais humanos

Américo Junior Nunes da Silva
(Organizador)

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^o Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^o Dr^a Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^o Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^o Dr^a Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^o Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^o Dr^a Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^o Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^o Dr^a Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^o Dr^a Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^o Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^o Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^o Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^o Dr^a Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



A educação enquanto instrumento de emancipação e promotora dos ideais humanos 2

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Yaiddy Paola Martinez
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Américo Junior Nunes da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 A educação enquanto instrumento de emancipação e promotora dos ideais humanos 2 / Organizador Américo Junior Nunes da Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5983-853-0
DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.530222801>

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br



DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

Diante do atual cenário educacional brasileiro, resultado de constantes ataques deferidos ao longo da história, faz-se pertinente colocar no centro da discussão as diferentes questões educacionais, valorizando formas particulares de fazer ciência. Direcionar e ampliar o olhar em busca de soluções para os inúmeros problemas educacionais postos pela contemporaneidade é um desafio, aceito por muitos professores pesquisadores.

A área de Humanas e, sobretudo, a Educação, vem sofrendo de trato constante nos últimos anos, principalmente no que tange ao valorizar a sua produção científica. O cenário político de descuido e de trato com as questões educacionais, vivenciado recentemente e agravado com a pandemia, nos alerta para a necessidade de criação de espaços de resistência. Este livro, intitulado **“A Educação enquanto instrumento de emancipação e promotora dos ideais humanos”**, da forma como se organiza, é um desses lugares: permite-se ouvir, de diferentes formas, os professores e professoras pesquisadoras em seus diferentes espaços de trabalho.

É importante que as inúmeras problemáticas que circunscrevem a Educação, historicamente, sejam postas e discutidas. Precisamos nos permitir ser ouvidos e a criação de canais de comunicação, como este livro, aproxima a comunidade das diversas ações que são vivenciadas no interior da escola e da universidade. Portanto, os diversos capítulos que compõem este livro tornam-se um espaço oportuno de discussão e (re)pensar do campo educacional, considerando os diversos elementos e fatores que o intercrossa.

Neste livro, portanto, reúnem-se trabalhos de pesquisa e experiências em diversos espaços, com o intuito de promover um amplo debate acerca das diversas problemáticas que permeiam o contexto educacional, tendo a Educação enquanto fenômeno social importante para o fortalecimento da democracia e emancipação humana.

Os/As autores/as que constroem essa obra são estudantes, professores/as pesquisadores/as, especialistas, mestres/as ou doutores/as e que, muitos/as, partindo de sua práxis, buscam novos olhares a problemáticas cotidianas que os mobilizam. Esse movimento de socializar uma pesquisa ou experiência cria um movimento pendular que, pela mobilização dos/as autores/as e discussões por eles/as empreendidas, mobilizam-se também os/as leitores/as e os/as incentivam a reinventarem os seus fazeres pedagógicos e, conseqüentemente, a educação brasileira. Nessa direção, portanto, desejamos a todos e a todas uma produtiva e lúdica leitura!

Américo Junior Nunes da Silva

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

E-EDUCAÇÃO: A PARTICIPAÇÃO ATIVA DA INTERNET COMO AMBIENTE PROMOTORA DE DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO FRENTE AOS IMPACTOS DA PANDEMIA DE COVID-19

Mateus Catalani Pirani

Daniel Stipanich Nostre

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5302228011>

CAPÍTULO 2..... 9

GESTÕES ARBITRÁRIAS E FINANCIAMENTOS INSUFICIENTES: AS OCUPAÇÕES DE ESCOLAS COMO UMA RESPOSTA

Francisco Pinto de Azevedo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5302228012>

CAPÍTULO 3..... 20

O ACOLHIMENTO MULTIGERACIONAL EM PROJETOS DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIOS

Andréa Holz Pfützenteuter

Ana Carolina Ribeiro Albino

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5302228013>

CAPÍTULO 4..... 27

AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM: ASPECTOS CONCEITUAIS, CARACTERÍSTICAS E CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO SUPERIOR

Wellita de Sousa Igreja

Denise Martins da Costa e Silva

Ruth Raquel Soares de Farias

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5302228014>

CAPÍTULO 5..... 38

ESTUDO E DESENVOLVIMENTO DE UM MODELO BIOPSISSOCIAL: ASPECTOS TEÓRICOS E PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO MULTIDISCIPLINAR

Jailson Oliveira da Silva

Allysson Macário de Araújo Caldas

Rafael Ramos Pereira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5302228015>

CAPÍTULO 6..... 60

EDUCAÇÃO ON-LINE ENQUANTO POSSIBILIDADE PARA O ENSINO NO PÓS-PANDEMIA

Fernanda Sanjuan de Souza

Genielli Franca da Silva

Kelly Cristina Brito de Jesus

Priscila Silva da Fonseca

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5302228016>

CAPÍTULO 7..... 77

A EDUCAÇÃO DOS IMIGRANTES ALEMÃES E OS ENSINAMENTOS PEDAGÓGICOS DE CHARBONNEAU

Jefferson Fellipe Jahnke

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5302228017>

CAPÍTULO 8..... 85

EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA ACADÊMICA INCLUSIVA PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL: UM PROTOCOLO POSSÍVEL

Rosemy da Silva Nascimento

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5302228018>

CAPÍTULO 9..... 102

A IMPORTÂNCIA DO OLHAR ANTROPOLÓGICO E DA ETNOGRAFIA NO ESPAÇO ESCOLAR NO PROCESSO DE TRANSMISSÃO DO PENSAMENTO SOCIOLÓGICO

Amanda Gomes Pereira

Juliana Moraes Casto

Lucas Oliveira dos Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5302228019>

CAPÍTULO 10..... 112

GÊNERO E O MERCADO DE TRABALHO: O OLHAR DO ALUNO EGRESSO DO CURSO DE PEDAGOGIA

Emily Cabral dos Santos

Joseval dos Reis Miranda

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53022280110>

CAPÍTULO 11..... 142

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONCEPÇÃO DE PRÁTICAS DE ENSINO

Elaine Cristina Mateus Novacowski

Sandra Aparecida Cavallari.

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53022280111>

CAPÍTULO 12..... 153

CAMINHOS DA APRENDIZAGEM

Maria da Anunciação Almeida

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53022280112>

CAPÍTULO 13..... 176

NOVAS PROPOSTAS DE ATIVIDADES EM GRUPO ON-LINE PARA ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Fernanda Celestino dos Santos Espanhol

Joceli Maria Zandonai Garbozza

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53022280113>

CAPÍTULO 14..... 188

INTERCULTURALIDADE EM FREIRE: DIÁLOGO ENTRE OS PRINCÍPIOS FREIREANOS E AS PRÁTICAS INTERCULTURAIS NO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Camila Nunes Souza

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53022280114>

CAPÍTULO 15..... 198

APLICAÇÃO DO MÉTODO SNOEZELEN EM UMA CRIANÇA COM TEA: UM ESTUDO TRANSVERSAL E EXPERIMENTAL

Cristiane Gonçalves Ribas

Haysa Camila Boguchevski

Francine Gavloski

Thayná Aquino Gonçalves

Thayná Carolina Sant'Ana Cantelli

Wellington Jose Gomes Pereira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53022280115>

CAPÍTULO 16..... 208

EDUCAÇÃO EM VALORES SOCIOMORAIS: UMA REFLEXÃO SOBRE REDES SOCIAIS E MORALIDADE

Vítor de Moraes Alves Evangelista

Rita Melissa Lepre

Aline Kadooka

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53022280116>

CAPÍTULO 17..... 220

OS (DES)CAMINHOS DA ADOÇÃO NO BRASIL: OS DIREITOS DA CRIANÇA E SUAS RESPECTIVAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ATENÇÃO: UM RELATO DE CASO

Patrícia Panisa

Marco Antonio de Oliveira Branco

Isaac Vitório Correia Ferraz

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53022280117>

CAPÍTULO 18..... 227

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO PROGRAMA “EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DIREITO À DIVERSIDADE” COMO POLÍTICA PÚBLICA DE DESCENTRALIZAÇÃO

Marcella Suarez Di Santo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53022280118>

CAPÍTULO 19..... 238

REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO POPULAR A PARTIR DA PEDAGOGIA FREIREANA

Carlos Alberto Xavier Garcia

Simone Medeiros da Silva Garcia

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53022280119>

CAPÍTULO 20.....	243
EXPERIÊNCIAS SIGNIFICATIVAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE UBERLÂNDIA	
Stella Santana da Silva Jacinto	
Ronaldo Alves dos Santos	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.53022280120	
CAPÍTULO 21.....	251
GAMIFICAÇÃO E ENSINO DE LÍNGUAS	
Rosemary Lapa de Oliveira	
Risonete Lima de Almeida	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.53022280121	
CAPÍTULO 22.....	259
LETRAMENTO INFORMACIONAL: O QUE REPRESENTAM OS RISCOS NA INTERNET	
Josete Maria Zimmer	
Maria de Fátima Serra Rios	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.53022280122	
CAPÍTULO 23.....	269
LUDICIDADE NA SALA DE AULA: SUPERAÇÃO DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM UTILIZANDO JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS	
Juscilene Andreia de Oliveira	
Gilmar Dias	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.53022280123	
CAPÍTULO 24.....	281
ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE INCENTIVO À LEITURA EM CRIANÇAS DE UM CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL	
Suelma Cláudia de Paiva Silva	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.53022280124	
SOBRE O ORGANIZADOR.....	297
ÍNDICE REMISSIVO.....	298

GÊNERO E O MERCADO DE TRABALHO: O OLHAR DO ALUNO EGRESSO DO CURSO DE PEDAGOGIA

Data de aceite: 10/01/2022

Emily Cabral dos Santos

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
João Pessoa-Paraíba
<http://lattes.cnpq.br/4748956537208505>
<http://orcid.org/0000-0003-4066-2394>

Joseval dos Reis Miranda

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
João Pessoa-Paraíba
<http://lattes.cnpq.br/6303738632950566>
<https://orcid.org/0000-0002-0713-0110>

RESUMO: Essa pesquisa teve como objetivo entender como as questões de gênero influenciam o aluno egresso do curso de Pedagogia, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), no período de 2014-2019, no que se refere a sua inserção no mercado de trabalho, com ênfase nas masculinidades e como eles veem as influências que as questões de gênero tiveram na escolha do seu curso, bem como as dificuldades apresentadas por eles na inserção no mercado de trabalho. Os autores e autoras que fundamentaram a presente pesquisa tratam sobre gênero, masculinidades e docência, dentre eles/elas, estão: Scott (1989), Saffioti (2004), Connell (1995), Moreno (2003), Beauvoir (2016), Carvalho e Rabay (2015), Louro (2011, 2007), Paraíso (2016) entre outras e outros. Tratou-se de uma pesquisa qualitativa, realizada por meio de questionário *online* enviado para cinquenta e um alunos egressos do Curso de Pedagogia. Todavia, apenas dezoito alunos responderam

completamente o questionário enviado. Os resultados apontam, para o preconceito no que se refere à atuação de homens na Educação Básica, sobretudo nas salas de aulas de Educação Infantil, além de apontar para a prática de distanciamento de homens pedagogos do exercício da docência. Somado a isso, os resultados apontam que, se pudessem escolher, os pedagogos não fariam o curso novamente em razão das dificuldades enfrentadas, por eles, para se inserirem no mercado de trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: Relações de gênero. Pedagogo. Mercado de trabalho. Homens na Pedagogia.

GENDER AND THE LABOR MARKET: THE PERSPECTIVE OF THE STUDENT GRADUATES FROM THE PEDAGOGY COURSE

ABSTRACT: This research aimed to understand how gender issues influence the student who graduated from the Pedagogy course, at the Federal University of Paraíba (UFPB), in the period 2014-2019, with regard to their insertion in the labor market, with emphasis on masculinities and how they see the influences that gender issues had on the choice of their course, as well as the difficulties presented by them in entering the labor market. The authors and authors who founded this research deal with gender, masculinities and teaching, among them, are: Scott (1989), Saffioti (2004), Connell (1995), Moreno (2003), Beauvoir (2016), Carvalho and Rabay (2015), Louro (2011, 2007), Paraíso (2016) among others and others. It was a qualitative research, carried out through an online questionnaire sent to fifty-one graduate

students of the Pedagogy Course. However, only eighteen students completely answered the questionnaire sent. The results point to prejudice with regard to the role of men in Basic Education, especially in Early Childhood Education classrooms, in addition to pointing to the practice of distancing male pedagogues from the exercise of teaching. Added to this, the results show that, if they could choose, pedagogues would not take the course again due to the difficulties faced by them to enter the labor market.

