

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE

JÉSSICA QUINTAS PACCOLA

**Feminização da Profissão Docente: a escolha da jovem mulher na rede de ensino do
Distrito Federal**

Brasília, 2014



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE

JÉSSICA QUINTAS PACCOLA

**Feminização da Profissão Docente: a escolha da jovem mulher na rede de ensino do
Distrito Federal**

Monografia de conclusão de curso apresentada ao curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção do título de licenciado em Pedagogia, sob a orientação da Professora. Dra. Shirleide Silva Cruz.

Brasília, julho de 2014

JÉSSICA QUINTAS PACCOLA

**Feminização da Profissão Docente: a escolha da jovem mulher na rede de ensino do
Distrito Federal**

Monografia de conclusão de curso apresentada ao curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção do título de licenciado em Pedagogia, sob a orientação da Professora. Dra. Shirleide Silva Cruz.

Prof^ª. Dr^ª. Shirleide Silva Cruz (Orientadora)

Universidade De Brasília

Prof^ª. Dr. Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva

Universidade de Brasília

Prof^ª Dr^ª Catarina de Almeida Santos

Universidade de Brasília

Brasília, 09 de julho de 2014.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família pelo apoio durante toda a minha graduação, tendo me motivado a seguir até o final do curso, reconhecendo meus esforços e aplaudindo minhas conquistas. Agradeço, principalmente, à minha irmã, sempre uma grande companheira, que me serviu de exemplo de perseverança e paciência diante das dificuldades enfrentadas e das dúvidas surgidas ao longo do meu percurso.

Também agradeço a atenção, confiança e credibilidade dada a mim pela minha orientadora que prestou todo o auxílio para que eu fosse capaz de concluir o curso e obter mais esta vitória. Agradeço, por fim, às minhas colegas de faculdade que me acompanharam e contribuíram para minha formação, desde o primeiro semestre, e mais ainda àquelas que se tornaram amigas para o resto da vida.

RESUMO

Esta pesquisa tem como um dos objetivos abordar a questão de gênero na docência observando a história da feminização do magistério, ocorrida ao longo dos anos no Brasil. Procura, também, identificar os elementos feminizados presentes na caracterização deste profissional que foram se corroborando à medida em que a mulher foi conquistando seu espaço em sala de aula e o homem abandonando-a para exercer cargos e funções de cunho mais administrativo.

Em um segundo momento, identifica a questão da escolha profissional e sua relação com o gênero como um fator motivador para que a escolha pela docência se torne, preferencialmente, feita pelas mulheres e tenta identificar algumas fases pertencentes à vivência profissional que culminariam ou não na satisfação ou insatisfação com essa escolha.

Diante de tais questionamentos, a monografia tentou encontrar as motivações, representações, o valor dado à profissão, bem como a possível existência de uma visão dicotomizada do perfil do professor, atribuído pelas próprias mulheres participantes da pesquisa, que identificasse uma qualificação ou desqualificação de seu trabalho em vista da questão de gênero.

PALAVRAS-CHAVE: Feminização do magistério. Docência. Gênero na educação. Escolha profissional.

ABSTRACT

This research has as an objective to address the issue of gender in teaching observing the history of the feminization of the teaching profession, which occurred over the years in Brazil. It also seeks to identify the elements present in the feminized characterization of this profession we were corroborating the extent that the woman was winning its way into the classroom and the man leaving her to perform duties and functions are more administrative in nature.

In a second step, it identifies the issue of career choice and its relationship with gender as a motivating factor in the choice of teaching becomes preferentially taken by women and tries to identify some phases belonging to the culminating professional experience or not satisfaction or dissatisfaction with the choice.

Given these questions, the thesis tried to find the motivations, representations, the value given to the profession as well as the possible existence of a dichotomized view of the teacher profile assigned by the women themselves participants, to identify a qualification or disqualification of your work in view of gender.

KEYWORDS: Feminization of teaching. Teaching. Gender in education. Choose professional.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Medidas descritivas das idades dos sujeitos docentes para os sete estados pesquisados.....	24
---	----

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: Distribuição dos sujeitos docentes dos sete estados pesquisados de acordo com o sexo.....	24
GRÁFICO 2: Motivos da escolha e ingresso na docência.....	37

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Perfil das professoras	36
---	----

SUMÁRIO

RESUMO	Erro! Indicador não definido.
ABSTRACT	vi
LISTA DE TABELAS	vii
LISTA DE GRÁFICOS.....	viii
LISTA DE QUADROS.....	ix
INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO I - A FEMINIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE	20
1.1 – GÊNERO NO MAGISTÉRIO E GÊNERO NO MAGISTÉRIO PRIMÁRIO.....	25
1.2 – INGRESSO NA CARREIRA DOCENTE: A RELAÇÃO COM A ESCOLHA PROFISSIONAL E A QUESTÃO DE GÊNERO	32
CAPÍTULO II – QUESTÕES E CONCEPÇÕES PRESENTES NO DISCURSO DAS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS	Erro! Indicador não definido. 51
BIBLIOGRAFIA	54
APÊNDICE	57

PARTE 1

MEMORIAL

Chegar ao fim da graduação instiga-me a lembrar do seu início e, mais ainda, de todos os caminhos percorridos desde o primeiro contato com o ambiente escolar até a faculdade que acabaram me conduzindo a optar pela profissão de Pedagoga.

Retomando as memórias mais fortes que tenho da minha infância e da relação que tive com as escolas pelas quais passei, não posso deixar de mencionar que nunca estive sozinha para encarar os primeiros enfrentamentos e as novidades pois ao meu lado sempre tive a presença marcante de minha irmã. Considero esse detalhe importante por entender que adentrar o ambiente escolar para uns pode ser uma experiência solitária e dolorosa enquanto que para mim foi não somente um espaço para novos conhecimentos como também um local onde eu sempre tinha a quem recorrer e compartilhar minhas inquietações.

Ao optarmos pelas nossas futuras profissões e escolhermos o curso de graduação que faríamos houve um rompimento da convivência diária que nos dava segurança em diversas situações como aquelas em que fazíamos provas, trabalhos e até quando fazíamos novos amigos. Foi necessário me readaptar diante do novo tipo de rotina à qual eu estaria sujeita nos anos que viriam a seguir.

Voltando ao ponto de partida, a escola costumava ser um ambiente cercado de datas comemorativas que preenchiam o calendário do ano letivo. Não me lembro de ter aprendido sobre o dia do índio, nem sobre o dia de Tiradentes, muito menos sobre o significado da Páscoa. O que fazíamos era pintar, recortar, nos fantasiar e fazer desenhos de assuntos sobre os quais eu não me recordo de ter recebido um conhecimento mais aprofundado. Muitas destas atividades tinham como principal finalidade entregar um presente aos pais demonstrando o que fazíamos durante o tempo em que permanecíamos dentro da escola.

Embora não entendêssemos tais objetivos, na época as atividades não deixavam de ser feitas e nem de ser interessantes aos olhos dos alunos, embora eu acredito que vejo desta forma porque fazia parte da turma e não me preocupava muito com a satisfação que outros estudantes tinham enquanto permanecíamos em sala.

Já nos anos iniciais do Ensino Fundamental vieram as famosas cartilhas de alfabetização que pareciam nunca chegar ao final. Eram longas e demoradas as lições em cada uma das letras do alfabeto e duravam um ano inteiro para terminar. Fui alfabetizada pelo método silábico e me recordo bastante da quantidade de vezes em que combinávamos as consoantes com as vogais para formar palavras.

Na escola onde terminei a quarta série recebíamos alguns desafios de matemática propostos pelo diretor da escola que, uma vez por semana, ao invés de se apresentar em sala, falava com as turmas da escola através de uma caixa de som instalada no topo do quadro negro para dar avisos importantes e também o sinal de largada para resolvermos os problemas matemáticos em um tempo estabelecido. Assim, o aluno que terminasse mais rapidamente era premiado pela sua rapidez e obtinha um aumento do seu *status* perante os demais colegas.

Uma vez por semana nos reuníamos todos no pátio, em fileiras e ordenados pelo nosso tamanho, para cantarmos o hino nacional e algumas outras músicas de cunho mais religioso. Lembro de achar aquilo chato e entendia como uma necessidade de cumprir uma rotina no calendário. Os recreios eram melhores e se resumiam a brincadeiras como bola e elástico, mas quando descobrimos a dança, a brincadeira virou dançar todos os dias.

Lembro com muito carinho de todas as professoras que fizeram parte dessa fase e até aquele momento todas com as quais eu havia passado esse tempo já eram mulheres mais velhas e pareciam estar habituadas aquela rotina anual. As lições dadas não fugiam às cartilhas, aos desenhos e à matemática embora eu as considere hoje como mulheres dedicadas à profissão. Todas estas recordações dos anos iniciais foram vivenciadas em uma escola pública.

Já nos anos finais meus, pais optaram por nos matricular em uma escola particular devido algumas implicâncias e problemas de convivência com alunos de outras turmas onde as meninas procuravam enfrentamentos conosco até pelas roupas que vestíamos e pelos namorados que nem tínhamos.

Nesta escola a grade horária era preenchida não somente pelas aulas no período da manhã mas também por atividades diversas em outros períodos, a exemplo: música, dança, esportes e xadrez. A escolha da participação era uma opção dos próprios alunos que selecionavam aquelas atividades com as quais tivessem maior afinidade e mesmo que não houvesse afinidade com nenhuma delas já que não deixava de ser obrigatório gostar de alguma coisa.

Também podíamos participar da banda da escola. Como estudei quase a vida toda em uma cidade pequena, as bandas das escolas faziam participação em um desfile anual em comemoração ao aniversário da cidade. Os ensaios geralmente eram no período da manhã e muitos alunos gostavam de fazer parte da banda já que era também uma forma de fugir das disciplinas obrigatórias.

Para completar o currículo, os alunos que entravam na escola faziam uma prova de nivelamento em uma língua estrangeira que podia ser escolhida entre o inglês e o espanhol, a fim de frequentar aulas no período da tarde. Esta era uma forma de avançar com os que ainda estavam no nível básico e de aprofundar o conhecimento daqueles que já tinham maior domínio da língua. Ao meu ver, uma tática muito melhor já que eu fazia curso de inglês fora da escola e achava inútil ver o verbo *to be* tantas vezes no mesmo ano quando passamos para o Ensino Médio.

Acredito que no Ensino Médio muita coisa mudou. Desde o primeiro ano a palavra chave se tornou vestibular e passamos a aprofundar todas as disciplinas, fazer leituras de livros que eram pedidos nos vestibulares, fato este que nos fazia odiar muitas delas mesmo que até hoje eu me lembre das histórias e tenha uma implicância particular com vários livros de autores famosos.

Neste momento começavam a surgir as dúvidas e aumentar a pressão a respeito da profissão que os alunos deveriam escolher para exercer durante o resto da vida. Periodicamente haviam encontros com a Orientadora Educacional, que era uma Psicóloga, onde além de fazermos testes vocacionais, recebíamos em sala profissionais de diversas áreas que davam palestras e tentavam nos ensinar sobre seu trabalho, a rotina que tinham e como havia sido o curso durante a graduação.

Embora todo este apoio, mudei três vezes a escolha da minha área de atuação. Comecei prestando vestibulares para Odontologia pois acreditava que poderia realizar um sonho que meu próprio pai não havia realizado. Anos mais tarde, em contato com amigos que estavam se graduando em Agronomia, acabei fazendo esta opção e entrando pela primeira vez na Universidade de Brasília.

Após três semestres, desisti e passei a pensar o que eu realmente gostaria de ter como profissão, o que realmente me encantava a ponto de poder terminar uma faculdade e pensar em seguir carreira. A Pedagogia chamou-me atenção por motivos que eu não saberia listar pois realmente apenas a escolhi como opção de mudança de curso. De todas as minhas expectativas com relação à nova escolha que fiz, o que eu não esperava, de fato, era ter me transformado com a graduação e a palavra transformação cabe aqui em seu sentido literal já que o curso de Pedagogia mudou minha forma de pensar o mundo e de opinar a respeito de diversos assuntos.

Hoje percebo que todas as reflexões feitas a respeito do meu contato com a educação só são possíveis por conta da graduação que me fez compreender de forma diferenciada toda a

importância que estas etapas exercem na vida de cada um, sendo cada uma delas significativas de diversas maneiras.