KEYWORDS: Gender relations. Pedagogue. Job market. Men in Pedagogy.

1 | INTRODUÇÃO

Existe, em nossa sociedade, uma divisão sexual do trabalho, por meio da demarcação de lugares específicos a serem ocupados por homens e por mulheres. No contexto da docência, esta situação se corporifica, por exemplo, no fato de existir um maior número de mulheres, atuando na educação básica, e um maior número de homens, atuando no ensino superior (SENKEVICS, 2011). A profissão docente na Educação Básica, sobretudo nos níveis Infantil e Fundamental, está sempre associada às características consideradas como femininas, a exemplo das práticas do cuidar. Em contrapartida, na Educação Superior, há maior participação de homens, mais precisamente em áreas específicas, totalizando à maioria dos docentes neste grau de ensino (VIANNA, 2001). O acesso à educação, principalmente em nível superior, é a porta de entrada para uma atuação profissional valorizada e qualificada, todavia, podemos observar que, em relação a determinados cursos, ocorre uma maior participação de homens devido ao prestígio atribuído à profissão.

No entanto, o que leva homens e mulheres a se enquadrarem em profissões específicas? Quem determina o papel que o homem e a mulher devem exercer? A docência tem mais mulheres por que elas querem ou porque são condicionadas a exercê-la? Tais questionamentos são pertinentes, levando-nos a pensar onde estará a “raiz” destas ideias e a buscar respostas para as mesmas. Para respondê-las, no entanto, basta perguntar as mulheres que tipo de educação receberam. Neste caso, consideramos que a educação possui um papel extremamente importante, pois é a partir dela que podemos obter as respostas que precisamos.

Em nossa cultura, desde sempre, homens e mulheres já possuem suas tarefas e/ou funções predefinidas; dessa forma, compreendemos que já nascemos com tarefas predeterminadas, de acordo com o sexo em que somos “encaixados”. Durante a infância, meninos e meninas recebem instruções de adultos (pai/mãe, professor/professora) que, baseado no sexo biológico, decidem sobre o que devem vestir, com quais objetos e pessoas devem brincar e como devem se comportar. Entretanto, não é devido exatamente as características sexuais (sexo biológico) que essas diferenças são acentuadas, mas pela forma como se pensa ou como se valoriza as mesmas.

É preciso, portanto, desconstruir este paradigma tradicional, que alicerça a sociedade, no sentido de possibilitar que mulheres e homens possam exercer o direito à

liberdade e à autenticidade de poder decidir sobre qual profissão deseja exercer. Desse modo, desobrigando-se de atuar em um determinado campo de atividade apenas porque a sociedade “obriga” ou condiciona. Há muito, havia-se definido que o homem pertencia ao mundo externo e a mulher, ao mundo interno. Essas definições sociais, impregnadas em nosso contexto social, não permitem que percebamos a sociedade patriarcal e androcentrista na qual vivemos.

Assim sendo, é possível perceber que, até mesmo, nas brincadeiras consideradas “de menino” e “de menina”, a presença do patriarcado é central. Aos meninos estão direcionados brinquedos e brincadeiras que remetem ao mundo externo, como carros, futebol, jogos de estímulo cognitivo; por sua vez, às meninas estão destinados brinquedos e brincadeiras que apontam para o mundo interno, como brincar de boneca, de casinha, de cozinhar, etc. Nesse contexto, percebemos que existe também uma desigualdade e uma elevação das diferenças, presentes não apenas nos brinquedos e brincadeiras como também nas cores e tipos de roupa, que levam todos e todas a internalizar o pensamento de que a mulher está condicionada a viver à margem do homem.

Deste modo, as ideias de sexismo se tornam recorrentes na vida das mulheres, pois estas vivem em uma sociedade cuja cultura está fundamentada na masculinidade; compreendendo a mulher como fraca e submissa, e o homem como forte e dominador. Entretanto, apesar de a luta pela liberdade feminina ter avançado consideravelmente, ainda percebemos, a permanência e a valorização da desigualdade de gênero, por meio da qual a mulher é posta na invisibilidade e seus interesses são considerados como secundários.

A desigualdade de gênero é, portanto, um problema frequente, que se faz presente em diversos âmbitos da sociedade, sobretudo, no campo da educação. Nesse contexto, a escola, apesar de ser um local de promoção de aprendizagens, interações e conhecimentos, põe em funcionamento práticas educacionais que podem contribuir para o engendramento de práticas que condicionam meninas, meninos, mulheres e homens a se enquadrarem em alguns espaços e outros não.

Diante do que foi apresentado, reafirmamos que o objetivo de nossa pesquisa foi refletir sobre as influências das questões de gênero, na atuação do pedagogo no mercado de trabalho. Para tanto, realizamos um mapeamento do quantitativo de alunos (homens) concluintes do curso de Pedagogia, no período de 2014 a 2019, e de suas respectivas áreas de atuação; conhecemos a visão dos alunos egressos, acerca das influências que as questões de gênero tiveram na escolha do curso de Pedagogia e, por fim, analisamos as dificuldades apresentadas, pelos referidos discentes, no que se refere a sua inserção no mercado de trabalho.

Como metodologia, utilizamos a abordagem qualitativa. Realizamos a coleta de dados, por meio de questionário *online*, aplicado para 51 alunos, egressos e recém-formados, do curso de Pedagogia. Dos questionários enviados, apenas 18 foram respondidos na sua totalidade. Vale ressaltar que esse instrumento foi construído no *Google Forms* e enviado,

para os *e-mails* alunos que concluíram o curso de Pedagogia, no período de 2014-2019. Vale ressaltar que os *e-mails* foram disponibilizados pela Coordenação do curso referido curso. De acordo com Flick (2009, p.167), “as pesquisas de levantamento pela rede são mais flexíveis na formatação do questionário todo e nas opções de resposta”, tornando-se um método mais prático, tanto para quem responde quanto para quem faz as análises. Ainda conforme o autor (2009, p. 238) a pesquisa qualitativa “não escapa aos efeitos da revolução digital”. Desse modo, é necessário que haja o desenvolvimento de pesquisas, que utilizam a internet como ferramenta de coleta de dados.

Expostas as informações iniciais, o presente artigo aborda algumas reflexões acerca das masculinidades, da relação do curso de Pedagogia com a atuação no mercado de trabalho; em seguida, os dados gerados pelas vozes dos estudantes, egressos do curso de Pedagogia, e, por fim, as considerações finais.

2 | MASCULINIDADES(S) NA PEDAGOGIA: REFLEXÕES SOBRE AS QUESTÕES DE GÊNERO

O magistério inicialmente foi construído como sendo um campo masculino. Ao longo do tempo, a ideia de que a educação é uma área marcadamente de atuação feminina foi crescendo e conseqüentemente, os poucos homens que atuam na área passaram a não ser bem vistos para a atuação docente. A partir desse contexto, constrói-se uma ideia de masculinidade, na qual o homem não tem vez ou voz, no campo da pedagogia. A masculinidade é um conceito (talvez um estilo de vida) que se baseia no patriarcado. Sabemos que estudar a referida temática, a partir desse conceito, é imprescindível para a compreensão de como se desenvolve as relações de gênero. Todavia, ao tratarmos desse tema, sinalizamos que não estamos nos referindo apenas ao indivíduo em si, mas também de como a masculinidade é compreendida e vivida em nosso meio social.

O termo Patriarcado pode ser definido como um sistema histórico que se fundamenta na dominação dos homens sobre as mulheres, resultando na produção, no meio em que vivemos, de uma sociedade patriarcal e androcêntrica (SCOTT, 1989; SAFFIOTI, 2004; CONNELL, 1995; MORENO, 2003).

Nesse contexto, portanto, a masculinidade é entendida como um sistema, produtor de sentidos e noções que condicionam o modo como pensamos sobre nós e as pessoas quem nos cercam, bem como as nossas ações. Assim sendo, ela é produto de uma sociedade patriarcal que veicula um discurso que nos atravessa, enquanto seres genericados, moldando-nos e nos modificando, ao longo dos séculos (BUTLER, 2017). Diante das circunstâncias, não podemos falar de masculinidade, mas, de masculinidades, tendo em vista, que as identidades são fluidas e cambiantes.

Para entender essa lógica, tomamos como princípio a fala de Joan Scott (1995). A autora afirma que o gênero é o primeiro marcador organizacional da sociedade; desse modo, as instituições são atravessadas pelo conceito de gênero. Percebemos que, antes do

nascimento de uma criança, o questionamento “é menino ou menina?” já se faz presente. Dessa maneira, a partir da resposta dada, aquele corpo começa a receber uma série de inscrições, com base nas regras instituídas, acerca do que é ser menino ou menina, que buscam normatizar e enquadrar aquele corpo nas expectativas culturais, criadas sobre o seu sexo. Para Carvalho e Rabay (2015), o conceito de gênero não é, e nunca foi, de fácil compreensão; isto porque existem diferentes definições sobre o mesmo, além de desdobramentos, resultante dos lugares a partir dos quais perspectivas e correntes teóricas que o utiliza. Há, todavia, entre as autoras e autores estudados, uma concordância em afirmar que o gênero além de ser uma construção social é também um instrumento didático e pedagógico, uma vez que, a partir dele se ensina e se aprende o que a sociedade pensa sobre que o é ser homem e o que é ser mulher. É, portanto, através das pedagogias culturais, que compreendemos como costumes/hábitos/conduas culturais produzem as ideias que nos fazem entender o lugar de pertença como seres humanos. Sobre isso, Andrade (2003) diz que:

Estes estudos, ancorados na ideia de uma “pedagogia cultural”, autorizam estender nosso olhar para além da escola e entrever que não é somente nesse espaço pedagógico que os corpos são educados, moldados, governados. Somos constantemente bombardeadas por informações que nos chegam principalmente através da mídia e que nos ensinam como devemos nos relacionar com o mundo; **informações que se pretendem verdadeiras e universais** [grifo nossos] (ANDRADE, 2003, p. 109).

Estas “pedagogias culturais” chegam sem que percebamos. São noções impostas através de instituições cristalizadas na sociedade, como família, escola, religião, medicina, além das revistas e das mídias em geral. Portanto, a compreensão do que devemos ser, noção essa instituída pela sociedade, impacta as nossas vidas de modo que as naturalizamos como verdades absolutas e imutáveis, isto é, crescemos sendo enquadrados nesses modelos, ratificando expectativas pré-determinadas para homens e mulheres.

Assim sendo, entendemos que o gênero é aprendido por instâncias culturais, que atravessam os muros das escolas, disciplinando e normatizando meninos e meninas de acordo com o que se espera de cada um/uma. Para melhor entender o gênero, buscamos o trabalho de Meyer (2003); a autora nos mostra que existem quatro desdobramentos deste conceito:

- A) Gênero como norma/padrão – Constitui-nos, ao longo da vida, como homens e mulheres. O assimilamos através das relações com o outro e com o meio.
- B) Gênero como algo mutável - Sentidos consonantes sobre masculinidade e feminilidade. Dá-se por meio da pluralidade de processos, na construção do corpo feminino e masculino, relacionando o gênero com os demais marcadores sociais, como raça/etnia, classe, religião, geração etc.
- C) Gênero como relação de poder - Sociedade e cultura constituem homem e mulher como sujeitos generificados, contexto onde um detém o poder sobre o outro. Nesta

perspectiva, busca-se educar esses sujeitos para que, aos poucos, trabalhem na desconstrução das relações do poder.

D) Gênero como algo histórico, social, cultural e linguístico - O corpo como objeto de análise das relações, compreendendo-o para além do aspecto biológico. Todavia, trabalha analisando os diferentes posicionamentos sociais pelos quais o gênero atravessa os corpos, determinando papéis e funções.

Diante desses desdobramentos, a autora afirma que o gênero possui função pedagógica, pela sua capacidade de propiciar ensinamentos e possibilidades de ser aprendido (e apreendido) pelos sujeitos. Corroborando com Meyer (2003), Butler nos diz sobre o gênero:

Se alguém “é” uma mulher, isso certamente não é tudo o que esse alguém é; [...] o gênero nem sempre se constituiu de maneira coerente ou consistente nos diferentes contextos históricos, e porque o gênero estabelece interseções com modalidades raciais, classistas, étnicas, sexuais e regionais de identidades discursivamente constituídas (BUTLER, 2017, p.21).

Nesse sentido, a problemática do gênero não pode ser analisada sozinha, como algo que se constrói e se constitui de maneira isolada, como aponta Beauvoir (2016, p. 11) “ninguém nasce mulher: torna-se mulher. [...] é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado, que qualificam de feminino”. Nessa perspectiva, o gênero está intrinsecamente ligado à cultura, aos marcadores sociais e, sobretudo, a educação. Pensando a questão, e para melhor compreender como o gênero revela-se na escola, trazemos as contribuições de Louro, o qual nos mostra que, ao longo do tempo, a escola vem produzindo uma diferenciação entre meninos e meninas. Vejamos o que afirma a autora:

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. (LOURO, 2011, 58).

Apreendemos, desse modo, que meninos e meninas vivenciam a escola de modo diferente, uma vez que suas experiências são implicadas pelo gênero, seja na cobrança de comportamento seja nas relações, brincadeiras e tratamento, recebido pelas figuras de maior autoridade, a exemplo do/da professor/a. Outro contexto em que essa diferença se torna latente consiste na área de educação física. Conforme, Louro (2011), considerar a ideia de que apenas meninos possuem pré-disposição para praticar atividades físicas, continua sendo uma ideia bem mais aceita, visto que as meninas têm sido consideradas “menos capazes” e mais desprovidas de força física. Em contrapartida, essa noção, quando pensada a partir das masculinidades, coloca ideias de cobranças sobre os meninos, que se veem na obrigação de participar ativamente das atividades de educação física como, por

exemplo, o jogo de futebol. Nesse caso, negar a prática dos esportes colocava em xeque a própria sexualidade masculina, pois, para os meninos, a prática esportiva era vista como um traço ‘natural’ (LOURO, 2011).

Compondo o cenário das problemáticas acerca dos gêneros, as autoras, Louro (2011), Meyer (2003) e Paraíso (2016) salientam que o currículo é um instrumento normativo e generificado, que corrobora para a produção e sedimentação de regras, nesse campo.

[...] um currículo ensina muitas normas relativas a gênero. Normas que produzem, **reafirmam e naturalizam o que é masculino e feminino** que, por sua vez, regulam as condutas de homens e mulheres, meninas e meninos nas escolas. Trata-se, portanto, de um importante espaço social, em que as normas reguladoras do gênero marcam sua presença para ensinar o certo, o errado, o esperado, o adequado, o inadequado, o normal, o anormal, o estranho e o “abjeto” em relação às condutas de gênero. [grifo nosso] (PARAÍSO, 2016, p.208).

Desse modo, entendemos que embora o tema do gênero seja tirado do currículo escolar, ele continua a permanecer no cotidiano escolar por sermos sujeitos de gênero. Nesse sentido, estudos sobre o tema apontam que a desigualdade nas relações de gênero, no contexto escolar, ainda persiste uma vez que a comunidade escolar não intervém sobre ações que elevam o sexismo (GONÇALVES & QUIRINO, 2017). Isto posto, compreendemos que o tema do gênero constrói as noções de feminino e de masculino; assim sendo, procuramos aprofundar a discussão sobre masculinidade.

Consideramos que não podemos discutir sobre a questão da masculinidade, compreendendo que existe apenas um só conceito ou um só tipo de masculinidade. Dessa maneira, pensamos este trabalho, assumindo o posicionamento de que há várias masculinidades, tendo em vista que ela se manifesta através de discursos, narrativas, gestos, presentes na sociedade e fundamentados nas diferentes relações de poder (SANTOS, 2013; MISKOLCI, 2016; LOURO, 2011; BUTLER, 2017).

Partindo deste ponto de vista, valoriza-se a ideia de que os meninos devem ser bravos, impetuosos e de que são livres para brincar na rua etc.; as meninas, por sua vez, devem ser meigas, gentis, e devem brincar de boneca com outras meninas. Deste modo, meninos e meninas possuem um padrão a seguir; neste, está imposto as regras de como se comportar, o que vestir, com quem se relacionar, etc.

Todavia, ao analisarmos o meio em que vivemos, percebermos que o referido padrão, imposto pela sociedade, não está relacionado apenas aos aspectos citados acima, mas também a uma padronização do gênero, da sexualidade, da religião, da cor. Como resultado, o indivíduo considerado o modelo padrão da sociedade é aquele que assume as seguintes características: homem, heterossexual, cristão e branco, com vida financeira estável. Este modo de compreensão, antigo e ao mesmo tempo atual, leva-nos a buscar compreender os motivos pelos quais a nossa sociedade, em pleno século XXI, ainda padroniza homens com esse estereótipo, permitindo que mulheres, crianças, idosos,

pessoas de outras raças, de baixa renda e de outras religiões permaneçam à margem.

Quando a criança nasce, ou mesmo antes de nascer, já se estabelece, de acordo com o sexo biológico, como a criança será tratada; na ocasião, pais e mães demarcam espaços, escolhem cores, roupas e brinquedos. Estas decisões advêm das determinações que a sociedade impõe ao homem e a mulher; assim sendo, a criança aprende o que é ser menino e o que é ser menina, e quais serão os seus papéis na sociedade.

De acordo com Louro (2011, p. 43), o uso da frase, “as mulheres são diferentes dos homens” remete ao lugar de prevalência do homem sobre as mulheres, sendo eles a norma padrão que figura na sociedade. Em contextos de creches e de escolas, por exemplo, é comum observarmos esse princípio, sendo posto em funcionamento, nos mais variados setores, até mesmo entre os profissionais. No que diz respeito aos alunos, no contexto escolar, observamos que, na hora do intervalo ou nas aulas de Educação Física, ocorre a distinção entre as atividades direcionadas aos meninos e às meninas. Dessa maneira, é comum identificarmos meninos jogando futebol e meninas pulando corda. Quanto à atuação dos docentes, é comum encontrar professoras lecionando nos Anos Iniciais, alfabetizando crianças, e professores lecionando em séries/anos mais avançadas (HOSTYN, 2016).

Segundo Moreno (2003), a escola pode colaborar para desconstruir o androcentrismo, para tanto, seria preciso inserir novos modelos e/ou submodelos, nos quais tanto meninos quanto meninas teriam a liberdade de escolher em qual modelo escolheria se enquadrar. Sobre a questão, Moreno (2003) explica:

A liberdade não nos é dada gratuitamente; é preciso aprender a construí-la e, para isso, é necessário dispor de muitas possibilidades e saber escolher entre elas. Se existe somente um modelo, só temos duas possibilidades: aceitá-lo ou recusá-lo; se os modelos aumentam de número, aumentará proporcionalmente nosso grau de liberdade (MORENO, 2003, p. 74).

Analisando a questão, Bourdieu (2002) nos mostra que ocorre uma priorização do homem em todos os âmbitos sociais; desse modo, a divisão de trabalho, a produção, a escolaridade, etc., tendem a direcionar, ao homem, os melhores aspectos. O autor nos mostra que as formas de dominação masculina estão intrinsecamente inseridas na sociedade. Nesse sentido, homens produzem e mulheres reproduzem os padrões existindo como sendo o oposto, o outro, o diferente-, do homem o qual é o modelo da sociedade em que vivemos.

Ao olharmos para a história veremos que, no Brasil e no mundo, a atividade docente teve seu início como uma profissão masculina. Em especial, na sociedade brasileira por religiosos, no caso, os jesuítas. Segundo Louro (2007), após o período no qual a educação foi dominada pela religião, os homens permaneceram no magistério, sendo responsáveis pelas aulas régias.

Existe certa naturalização de padrões, considerados femininos e masculinos, afetando a vida de homens e mulheres, desde os primórdios da história da educação

familiar. Logo, foi atribuído a mulher, a responsabilidade por criar os filhos e as filhas, bem como torná-los cidadãos, prontos para viver em sociedade. Neste cenário, o homem assumiu papel secundário, como explica Walkerdine (1995):

Supõe-se que o papel apropriado da mulher é o de formadora do ser cognoscente. É pouco surpreendente, pois que, como mães, as mulheres são necessárias para produzir o tipo correto de cidadãos democráticos, ao fornecer o tipo de cultivo e de desenvolvimento que permitirá que seus filhos tornem-se cidadãos racionais, autônomos, livres, mas cumpridores das leis (WALKERDINE, 1995, p.217).

Diante do exposto, compreendemos que a educação, por um longo período, foi um campo inacessível para as mulheres; sendo destinadas somente aos homens e ministrada apenas por eles. Assim, a primeira forma de educação destinada às mulheres, nos primeiros anos de vida, não estava voltada para a emancipação feminina, nem tampouco para o desenvolvimento do seu intelecto, mas para os afazeres domésticos, o matrimônio e o cuidado da família. Entretanto, quando adultas, a educação recebida pelas mesmas se voltava para a educação e/ou ao magistério.

No momento da criação das Escolas Normais, “Tais instituições foram abertas para ambos os sexos, embora o regulamento estabelecesse que moças e rapazes devessem estudar em classes separadas, preferentemente em turnos ou até escolas diferentes” (LOURO, 2007, p. 449). Essas instituições, a princípio, não possuíam um funcionamento precário, devido à falta de investimentos. Nelas, as mulheres faziam o curso para serem professoras, enquanto os homens eram direcionados para as universidades, visando graduar-se em cursos de nível superior, tais como Direito, Medicina, entre outros.

No decorrer do tempo, mais precisamente em meados do século XIX, a mulher foi conquistando espaço na educação, respaldadas pelo discurso de que o país estava vivenciando um grande progresso. Porém, as escolas, que as poucas mulheres podiam frequentar, eram particulares; deste modo, apenas aquelas de origem nobre possuíam a oportunidade de estudar. Nesse contexto, conforme explica Almeida (2006) “Às mulheres que podiam ir à Escola Normal [...] ensinavam-se prendas domésticas e música juntamente com português, francês, aritmética, geografia e história, pedagogia etc. [...]” (ALMEIDA, 2006, p. 73).

O processo de identificação da mulher com a atividade docente se deu em meio a muitas discussões, polêmicas e disputas. Pensar que uma mulher poderia trabalhar neste campo era considerado uma loucura, porque a ela cabia o cuidado com a educação das crianças; além do mais compreendia-se que o futuro da nação dependia desse formato de educação. Em meio a estes discursos, outros surgiram, afirmando a ideia de que a mulher possuía, “por natureza”, o dom de cuidar e lidar com crianças; portanto, era mais produtivo que elas fossem as responsáveis pela educação dos mesmos. Em meio a todos esses argumentos “a favor” da mulher, na atividade docente, surge ainda a ideia de que a

ausência das mulheres nos lares não alteraria o papel social que possuíam em suas casas.

Isto posto, o pensamento de que o cuidado das crianças e a educação das mesmas era papel da mulher, surgiu como uma ideia de predestinação. Neste sentido, Louro nos mostra que:

Se o destino primordial da mulher era a maternidade, bastaria pensar que o magistério representava, de certa forma, “a extensão da maternidade”, cada aluno ou aluna vistos como um filho ou uma filha “espiritual”. O argumento parecia perfeito: a docência não subverteria a função feminina fundamental, ao contrário, poderia ampliá-la ou sublimá-la (LOURO, 2007, p. 450).

Fundamentados no princípio exposto acima, o magistério para moça surgiu como sendo uma profissão para quem tivesse a “vocação”. Tais discursos possuíam muita força no sentido de firmar que a sala de aula não era mais um lugar para homens. Mediante a legitimação desse discurso, características femininas passaram a ser utilizadas como pré-requisitos para o exercício da docência: paciência, cuidado, afetividade, doação. “Características que, por sua vez, vão se articular à tradição religiosa da atividade docente, reforçando a ideia de que a docência deve ser percebida mais como sacerdócio do que como uma profissão” (LOURO, 2007, p. 450). Assim posto, o magistério foi alicerçado a partir da República, momento em que a atividade teve uma ascensão considerável.