O que posso dizer ao final de todo meu percurso na faculdade é que não só conheci a Pedagogia como acabei aprendendo a ser pedagoga.

INTRODUÇÃO

A história nos mostra que a profissão docente nos anos iniciais adquiriu com o passar do tempo a caracterização de uma profissão para mulheres. Diversos seriam os motivos que viriam a conformar a ideia deste educador como um ser feminino, possuidor de habilidades que se assemelhavam às de uma mãe e que escolhe sua profissão pela vocação.

O enquadramento da mulher no papel de professora passou também por uma estruturação patriarcal da profissão, na qual os homens que ainda se mantinham profissionais docentes ocupavam cargos considerados mais elevados enquanto as mulheres permaneciam fiéis ao ato de ensinar estando, majoritariamente, em sala de aula. No entanto, dentre todas estas observações nenhuma é mais relevante do que enxergar que a desvalorização da profissão teve equiparação direta à sua feminização.

Enquanto a profissão gradativamente tornava-se parte do universo feminino aos poucos aumentava a consciência dos homens de que sua posição enquanto professores estaria se degradando diante tal acontecimento, já que agora aquelas que antes se ocupavam somente de afazeres domésticos também adentravam o território do saber e passavam a estar aptas a repassar o conhecimento a outros indivíduos. Cabe ressaltar que essa era uma visão construída e estereotipada da mulher: aquele que serve o homem e o lar, não aquela que detém o conhecimento.

Assim, para escrever um projeto onde o tema perpassa os motivos pelos quais as mulheres escolhem hoje a profissão docente e sendo esta monografia escrita por alguém que a escolheu, julguei enriquecedor começar expondo meu próprio percurso de escolha, como mulher, como aluna do curso de Pedagogia e como futura professora.

Antes de me tornar aluna da Universidade de Brasília não tinha uma orientação clara a respeito da força do tema gênero na profissão de educador embora, só neste momento, tentando encontrar justificativas pelas quais fiz minha escolha, começo a lembrar que boa parte da minha educação quando criança foi marcada por figuras femininas, expondo quase uma inexistência de homens nas escolas pelas quais passei, com exceção de cargos de diretor ou inspetor. A força da feminização nos anos iniciais fica mais evidente quando me recordo da diferença do número de mulheres ao entrar para o ensino fundamental: excessivamente menor.

Como forma de ilustrar minha percepção, resgato Apple:

Enquanto a imensa maioria do corpo docente (de 1º e 2º graus) é constituída de mulheres (uma cifra que torna-se

ainda maior nas escolas primárias), muito mais homens que mulheres são diretores de escolas elementares, a despeito da grande proporção de mulheres nessa profissão. (Apple 1995, p. 33).

Ainda, para quantificar, Bruschini e Amado identificam que “nos anos 80 as professoras são 86,6% no magistério em geral, 99% no ensino pré-escolar e 96,2% no ensino de 1º grau”. (Bruschini e Amado 1988, p.12).

Embora estes dados se refiram a pesquisas dos anos 80, ainda hoje encontramos evidências quantitativas demonstrando que as mulheres são maioria em escolas. Desta forma, fica claro que não se perdeu, com o passar do tempo, a imagem da mulher cuidadora e atenciosa com crianças. Pelo contrário, a mulher passou a tomar conta da profissão docente, enraizando-se nela de tal forma que não se dissociaria mais dela ou, indo mais fundo, tiraria a liberdade do homem professor neste espaço escolar, fazendo-o soar como um intruso na carreira docente nos anos iniciais, tendo em vista a dificuldade da aceitação dos homens nesta etapa do ensino fundamental e na educação infantil.

Passando a frequentar o ambiente acadêmico e ter convívio com opiniões de outros colegas, fui identificando que estes possuíam diversas inquietações: quanto aos motivos da escolha pela profissão da docência, quanto a que tipo de profissional estariam se tornando, bem como quanto à personificação que sua profissão carregava perante a sociedade.

Diante tais preocupações, notei que elas acabaram fazendo parte também dos meus próprios questionamentos. Como mulher, percebi que a visão da Pedagoga estava profundamente ligada à visão da ‘tia’ ou da cuidadora. Com isso, as possibilidades de trabalho para outras áreas ficavam quase invisíveis aos olhos da sociedade, deixando para mim uma primeira pergunta: será que, como pedagoga, poderia trilhar caminhos diferentes do trabalho em sala de aula com crianças? Percebi assim o quão importante seria compreender melhor minha futura profissão.

A minha inserção no Projeto 3 na temática de formação de professores abriu
¹ possibilidades de leituras, debates e diálogo a respeito da carreira da docência. Desta

¹ Projeto 3: Os Projetos (1,2,3,4,5) são espaços curriculares específicos do curso de Pedagogia cujo objetivo é permitir ao aluno desenvolver uma trajetória acadêmica vivencial prática e reflexiva de atividades de ensino, pesquisa e extensão em instituições ou espaços que desenvolvem ações pedagógicas. Projeto 3 (fases 1,2 e 3) Orientado por um docente e, em conjunto com outros alunos na mesma situação, o aluno pode participar de atividades desenvolvidas pelo professor tendo oportunidade de conhecer espaços com diferentes modalidades de ensino e públicos –alvo, vivenciar ações de integração comunitária, de pesquisa, de docência e observação participante entre outras. As duas primeiras fases são obrigatórias enquanto a terceira é optativa. A carga horária por fase é de 90 horas. (Fonte: <http://www.fe.unb.br/graduacao/presencial/projetos-curriculares/sobre-os-projetos-curriculares>)

maneira, pude observar nas reuniões, de forma mais contundente o quanto a práxis, a pesquisa, as questões políticas e as de raça e de gênero abrangem a docência. Quando me inseri nos projetos acadêmicos da Universidade pude participar das pesquisas de iniciação à docência como o Projeto Guarda-Chuva que gerou uma pesquisa inicial criada por ²vários alunos, com objetivos específicos, tendo um deles culminado no tema central desta monografia.

Através da inserção acadêmica no tema gênero foi possível a investigação e a produção de uma nova fonte de dados ao investigar a escolha da profissão docente na atualidade e o perfil destas novas professoras.

Assim, esta pesquisa tem como objetivo principal analisar o motivo da escolha das mulheres pela docência mas, atentando-me às características e estereótipos que estão relacionadas à profissão, houve necessidade de compreender a visão da própria mulher com relação a estas especificidades.

Trata-se não somente de levantar opiniões mas também de analisar de que forma a mulher, professora, enxerga sua profissão e de que maneira as concepções sociais de gênero estão enraizadas em seu próprio discurso. Com isto pretendo analisar o trabalho da mulher ainda é entendido como diferente daquele exercido pelo homem.

Para localizar os sujeitos da pesquisa inicialmente foram resgatados no Diário Oficial do Distrito Federal os nomes dos candidatos nomeados no concurso da Secretaria de Educação SEPLAG/EDUCAÇÃO no ano de 2010, nomeados para exercer o cargo de Professor de Educação Básica na área de Atividades com carga horária de 40 horas. Em um segundo momento fomos à Gesprov – Gerência de Seleção e Provimento da Secretaria de Educação, para obtermos os dados de localização/lotação desses nomeados naquele concurso apresentando as justificativas para a coleta dos dados a partir dos objetivos da pesquisa.

Em vista da grande quantidade de nomeações e para reduzir o universo do estudo realizado, foi contabilizada a quantidade total de 1110 mulheres nomeadas e a pesquisa foi restringida para 111, 10% do total. A pretensão era que fossem selecionadas apenas mulheres, que continham de 22 a 26 anos de idade por serem consideradas recém ingressas na carreira docente e terem feito a escolha pela profissão ainda jovens.

² Projeto Guarda-Chuva: Este projeto consistia em uma pesquisa acadêmica que teria a participação de todos os alunos matriculados no Projeto 3 coordenador pelas professoras Kátia Curado e Shirleide Cruz, no primeiro semestre de 2013. Após várias aulas aprendendo a forma correta de elaborar projetos, questionários, realizar entrevistas e fazer pesquisas de fontes de referência para embasar uma argumentação, passamos a construir um projeto maior de pesquisa onde o fundamental era nos envolvermos coletivamente em prol de uma pesquisa única, que teria objetivos gerais e específicos, sendo estes últimos os que viriam a culminar no TCC de cada um dos participantes.

No entanto, houve dificuldade na colaboração da secretaria de educação na concessão dos dados que seriam necessários à pesquisa. Por este motivo e pela falta de tempo para aguardar este retorno, visto a proximidade do fim do semestre letivo na Universidade, resolvi me dirigir pessoalmente a algumas escolas da rede de ensino do Distrito Federal e procurar professoras que estivessem dispostas a participar da pesquisa.

Foram visitadas escolas no Núcleo Bandeirante, Recanto das Emas, Riacho Fundo I, Riacho Fundo II e Plano Piloto, sendo em sua maioria escolas classe e escolas de ensino fundamental I. Tendo sido estas visitas realizadas em uma época onde o calendário foi apressando para que os alunos não estivessem em aula durante a Copa do Mundo, houve grande dificuldade de encontrar professoras que se dispusessem a interromper os trabalhos que estavam sendo realizados para responder o questionário elaborado para esta pesquisa.

Mantivemos contato também com ex-alunas da Universidade de Brasília egressas do curso de Pedagogia por correio eletrônico para complementarmos a aplicação dos questionários. Ao final das visitas e após os contatos com as ex alunas, no total, 16 pessoas responderam os questionários, sendo estas 1,44% do total de mulheres nomeadas que haviam sido contabilizadas inicialmente.

Conduzindo a pesquisa dentro dos recortes mencionados anteriormente é relevante citar que hoje, embora a profissão docente ainda seja estereotipada como feminina e sabendo que é tida como uma profissão de pouco retorno financeiro, ainda assim muitas mulheres optam por seguir esta carreira.

Tais fatos me direcionaram a um grande questionamento tratado nesta monografia: por quê e quais são os motivos que estão intrínsecos na escolha desta profissão pelas mulheres?

A monografia foi organizada em dois capítulos, sendo o primeiro deles dedicado ao referencial teórico que conta com dois tópicos: 1.1 - Gênero no Magistério e gênero no magistério primário e 2.2 - Ingresso na carreira docente: a relação com a escolha profissional e a questão de gênero.

O primeiro tópico aborda a questão do gênero na educação e apresenta um embasamento histórico do processo de feminização da profissão docente ocorrido no Brasil, enfatizando, também, a maior presença das mulheres dentro das escolas, mais especificamente nos anos iniciais, em comparação com os homens. Já o segundo, aborda a questão de gênero como um dos determinadores da escolha profissional, principalmente na carreira docente, onde a figura da mulher está fortemente associada.

O segundo capítulo traz as representações e as análises das respostas obtidas através de questionários aplicados com professoras iniciantes, que buscaram adentrar o cotidiano de trabalho dessas mulheres, numa tentativa de identificar suas motivações de escolha profissional e suas visões a respeito de estereótipos relacionados à sua carreira.

Após estas análises encontram-se as considerações finais, onde é feito um rápido resgate do que foi identificado como importante no decorrer do referencial teórico e nas representações da profissão apresentadas pelas participantes, por último, como apêndice, o questionário que foi elaborado para ser aplicado com as professoras que se disponibilizaram a participar da pesquisa.

CAPÍTULO I- A feminização do trabalho docente

Para entender o processo de feminização da profissão docente no Brasil é importante resgatar estudos na área da docência que abordam mais profundamente o tema gênero, com o propósito de elencar os principais motivos que teriam levado a profissão tornar-se, ao longo dos anos, exercida e procurada fundamentalmente por mulheres. Nas diversas bibliografias revisadas, encontram-se elementos comuns que apontam quais seriam tais motivos demonstrando uma visão pouco heterogênea deste processo histórico.

Uma explicação recorrente de uma das características que introduziram a mulher na docência e permitiram a ela local de destaque foi a aproximação de atividades consideradas femininas, como a de cuidadora do lar e de esposa, com as exigidas para as funções de mãe. Nesse sentido, a profissão era vista como uma extensão dos cuidados associados a esse papel e das “habilidades femininas”. Dentre estas habilidades estariam as de dona de casa e esposa, as quais permitiriam uma adequação maior da mulher na profissão, que seria então desenvolvida de maneira mais eficaz. As características que estariam entre aquelas conectadas a tais habilidades seriam a docilidade, a submissão, a sensibilidade, a paciência, entre outras.

Todo este discurso da adequação da mulher à profissão docente, apresenta o conceito de vocação, chamado por Bruschini e Amado de

um dos mecanismos mais eficientes para induzir as mulheres a escolher as profissões menos valorizadas socialmente. Por essa ideologia as mulheres desejam e escolhem essas ocupações acreditando que o fazem por vocação. (Bruschini e Amado (1988, p. 7)

O conceito de vocação também está associado a características que seriam inerentes à personalidade feminina como, por exemplo a paciência, muitas vezes compreendida como um traço que não faz parte do universo masculino. Em outras palavras, ter vocação para ser professor é também possuir habilidades de docilidade, carinho, paciência ou zelo, as quais distoariam de características consideradas masculinas.

Portanto há uma tendência a reduzir o universo do pedagogo a um espaço próprio para mulheres já que ao homem não seria nato possuir tais comportamentos com as crianças. Utilizar-se, portanto, de tais conceitos é uma forma de implicar a mulher a aceitar a profissão, independente de ser ou não valorizada socialmente, pois seria ela a pessoa designada à esta tarefa.

Ao citar estas tendências de estereótipos tentei demonstrar a força da estruturação femininina que tomou conta da profissão do pedagogo e a forma como isto muitas vezes faz com que haja uma negação ou uma dificuldade de aceitação de homens nesta profissão, principalmente ao citarmos a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Ainda sobre a vocação, verifica-se com frequência o entendimento de que a profissão do pedagogo é aquela voltada apenas para pessoas que nasceram para isso. Diversas vezes durante a graduação citei exemplos de experiências nas quais relatava a pessoas conhecidas que havia escolhido ser professora e grande parte destas pessoas enquadrava-me como uma pessoa corajosa, persistente, paciente e sem dúvida possuidora de um grande dom.

Não é a toa que identificando que estas concepções nos comentários de colegas tornavam-se repetitivos que me atentei ao fato de que eram mais do que observações, eram formas de pensar que multiplicavam-se ou talvez então repetiam-se por algum motivo, mas qual?

Algumas justificativas para a ocorrência da feminização e para a procura da docência pelas mulheres, no século passado, destacam a busca por uma ascensão social agregada ao fato de que a profissão docente passa a apresentar para elas “um ganho real em face da condição de seus pais”. (Mello 1987, p.74)

Nesse sentido, em uma análise mais profunda feita por Hypólito (1977) da posição de classes, é ressaltado que a profissão passa a sustentar uma visão de melhoria de vida e de condições. Há também em comum a tendência da procura pelo magistério ter origem em mulheres provenientes de famílias de classe média e pouco instruídas.

Outra característica levantada é a compatibilidade de horários, já que a mulher poderia exercer a docência em apenas um turno mantendo-se disponível para o exercício de seus horários domésticos. Neste ponto, a mulher não se veria obrigada ou não seria induzida a pensar que estaria deixando de fazer o papel de mãe e de cuidadora, mas que poderia conciliar suas duas “obrigações” enquanto mulher.

Vale destacar que as mulheres ganham este espaço quando a escolarização feminina é aumentada, ou em outras palavras, quando crescem o número de vagas nas Escolas Normais - espaço de preparação para professores primários - antes frequentadas apenas por homens, que por perceberem o baixo nível salarial, acabaram abandonando a docência e abrindo cada vez mais espaço às mulheres. Há o entendimento de que esta seria a única possibilidade de prosseguir os estudos além do primário já que o ensino superior não permitia o acesso a mulheres.

Sobre isso concluíam Bruschini e Amado:

os homens teriam atribuições que as mulheres não possuíam, por serem chefes de família, responsáveis por manter as obrigações do lar. A mulher professora, não possuindo essas obrigações, poderia perceber um salário menor, pois de caráter complementar, secundário, nas despesas do lar. (Bruschini e Amado 1988, p.5)

A questão da feminização ainda enfrentou forte oposição no seu início, a exemplo de Portugal, onde antes do ganho de espaço das mulheres nas Escolas Normais atribuíam-se a desvalorização da profissão à sua ocupação pelas mulheres. Como cita Araújo

as posições das associações de professores que eram contra a progressiva feminização da ocupação...assistir-se-ia a uma degradação do estatuto do professorado, devida à feminização da ocupação. Mais, esta não causava apenas a degradação do estatuto profissional, mas a própria qualidade do ensino se ressentia com este processo. (Araújo 1990, p.46)

É interessante entender que esta desvalorização também originou-se por diversos fatores nos quais destacam-se o aumento da população no Brasil eo aumento de matrículas em escolas que se veem obrigadas a aumentar o seu número de professores.

Embora crescesse a demanda por professores, não haviam profissionais com formação específica suficientes para atender estas necessidades, portanto, as escolascabam contratando em grande parte profissionais leigos. Sobre o aumento de professores nas escolas Monlevade expõe que foi um “movimento de “invasão” ou “ocupação” das escolas, superlotando suas salas, multiplicando seus turnos e motivando a construção de milhares de prédios escolares”. (Monlevade, 2000)

Com a diminuição de salário, os professores aumentam sua jornada de trabalho para obter retorno financeiro já que esta remuneração deixa de ser apenas um complemento e torna-se uma fonte única de renda.Com isto seu próprio tempo disponível para estudar e planejar aulas mais diversificadas diminui consideravelmente. Por esta vertente, tem-se uma desvalorização da profissão já que os cursos de magistério e licenciatura davam certeza de emprego independente de uma qualificação e os concursos para professor seriam apenas uma forma de regularizar a situação dos profissionais da educação.

A opção do Estado pela expansão do ensino primário em meados do século XX dá-se mediante o prejuízo das condições do trabalho docente: a oficialização do magistério

leigo; a redução da duração do curso primário para dois anos; a facilitação dos cursos normais de formação docente; a implantação do regime de funcionamento da escola em três ou quatro turnos; a construção de unidades escolares precárias e sem as mínimas condições para a atividade docente. Dificuldades semelhantes assolam o magistério após a ampliação desenfreada dos ginásios no final da década de 60.(Vianna, 2002, p.91)

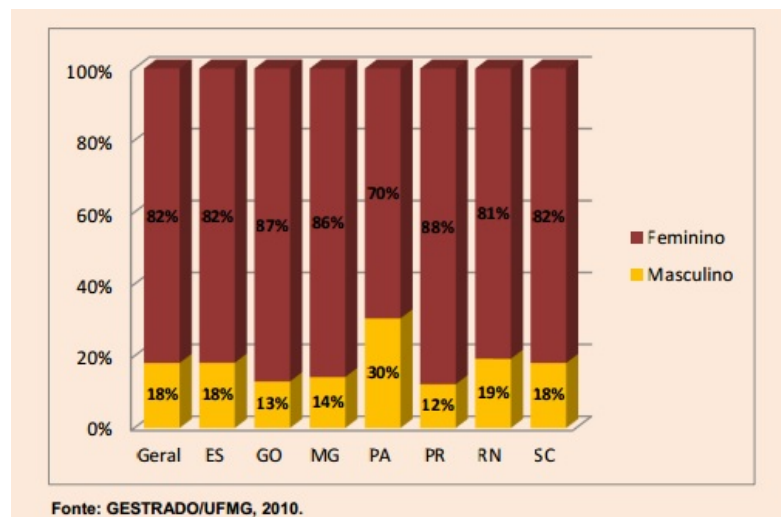
Voltando à questão feminina na educação, embora a oposição à entrada das mulheres na esfera pública se fizesse forte, o entendimento naquela época compreendia a mulher dentro da ideologia da domesticidade que, em outras palavras, colocava-a como intelectualmente feita para trabalhos que fossem domésticos. Assim, a extensão de suas atividades como cuidadora no ambiente escolar estabeleceria uma relação entre magistério e domesticidade, “entendendo que o magistério é mais adequado para a mulher, por exigir o cuidado de crianças...Além disso, o magistério passa a ser visto também com um bom preparo para a futura mãe de família.” (Louro 1989, p.35).

Com vista nas fontes pesquisadas, é perceptível que esta conformação nas escolas não se dá somente no Brasil, assim como não ocorre somente aqui o processo de feminização, embora alguns tenham ocorrido em alguns países mais precocemente do que outros. A tendência da escola se organizar em torno do homem em cargos mais elevados e das mulheres em sala de aula, compreendem não apenas uma estruturação patriarcal da profissão mas também a um fato social para Apple(1995).Fatos sociais seriam “...justamente aqueles modos de agir que exercem sobre o indivíduo uma *coersão exterior*, e que apresentam uma existência própria, independente das manifestações individuais que possam ter.” (Rodrigues 2004, p. 22)

Assim, pretende-se demonstrar que esta forma de organização já está presente no cotidiano das escolas, enraizada como um padrão de comportamento, de certa forma não questionado, já que carrega o “costume” de assim ser. Portanto, torna-se quase invisível aos olhos das pessoas a falta de ocupação das mulheres em cargos elevados, embora a grande maioria dos profissionais presentes no cotidiano escolar e na profissão docente seja feminino.

Dados da pesquisa Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil de 2010, trazem tabelas que detalham melhor estas informações como, por exemplo, uma distribuição dos sujeitos docentes dos sete estados pesquisados de acordo com o sexo (Gráfico 1)

Gráfico 1 – Distribuição dos sujeitos docentes dos sete estados pesquisados de acordo com o sexo(fonte: GESTRADO/UfMG, 2010. Gráfico 1.12.1)



Observa-se com o gráfico a grande diferença entre a quantidade de homens e mulheres que atuam na educação. Embora haja uma variação de estado para estado, verifica-se que em todos eles o número de mulheres está acima de 70% do total de professores enquanto o de homens chega a, no máximo, 30%, como é o caso do Pará.

Embora o Distrito Federal não esteja incluído nesta pesquisa, na tabela seguinte, que informa as medidas descritivas das idades dos sujeitos docentes para os sete estados pesquisados, nota-se que a média de idade dos professores gira em torno de 40,6, demonstrando que a profissão é exercida por uma maioria de mulheres mais velhas.

Tabela 1 – Medidas descritivas das idades dos sujeitos para os sete estados pesquisados (fonte: GESTRADO/UFGM, 2010. Tabela 1.12.1)

Estado	Média	Desvio-Padrão
Espírito Santo	39,6	10,3
Goiás	39,5	9,8
Minas Gerais	42,3	9,9
Pará	41,0	9,7
Paraná	39,6	10,0
Rio Grande do Norte	42,2	9,8
Santa Catarina	40,2	10,5
Geral	40,6	10,1

Fonte: GESTRADO/UFGM, 2010.

Tendo como ponto de partida que muitas jovens hoje estão terminando os cursos de graduação em Pedagogia, uma das ideias da monografia era tentar encontrar mulheres mais

jovens que pudessem falar a respeito da profissão escolhida e também das concepções da profissão docente que fazem parte do seu cotidiano.

1.1- Gênero no magistério e gênero no magistério primário

Com relação à ocupação feminina no magistério Apple (1995) faz referência não somente às características citadas anteriormente como “habilidades femininas”, mas também levanta um ponto importante ao conectar a feminização do magistério ao fato da mulher ter, na visão do homem, uma tendência maior à subordinação.

Historicamente a situação da mulher dentro das estruturas familiares, mostrava que ela ocupava uma posição de subordinada ao homem, ao marido, e sua vida resumia-se aos cuidados da casa e dos filhos. Levando em conta esta configuração histórica, a mulher seria portanto mais susceptível a aceitar a estruturação que se concebia dentro da educação por ser considerada menos questionadora que os homens e na história do magistério, anterior a feminização ocorrida, sabe-se que a maior parte das funções de professor eram exercidas por homens, o que dificultaria, e muito, a intervenção do Estado.

Também sabe-se que antigamente as mulheres não tinham acesso a trabalhos e a empregos que lhes dessem condições de morar sozinhas e pagar suas próprias contas, opção esta que muitas viriam a fazer em decorrência do acesso ao magistério para dar continuidade a seus estudos e também almejar uma ascensão social.