Nesse novo contexto, a docência se tornou um atrativo para as mulheres; estas não ficaram restritas ao mundo doméstico, podiam circular pelo espaço público desacompanhadas, adquiriram conhecimentos, que iam além das prendas domésticas, e adentraram a esfera social. Isto posto, torna-se extremamente importante relatar que o magistério foi uma das primeiras profissões, teoricamente de maior prestígio, na qual as mulheres foram aceitas. Ser professora passou a ser, portanto, uma profissão de prestígio aos olhos da sociedade; embora o magistério não fosse um campo de atuação que oferecesse uma remuneração justa.

Vale ressaltar que este processo de feminização do magistério, segundo a autora Rabelo (2007), possuía também um cunho político. Por conta da modernização, foi necessário expandir o ensino para todos, demandando um investimento maior no campo da educação, por parte do governo; desse modo, como as professoras ganhavam menos que os professores, os gastos com a figura feminina, neste campo, tornaram-se um investimento de alta rentabilidade. Dessa maneira, com o belo discurso de que a alma feminina possuía vocação natural para atuar nessa profissão, reforçado pela ideia da recusa dos homens em aceitarem a redução dos seus s lrios, a mulher foi considerada a figura ideal para assumir este lugar de docência. Na realidade, o referido discurso não passava de uma “desculpa” para afastar homens da docência, tendo em vista que esse não era considerado um lugar de prestígio para eles. Rabelo (2007) explicita muito claramente como esse pensamento se justifica:

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 por coincidência este discurso foi dirigido às mulheres. (CATANI, 1997, p. 28- 29 *apud* RABELO, 2007).

Em decorrência dos diversos motivos sociais, acima postos, a profissão docente tornou-se um legado feminino. Esta constatação pode ser verificada nas escolas de Educação Infantil e dos Anos Iniciais, espalhadas por todo país. Sobre a questão da entrada da mulher no campo da educação e de como ela foi sendo conduzida ao exercício do magistério, Melo (2013) ressalta que ser professora se tornou uma profissão de dignidade e respeito. Sobre a temática, Meyer (2003) afirma:

Desde a segunda metade do século XIX, as mulheres das camadas burguesas europeias e americanas passaram a ocupar, também, espaços como escolas e hospitais, mas suas atividades eram, quase sempre, controladas e dirigidas por homens e geralmente representadas como secundárias ou de apoio, ligadas à assistência social, ao cuidado de outros ou à educação (MEYER, 2003, p. 13).

Diante do exposto, entendemos que o processo histórico de formação do sistema de ensino, com o passar do tempo, sofreu algumas mudanças que refletiram na profissão docente, tornando-a feminizada. A seguir, falaremos sobre como essa mudança refletiu na profissão do pedagogo e de seus enfrentamentos no mercado de trabalho.

3 | O PEDAGOGO E O MAGISTÉRIO: OLHARES TRANSVERSOS PARA O MERCADO DE TRABALHO

O campo educacional, especificamente no que diz respeito atuação de professores, tem servido de estudos em diferentes esferas, incluindo temática como a identidade docente, o desenvolvimento profissional e entre outras. No entanto, existem poucas pesquisas no que se refere ao papel dos homens pedagogos, que dificuldades enfrentam e como lidam com os problemas que surgem ao longo da trajetória profissional.

Como discutido anteriormente, a atuação das mulheres tem predominado no magistério, sobretudo na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, isto devido a elementos sociais, que condicionam e reforçam padrões generificados, sobre os papéis masculinos e femininos. Com isso, percebemos que as marcas de gênero, no que se refere a atuação docente, principalmente no campo da Pedagogia, por vezes, está atrelada a divisão social e sexual de trabalho. Neste contexto, homem e mulher assumem diferentes papéis, determinados por uma sociedade patriarcal.

Ao longo do tempo, o homem foi se tornando a representação de um modelo exímio de educação, disciplina e boas condutas para a formação do caráter das crianças. Sobre

isso, Louro (2011) aponta que:

O mestre – e o jesuíta é seu exemplo mais perfeito – é cuidadosamente preparado para exercer seu ofício. Ele se torna um 'especialista da infância', ele domina os conhecimentos e as técnicas de ensino, as armas para a conquista das almas infantis e para a sua vigilância, ele sabe graduar seus ensinamentos, estimular a vontade, treinar o caráter e corrigir com brandura – ele é o responsável imediato e mais visível da formação dos indivíduos (LOURO, 2011, p.92).

Como se vê, a figura masculina era o modelo de ser humano justo, sábio; considerado o detentor da razão e do conhecimento, bem como do domínio para as tomadas de decisões importantes para a vida em sociedade. Toda essa influência, conseqüentemente, estendia-se a educação, que era vivenciada apenas por homens, visto que nessa época as mulheres não tinham acesso nem direito a educação formal.

No entanto, em meados do século XX, um aumento significativo no processo de urbanização resultou no aumento da oferta e da procura, no que se refere à educação. Desse modo, meninas e mulheres ingressaram como alunas e professoras, o que tornou o magistério permitido e recomendado às mulheres (LOURO, 2011).

Apesar disso, estudiosas sobre o tema (LOURO, 2011), mostram-nos que o ingresso das mulheres no magistério se deu pela desvalorização da profissão docente; bem como pela relação cuidar-educar, funções atribuídas as mulheres/esposas/mães. Neste caso, o magistério tornou-se uma forma de as mulheres conquistarem alguma independência, sem perder a “essência” feminina.

Devido a existência da associação da figura feminina com o campo da educação e, do ato de educar com a ação de cuidar, houve o afastamento dos homens da docência, na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Por conseguinte, acreditar que as mulheres cumpriam perfeitamente seus papéis de mães e educadoras, resultou no distanciamento de homens nesta área, principalmente nessas etapas da Educação Básica acima mencionada. Todavia, existem outros fatores que justifiquem a ausência dos homens na carreira professoral?

Para além das características, essencialmente femininas, consideradas para o exercício do magistério, homens que ingressam nessa área têm dificuldades em manter-se nela, como explica Ramos:

[...]. Para serem aceitos pela comunidade escolar, os professores do sexo masculino passam pelo crivo e pela vigilância dos adultos, especialmente quando a função no interior da instituição infantil exige a execução das funções relacionadas ao cuidado das crianças (RAMOS, 2011, p.61).

Essa vigilância se dá pelo estranhamento da presença masculina em um espaço historicamente feminizado. Em sua tese de doutorado, Sayão (2005) apresenta alguns relatos sobre as dificuldades enfrentadas por homens em creches e pré-escolas, a exemplo do relato do professor Ângelo:

[...] estou num espaço que as pessoas veem de uma maneira que não seria para mim aquele espaço. Eu vi uma coisa muito forte por trás dos panos, é que homem na direção não vai dar certo, homem na educação infantil não dá certo. Eu escutei isso [...] (ÂNGELO, PROFESSOR) (SAYÃO, 2005, p. 76).

Somado a essa problemática do estigma feminino, na área da Educação Infantil, homens pedagogos geralmente não têm a oportunidade de atuar nas salas de aula. Dessa forma, ao ingressarem em creche ou escola que ofereça os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, os homens, muitas vezes, são conduzidos a exercerem cargo de gestão, uma vez que a sua presença, em sala de aula, seja pelas crianças, seja pelos responsáveis, é motivo de estranheza. Em contrapartida, quando não é possível remanejar esses homens para atuarem em cargos de gestão, estes são induzidos a trabalharem em séries de crianças maiores, por compreenderem que elas demandam menos cuidado do que as crianças pequenas.

Os padrões de gênero influenciam, portanto, as carreiras profissionais e interferem na aceitação do sujeito homem na atuação pedagógica com crianças. Devido a esse fator condicionante, vemos tão poucos homens atuando no ensino com crianças. Essa realidade é aprendida e apreendida por nós, ao longo das nossas vidas, pelas diversas instâncias culturais. Sobre essa problemática, Rabelo (2013) afirma:

[...] raramente se retratam homens em ocupações consideradas femininas, e quando isso acontece, eles são representados de maneira extremamente estereotipada, por exemplo, associados à homossexualidade, à pedofilia e/ou à falta de jeito, tal como aparece inclusive em filmes (RABELO, 2013, p. 913).

Como podemos observar, aprendemos sobre como sermos homens e mulheres através de várias instâncias: o convívio em sociedade, a veiculação de informações nas mídias, a educação nas escolas, etc. Tais ensinamentos se estendem ao homem, no campo da docência, fazendo referência também a sexualidade dos mesmos. Observamos que a sexualidade, e o tabu produzido em torno deste objeto, tornam-se fatores condicionantes para que homens procurem, em menor número, a área professoral como carreira a seguir; sobretudo quando se trata da Educação Infantil, domínio de atuação com bebês e crianças menores.

Sobre tema, Sayão explica que é comum se atribuir traços de homossexualidade a esses homens, devido às características consideradas como femininas, a exemplo do cuidado, carinho, paciência, afetividade constituintes do ato de educar:

Trabalhando numa profissão considerada feminina, os homens que aí atuavam não poderiam ser 'muito homens', sendo que a imagem de homossexualidade masculina é uma forte representação e um estereótipo que permeia o trabalho e as relações entre os/as profissionais. (SAYÃO, 2005, p.217).

Corroborando com a autora, Rabelo (2013), em sua pesquisa sobre discriminação, revela que atribuir a homossexualidade ou hiperssexualização aos professores homens, que atuam em séries iniciais ou pré-escolas, acarretam problemas no desenvolvimento

das funções pedagógicas, causando mal-estar ao professor e no seu contexto de convívio profissional:

A homofobia causa problemas até mesmo na empregabilidade dos docentes do sexo masculino nas séries iniciais do ensino fundamental. O professor Vinícius (RJ-BR) já perdeu o emprego em uma escola privada por causa de preconceito; já teve, ainda, que “reforçar a sua masculinidade” perante uma mãe de aluno que o considerava homossexual e também perante os varredores de sua escola (RABELO, 2013, p. 914).

Conforme relato da autora, percebemos nuances e associações que justificam a dificuldade de inserção do homem no magistério, nas áreas de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Dentre elas, as principais são: a feminização do magistério, e a discriminação da comunidade escolar (gestão, professores, funcionário, pais, mães e familiares). No próximo tópico, discutiremos sobre as diversas formas de discriminação e possibilidades de enfrentamentos e resistências.

4 | HOMENS NA PEDAGOGIA: DISCRIMINAÇÃO, ACEITAÇÃO, ENFRENTAMENTOS E RESISTÊNCIAS

A trajetória masculina, no contexto do espaço educativo escolar infantil, não é um caminho de fácil aceitação social, por conseguinte, encontramos um número inferior de homens nessa área de atuação profissional. Conforme dados do Censo do Professor, do ano de 2007, percebemos nitidamente a diferença da existência do número de homens e de mulheres atuando na Educação Básica, com destaque a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Podemos observar essa desigualdade numérica, por meio de uma pesquisa no Portal INEP. Neste, através da análise de indicadores Educacionais, percebemos que a Educação Básica no Brasil é constituída por cerca de 1.882.921 educadores, sendo 1.542.925 mulheres, e 340.036 homens. Na Educação Infantil, constatamos um número menor de atuação masculina. Na creche atuam cerca de 95.643 educadores, sendo 93.675 mulheres e 1.968 homens.

Quando se trata da Pré-Escola, o número de educadores chega a um total de 240.543, sendo 231.096 mulheres e 9.447 homens. Já no Ensino Fundamental, podemos perceber um aumento no número de professores homens, em relação à Educação Básica e Infantil. Nos anos iniciais, atuam aproximadamente 685.025 professores, sendo 624.850 mulheres e 60.175 homens. Já nas séries finais o total de professores chega a 736.502, sendo 624.850 mulheres e 188.452 homens.

O número total de professores que atuam no Ensino Médio chega a 414.555, sendo 267.174 mulheres e 147.381 homens. Quanto à Educação profissional, podemos observar que o número de professores homens atuando é superior ao número de mulheres; totalizando 49.653, sendo 23.167 mulheres e 26.486 homens. Observamos que mesmo

sendo menor, o número de homens atuando na sala de aula, entre as regiões brasileiras, o Sudeste se destaca por possuir um número maior de atuação masculina nesse domínio.