Estruturando os postos de modo a aproveitar os estereótipos de papéis sexuais sobre a submissão feminina à norma e à autoridade masculina, e sobre a suposta capacidade masculina de gerir mulheres, a administração escolar pôde aumentar seu poder de controlar currículos, estudantes e pessoal... Com esse propósito de controle estrito, as mulheres eram empregadas ideais. Com poucas alternativas ocupacionais e acostumadas à hierarquia patriarcal, a maioria fazia o que seus superiores masculinos mandavam. (Apple, 1995, p. 61 e 62)

Com a ideia de que mulher não faria tantas objeções frente à estruturação do sistema de ensino que se conformava no Brasil, seria mais fácil ocupar as vagas do magistério com mulheres já que elas queriam trabalhar, a fim de darem continuidade aos seus estudos, ganhar certa independência ou ainda possuir dinheiro para auxiliar com as contas domésticas. O magistério era “um símbolo de ascensão social para muitas mulheres...” (Apple, 1995, p.57)

O que se compreende deste raciocínio é que o patriarcalismo presente nesta profissão, observado em um padrão de comportamento existente no âmbito e na estrutura familiar, tende a promover uma divisão sexual do trabalho, então, os homens que permanecem na área da

educação passam a ocupar os cargos considerados mais elevados enquanto as mulheres permanecem em sala de aula.

Da mesma forma, a tendência de conceber o magistério como uma extensão dos afazeres domésticos faz com que se configure como um local “próprio da mulher” e fortifique ainda mais o fenômeno da feminização da profissão docente. Há diferenças entre os atributos femininos e os masculinos exigidos para a profissão docente que sinalizam esta diferença entre o trabalho de homens e mulheres enquanto professores.

cabe salientar que a qualificação exigida para o trabalho docente, na sociedade capitalista, centraliza-se na base tecnológica, no controle e na racionalização das atividades. Cultural e socialmente, esses aspectos são reconhecidos como *atributos masculinos* e, por sua vez, são aqueles que dimensionam o *trabalho qualificado* na produção capitalista. Em direção contrária, as características de cuidado, carinho, zelo e exercício de atividades de coordenação motora fina são consideradas *inerentes* ou *inatas* a mulher, em vez de considerá-las como constituídas em espaços anteriores e/ou externos ao local de trabalho e em cursos de formação de trabalhadoras (embora os cursos de formação/treinamento as reforcem). Não sendo reconhecidas como advindas de processos de escolarização/formação, essas características tendem a ser desvalorizadas. E, principalmente, elas são desvalorizadas por ter sido geradas de outras relações e, em especial, constituídas no espaço privado e doméstico. Dai alguns fatores relativos aos atributos das mulheres não serem reconhecidos como *qualificantes*. (DURÃES, 2012, p. 283)

Tais ocupações pertinentes ao cargo de professor tendem a reforçar a ideia de que esta não é uma profissão relacionada ao homem já que o cuidado com crianças é uma atribuição qualificada como de menor valor, sendo assim, mais uma vez, constatada a tendência a divisão do trabalho pelo gênero. Infere-se portanto que as próprias tarefas associadas ao trabalho em sala de aula com as crianças acabam configurando esta desqualificação por tratá-las como uma extensão de afazeres que são feitos, cotidianamente, dentro de casa pelas mães de família.

É quase como achar que não há qualificação em uma mulher poder se graduar para aprender a ter uma habilidade que deveria nascer com qualquer mulher, embora durante o magistério o aspecto da qualificação tenha sido reforçado quando da consideração do magistério como ambiente propício ao preparo de futuras mães. Era, portanto, considerado como uma maneira de treinar jovens mulheres a futuramente exercer esse papel maternal dentro da família de educar os filhos.

É claro que às vezes as próprias tarefas associadas a uma ocupação reforçam a segregação sexual. Como a atividade

docente, por exemplo, tem componentes de cuidar de crianças e servir, isso ajuda a reconstituir sua definição como trabalho de mulher. E como “nós” associamos cuidar de crianças e servir com menor qualificação e menor valor do que outros trabalhos, nós revivemos assim as hierarquias patriarcais e as divisões horizontal e vertical do trabalho.(Apple, 1995, p. 56)

Quando o Estado tira boa parte da autonomia dos professores para implantar sistemas de ensino e padronizar aquilo que seria transmitido em sala de aula, os homens aos poucos vão abandonando a profissão enquanto as mulheres permanecem. Para reforçar as justificativa dos baixos salários dos professores e o abandono dos homens da profissão Apple cita Angela John:

o fato de que a ideologia dominante argumentava que o lugar da mulher era em casa, permitiu, de forma conveniente, que o magistério elementar fosse visto em teoria (se não na prática) como uma profissão para a qual as mulheres poderiam ser treinadas e trabalhar por um tempo limitado. Obviamente, construir a imagem do magistério como uma ocupação transitória permitia a perpetuação dos baixos salários. (Apple, 1995, p.63)

Obviamente que este não é o único fator. Agregada a esta situação está o fato de que antes a ocupação no magistério era algo casual que podia ser conciliado com outras atividades, sendo portanto um adendo salarial para muitos professores.

Porém, a medida que a certificação para o trabalho docente se eleva e a ocupação passa a se estender como uma obrigação em tempo integral e anual, embora os salários também aumentassem não eram considerados suficientes para o sustento de uma família. Sendo os homens os indivíduos socialmente considerados como provedores, a docência ganha ainda mais desvalorização para eles diante deste quadro. Com isso, era oportuno, dentro da lógica de gênero, classificar o magistério como uma ocupação para as mulheres, as quais poderiam usar a remuneração como um auxílio, já que não eram “as reais provedores do dinheiro da família”.

Verifica-se também a tendência da desvalorização de algumas profissões, a exemplo a docência, estar associada a este processo de feminização. A esta desvalorização estão relacionadas a atribuição de tarefas dentro do ambiente de trabalho consideradas femininas e que tornam a profissão ainda mais desqualificada para ser exercida por um homem, dentro de sua concepção de masculinidade.

De uma forma geral, parece haver uma estreita relação entre o acesso de grande número de mulheres a uma ocupação e a

lenta transformação desta. Frequentemente a remuneração cai e ela passa a ser considerada de baixa qualificação, daí precisar de ser “controlada” externamente. A isso se acresce o fato de que “aquelas ocupações que vieram a ser definidas como femininas se expandiram numa época em que a qualificação correspondente (era vista) como banal ou facilmente adquirível... (Apple, 1995, p. 55)

A medida que a mulher foi ocupando seu espaço no magistério, foi alocando-se nas ocupações menos qualificadas e de remuneração mais baixa enquanto os homens remanescentes eram colocados em cargos de maior status. Com isso, tendia-se a segregar o trabalho do homem e da mulher dando uma conotação masculina a cargos administrativos, dentro da educação, e uma feminina ao trabalho em sala de aula.

Com relação a forma de organização do trabalho da mulher, Apple coloca que:

Primeiro, o trabalho de mulheres está relacionado a uma divisão *vertical* do trabalho, em que as mulheres como um grupo estão em desvantagem face aos homens, no que toca às condições sob as quais trabalham. Segundo, sua atividade está envolvida na divisão *horizontal* do trabalho, em que as mulheres se concentram em tipos específicos de trabalho (Apple, 1995, p. 53)

Obviamente, o espaço ocupado pela mulher no magistério não se resume apenas a relações de patriarcalismo, às habilidades que se encaixariam no perfil como professora ou a saída dos homens da profissão pois é histórica a luta das mulheres pela conquista de uma profissão e pelo acesso à educação, tendo sido o magistério uma forma de acesso.

É claro que aproveitou-se dessa ânsia feminina para reforçar a conexão entre magistério e domesticidade colocando as mulheres como “professoras ideais para crianças pequenas (*devido a sua paciência e jeito para cuidar*) ... e o magistério como uma preparação ideal para a maternidade.” (Apple, 1995; Grifo nosso)

O interessante é observar que embora se acredite que as mulheres aceitaram a profissão por se verem aptas a dar continuidade à ocupação, visto que possuíam referidas habilidades exigidas para tanto, a real preocupação girava em torno da necessidade de ter um trabalho. A profissão docente se configurou com o passar do tempo em um ambiente caracterizado em boa parte pela presença das mulheres, estando este fato associado com a expansão do ensino primário, a formação cada vez maior de mulheres nas escolas normais e com a progressiva saída dos homens da profissão docente.

o processo de feminização (...) mudou o perfil do professor primário. A docência elementar era exercida por homens, e, à

medida que o sistema de ensino se expandiu, com o desenvolvimento do capitalismo, passou a ser exercida fundamentalmente por mulheres. Isso foi possível em consequência de múltiplos fatores relacionados com a condição cultural da mulher, com a *ideologia da domesticidade*, com a falsa identidade entre o trabalho de ensinar e as “habilidades femininas” e com o ideário do sacerdócio e da vocação, entre outros. (Hypólito, 1997, p. 76)

Além desta informação, observa-se que a quantidade de mulheres presentes nas escolas é ainda maior quando se fala em educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. Segundo dados de levantamento realizado pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) com 52 mil professores brasileiros, 97,4% dos docentes de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental são mulheres.” (Vianna, 2002, p. 83)

Compreende-se de tal dado que a educação nos anos iniciais tem há tempos uma predominância feminina que poderia estar ligados ao próprio aspecto feminizado em que se configura a profissão.

nota-se não só a propensão de as mulheres dirigirem-se ao ensino primário, tendo-o como mercado de trabalho, mas também a ampliação da presença feminina em outros níveis e modalidades de ensino. No final do século passado, o caráter fundamentalmente feminino da Educação Básica já estava mais que configurado. Esse caráter remete a um fenômeno de amplitude internacional, ainda que não universal; e no Brasil, já há algum tempo, muitos trabalhos vêm destacando a predominância feminina na composição sexual da categoria docente. (Vianna, 2002, p. 86)

Embora este aspecto da profissão seja um grande reforço para a presença majoritariamente feminina, não é possível deixar de citar que existe também a questão do preconceito do trabalho do homem com crianças, onde ele é visto como um ser que pode ser insensível, desatento às necessidades das crianças ou simplesmente um intruso dentro daquele ambiente. Assim como dentro das famílias a mulher tende a tomar a frente quando o assunto é cuidar das crianças, esta prática também é percebida dentro da profissão.

Os significados femininos e masculinos definem as relações entre professores/as e alunos/as no espaço escolar e no sindicato da categoria docente. Eles se baseiam nas diferenças entre os sexos, mas indicam também uma construção social – com suas próprias diferenças – que ajuda a explicar as relações de poder que definem a divisão sexual do trabalho e a inserção das mulheres em profissões ligadas a funções consideradas femininas e socialmente mais desvalorizadas. (Vianna, 2002, p. 93)

Além destes fatores citados, um que colabora para que os homens não tenham tanto espaço como professores na educação infantil e nos anos iniciais seria o preconceito da própria família das crianças. Tão forte é o aspecto de maternidade envolvido com o cuidar diário de crianças e a suposta habilidade inerente à mulher para cumprir este papel que o homem acaba ganhando características, que muitas vezes não possui, para que seja justificada a não aceitação de seu trabalho. Seriam exemplos destas características: afalta de paciência, a ausência de docilidade, ausência da capacidade de ser carinhoso e ter delicadeza com os alunos, etc.

É importante destacar que diferente do que ocorreu com o ensino fundamental, a educação infantil não sofreu uma feminização, ela já nasceu feminina e assim mantem-se até os dias atuais.

Adentrando mais a fonte do preconceito vê-se que é muito forte o medo do abuso que o homem poderia cometer com uma criança, embora não se pense muito que abusos, não somente no aspecto sexual em si, mas bater ou maltratar, podem originar-se até mesmo de mulheres. Isto é mais uma demonstração de como a força dos estereótipos feminino e masculino presentes na sociedade acabam refletindo dentro das profissões e em uma dimensão ainda maior, na profissão docente.

Não se trata de afirmar que sempre foi assim ou que é inerente à nossa “natureza”. Trata-se, sim, de afirmar que as expressões da masculinidade e da feminilidade são historicamente construídas e referem-se a símbolos culturalmente disponíveis em uma dada organização social, às normas expressas em suas doutrinas e instituições, à subjetividade e às relações de poder estabelecidas nesse contexto. (Vianna, 2002, p. 90)

A reprodução dos estereótipos e preconceitos são fatores que contribuíram para o processo de feminização do magistério, além dos outros diversos citados, e tão forte é a forma como desenvolveu-se essa caracterização da mulher professora que até hoje é uma presença marcante nos discursos que se referem à profissão e o que um professor deve ter para assumir este papel e dar conta de um trabalho bem feito.

A primeira decorrência indica que o sexo da docência se articula com a reprodução de preconceitos que perpetuam práticas sexistas. O processo de feminização do magistério associase às péssimas condições de trabalho, ao rebaixamento salarial e à estratificação sexual da carreira docente, assim como à reprodução de estereótipos por parte da escola. (Vianna, 2002, p.90)

Obviamente, o discurso é respaldado pela qualificação envolvida para a profissão, entendendo-se portanto que é mais qualificada a mulher do que o homem puramente pela divisão sexual da profissão e pelas características distintas que seriam então inerentes a cada um dos sexos. Quando me refiro a qualificar o trabalho dentro da divisão sexual da profissão tento explicar que está mais a apto ou não a exercer determinada função aquele que se aproxima mais de executar certas tarefas, a partir do momento em que são observadas as habilidades que possui ou que deveria possuir para exercer o cargo, sendo este sujeito um homem ou uma mulher, e também pela forma como é visto a sua inserção naquele trabalho por determinadas pessoas.

Neste sentido, acrescenta-se que a qualificação, na perspectiva da construção social da qualificação, baseada na base técnico-científica do processo de trabalho, mas também, em especial, passa a ser considerada resultante das relações sociais estabelecidas entre pessoas portadoras de distintas trajetórias e características. Assim, nas condições de gênero, como o trabalho realizado por homem ou mulher é diferentemente reconhecido entre grupos e sociedades, dependendo dos sujeitos e das relações em jogo, o trabalho será *mais* ou *menos* valorizado. (DURÃES, 2012, p. 275)

Toda a discussão em volta dos aspectos feminino e masculino estão diretamente ligados ao que, dentro da sociedade, se estabelece ser homem e ser mulher, ser professor e ser professora, demonstrando que está clara esta diferença. Ser um homem, professor difere-se em grande escala de ser uma professora, mulher.

O que se espera da conduta da mulher dentro da profissão docente não é o mesmo que se espera do homem, assim como espera-se que a mulher tenha a tendência de assumir salas de aula com crianças menores e que o homem esteja com crianças mais velhas, já que nesta fase elas teriam uma necessidade menor do referido “cuidado materno” presente nos primeiros anos dentro da escola. Assim, as mulheres iam ocupando estas salas de aula frequentadas pelas crianças menores enquanto os homens acabavam assumindo as salas com as crianças já mais crescidas.

Criam-se, assim, vários estereótipos sobre homens e mulheres: agressivos, militaristas, racionais, para eles; dóceis, relacionais, afetivas, para elas. Em decorrência, funções como alimentação, maternidade, preservação, educação e cuidado como os outros ficam mais identificadas com os corpos e as mentes femininas, ganhando, assim, um lugar inferior na sociedade, quando comparadas às funções tidas como masculinas. (Vianna, 2002, p. 93)

Como citado anteriormente, o espaço da educação infantil já nasce feminino e o ensino fundamental, nos anos iniciais, sofre este processo com o tempo, por diversos fatores. Nos anos finais e no ensino médio, ocorre uma lógica diferenciada já que verifica-se maior presença dos homens nas disciplinas mais técnicas como, por exemplo, matemática, física e química. Já no ensino superior, há predomínio masculino. Portanto, a feminização não se apresentou da mesma forma como ocorreu no magistério em todas as etapas da educação ou ela simplesmente não aconteceu, como é o caso da educação infantil.

1.2 - Ingresso na carreira docente: relação com a escolha profissional e a questão de gênero

Será que há “fases” ou “estádios” no ensino? Será que um grande número de professores passam pelas mesmas etapas, as mesmas crises, os mesmos acontecimentos-tipo, o mesmo termo de carreira, independentemente da “geração” a que pertencem, ou haverá percursos diferentes, de acordo com o momento histórico da carreira? (Nóvoa, 1992, p. 35)

Baseado no fato de que as profissionais que participaram da pesquisa são professoras que atuam há pouco tempo em sala de aula, é importante adentrar mais profundamente à questão do ingresso na docência para que seja possível conhecer mais a fundo a escolha por esta carreira e compreender como se dá este contato com a profissão.

É característico falar da docência como uma carreira, fato que colabora para a identificação da profissão como algo a ser construído ao longo dos anos e que está, portanto, dividida em algumas fases ou momentos diferentes, de acordo com cada profissional. Obviamente que esta identificação das fases pelas quais passam os professores dentro da carreira não seria algo que ocorre, necessariamente, da mesma forma para todos, sendo única a experiência da vivência profissional de cada indivíduo.

Segundo Huberman, o momento da entrada na carreira docente, que compreende até os três primeiros anos de atuação, divide-se em duas fases distintas: a “descoberta” e a “sobrevivência”. A primeira fase, a da descoberta, tem relação como reconhecimento do cotidiano da profissão, a vivência e experimentação da vida de professor que assume uma sala de aula e também responsabilidades deste cargo.

Este seria, portanto, o momento em que o professor conhece melhor sua área de atuação, percebe as facilidades e dificuldades da rotina de seu trabalho, conhece seus alunos, passa a lidar com suas respectivas peculiaridades, possibilitando com seu ingresso na docência uma efetiva comparação entre a teoria e a prática profissional.

Já a sobrevivência seria uma fase em que as expectativas com relação ao cotidiano profissional e essa comparação entre o que está na teoria com o que realmente é vivido na prática entram em disparidade ou em conformação, dependendo das ânsias de cada um destes profissionais e da forma como esperavam que seria concebido esse cotidiano escolar e o contato com os sujeitos da educação. Assim como nas demais carreiras, durante a graduação, ocorre a construção de uma ideia esperada do dia-a-dia profissional, onde surgem percepções, anseios, dúvidas, concepções e uma estruturação idealizado cotidiano do professor.

Em consonância a estas duas fases, que ocorrem simultaneamente, está uma que as engloba: a “exploração”. Ela é explicada como uma fase em certo ponto limitada já que, nas palavras de Huberman, “as pessoas têm oportunidade de “explorar” poucas turmas para além das suas, poucos estabelecimentos, para além do seu, poucos papéis para além do de responsável pelas suas turmas.” (Huberman, 1992, p. 39)

Cabe entender que embora haja uma exploração da carreira, que também se entende como uma fase onde as opções estão provisoriamente disponíveis, o cotidiano da docência e da sala de aula limita as atividades do professor, já no início da carreira, não permitindo que ele tenha contato com áreas, turmas ou atividades diferentes, o que passa a constituir sua visão, a respeito da carreira docente e a escolha de sua identidade profissional, delimitados a um tipo de percepção.

a escolha de uma identidade profissional implica a renúncia, pelo menos por um determinado período, a outras identidades, e este ato (escolher e renunciar) representa justamente a transição da adolescência, em que “tudo é ainda possível”, para a vida adulta, em que os compromissos surgem mais carregados de consequências. (Nóvoa, 1992, p. 40)

Após essa fase de exploração, segue-se a estabilização, caracterizada como um compromisso definitivo, onde o professor foca em uma determinada área de atuação e tenta ir além na carreira procurando opções mais lucrativas ou consideradas por ele mais importantes. Também nesta fase encontram-se sentimentos de maior confiança e domínio das situações em sala de aula dando mais segurança ao trabalho docente configurando, assim, uma nova etapa do trabalho.

Posteriormente a esta fase, estão outras duas designadas “diversificação” e “pôr-se em questão”. Dentro da primeira estão os momentos em que o professor tenta encontrar novas formas de trabalho e experiências profissionais individuais a fim de “buscar novos estímulos, novas ideias, novos compromissos. Sente a necessidade de se comprometer com projetos de

algum significado e envergadura; procura mobilizar esse sentimento, acabado de adquirir, de eficácia e competência.” (Nóvoa, 1992, p.42)

Entendo que a fase de diversificação está atrelada a um momento do trabalho docente onde, após os primeiros anos, lidando com a real experiência, o professor define seu perfil profissional e sua forma de conduzir o trabalho cotidianamente, fazendo com que ele se sinta mais apto e mais competente para exercer suas atribuições. Em contrapartida, o “pôr-se em questão” é a compreensão de que há uma rotina do trabalho o que pode gerar um momento de crise face a percepção dessa estabilização na carreira docente.

Para uns, é a monotonia da vida cotidiana em situação de sala de aula, ano após ano, que provoca o questionamento. Para outros, é muito provavelmente o desencanto, subsequente aos fracassos das experiências ou das reformas estruturais em que as pessoas participam energicamente, que desencadeia a “crise”. (Nóvoa, 1992, p. 43)

A escolha pela docência está relacionada com a identificação dos sujeitos com um perfil profissional esperado para atender expectativas e exigências profissionais da carreira. Destacando pontos anteriormente abordados no referencial teórico, é possível discriminar exemplos de características que poderiam ser rapidamente elencadas, se fossem questionadas quais as habilidades necessárias para o exercício da docência: sensibilidade, docilidade, paciência, vocação, dedicação, etc.

Dentro deste universo de características, se fosse também questionado a que tipo de perfil elas se enquadram, se a um masculino ou feminino, a resposta provável seria a segunda. Com isto, tomando como relevante a representação social que foi construída do perfil de um professor e as adequações que são consideradas para que este sujeito esteja qualificado para a docência, temos que o ato da escolha dessa profissão exige do indivíduo um olhar para além de suas próprias representações e daquelas do senso comum.

Com relação a mulher há pontos importantes a serem citados referentes ao ato de sua escolha profissional. É possível dizer que tornar-se professora é, mesmo que involuntariamente, assumir algumas representações sociais enraizadas em torno da carreira, dentre elas o aspecto maternal, como também ter as expectativas com relação à sua personalidade postas à prova, já que é procurado, comumente, identificar aspectos femininos no seu perfil e comportamento para com os alunos.

Entrando na relação da escolha profissional com a questão de gênero, as exigências comportamentais e de perfil que rondam a docência culminam numa maior procura desta profissão por mulheres do que por homens, já que suas características e habilidades, enquanto

homens, estariam socialmente inadequadas para atender às exigências profissionais da área. Colocar os homens nesta posição implica dizer que é construído um perfil de habilidades masculinas e femininas, que seriam impermutáveis, de forma a estigmatizar quais de fato seriam profissões para homens e para mulheres. Embora a monografia aborde especificamente a carreira de professor, podemos tomar como base outras profissões que tem suas vagas mais frequentemente preenchidas por um dos sexos justamente pela sua estereotipação, ou ainda, pela descrição de suas atividades ser mais ou menos compreendida como masculinas ou femininas.

A escolha profissional não se delimita, portanto, apenas a uma vontade em seguir determinada carreira, mas resgata representações sociais que estão presentes no cotidiano, dentro da família, da escola e até no discurso das pessoas que temos mais contato. Assim, não podemos deixar de lembrar o quão importante são as influências e as referências culturais as quais temos acesso que também agem fortemente nesse ato da escolha.

Com todas estas observações e resgatando as ideias a respeito das “fases” dos anos iniciais de ingresso na docência, a questão central ainda gira em torno da vontade em se manter na profissão. Embora todas estas ações externas e internas estejam presentes no cotidiano da mulher, abre-se mais um leque para pensar nos motivos pelos quais elas ainda assim escolhem a carreira docente e nela permanecem.

CAPÍTULO II - Questões e concepções presentes no discurso das profissionais da educação

No intuito de tornar as informações teóricas, resgatadas ao longo da introdução e do referencial teórico deste trabalho, foi pensado e elaborado um questionário no qual fosse possível abordar alguns temas e questões pertencentes à história do processo de feminização da docência. Dentre eles podemos citar a condição docente, o ingresso na carreira, as marcas femininas presentes na profissão, a valorização e a desvalorização associadas ao professor, a dicotomia da aceitação da presença do homem e da mulher dentro de sala de aula, bem como as perspectivas a respeito da carreira.

A primeira parte do questionário buscou traçar um perfil das professoras que se propuseram a fazer parte desta pesquisa para que, baseado nestas informações, fosse possível identificar melhor este grupo de mulheres e tentar desenvolver uma compreensão mais aprofundada das concepções trazidas por cada uma delas no decorrer das respostas das questões subjetivas, propostas na segunda parte do questionário.

Para uma melhor visualização destes perfis foi construída uma tabela que reúne informações da idade das participantes, a formação específica de cada uma e o tempo de atuação como professoras.