Conforme apontam os números, percebemos que a participação de homens, na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, é expressa em um quantitativo muito pequeno. Já na Educação Profissional, a participação de homens é maior que a participação de mulheres. Diante dos resultados, veio-nos à mente o seguinte questionamento: quanto maior o prestígio da profissão, maior é a atuação dos homens?

Responder a essa questão é uma ação complexa, uma vez que, para respondê-la, é necessário fazer uma análise histórica e social da profissão docente, tomando como mote as questões de gênero. Uma das respostas possíveis seria o fato de que as mulheres inicialmente não tinham espaço ou oportunidade de ingressar no mercado de trabalho; dessa maneira, ao assumirem as salas de aulas, elas se depararam com um espaço e modelo escolar masculino, tendo em vista que, eles foram os homens os primeiros a ocuparem a condição de professor.

Dessa forma, pensamos que a presença masculina, na sala de aula, caracteriza-se como uma resistência em relação aos discursos sociais e culturais, os quais refletem a relação de poder que corrobora para a prevalência da visão de o cargo da docência, continue sendo majoritariamente constituída por mulheres, afastando os homens dessa função. Ao problematizar os exercícios do poder, considerando as relações de gênero Louro (2011) assinala que:

[...] extremamente problemático aceitar que um polo tem o poder – estavelmente – e outro, não. Em vez disso, deve-se supor que o poder é exercido pelos sujeitos e que tem efeitos sobre suas ações. Torna-se central pensar no exercício do poder, exercício que se constitui por “manobras”, “técnicas”, “disposições”, as quais são, por sua vez, resistidas e contestadas, absorvidas, aceitas ou transformadas. É importante notar que, na concepção de Foucault, o exercício do poder sempre se dá entre sujeitos que são capazes de resistir (pois, caso contrário, o que se verifica, segundo ele, é uma relação de violência). (p. 42, 43. Grifos da autora).

De acordo com Louro, podemos considerar que o gênero é vivenciado de forma relacional. A partir dessa perspectiva, as representações de homens e mulheres se estruturam de maneira concreta e simbólica nas vivências em sociedade. Assim sendo, à docência foi considerada como uma conquista marcante para a emancipação feminina, uma vez que as mulheres brancas e de classe média, a partir dela, poderiam ter um trabalho que se articulava com a sua condição de esposa/mãe/dona de casa.

A partir desse pensamento, constrói-se a ideia de que a escola é uma extensão do lar, desse modo, transformando as mulheres-professoras em cuidadoras no espaço escolar. Com isso, retornamos ao tema desvalorização da profissão docente, bem explicado por Cruz e Sousa (2017):

As insuficientes condições de trabalho e de salário são marcas ainda deixadas

pelo Estado, mostrando descaso com a educação pública que afastou homens do magistério e ampliaram o espaço escolar para as mulheres que representavam uma mão de obra mais barata, essas mulheres se constituíam em sua maioria pelo grupo da classe média-média e classe média-baixa, que perceberam a educação como uma possibilidade de exercer uma profissão sem que sua reputação fosse colocada a julgamento, exercendo tarefas de cuidado, que se aproximavam da vida doméstica e garantiria também uma certa ascensão econômico-social (CRUZ; SOUSA, 2017, p. 8).

Em consonância com as colocações acima referidas, entendemos que a ausência de homens na educação infantil, deu-se, historicamente, por meio da desvalorização da profissão, baixos salários e da consolidação do magistério como função específica e recomendável às mulheres. Desse modo, a maioria dos homens, que atuaram na profissão, não eram bem visto ou bem aceito, ideia que se estende até os dias de hoje. Associa-se a este pensamento, a questão da orientação sexual homossexual e a pedofilia. Assim, diante do preconceito e discriminação sofridos, os pedagogos, bem como outros profissionais homens, candidatos a exercer carreiras consideradas como femininas, enfrentam dificuldades em exercê-las.

Segundo Cortez (2008), o cuidar - que se configura a partir de aspectos como: contato corporal, carinhos, gestos, afetos, ações geralmente que se atribui às mulheres-, é visto com maus olhos quando se refere aos homens, tornando quase inevitável o distanciamento do pedagogo homem para com as crianças pequenas. Em contrapartida, essa legitimação de características, associadas à mulher, produz o receio de alguns professores em atuar os menores, sobretudo, na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Em sua tese de doutorado, Sayão (2005), nos mostra que alguns professores que participaram de sua pesquisa, demonstram que, além de terem receio, percebem que a própria gestão escolar, de certo modo, incentiva a desconfiança e questionamentos das famílias, com relação ao seu desempenho profissional e sua índole enquanto pessoa, sob a alegação de possíveis abusos sexuais ou assédio por parte dos mesmos.

Para entendermos melhor o preconceito e/ou discriminação contra os pedagogos homens, é importante definir os seguintes termos: preconceito, discriminação e homofobia. Para tanto recorreremos ao Dicionário *Online* de Português, vejamos as conceituações abaixo:

A) Preconceito - Juízo de valor preconcebido sobre algo ou alguém; prejulgamento. Opinião ou pensamento acerca de algo ou de alguém, construída a partir de análises sem fundamento, conhecimento nem reflexão. Repúdio demonstrado ou efetivado através da discriminação de grupos religiosos, pessoas, ideias; refere-se também à sexualidade, à raça, à nacionalidade etc.; intolerância: o racismo, a xenofobia, a homofobia são tipos de preconceito.

B) Discriminação - Ação de discriminar, de segregar alguém, tratando essa pessoa de maneira diferente e parcial, por motivos de diferenças sexuais, raciais, religiosas; ato de tratar de forma injusta: discriminação racial.

C) **Homofobia** - Medo patológico em relação à homossexualidade e aos homossexuais, a quem se sente sexual e afetivamente atraído por pessoas do mesmo sexo. Ódio direcionado aos homossexuais, geralmente demonstrado através de violência física ou verbal. Preconceito contra homossexuais ou contra pessoas que não se identificam como heterossexuais.

De acordo com as definições apresentadas, compreendemos que o homem pedagogo enfrenta, em sua prática docente, todas as nuances do preconceito e da discriminação. Esses fatores influenciam, portanto, no ingresso dos homens pedagogos, no mercado de trabalho específico de atuação com crianças. Acerca do engendramento das carreiras, Rabelo (2013) destaca:

[...] percebemos em nosso estudo que os professores do sexo masculino atuantes nas séries iniciais do ensino fundamental sentem fortemente as questões de gênero. O que gera maior sofrimento a esses docentes são as experiências de discriminação que vivenciaram ou presenciaram (RABELO, 2013, p. 911).

Como se pode notar, a Educação é um campo estigmatizado como sendo uma área de atuação feminina, este estigma acaba por desvalorizar e desconsiderar o profissional de Pedagogia do sexo masculino. Este, por mais competente que seja, ainda enfrenta as barreiras construídas e pautadas, historicamente, na ideia de que apenas os homens podem oferecer perigos às crianças. Sua atuação causando preconceitos, discriminações e estranhamentos por parte de toda a comunidade escolar, bem como da sociedade.

Segundo Vianna (2001), o cuidar/educar é um compromisso moral, não podendo se restringir ao homem ou a mulher:

Muitas atividades profissionais associadas ao cuidado são consideradas femininas, como a enfermagem, o tomar conta de crianças pequenas, a educação infantil, etc. O ato de cuidar, fundamental na relação com a criança, deve ser entendido como uma atividade que envolve compromisso moral (VIANA, 2001, p. 93).

Entendemos, portanto, que se faz necessário repensar o ato de educar, tomando como princípio a frase de Paulo Freire (2008), quando afirma que educar é um ato transformador, tornando-se político e também um ato de amor. Podemos assim considerar as práticas pedagógicas, com isenção do foco na problemática do gênero, valorizando o profissional da educação como capacitado para tal função, independentemente de ser homem ou mulher.

Nesses tempos em que vivenciamos e percebemos a luta contra preconceitos à comunidade LGBTQI+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros, *Queer* e Intersex), -além da intensificação e da articulação da luta contra o racismo, a violência de gênero, e demais pautas sociais-, é necessário, como educadores, repensar sobre qual o papel social do pedagogo homem. Desse modo, desconstruir os estereótipos enraizados, e a ideia de maternidade atribuída à Educação Infantil e aos Anos Iniciais do

51 A ESCOLHA DO CURSO DE PEDAGOGIA PELOS EGRESSOS: MOTIVAÇÕES, ENFRENTAMENTOS E QUESTÕES DE GÊNERO

Nesta seção trataremos sobre as motivações das escolhas pelo curso de Pedagogia, por partes dos sujeitos de pesquisa, bem como situações pertinentes às questões de gênero, vivenciadas durante o curso e possíveis barreiras e/ou dificuldades por eles enfrentadas.

Quando perguntamos sobre os motivos pelos quais os participantes escolheram o curso de Pedagogia, a maioria das respostas indicou que a opção não foi à primeira. Todavia, alguns informaram que, ao longo do curso, decidiram continuar por compreenderem a abrangência do curso e a perspectiva promissora para o mercado de trabalho. Outros decidiram cursar Pedagogia, devido aos resultados de testes vocacionais ou ainda por se identificarem com a área. Abaixo estão algumas respostas.

“Entreí o curso por reopção. Após cursar o primeiro período, me encantei com o curso e dei prosseguimento”. (Paulo, 2019)

“Uma aparente abrangência de atuação no mercado de trabalho”. (Pedro, 2019)

“Gosto pela área de Educação e testes vocacionais”. (João, 2019)

“Inicialmente não era minha escolha primária, mas com o passar dos semestres, a Educação Especial me chamou atenção e decidi ficar”. (Antônio, 2019)

“Pedagogia foi reopção de curso para mim, eu pretendia usá-lo apenas como trampolim para mudar de curso depois, mas quando iniciei as aulas comecei a me interessar pela abrangência no campo das humanidades que o curso proporciona, então concluí”. (Ivo, 2019)

“Na verdade, foi por falta de opção”. (Saulo, 2019)

“Minha primeira escolha foi Psicologia, mas não obtive pontuação suficiente. Iniciei Pedagogia pensando em migrar de curso, mas com o passar dos períodos, decidi continuar”. (Samuel, 2019)

Como foi possível perceber, entre os homens, o curso de Pedagogia não é muito procurado, dificilmente figurando como a primeira opção. Por ser um curso desvalorizado e pouco procurado, homens e mulheres, geralmente entram no curso de Pedagogia através da nota de corte do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Pensando nisso, buscamos dialogar com alguns autores para compreender a pouca quantidade de homens no curso. Neste sentido, Ramos (2011) ratifica:

[...] apesar das muitas transformações experimentadas no mundo social, ainda prevalece no discurso corrente uma concepção [...] que associava o ensino primário às características consideradas femininas, como o amor às crianças, a abnegação e a delicadeza. Essa associação serviu e ainda serve para aproximar o exercício da docência ao da maternagem e contribui, assim, para misturar o campo profissional ao doméstico. Essa mistura serve

para criar, no mínimo, dois pontos de tensionamentos: a desvalorização da profissão e a demarcação desse campo de atuação como eminentemente feminino (RAMOS, 2011, p. 126).

A desvalorização do campo educacional, sobretudo do curso de Pedagogia, distanciou (e ainda distancia) os homens da profissão. Corroborando com o autor acima citado, as respostas de alguns participantes indicaram que, além de o curso não ser escolhido como primeira opção, o egresso nele seria posteriormente usado como uma forma de migração para outro curso. Além destes fatores condicionantes, outros permeiam a presença dos homens no curso de Pedagogia. Pensando nisso, buscamos entender como, para os participantes, as questões de gênero influenciaram na escolha do curso. Seguem, abaixo, algumas respostas sobre esta possível influência.

“O campo de trabalho influencia muito na escolha do curso, tendo vista que a parte majoritária das pessoas que concluem o curso vai atuar na Educação Infantil, e os homens não são bem aceitos nesta área, então não são motivados a escolher a Pedagogia”. (Lucas, 2019)

“Não me influenciaram, mas o curso se mostrou de procura majoritária do público feminino”. (Pedro, 2019)

“Elas influenciam, pois é um curso de maioria feminina e com pouco espaço para os homens, coisa que deve ser trabalhada”. (João, 2019)

“Através dos paradigmas de que a mulher possui ‘mais jeito com crianças’, afasta do homem, muitas vezes, o despertar da curiosidade de conhecer o curso”. (Hélio, 2019)

“Na minha visão, não recebi influência desses fatores na minha escolha”. (Jhon, 2019)

“Como disse, não escolhi Pedagogia, eu não sabia ao certo onde estava me metendo”. (Saulo, 2019)

“No começo fiquei com receio, pois o curso é majoritariamente feminino. Pensei nos preconceitos e sentia até vergonha de falar qual curso fazia, pois homem que cursava pedagogia era visto como gay. Com o tempo, minha percepção foi mudando e passei a ter outros olhos sobre o curso, além de mudar os olhares das pessoas próximas”. (David, 2019)

Podemos observar que, a maioria dos participantes não reconhece a existência de influência, acerca das questões de gênero, em suas escolhas, por conta da difícil sensocomunicação e/ou do gênero como organizador social. No entanto, para além do que se constatou, sobre a feminização do magistério, um dos participantes discorreu sobre como a sexualidade pode estar relacionada com a educação, quando se trata de homens pedagogos. Sobre isso, Sayão (2005) explica que esta relação se dá porque aprendemos sobre a sexualidade a partir de noções pré-concebidas de masculino e feminino, existente na sociedade:

Tudo aquilo que entendemos por “sexual” está impregnado por mecanismos culturais que determinam nossa forma de pensar/sentir as satisfações eróticas através de construções simbólicas que dão forma às sensações

corporais/físicas. Portanto, a estreita relação e os modos como concebemos a masculinidade e a feminilidade com a sexualidade fazem parte desse contexto de representações culturalmente construídas e produzidas/reproduzidas nos diferentes espaços sociais. Daí derivam as maneiras pelas quais entendemos a heterossexualidade, a homossexualidade, a bissexualidade e outras formas de relação (SAYÃO, 2005, p. 210).

Nesse sentido, gênero e sexualidade se inter-relacionam, uma vez que somos seres sexuados desde que nascemos (NUNES, 2005) e apreendemos noções de gênero, conforme vivemos em sociedade, uma vez que este é a primeira forma de organização social (SCOTT, 1995). Deste modo, somos atravessados/as pelo discurso criado sobre a sexualidade no lugar em vivemos, afetando-nos em todos os âmbitos da vida. Sendo assim, esses entraves e atravessamentos nos interpelam em todas as esferas sociais e/ou espaços que ocupamos na sociedade, uma vez que, essa mesma sociedade está constituída nos “princípios” do patriarcado, os quais se constituem nas relações de poder.

A relação entre cultura e educação é estreita, uma vez que se complementam e se fundem na constituição dos sujeitos. Partindo desse pressuposto, se a cultura dominante está alicerçada no patriarcado, e se a própria cultura atravessa a educação, em um movimento constante de reorganização, o que resulta dessa relação quase que simbiótica?

Tentando responder essa pergunta, corroboramos com Bourdieu & Passeron (1992, p. 05) quando afirma que “a ação pedagógica reproduz a cultura dominante, reproduzindo também as relações de poder de um determinado grupo social”. Destarte, a relação de poder, produzida pela cultura dominante, é aprendida e apreendida pela educação, perpassando por todas as etapas e espaços, estando presente, inclusive, no currículo.

Ao pensar o currículo, perguntamos aos participantes qual ou quais áreas, de atuação da Pedagogia, lhes chamavam mais a atenção. As respostas foram as seguintes:

“Achei a Educação Especial muito interessante”. (Rick, 2019).

“Gostei mais da EJA”. (Pedro, 2019).

“Psicologia da Educação e Educação Emocional”. (Jorge, 2019).

“Gestão educacional, por perceber que encontraria menos resistência para me colocar no mercado de trabalho”. (Victor, 2019).

“Gestão educacional”. (Hélio, 2019).

“Gestão Educacional. As discussões sobre gestão escolar e áreas afins sempre despertou em mim curiosidades e apreço”. (Antônio, 2019)

“Identifiquei-me com a EJA”. (Carlos, 2019)

“Gestão Educacional”. (Jhon, 2019)

“Gostei muito da área de Economia, Política Educacional e Currículo”. (Paulo, 2019)

“Psicologia, Pesquisa e Gestão”. (David, 2019)

Observamos, portanto, que a maioria dos participantes se interessou por áreas que

não envolvem a relação entre educar e cuidar; talvez por acreditar que homens vivenciam a dinâmica da docência de maneira distinta das mulheres, uma vez que existe preconceito e resistência em relação a aceitar a atuação de homens pedagogos ensinando crianças, não só dentro da escola como também na sociedade de modo geral, associando a Educação de crianças às mulheres pedagogas. Desse modo, a área de atuação que envolve a educação de crianças, é considerada como sendo uma área essencialmente feminina, levando-os a optar por áreas mais voltadas para a execução de cargos administrativos. Nesse sentido, percebemos que as noções de gênero, apreendidas por cada um, influenciam não apenas na escolha do curso, mas, também, na área em que se pretende atuar.

A resposta de Victor sintetiza a questão que discutimos, anteriormente, sobre os locais em que a presença do homem pedagogo é permitida. No cargo de gestão, numa perspectiva não democrática, o homem pedagogo estaria em uma posição de prestígio - em relação às outras áreas de atuação na escola -, uma vez que assume o papel de condutor das estruturas organizacionais da escola, delegando funções, ações e normas a serem seguidas.

Nessa lógica, o homem que atua como gestor escolar ou em algum cargo administrativo, dentro da escola, assume um lugar hierarquizado, no qual o masculino assume funções de gestão e o feminino atua em funções de cuidado, apontando trabalhos masculinos e femininos como mais ou menos valorizados respectivamente. Esta hierarquização e/ou classificação está intrinsecamente ligada às relações de poder (MEYER, 2003).

Embora o interesse dos participantes tenham sido, na sua maioria, em áreas de gestão, pesquisa, economia ou currículo, o preconceito por ser homem, em uma área majoritariamente feminina, fez-se presente. Como resultado, apenas cinco dos participantes relataram não ter sofrido preconceito, por ser homem, atuando na Pedagogia. Entretanto, os outros treze participantes declararam que sofreram preconceito pelo menos uma vez, durante o curso e, posteriormente, também, conforme os relatos:

“Não sei se coloco como preconceito, mas muitos falaram que por ser homem merecia ganhar mais e que quanto menos mulheres era melhor o curso”.
(João, 2019)

“Sim. Já deixei de ser escolhido em entrevistas de emprego, pelo fato de que os pais dos alunos não gostariam de minha presença no meio das crianças”.
(Carlos, 2019)

“Diversas vezes. Primeiro no meu ciclo de amigos, pois como falei anteriormente, quem cursava pedagogia era visto como gay. Depois, durante o curso, também sofri em alguns estágios, geralmente algumas professoras me olhavam ‘torto’ por ser homem. Após a conclusão sofri para encontrar trabalho, consegui só por indicação”. (David, 2019)

“Sim. Quando fui para a área de Educação Especial, encontrei dificuldade por ser homem. Algumas pessoas ainda tem o pensamento que a área, principalmente se tratando de Educação Especial, é de competência das

mulheres". (Rick, 2019)

"Sim. Tanto nos estágios obrigatórios como nos estágios não obrigatórios, escutava de professoras e outros profissionais do campo de estágio, que aquela profissão daria mais jeito para homens e tentavam me desestimular, foram-me negados alguns estágios, pois só podiam ser mulheres ou diziam que estava lotado de estagiários (quando não estava) e depois outra estudante conseguia a vaga". (Paulo 2019)

"Sim. Por ser homem, teve uma professora que dificultou muitas coisas para mim, mas consegui terminar o estágio". (Ivo, 2019)

O preconceito sofrido pelos participantes foi apresentado, portanto, das mais variadas formas e, mais uma vez, a sexualidade foi posta como fator predominante na prática do preconceito, nas oportunidades de estágio e na inserção no mercado de trabalho. O preconceito, baseado na sexualidade, fundamenta-se na ideia de que o homem é um ser sexuado ativo. Assim sendo, tecnicamente, não possui a capacidade de controlar seus impulsos, não "devendo", por isso, manter contato direto com os corpos das crianças (SAYÃO, 2005).

Sobre isso, Ramos (2011) explica que *"além da explícita rejeição à figura masculina na educação infantil, é perceptível o olhar atento e desconfiado dos adultos quando um professor do sexo masculino ingressa na instituição"* (RAMOS, 2011, p. 99-100). Os relatos dos participantes denunciam que os preconceitos marcam presença, do ingresso à conclusão do curso, ocorrendo, inclusive, nos estágios, etapa de muita importância no processo formativo. A seguir, apresentamos as dificuldades, apresentadas pelos egressos, na inserção ao mercado de trabalho.

6 | EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA: ENFRENTAMENTO, INSERÇÃO E PERSPECTIVA DE MERCADO

Nesta seção, trataremos sobre as dificuldades que os alunos egressos do curso de Pedagogia enfrentam ou enfrentaram, no mercado de trabalho, assim como sua visão sobre as perspectivas do cenário atual e do futuro profissional.

Como vimos na seção anterior, as dificuldades enfrentadas perpassam, tanto os estágios quanto o mercado de trabalho. Quando perguntamos aos colaboradores sobre as perspectivas acerca da profissão docente, as respostas vieram em forma de desabaços sobre a área de atuação na escola, e demais dificuldades de inserção no campo, como demonstram as respostas a seguir:

"Para sala de aula é realmente complicado, pois onde há mais vagas para pedagogos é na Educação Infantil, e pelo pensamento popular, não é recomendado um homem assumir uma sala com crianças. Nunca passei por algo assim, pois desde sempre não quis atuar com educação infantil". (Paulo, 2019)

"Percebo que no serviço público todos os gêneros podem ter oportunidades para

atuação. Já no mercado privado, vemos uma exclusão nas salas de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental onde o quadro de professores é 100% feminino. Algumas escolas (empresas) alegam diversos empecilhos para contratação de homens, exceto professores de áreas isoladas. Contudo, reforça o estereótipo de que esse campo de atuação é apenas para mulheres e nos deixa em uma situação de exclusão". (Pedro, 2019)

"Muito restrito. A não ser que seja a área de gestão ou ensino superior". (João, 2019)

"Restrito, nem todas as escolas se abrem para a atuação masculina como professor, independente da formação". (Antônio, 2019)

"Realmente é complicado. Sou concursado, acho que por isso consegui exercer minha profissão". (Rick, 2019)

"Muito ruim. Sem perspectiva. Às vezes sinto que foi uma perda de tempo ter feito esse curso". (Saulo, 2019)

"Tive muita dificuldade de atuar na minha área, consegui por indicação. Geralmente essa área da pedagogia é vista como feminina por uma questão cultural. Nesse caso, os homens não têm espaços nas salas de aula. Me diga um pedagogo ensinando na alfabetização, por exemplo?". (David, 2019).

As dificuldades se apresentam aos acadêmicos, antes mesmo de se inserirem no mercado de trabalho; quando, enfim, conseguem ingressar, essas dificuldades não se resumem a olhares estranhos ou palavras que desencorajam. Para além disso, existe uma tentativa, quase que escancarada, de não permitir o exercício da docência, por parte dos homens pedagogos. Sobre essa problemática, Zanette e Dal'Igna (2018) demonstram que:

Além de ter que comprovar sua eficiência como professores, muitas vezes os homens enfrentam ainda mais dificuldades quando decidem exercer a docência, porque a partir do momento em que eles ingressam na escola, parece haver um investimento para que esses se desloquem da docência para cargos administrativos (ZANETTE; DAL'IGNA, 2018, p. 136).

Esse "investimento", sobre o qual o autor e a autora falam, pode estar fundamentado no preconceito que concerne a sexualidade dos homens pedagogos? Além do preconceito sobre a sexualidade, quais questões estão presentes no "currículo oculto" das instituições escolares? A crença de que homens devem estar em cargos superiores poderia ser um dos fatores condicionantes para a resistência de sua atuação na docência?

No estudo feito por Ramos (2011), foi constatado que as relações de gênero, presentes na educação, resultam da ideia de rejeição e/ou resistência, em aceitar homens pedagogos atuando na docência, por parte da comunidade escolar. Nesse sentido, Ramos (2011, p. 99-100) ratifica que:

Percebe-se que não sem razão, vários professores, ao tomarem posse em seus cargos de educador infantil, foram encaminhados para as funções nas quais atuariam sob a vigilância constante de outros profissionais. Ou seja, eram colocados na função de professor do apoio, na função de professor responsável pela "educação física", pelas oficinas de artes, de informática ou qualquer outra linguagem nas quais existisse menor demanda de cuidados e

de toques físicos (RAMOS, 2011, p. 99-100).