Quadro 1 – Perfil das professoras

Sujeito	Idade	Formação	Tempo de Atuação
1	20-25	Pedagogia; Pós: Docência de ensino superior e orientação educacional	mais de 3 anos
2	20-25	Biologia	entre 1 a 3 anos
3	25-30	Física/Administração	entre 1 a 3 anos
4	25-30	Letras	entre 1 a 3 anos
5	mais de 30	Pedagogia; Pós: Pedagogia	mais de 3 anos
6	mais de 30	Letras	entre 1 a 3 anos
7	mais de 30	Graduação não informada; Pós: Recursos humanos	mais de 3 anos
8	mais de 30	Graduação não informada; Pós: Química	mais de 3 anos
9	mais de 30	Letras; Pós: Gestão educacional	mais de 3 anos
10	20-25	Pedagogia	menos de 1 ano
11	20-25	Pedagogia	entre 1 a 3 anos
12	20-25	Pedagogia; Pós: Gestão de RH	menos de 1 ano
13	mais de 30	Letras	mais de 3 anos
14	20-25	Pedagogia	menos de 1 ano
15	20-25	Pedagogia; Pós: Educação inclusiva e deficiência visual, Gestão e orientação educacional e Educação especial.	entre 1 a 3 anos
16	20-25	Pedagogia	entre 1 a 3 anos

a) Perfil

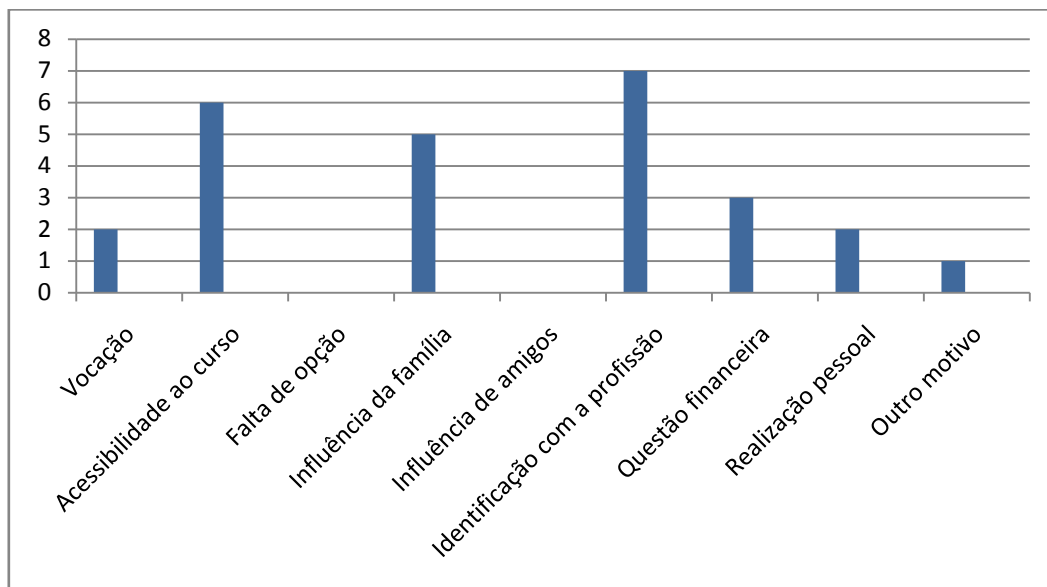
A partir dos dados registrados neste quadro verifica-se que do total de 16 questionários há uma maioria de professoras na faixa etária entre 20 e 25 anos, identificadas na coluna *idade* pela cor laranja. Quase em mesmo número encontram-se também mulheres com mais de 30 anos, identificadas na mesma coluna pela cor roxa. Das participantes, boa parte fez a escolha pela graduação no curso de Pedagogia embora encontrem-se, também, referências a outras licenciaturas como Letras, Química, Física e Biologia.

Observando a última coluna – Tempo de Atuação – notamos que a maioria destas professoras está em sala de aula entre 1 a 3 anos, sendo portanto recente seu ingresso na carreira docente. Embora as profissionais com menos de 1 ano de atuação tenham participado em menor número, sua contribuição também foi de fundamental relevância visto que, uma parte deste trabalho consistia em traçar um paralelo entre qual é a condição docente hoje e quais são as concepções que a circundam, tendo como base o aporte teórico de diversos autores que já percebiam a feminização e as características que vieram a conformá-la anos atrás.

Como parte da monografia se baseia em identificar as motivações para a escolha da docência, foi levantado, através de um gráfico, as opções mais marcadas pelas participantes na questão 1, da segunda parte do questionário, que indagava-as por qual motivo haviam escolhido o curso de pedagogia.

b) Escolha

Gráfico 2 – Motivos da escolha e ingresso na docência



De acordo com o gráfico, há mais marca es com rela o a escolha pela docências nos itens “identifica o com a profissão”, “acessibilidade ao curso” e “influência da família”, tendo sido o primeiro a motiva o mais evidente de escolha da carreira. Tentando compreender mais esta informa o, acho viável fazer uma rela o desta identifica o com a profissão com um possível reconhecimento destas mulheres com as características que seriam adequadas para o ingresso na carreira docente, ou ainda, com a própria prática envolvida no trabalho de professora.

Dentre os elementos com os quais as professoras mais se identificam com rela o   carreira docente, foi citado com frequência nas respostas a vontade do contato com o outro ou de prestar auxílio na forma o dos indivíduos. Assim, pode-se verificar que a prática e o convívio com alunos foram os t picos que mais aparecem como objetos de motiva o profissional.

Quanto   acessibilidade, o curso de Pedagogia tem, dentro das op es de gradua o na UnB, nota de corte mais baixa para ingresso do que boa parte dos cursos, bem como uma mensalidade relativamente menor quando comparada a demais cursos oferecidos nas institui es privadas. Com isso, torna-se um atrativo aos alunos que buscam a gradua o. Resgatando uma experiência pessoal, durante minha trajetória na Universidade, principalmente nos primeiros semestres, convivi com colegas que levantavam esta questão e

declaravam abertamente que a facilidade para entrar na Pedagogia, devido a nota de corte, era a maior motivação de estarem frequentando o ambiente acadêmico.

Embora a carreira docente seja considerada como uma profissão de baixa remuneração, deve ser levado em consideração que a questão financeira foi levantada como um aspecto importante para sua escolha. Isto me fez indagar se para estas mulheres optar pela docência foi uma forma de mobilidade social. Segundo Hypolito “essa opção foi uma possibilidade de projeção social, política e cultural para as mulheres. Foi um espaço de emancipação conquistado...”(Hypolito, 1997, p. 71)

Neste sentido, atentando-se a realidade atual à qual vivemos, seria de se esperar que estas mulheres, assim como muitas no passado, vissem na docência uma forma de dar continuidade aos seus estudos e exercer uma profissão. Esta tentativa de não estaria relacionada a uma concepção patriarcal, visto que muitos mulheres se valeram do magistério para ter emancipação, mas, principalmente, relacionada ao acesso à educação onde estas mulheres, possuindo condições de financiar os estudos, ingressam na graduação para obter uma perspectiva profissional.

Ter vocação para a profissão, segundo as análises feitas, já não está entre as maiores motivações para o ingresso na docência. Segundo a citação de Kreutz mencionada por Hypolito “a concepção de magistério como vocação/sacerdócio foi contruída por razões político-religiosas conservadoras e autoritárias”. (Hypolito, 1997, p. 18). Identificar a profissão com esta perspectiva era também uma maneira de justificar que embora sua remuneração fosse simplória, no aspecto religioso estes professores teriam um retorno muito maior pela sua dedicação.

a concepção do magistério como vocação foi reafirmadaa mais incisivamente por motivos políticos, a partir de 1848, quando se articulou, na Europa, especialmente na Alemanha, uma reação contra o avanço do ideário liberal. As forças conservadoras, identificando a Revolução Francesa e o liberalismo como origem e causa de todos os males, formaram uma frente político-religiosa,o Movimento de Restauração, e lutavam pela voltaa aos “bons tempos” (Hypolito, 2002, p. 19)

Já hoje, com as transformações sofridas na concepção do que é ser professor e com as mulheres inseridas no novo contexto da educação em que o Estado atua fortemente no controle sobre o processo de ensino e aprendizagem, o aspecto vocacional pode ter se tornado menos necessário do que os demais.De forma semelhante, a realização pessoal, que também

ficou entre os aspectos menos citados, foi menos priorizada como escolha diante das demais respostas assinaladas no questionário.

Uma das primeiras perguntas da segunda parte do questionário - “Quais as principais influências que a fizeram escolher esta profissão?” –tentava aprofundar mais os motivos que levaram as participantes a escolher serem professoras, porém, muitas acabaram respondendo o mesmo que haviam marcado na pergunta do perfil, fazendo-me identificar que a formulação da questão tornou-a quase igual à anterior, porém, poderia ser uma oportunidade de ampliar as suas respostas em relação a esse aspecto.

Dentre as respostas obtidas foi identificada uma relação entre a docência e a ajuda ao próximo, sendo categorizada aqui como uma maneira de contribuir para a formação dos alunos. Esta motivação me chamou atenção por ter sido pouco citada nos questionários a importância da relação professor-aluno, mais evidente na leitura deste tipo de preocupação na fala de algumas destas professoras. Para exemplificar, foi citado pelas participantes: “contribuir para a formação do cidadão” (Sujeito 4: 25 – 30 anos; entre 1 a 3 anos de atuação), “a gratificação de ver o aluno seguindo os estudos e fazer parte disso” (Sujeito 8: mais de 30 anos; mais de 3 anos de atuação) e “Tive um filho e minha vontade em ser professora aumentou por ver o descaso de algumas docentes”. (Sujeito 12: 20 – 25 anos; menos de 1 ano de atuação)

Com relação a última citação, é possível observar a existência de uma característica mais feminina da profissão visto que a participante da pesquisa demonstrou uma preocupação em assumir a responsabilidade de educar outras crianças, já que, sendo mãe, o ato de ensinar poderia ser melhor executado por ela. Pode ser entendido também como uma ânsia de proteger e de cuidar, compreendido então como um discurso onde há uma linha muito tênue entre a maternidade e o exercício da profissão docente. Este é mais um exemplo de elemento de identificação com a profissão enquadrado junto com outras justificativas de ingresso na docência.

Em boa parte das respostas também foi mencionado que a influência de algum familiar ou conhecido, ou ainda, um apoio familiar, foram fatores motivadores desta escolha profissional, já que na convivência com pessoas próximas e no conhecimento de seus cotidianos de trabalho, foi possibilitada uma identificação e conseqüente afinidade com a profissão docente. Na fala do Sujeito 10: “Em minha família muitas pessoas optaram por seguir a profissão de pedagoga. Minha mãe é sem dúvidas, minha principal influência”. Fica então evidente que a influência familiar, embora pouco marcada como opção no questionário,

é uma forte motivação de escolha profissional na área docente. (20 – 25 anos; menos de 1 ano de atuação)

c) Mulheres na profissão

Esta influência da família se distancia um pouco de uma justificativa motivadora que abrangeria as características feminizadas da profissão visto que o convívio e o contato diário com o cotidiano dos familiares possibilita um reconhecimento da dimensão mais técnica da profissão e das tarefas que são executadas pelo docente.

Seguindo adiante nas análises, foi identificado em um dos questionários que ainda há falta de conhecimento com relação a profissão de Pedagogo. Como informado pelo Sujeito 5 “Eu também achava que a pedagogia se tratava de uma psicologia infantil e eu queria muito trabalhar com crianças. Só depois que comeci a fazer o curso que compreendi o verdadeiro significado.” (mais de 30 anos; mais de 3 anos de atuação)

A falta de informação com relação ao curso de Pedagogia pode acabar indentificando-o como um curso voltado ao cuidado de crianças, embora não deixe de ser uma atividade que faça parte do cotidiano nas escolas, principalmente, com alunos mais novos, no entanto, Pedagogia é na perspectiva de Libâneo “a ciência que tem a educação como objeto de estudo”. (Libâneo, 2001).

Embora existam outras vertentes do que é a Pedagogia, utilizei esta pois a partir dela pode-se compreender que o cotidiano da profissão de professor envolve não somente o ato de ensinar, o cuidado com alunos de diversas idades ou a correção das tarefas realizadas por cada um deles, mas sim, que o curso estuda também a própria educação, o ato de ensinar, sua história, as leis que lhe dão suporte, a didática, as teorias de aprendizagem, dentre outras perspectivas.

A questão 3 – Você considera que profissão de pedagogo é uma profissão para mulheres? Por que? – foi elaborada com o objetivo de compreender mais a questão de gênero ligada à educação e identificar nas falas das participantes a força existente do estereótipo criado a respeito do homem e da mulher dentro desta área de atuação.

Algumas professoras citaram que a docência não é considerada uma profissão para mulheres pelo fato de hoje em dia existir uma quantidade significativa de homens na profissão. Fica a pergunta: qual seria a relação de fazer esta associação apenas pela existência de homens na profissão? É claro que encontramos hoje muitos homens que são pedagogos mas não podemos deixar de lembrar que, na Educação Básica, eles estão, em sua maioria,

presentes nas séries finais, pois quanto menores os alunos maior é o número de professoras, mulheres, em sala de aula, sendo intrínseca uma conexão entre o cuidado e a afetividade com um perfil esperado de um comportamento típico da mulher.

Em contrapartida, foi mencionado nos questionários que sendo a docência uma profissão como qualquer outra depende não do gênero, mas de vocação e aptidão de quem a escolhe para que seja bem exercida. Assim há uma valorização da competência do profissional que trabalha com a educação e do seu interesse profissional. “(...) acredito que a docência é profissionalizada e não algo nato que dependa do sexo para ser exercida, o candidato deve estudar e se especializar para o trabalho (Sujeito 16: 20 – 25 anos; entre 1 a 3 anos de atuação)

Voltando a associação da docência com a feminilidade há falas que reforçam que a profissão de professor poderia ser melhor exercida se nos atentássemos a um lado da mulher que o homem não teria: “o lado mais cuidadoso e delicado para lidar com crianças” (Sujeito 12: 20 – 25 anos; menos de 1 ano de atuação). Também foi citado como parte de ser mulher sermos “sensíveis e detalhistas...faz com que tal profissão seja adequadíssima para as mulheres” (Sujeito 13) e o fato de as “mulheres terem mais facilidade de lidar com crianças” (Sujeito 2: 20 – 25 anos; entre 1 a 3 anos de atuação).

Ainda para reforçar esta ideia, segue a resposta completa do Sujeito 1:

De certa forma sim. Não podemos generalizar, mas a forma de atuação, a maneira como devemos abordar o aluno e a prática, o cuidado e atenção, são fatores que favorecem a atuação das mulheres. (20 – 25 anos; mais de 3 anos de atuação)

Depreende-se, portanto, a diferença embutida na qualidade da execução do trabalho docente a partir da diferença de gênero. Assim, seria o homem menos apto ou menos competente para exercer esta função pelo fato de não equiparar-se a mulher nestas características, como se fosse implícito que ser um homem é o mesmo que não saber se relacionar com crianças, não saber lidar com elas, não ter delicadeza e ser insensível, agregando, então, o lado sexista da divisão do trabalho que coloca o homem e a mulher em patamares diferentes dentro de uma mesma profissão.

Criaram-se novos postos administrativos – separando assim as preocupações administrativas das salas de aula. Novamente, o suposto “jeito para cuidar” feminino, as qualidades empáticas “naturais” das mulheres e seus salários relativamente baixos tornavam-nas ideais para ensinar em tais escolas. Mesmo quando surgiram dúvidas acerca da habilidade das mestras para disciplinar alunos mais velhos,

encontrou-se uma solução. Era o diretor e/ou o supervisor quem tratava disso.(Apple, 1995, p. 61)

d) Relação de gênero

A questão 4 – Você considera que existem marcas de feminilidade na profissão de professor? – tinha o objetivo de identificar se são observadas marcas femininas que permeiam a profissão docente, bem como enxergar se essas professoras, que estão atuando, percebem-nas presentes em seu dia a dia, se sabem discernir que isso é ou não parte de uma concepção estereotipada da profissão.

Foram encontradas opiniões opostas, em número quase equivalente, onde metade das professoras consideraram que existem sim estas marcas femininas e a outra metade acredita que não. Dentro das opiniões afirmativas à questão, destacam-se as respostas que classificam a profissão como feminina pela exigência de características identificadas como inerentes ao perfil de uma mulher, sendo elas: delicadeza, paciência, afetividade e dedicação.

No geral, estas mulheres percebem que sua profissão possui características femininas porque está arraigado um estereótipo na sua concepção formada do perfil de um professor. Nota-se também que há uma predominância da opinião de que a mulher, ao longo dos anos, vai apresentando “habilidades” assim como o homem e que estas os diferenciam, onde a mulher caminha para o desenvolvimento de habilidades mais maternas e afetuosas e o homem para outras que o conformariam como um sujeito mais bruto, mais firme e, portanto, não apto para o exercício da função docente.

É interessante observar que mesmo uma professora dentro de uma faixa etária mais jovem, 20 – 25 anos, com menos de um ano atuando em sala de aula, fez a seguinte observação: “A mulher na maioria das vezes fica com o papel de cuidadora, e desde pequena brincando com bonecas, acaba desenvolvendo um lado mais afetivo e dedicado para essa profissão.”(Sujeito 12: 20 – 25 anos; menos de 1 ano de atuação)

Diante destas palavras é possível identificar um entendimento da formação de nossas identidades e perfis, através das brincadeiras vivenciadas ainda na infância. Será então que esta professora passa adiante esta concepção? É permitido em sala que seus alunos brinquem livremente ou há esse reforço da distinção do que é feminino e do que é masculino? Isto acaba tornando mais forte a ideia de que embora haja um esforço para que tais concepções estereotipadas sejam quebradas na profissão, algumas são tão fortemente enraizadas que agimos de forma que acabamos mantendo-as dentro da escola, e portanto, dentro da sociedade.

Para reafirmar essa observação de desencontros dentro de uma mesma opinião, a mesma professora ainda afirma na resposta à questão 7, que solicita sua opinião com relação a atuação dos homens nos anos iniciais, dizendo: “Se estiverem atuando por amor a profissão e com dedicação devem ser reconhecidos de forma positiva”. Cabe então pensar que há uma necessidade de não distinguir a qualidade do trabalho docente pela questão do gênero mas, em contrapartida, a própria dinâmica do cotidiano acaba aflorando nela as reais opiniões que tem formada diante de assuntos como este.

A afirmativa de outra participante da pesquisa coloca a questão das marcas femininas estarem ligadas à profissão pela justificativa da Tradição. Esta tradição seria a manutenção daquela conformação da estrutura do trabalho docente que surgiu ao longo da história quando colocava a mulher como um sujeito apto para o magistério de acordo com seu perfil. Como cita Hypolito:

o magistério como profissão feminina é uma síntese mais acabada de todas essas relações, pois se constitui numa combinação entre vocação/ensino/maternidade/funções domésticas. Bruschini e Amado (1988, p.7) destacam que, sendo o magistério “uma extensão do cuidado com crianças, função feminina dentro da família”, sempre são lembradas as diferenças biológicas para justificar essa função como “naturalmente” feminina. (Hypolito, 1997, p. 57)

Analisando agora as opiniões negativas com relação a existências destas marcas femininas na profissão, mais uma vez encontramos a justificativa da ausência da feminilidade com a associação da presença de homens na profissão docente. Interessante que sempre que é feita esta associação a justificativa que a acompanha é o profissionalismo do homem e sua capacidade para exercer esta função, enquanto que quando se fala na mulher dentro da profissão imediatamente justifica-se sua presença pelas suas características femininas. Ou seja, o homem está na profissão pela sua competência e a mulher pelas “habilidades” que lhe são natas.

Houve também uma professora que destaca que a profissão tem marcas femininas por uma questão de configuração histórica, como já citado, e que isto continua ocorrendo também pela maior aceitação das mulheres na profissão, já que a oferta é maior para elas do que é para os homens. Em suas palavras:

pelo histórico, retratação e demanda das pessoas que procuram o curso, a própria oferta de emprego, a desvalorização da profissão – um marco histórico e político, e que afeta o cultural. O entendimento da vocação na profissão, a estilização romântica da profissão, e o próprio

entendimento de educadora ou da escola como uma extensão da casa.(Sujeito 14: 20 -25 anos; menos de 1 ano de atuação)

Um detalhe importante nesta fala cita que estas questões históricas e políticas afetam o lado cultural, ou seja, que elas propagam na sociedade essas formas de pensar a profissão e mantem viva a tendência de determiná-la como um espaço feminino.O magistério foi um destes espaços onde se aceitou a efetiva participação feminina não apenas por ser visto como ambiente adequado para a mulher e que abria possibilidade de prosseguimento aos seus estudos, mas também como um novo espaço social e político de atuação feminina.e) Formação

Partindo do pressuposto de que deveria competir à graduação o interesse de abordar a questão do gênero presente na profissão docente, a questão 5 – Durante sua formação houve algum tipo de abordagem dos professores para debater a questão do gênero na profissão docente? Como e de que forma foi conduzido? –tenta buscar este papel que deveria ter sido,necessariamente, tratado no currículo da formação destas professoras ao invés de ter sido negligenciado enquanto tópico que permeia o cotidiano escolar.

Falando de um universo de 16 questionários, foi quantificado que de todos, houve 10 pessoas que afirmaram que o assunto não foi abordado. Destas, 7 pessoas simplesmente não justificaram sua resposta e as últimas 3, coincidentemente, justificaram que a não abordagem do tema durante a graduação ocorreu por causa da quantidade de homens presentes no curso. Portanto, não haveria necessidade de trabalhar em sala a questão de gênero porque ela importaria apenas se o número de homens na turma fosse significativo.

Encontra-se aqui uma questão preocupante pois não tratar a atuação do homem e da mulher dentro desta profissão não é uma questão de adequar a aula àqueles que à assistem, trata-se de esclarecer fenômenos históricos que estão mais do que evidentes na realidade e nas investigações que a problematiza e que abordam a conformação da profissão do professor.

Sendo as mulheres a grande maioria de pessoas que frequentam a graduação em Pedagogia, isto não quer dizer que está excluída a perpetuação de estereótipos ligados à profissão, portanto, se não há uma abordagem, dentro do curso, capaz de romper essa avaliação da qualidade do trabalho docente, distinguindo-o como melhor ou pior exercido a partir de caracterizações da mulher ou homem, podemos colocar as próprias mulheres como mantenedoras desses estereótipos culturalmente disseminados e presentes no senso comum. Essa condição é problematizada por Apple:

Ao mesmo tempo ocupando uma área ocupacional e sendo limitada a elas, as mulheres “agarravam-se a ela como uma das únicas arenas onde podiam exercer algum poder, mesmo ao preço de estar reforçando os estereótipos acerca da esfera feminina.(Apple, 1995. p. 64)

Tratando dos questionários onde foi mencionado a discussão com a temática de gênero, educação e profissão docente o cuidado com a discussão deste tema, encontrei uma resposta que ilustra um pouco como isto ocorre: “Muito pouco. Mesmo tendo feito uma disciplina chamada Gênero e Educação, todos os debates se focavam na condição da mulher e em movimentos e conquistas femininas, e a feminização da profissão.”(Sujeito 14: 20 – 25 anos; menos de 1 ano de atuação).

Assim, compreende-se que tratar o gênero, neste caso específico, foi identificar a presença e participação ativa da mulher para ter seus direitos com relação à profissão mas ficou ausente a necessidade de, dentro do estudo da feminização, tratar de assuntos que apontassem a relação deste fenômeno à adequação de um perfil de cuidadora e mãe, justificados com supostas características próprias apenas da mulher. O espaço da mulher na educação não foi algo “cedido” para que ela pudesse trabalhar ou porque seria natural para ela dar educação a crianças visto que já o fazia em casa. Pode ocorrer erroneamente a ideia de que sua entrada na profissão está relacionada a um interesse patriarcal da sociedade, tendo os homens concedido às mulheres um espaço de atuação em vista de suas “habilidades”.

Para que fosse melhor compreendida esta dinâmica de valorização/desvalorização atreladas ao trabalho pedagógico exercida por ambos os sexos, foi elaborada a questão 6 – Você acredita que existem algum tipo de valorização ou desvalorização da profissão de professor pelo fato de ser exercida por uma mulher? Por que?. Trata-se de buscar compreender o sentimento dessas professoras com relação a credibilidade de seu trabalho enquanto mulheres e quais são os motivos destacados por elas que justifiquem sua insatisfação ou satisfação com a ocorrência desta situação.