Corroborando com Ramos, as respostas dos participantes demonstram reiterar os apontamentos que constam na literatura, a exemplo da resposta do participante Saulo *“Muito ruim. Sem perspectiva. Às vezes sinto que foi uma perda de tempo ter feito esse curso”*, desse modo, além de não conseguir atuar na área, acredita que, ter feito o curso, foi uma perda de tempo, em razão da dificuldade em conseguir se inserir na área pedagógica. Assim, quais mudanças poderiam ser feitas para mudar essa realidade?

Pensando nisso, perguntamos o que eles acreditam que poderia ser feito para desconstruir o preconceito do homem pedagogo no mercado de trabalho. As respostas revelam que é preciso que mais homens curssem Pedagogia, para o número profissionais aumentem no mercado de trabalho; além do mais é necessário mais investimento no profissional da educação, como demonstram algumas respostas:

“Mais homens cursarem Pedagogia, assim, pode ser que mostre que Pedagogia também é coisa de homem”. (Antônio, 2019)

“Acho que mais vagas para homens com cotas e parcerias com escolas públicas e privadas para inserir o homem nas escolas básicas”. (João, 2019)

“A inserção do homem no mercado de trabalho, para que eles possam mostrar que possuem tanta qualificação quanto às mulheres, considero suficiente. Acredito que no Brasil a reflexão que mais possui crédito na vida do cidadão é a vivência de algo para a quebra do preconceito”. (David, 2019)

“Investir na formação dos profissionais da educação e na conscientização da comunidade escolar, por vezes os preconceitos se enraízam na própria comunidade, fazendo crescer exponencialmente suas causas e efeitos”. (Lucas, 2019)

Nesse sentido, o que podemos considerar, diante as falas dos participantes da pesquisa, é que, perante a sociedade androcêntrica e patriarcal em que vivemos, somos condicionados a vivenciar relações de gênero constantemente, e no campo educacional não é diferente. Segundo Swain (2000), as relações de poder ocorrem nos processos em que as relações entre os sujeitos ganham sentido. Desse modo, afirma que *“esta é a relação de poder, é a inflexão sobre a auto representação, sobre a conduta, sobre as imagens de corpo, sobre a apreensão do mundo, instituindo assim uma realidade fundada na univocidade das imagens e das significações, lá onde as possibilidades são plurais”* (p. 69). A seguir, mais algumas respostas dos participantes, em relação ao que poderia ser feito para mudar a atual perspectiva da atuação de Pedagogos homens, na sala de aula.

“Investimento nos profissionais da educação, o olhar da sociedade sobre questões de preconceito mudar. Na verdade, vai muito de uma mudança cultural mesmo”. (Renner, 2019)

“Quebrar a visão social de que pedagogia é coisa de mulher e que homem pode e deve atuar nas salas de aula”. (Daniel, 2019)

“As mudanças têm que ser sociais, desse modo conseguimos ramificar a

conscientização quando ao mercado de trabalho para o pedagogo homem". (Samuel, 2019)

"A mudança tem que partir da mente das pessoas. Já está muito impregnado na cabeça das pessoas que pedagogia é para a mulher. Acho que nunca vai acontecer. Esse é um assunto que nunca vai deixar de ser discutido". (Paulo, 2019)

"Uma das coisas que eu acho que pode atrair mais homens para a profissão é uma melhor remuneração, porque as vezes o cara até quer, mas não faz o curso porque o salário é muito baixo para muito trabalho". (Saulo, 2019)

Ao pensar em mudanças, no campo da educação, entendemos que é necessário a ressignificação de todo um projeto de sociedade, uma vez que, o pensamento patriarcal, baseado nas questões de gênero, são fatores estruturais que não se mudam sozinhos, de forma isolada ou individualmente. É preciso, pois, agir de forma coletiva. Para tanto, a criação de políticas educacionais que promovam essa mudança, como relataram os participantes, é extremamente necessário.

No estudo de Lopes (2015), sobre a Base Nacional Comum Curricular, é falado acerca do currículo, sua importância e veemência. Para a autora, há uma centralidade no que concerne ao currículo, fazendo necessário, desse modo, um descentramento. Isto por entender que todo centro é instável - e, portanto, sujeito à disputa - sendo constituído por contextos e construções de discursos no (e do) mundo. O currículo é, então, produzido pelos discursos, isto é, por práticas de significação, linguagem e ação. Assim sendo, quais mudanças poderiam ser mais significativas, ou mais eficazes, para modificar e, porventura, transformar a realidade educacional em que vivemos, hoje, no que se refere ao homem pedagogo?

Ao refletir sobre as questões elencadas, questionamos os participantes sobre o fato de que, se pudesse optar, fariam novamente o curso de Pedagogia. Abaixo estão algumas respostas:

"Possivelmente faria primeiro Psicologia para garantir-me no mercado de trabalho, depois cursaria Pedagogia por entender a importância do curso na formação". (Samuel, 2019)

"Escolheria novamente a Pedagogia, pois acredito na potencialidade da minha formação, e na abrangência das minhas possibilidades de atuação como pedagogo". (Ivo, 2019)

"Provavelmente escolheria outro curso devido ao mercado de trabalho, suas condições e o aspecto financeiro". (Daniel, 2019)

"Hoje, pelo apreço que passei a constituir pela História, cursaria Licenciatura em História, mas não me arrependo em nada em ter escolhido Pedagogia, foi uma das melhores opções em que fui assertivo na minha vida profissional". (Jorge, 2019)

"Não, pois fiz quatro anos de curso para não atuar na área". (Lucas, 2019)

"Não, porque nunca foi minha primeira opção". (Saulo, 2019)

“Acho que não. Não vi vantagem no curso depois que concluí”. (Hélio, 2019)

“Não. Fazemos um curso visando o mercado de trabalho e para mim a pedagogia não me trouxe nada que compensasse financeiramente falando”. (Samuel, 2019)

“Sim. Porque não atuo especificamente na área, não atuo como professor. Já faz quatro anos que eu me formei e todas as vezes que eu procurei emprego como professor tive as portas fechadas e vários não”. (Marcos, 2019)

“Não, porque não tem perspectiva para homens”. (Antônio, 2019)

Conforme o exposto, compreendemos que a maioria dos participantes repensariam o egresso no curso de Pedagogia, devido a todos os entraves e desvantagens que o homem enfrenta ao tentar se inserir nessa área. Em vista do conteúdo das respostas, retomamos a discussão sobre hierarquização dos espaços educacionais, baseados no gênero, uma vez que esta hierarquização, além de contribuir para a desvalorização da profissão, enfatiza diferenças entre homens e mulheres, (im)postas pela sociedade. Sobre essa problemática, Izquierdo *apud* Rosemberg (1996) aponta que:

A hierarquia dos gêneros conduz ao estabelecimento de relações de dominação/submissão entre o gênero masculino e o feminino, independentemente de qual seja o sexo das pessoas que ocupam os espaços sociais de gênero, nas relações de gênero. A título de exemplo, a prática da enfermagem é uma atividade de gênero feminino e a da medicina de gênero masculino (IZQUIERDO *apud* ROSEMBERG, 1996, p. 62).

Os espaços, que “podem” ser ocupados, por homens e mulheres, produzem discursos que atravessam esses sujeitos e influenciam fazerem escolhas pré-determinadas. Nesse sentido, mulheres e homens são condicionados/as a ocuparem os espaços “pré-estabelecidos” ou aceitáveis para cada gênero. Muitas das respostas mostram, de certo modo, arrependimento pela escolha da profissão, porque alguns ainda não conseguiram atuar na área.

Em sua tese de doutorado, Sayão (2005) fez um estudo sobre homens e a educação infantil, utilizando como ferramenta de coleta de dados a entrevista. Como resultado, obteve respostas que ratificam as afirmações que coletamos neste trabalho: “muitos dos professores entrevistados lembraram-se de vários colegas que haviam desistido da docência. Alguns estavam atuando em funções burocráticas e outros aderiram a outras profissões” (SAYÃO, 2005, p. 138).

Assim sendo, podemos destacar que a diferenciação, marcada pelo gênero, tem como principal objetivo diferenciar os espaços ocupados por homens e mulheres, implicando quase sempre em relações desiguais, refletindo na autonomia do sujeito, seja ela individual ou não, bem como nas escolhas de atuação da área.

71 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste trabalho, procuramos refletir sobre as influências das questões de gênero na atuação do Pedagogo, no mercado de trabalho. A pesquisa foi pautada em uma análise crítica acerca do objeto de estudo proposto. Para tanto, realizamos um mapeamento do quantitativo de alunos egressos do curso de Pedagogia. Inicialmente, o marco temporal do período a ser observado foi de 2014-2018, porém, devido à falta de respostas, estendemos para o período de 2014-2019. Na ocasião, foi enviado um questionário *online* para os e-mails dos 51 alunos homens egressos, todavia, apenas 18 participaram da pesquisa.

Este trabalho buscou conhecer a visão dos alunos egressos acerca das influências que as questões de gênero tiveram na escolha do curso de Pedagogia. Percebemos assim, que o campo educacional mantém relações com às questões de gênero; desse modo, ainda que haja uma conscientização, no que se refere à igualdade, podemos constatar que existe uma diferenciação no campo de atuação do homem e da mulher.

Durante a realização da pesquisa, foi observado que a maioria dos entrevistados tem a concepção de que a Pedagogia não é uma área favorável para o homem, uma vez que existem muitas dificuldades e percalços a serem enfrentados. Pudemos ver em suas falas que eles acreditam que a mudança deve acontecer, primeiramente, no âmbito político e social, por entender que a aplicação de políticas públicas, voltadas para a valorização do professor, podem atrair mais homens para a profissão, fazendo com que, ao longo do tempo, as concepções pré-definidas socialmente sobre o magistério se dissipem.

Apesar disso, ainda reconhecem que a Pedagogia, apesar de ser um campo com ampla área de atuação, no que se refere ao pedagogo homem, a atuação é muito restrita. Retomando a questão sobre as mudanças, um dos participantes relata que talvez a mudança desse contexto demore a acontecer.

Pensando nisso, quais ações poderiam ser feitas, visando mudar a atual conjuntura em que nós, profissionais da educação, estamos inseridos/as? Nesse sentido, a pesquisa revelou que uma das possibilidades seria a inserção de mais homens no mercado de trabalho, para que eles tenham a oportunidade de exercer a docência tanto quanto as mulheres. Além disso, acreditamos que, no Brasil, uma mudança significativa só poderia acontecer a partir da vivência de homens pedagogos no exercício da docência. Resultando, assim, na possibilidade de promover a desconstrução dos preconceitos por eles enfrentados diariamente.

Observamos que a comunidade escolar é atravessada pelo medo de que os homens tragam riscos aos cuidados com as crianças; desse modo, imperando o sexismo, uma vez que consideram que os pedagogos não apresentam condições de atuar com crianças. Compreendemos que esse cenário poderia ser diferente, se ocorresse uma maior inserção de homens pedagogos na sala de aula, tornando essas barreiras e preconceitos menos

recorrentes em nossa sociedade.

Por fim, consideramos este trabalho de extrema importância, tanto para nossa formação enquanto docentes, quanto para a ampliação de uma visão diferenciada acerca do pedagogo homem no mercado de trabalho. Isto porque entendemos que, nós educadores/as somos formadores de opiniões, de sujeitos e de atores sociais. Assim sendo, destacamos a importância de haver mais pesquisas sobre a temática, uma vez que, o assunto é pertinente e imprescindível para uma educação libertadora, livre de opressões, estigmas e preconceitos, contribuindo, dessa forma, para a produção de um novo olhar sobre a atuação do pedagogo homem na Educação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulheres na educação**: missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

ANDRADE, Sandra dos Santos. Mídia impressa e educação de corpos femininos. In: BEAUVOIR, Simone de, 1908-1986. O segundo sexo. Tradução Sérgio Milliet.- 2.ed. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**. 3.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BOURDIEU, Pierre (1930-2002). **A Dominação Masculina**. Trad. Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; 2017.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa; RABAY, Glória. **Gênero e educação superior**: apontamentos sobre o tema. João Pessoa: Editora da UFPB, 2015.

CONNELL, Robert W. Políticas da Masculinidade. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v.20 (2), jul./dez., 1995, p.185-206.

CORTEZ, T. Educação Infantil: a dimensão moral da função de cuidar. **Psicologia da Educação**, São Paulo, v. 20, 2008, p. 77-101.

CRUZ, Shirleide Pereira da Silva; SOUSA, Fernando Santos. **Refletindo sobre gênero, trabalho e formação docente**: um olhar para o pedagogo do gênero masculino iniciante na Educação Infantil. Trabalho apresentado na 38ª Reunião Nacional da ANPEd, São Luiz - MA, 2017.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

GONÇALVES, Bruna de Oliveira; QUIRINO, Raquel. **Silenciamentos de Gênero e Sexismo na Educação Profissional e Tecnológica**. Disponível em: http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1500150420_ARQUIVO_ArtigoCompletoBruna.pdf Acesso em: 26 set. 2018.

HOSTYN, Victória Leizer dos Santos. **Atitudes sexistas de professores de educação física durante suas aulas**: relatos e reflexões. 2016. 51f. Trabalho de Conclusão de Graduação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Escola de Educação Física.

IZQUIERDO, Maria Jesus. “Uso y abuso del concepto de género”. In: ROSEMBERG, Fúlvia (Org.). **Expansão da Educação Infantil e Processos de Exclusão**. Fundação Carlos Chagas, 2009.

LOPES, Alice Casimiro. Por um currículo sem fundamentos. **Linhas Críticas** (UnB), Brasília, v. 21, 2015, p. 445- 466.

LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. Conhecer, pesquisar, escrever... **Educação, Sociedade e Culturas**, Cidade do Porto, n. 25, 2007.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 13 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MELO, Maria, Célia Macedo Araújo. **Gênero e Universidade**: a presença da mulher aluna nos Cursos do Centro de Ciências Exatas e Tecnologia da Universidade Federal do Maranhão. Maria Célia Macedo Araújo Melo. – 2013.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer**: um aprendizado pelas diferenças. Belo Horizonte, Autêntica Editora: UFOP, 2016.

MORENO, Monteserrat. **Como se ensina a ser menina**: o sexismo na escola. São Paulo: Moderna, 2003.

NUNES, César Aparecido. **Desvendando a sexualidade**. 7. Ed. Campinas, SP: Papyrus, 2005.

PARÁISO, Marlucy Alves. Currículo e relações de gênero: entre o que se ensina e o que se pode aprender. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 17, n. 33, p. 206-237, jan./abr. 2016.

RABELO, Amanda Oliveira. A mulher e docência: historicizando a feminização do magistério. **Revista do Mestrado de História**, Vassouras, v. 9, n. 9, p. 41-53, 2007.

RABELO, Amanda Oliveira. Professores discriminados: um estudo sobre os docentes do sexo masculino nas séries do ensino fundamental. **Educ. Pesquisa**. vol.39 n.4 São Paulo, Out./Dez. 2013.

RAMOS, Joaquim. **Um estudo sobre os professores homens da educação infantil e as relações de gênero na rede municipal de Belo Horizonte – M.G.** (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011. 139f.

SAFFIOTI, Heleieth. **Gênero, patriarcado, violência.** São Paulo: Editora Perseu Abramo, 2004.

SAYÃO, Deborah Thomé. **Relações de gênero e trabalho docente na Educação Infantil: Um estudo de professores em creche.** Tese de Doutorado, Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina- UFSC, 2005.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. **Educação & Realidade.** 20(2). Jul./ Dez., 1995, p.71-99.

SENKEVICS, Adriano. Bichos dos desenhos animados: laços e gravatas, mas nunca a genitália. **Ensaio de Gênero.** 15 jun. 2012.

SWAIN, Tania Navarro. A invenção do corpo feminino ou a hora e a vez do nomadismo identitário. **Textos de História,** v. 8, n. 1, p. 47-85, 2000.

VIANNA, Cláudia Pereira. O sexo e o gênero da docência. **Cadernos Pagu** (17/18) 2001/02, p.81-103.

WALKERDINE, Valerie. O raciocínio em tempos pós-modernos. **Educação e Realidade,** v. 20, n.2, p. 207-226, jul./dez. 1995.

ZANETTE, Jaime Eduardo; DAL'IGNA, Maria Cláudia. "Ser homem" e "ser pedagogo": relações de gênero nos caminhos da profissionalização. **Textura,** v. 20 n.43, maio/ago 2018.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Adoção 179, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 265

Altas habilidades/superdotação 176, 177, 181, 187, 228, 229, 233

Aprendizagem 4, 5, 6, 7, 8, 21, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 50, 51, 57, 58, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 86, 90, 94, 95, 98, 101, 102, 106, 108, 111, 142, 143, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 155, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 177, 178, 179, 180, 186, 187, 189, 190, 192, 193, 194, 195, 197, 210, 217, 218, 230, 232, 233, 234, 243, 244, 245, 246, 247, 251, 252, 253, 254, 256, 257, 266, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 279, 280, 281, 282, 285, 286, 292, 293

Aprendizagem ativas 251

Atividades em grupo on-line 176, 179, 180, 181

Autoestima 20, 21, 50, 51, 52, 156

Autorregulação 27, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37

B

Brincadeiras 114, 117, 269, 270, 271, 276, 278, 279, 292

Brinquedos 114, 119, 150, 269, 270, 276, 277, 279

C

Charbonneau 77, 78, 80, 81, 82, 83, 84

Covid-19 1, 44, 60, 61, 65, 74, 177, 186, 187

D

Deficiência visual 85, 86, 90, 91, 92, 93, 94, 97, 101

Desafios 5, 24, 26, 63, 71, 72, 73, 85, 86, 101, 105, 109, 142, 143, 144, 145, 148, 149, 151, 153, 158, 159, 173, 186, 197, 215, 217, 229, 236, 241, 245, 254, 255, 256, 260, 267, 273

Descentralização 3, 212, 227, 230

Dificuldades de aprendizagem 57, 67, 74, 145, 148, 269, 270, 280

Direitos humanos 1, 2, 3, 6, 7, 8, 103, 104, 110, 220, 222, 224, 230, 232, 268

E

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 12, 13, 17, 19, 21, 29, 33, 36, 37, 42, 44, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 90, 91, 92, 93, 95, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 117, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131,

132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 149, 151, 153, 154, 155, 158, 159, 161, 166, 170, 173, 174, 177, 178, 179, 181, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 196, 197, 208, 210, 211, 214, 215, 216, 217, 218, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 243, 244, 245, 247, 248, 249, 250, 252, 254, 257, 258, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 274, 275, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 291, 293, 294, 295, 296, 297

Educação de imigrantes 77

Educação em valores sociomoraes 208, 211, 215, 216, 218

Educação especial 86, 90, 92, 99, 129, 131, 132, 142, 143, 151, 179, 187, 228, 229, 230, 232, 233, 234, 235, 236, 237

Educação geográfica acadêmica 85, 86

Educação inclusiva 85, 86, 91, 93, 98, 101, 142, 143, 145, 147, 151, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236

Educação infantil 112, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 130, 133, 134, 137, 139, 140, 141, 269, 270, 272, 274, 275, 276, 278, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 291, 293, 294, 295, 296

Educação libertadora 139, 188, 190, 193, 196

Educação on-line 60, 61, 62, 63, 64, 67, 68, 70, 73

Enfrentamentos 125, 129, 142

Ensino-aprendizagem 32, 38, 39, 40, 41, 42, 57, 102, 106, 108, 142, 193, 279

Ensino de línguas 188, 189, 191, 193, 196, 197, 251

Ensino de Sociologia 102, 106

Ensino remoto 1, 8, 61, 64, 72, 76, 177, 178, 179, 185, 186

Ensino superior 2, 4, 7, 12, 13, 20, 21, 22, 27, 29, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 93, 101, 102, 107, 113, 134, 297

Escola Paranaense 77

Estágio supervisionado 102, 105, 109

Estimulação 25, 97, 148, 151, 198, 201, 205, 206, 207

Estudantes 4, 6, 13, 14, 18, 20, 21, 23, 24, 25, 29, 32, 34, 35, 36, 47, 52, 53, 54, 61, 64, 65, 67, 70, 71, 72, 85, 86, 89, 90, 92, 94, 95, 97, 98, 99, 102, 106, 107, 108, 109, 110, 115, 145, 149, 153, 155, 163, 164, 167, 171, 172, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 183, 185, 186, 187, 227, 228, 229, 230, 232, 233, 234, 249, 253, 254, 255, 256

Etnografia escolar 102

F

Fisioterapia 198, 199, 201, 205, 207

Formação 5, 6, 7, 12, 13, 61, 67, 68, 72, 73, 74, 80, 81, 82, 83, 85, 89, 90, 93, 94, 98, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 109, 110, 111, 122, 123, 134, 135, 136, 139, 142, 143, 147, 148,

150, 152, 153, 154, 155, 156, 158, 159, 161, 173, 179, 187, 189, 191, 192, 196, 197, 199, 209, 211, 215, 224, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 238, 241, 243, 244, 245, 246, 247, 255, 257, 259, 261, 264, 265, 268, 269, 292, 294, 295, 296, 297

Formação de professores 110, 111, 191, 196, 197, 227, 228, 229, 231, 232, 234, 235, 259, 297

G

Gamificação 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258

Gramática 192, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258

H

História da educação 77, 79, 80, 83, 84, 119, 190

Homens na Pedagogia 112, 125

I

Idosos 2, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 108, 118, 254

Inclusão 4, 8, 29, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 99, 100, 101, 104, 142, 143, 144, 146, 147, 148, 150, 151, 152, 192, 202, 227, 228, 229, 230, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 248, 265

Infância 57, 61, 74, 104, 113, 123, 157, 211, 217, 220, 223, 280, 283, 286, 296

Interculturalidade 188, 189, 192, 193, 196

Intergeracional 20, 24

J

Jogos 65, 114, 150, 159, 167, 180, 182, 185, 186, 212, 251, 252, 254, 255, 256, 257, 263, 264, 265, 266, 267, 269, 270, 272, 276, 279, 280, 296

Jogos eletrônicos 252

L

Letramento digital 73, 259, 268

Letramento informacional 259, 261, 262, 265, 266, 267

M

Materiais concretos 149, 243, 246, 249

Mercado de trabalho 22, 110, 112, 114, 115, 122, 126, 128, 129, 131, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 155, 158

P

Pedagogia freireana 188, 196, 238, 241

Pedagogo 79, 112, 114, 122, 127, 128, 132, 134, 135, 136, 138, 139, 141, 191, 269

Planejamento didático-pedagógico 60

Políticas públicas 19, 40, 56, 89, 138, 143, 151, 220, 223, 224, 227, 228, 229, 230, 233, 235, 236, 283, 284

Práticas de ensino 60, 63, 142, 144, 232

Prevenção de riscos 215, 259

Q

Qualidade de vida 21, 38, 40, 41, 43, 45, 46, 48, 50, 52, 53, 57, 58, 59, 201

R

Recurso didático tátil 85, 95

Redes sociais 17, 23, 70, 208, 209, 210, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 234, 265, 266, 268

Reflexões freireanas 238

Relações de gênero 112, 115, 118, 126, 134, 135, 137, 140, 141

Relações interpessoais 39, 43, 51, 65, 176, 180, 186, 213, 215

Resolução de problemas 156, 173, 243, 245, 248, 250

S

Saúde escolar 38

Situação-problema 243, 245

Sociedade da informação 1, 2, 3, 7, 8, 268

T

TEA 95, 179, 198, 199, 200, 201, 202, 205, 206, 229

Tecnologias da informação e comunicação 1, 4, 8

Teoria 10, 22, 37, 58, 67, 95, 140, 211, 212, 213, 218, 238, 239, 242, 244, 245, 246, 247, 250, 253, 267, 270, 289, 296

W

Web 208, 209, 259, 260, 265



2

A Educação

enquanto instrumento de
emancipação e promotora
dos ideais humanos

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 



2

A Educação

enquanto instrumento de
emancipação e promotora
dos ideais humanos

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 