Há diversas perspectivas encontradas quando o assunto em questão aborda o sentimento de valorização do trabalho docente. Por um lado, algumas professoras informaram que a profissão é valorizada quando é exercida por uma mulher e também que isto configura a sua aceitação na profissão, quando levado em conta a opinião das famílias dos alunos quanto aos profissionais que devem estar envolvidos na educação de seus filhos.

Permeia nesse contexto uma maior receptividade ao trabalho feminino com crianças pela sua associação a um cuidado maternal. No entanto, fica claro nas percepções das professoras participantes que o homem tem maiores chances de ser valorizado como professor

quanto mais velhas forem as crianças com as quais terá contato no cotidiano escolar. Aplica-se aqui, mais uma vez, o preconceito ou a preocupação com o homem lidando com os cuidados diários envolvidos na educação de crianças pequenas. Na citação de Saffioti, feita por Hypolito, ele menciona duas posições com relação a este assunto:

chega a considerar o magistério primário masculino uma “anomalia”; e outra que questiona a “naturalidade” do ensino das crianças entregue às mulheres, chegando a estabelecer, no caso relações comparativas entre o magistério feminino e o clero, atribuindo a ambos um papel conservador. (Hypolito, 1997, p. 59)

Há professoras que não identificam que exista valorização ou mesmo desvalorização na carreira docente embora, em alguns questionários, tenha sido citado que a docência ganha mais valor com a atuação da mulher em vista da sua “capacidade natural” de atuação. Cabe a ressalva de que os sujeitos que emitiram esta opinião são docentes que não tem formação em Pedagogia.

Uma resposta que ganha destaque associa a desvalorização da profissão à forma como ela é categorizada socialmente: “Acredito na desvalorização desse profissional pelo fato de ainda ser uma profissão de “base” e de não ser vista como “lucrativa” de forma efetiva.” (Sujeito 1: 20 - 25 anos; mais de 3 anos de atuação).

Assim como outras profissões, a exemplo, na área da saúde, da segurança, a educação está alocada justamente na base da sociedade. Neste sentido, não vejo panoramas para que deixe de ser uma profissão de base e se torne elitizada posto que a educação está presente para formar o cidadão. Na perspectiva não lucrativa citada pelo professora, acredito que haja uma conotação política em sua resposta que quis justificar que a educação não é objeto de investimento enquanto a oferta de conhecimento não se enquadra em um retorno imediato de dinheiro para o governo.

Dentro da visão histórica da profissão docente, duas professoras compreenderam a dinâmica da desvalorização estar associada à questões culturais entendendo que isto ocorre pelo concepção da própria sociedade do que é ser professor, ou seja, ser mulher e ter aptidões para trabalhar com educação. No mesmo raciocínio, o homem ocupa cargos superiores dentro da mesma área que a mulher também por questões de aptidão. Seguindo este raciocínio uma das professoras destaca: “(...) a mulher no mercado de trabalho em si, já ganha menos que o homem, como professora, acaba sendo totalmente desvalorizada, e recebe salários absurdamente baixos.” (Sujeito 12: 20 – 25 anos menos de 1 anos de atuação). Apple (1995),

disserta em vários momentos sobre a associação da feminização das profissões ter uma relação direta com sua desqualificação. Em suas palavras:

O trabalho da mulher é considerado, de alguma forma, inferior ou de menos *status* pelo simples fato de ser uma mulher quem o faz. Devido a essas condições, tem sido excepcionalmente difícil para as mulheres estabelecer o reconhecimento das qualificações necessárias à sua atividade remunerada (Apple, 1995, p. 56)

Bruschini e Amado ainda dissertam a respeito da valorização financeira do trabalho das professoras:

A mulher professora, não possuindo essas obrigações, poderia perceber um salário menor, pois de caráter complementar, secundário, nas despesas do lar. Ao mesmo tempo, os baixos salários oferecidos reforçavam a associação do trabalho de professora com a extensão de atividades domésticas e habilidades femininas, a ponto de se encarar como desonroso e humilhante, para o homem, o exercício dessa profissão.(Bruschini e Amado, 1988. P. 5)

Embora esteja intrínseco, ainda há um entendimento de alguns sujeitos que participaram da pesquisa que a profissão é desvalorizada, independente se exercida por homens ou mulheres, pois é uma questão de ser professor, não havendo relações entre o gênero e a valorização profissional, sendo que este olhar foge à percepção vertical da divisão sexual do trabalho docente abordada pelos autores citados nesta pesquisa.

f) Atuação do homem

Como mencionado várias vezes, ainda há diferentes posicionamentos quanto a atuação masculina com crianças tanto de suas famílias, quanto da sociedade e dos profissionais da área educacional. Visto que a pesquisa visa identificar os olhares e posicionamentos das professoras que atuam em sala de aula, foi elaborada a questão 7 – Qual sua opinião com relação a atuação dos homens que trabalham como professores dos anos iniciais do ensino fundamental? –no intuito de analisar como as próprias mulheres que escolhem a profissão veem essa questão como processo de identificação com a profissão a partir da visão do outro gênero

Até o presente momento, as relações que se estabeleciam para diferenciar a qualidade do trabalho do gênero masculino e feminino na educação utilizaram como argumento as habilidades femininas para o exercício desta função. Ao tentar justificar a presença do homem nos anos iniciais, as professoras tentaram associar que tais habilidades poderiam pertencer ao

perfil masculino. Portanto, para que sua presença no convívio com as crianças seja considerada por elas algo natural, aplicaremos estas características ditas femininas ao perfil dos homens, que são semelhantes às aquelas citadas anteriormente como diferenciadoras no perfil profissional de ambos os sexos.

Como exemplo, destacarei algumas falas: “Não deixa a desejar com relação a questão da sensibilidade e cuidado constantemente atribuídas às mulheres...” (Sujeito 10: 20 – 25 anos; menos de 1 ano de atuação), “...o homem é capaz igualmente a mulher para trabalhar com crianças. Independente do sexo, é necessário a criatividade e afetividade e ambos os sexos podem desenvolver.” (Sujeito 11: 20 – 25 anos; entre e a 3 anos de atuação), “Todos os que conheço são extremamente dedicados” (Sujeito 4 : 25 – 30 anos; entre 1 a 3 anos de atuação), “...acredito que se atuam nessa fase, agem por vocação, então correspondem às expectativas.”(Sujeito 1: 20 – 25 anos; mais de 3 anos de atuação)

Vemos, portanto, que ao mesmo tempo em que as habilidades femininas dicotomizam a qualidade do trabalho docente de homens e mulheres, também aproximam estas duas esferas numa tentativa de encontrar uma feminilidade no perfil do homem professor para que sua atuação seja considerada adequada, já que estamos tratando de um convívio com crianças. O foco seria a criança e as suas necessidades e não a condição de gênero do profissional.

Algumas professoras destacaram que não veem problema na atuação dos homens nas séries iniciais desde que sejam profissionais, atuem com amor à profissão e ainda, que gostem do que fazem. Nestes comentários fica evidente a preocupação com relação ao profissionalismo masculino para atuar com crianças embora não tenha sido pensado que para se tornarem pedagogos os homens também passaram pela graduação e ainda, fica evidente a inquietação com a possível falta de paciência masculina para lidar diariamente com os alunos, quando uma das participantes cita “que gostem do que fazem”.

Finalizando esta questão, houve destaque em uma das respostas para alguns preconceitos que são observados com relação à atuação masculina na profissão: “Vejo diferença no tratamento de professores em relação a professoras, por parte de pais, alunos e outros funcionários da escola. E sei que as divisões de nível da educação escolar estão ligadas ao gênero, e que afetam, inclusive, no salário.”(Sujeito 14: 20 – 25 anos; menos de 1 ano de atuação).

Além do preconceito, a professora também cita acima que essa divisão dentro da profissão quanto aos locais adequados de atuação de cada indivíduo está relacionada ao

gênero, ou seja, as mulheres geralmente estão entre as professoras dos alunos mais novos e os homens dos mais velhos, e isto, segundo sua visão, gera também uma diferença salarial.

Diante de tantas questões que estão relacionadas à profissão docente, à sua feminização, à organização de seu trabalho e à sua valorização, coube finalizar o questionário, abordando as perspectivas que estas professoras possuem com relação ao seu trabalho. Assim, foram questionadas na questão 8 – Pretende seguir a carreira docente? – se tem pretensões de dar continuidade à sua atuação como docentes, visto que já trabalham na área justamente por estarem há pouco tempo em sala de aula.

As respostas negativas à continuidade da carreira docente, embora em menor número, se pautam na desvalorização da profissão e sua baixa remuneração como motivo de descontentamento. Embora na primeira parte do questionário o item “realização pessoal” não tenha ganhado destaque como escolha pela profissão docente, a maioria das afirmativas a esta questão possibilitou identificar que a satisfação com a profissão é o principal motivo que prende as professoras na sua área de atuação.

Segue, antes de finalizara análise dos questionários a seguinte indagação de Nóvoa:

As pessoas estão mais ou menos satisfeitas com a sua carreira, em momentos precisos da sua vida professores? O que é que constituí, em última análise, os “melhores anos” da docência? Se fosse preciso fazer uma nova opção profissional, as pessoas continuariam a escolher o ensino?(Nóvoa, 1992, p. 36)

Estabelecendo uma conexão entre o ingresso na docência e a permanência na profissão, foram identificados sujeitos que possuíam opiniões convergentes e também divergentes quanto estes dois momentos da carreira. Em outras palavras, foi uma tentativa de encontrar uma harmonia entre a motivação da escolha profissional destas mulheres e o motivo que as faz permanecer na profissão.

Dos 16 questionários, apenas 7 possuíam igualdade nestes dois âmbitos e o motivo de permanência destas professoras ocorria pelo atendimentos às suas expectativas de escolha profissional. Dentre elas se destacam a identificação com a profissão, a realização pessoal e a vocação.

O Sujeito 15 marcou como escolha profissional a identificação com a profissão e quando questionada a respeito da vontade de dar continuidade à carreira, respondeu: “Apesar da desvalorização, trabalho com amor e adoro o que faço. Atuar na área que estudei em toda graduação (...) é gratificante.” (20 -25 anos; entre 1 e 3 anos de atuação). Nota-se aqui também a questão da realização pessoal.

Em contrapartida, como justificativa da não permanência na docência foi constantemente citada a desvalorização da profissão, embora as participantes que a mencionaram a escolheram pois questões de acessibilidade ao curso, vocação, identificação com a profissão e realização pessoal. Teriam elas feito suas escolhas sem que fossem observados todos os aspectos da profissão ou um panorama geral das perspectivas salariais e rotineiras da profissão? Seria interessante saber se esta desvalorização estaria centrada apenas em questões de remuneração ou se seriam também fruto das relações dentro do trabalho, ou ainda, importância dada à sua profissão pela sociedade.

O ingresso na docência pode configurar também uma visão muito simplificada da profissão sem que sejam analisados os diversos contextos nos quais ela está inserida e sem que seja feito um balanço entre as expectativas profissionais e as perspectivas quanto ao retorno esperado do cotidiano docente.

Diante do que foi exposto nas análises, percebe-se a presença marcante da feminilidade atrelada à profissão pedagógica e do preconceito arraigado quanto a atuação do homem neste espaço. Foram poucos os questionários que tiveram opiniões neutras quando a atuação de ambos os sexos e quanto a diferenciação de seu trabalho também a partir do gênero.

Mais interessante ainda é a ressalva de que as mulheres são mais adequadas à profissão do que os homens, e ainda, mais qualificadas, diante de uma visão da divisão do trabalho baseada, puramente, numa distinção entre um perfil feminino e um masculino que determinaria, portanto, o modo de agir de cada indivíduo.

Percebe-se como uma concepção cultural da docência como uma extensão de atividades de uma cuidadora ou até de uma mãe mantém-se forte, mesmo no discurso das mulheres, expondo claramente a estereotipação da profissão docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto a respeito da carreira docente e do seu processo de feminização ao longo da história, ficou evidente que há a ocorrência de diversos processos e fatores externos à profissão que influenciaram e determinaram suas atuais configurações.

Inicia-se essa nova formulação da carreira docente quando há um distanciamento entre a educação e a religiosidade à qual estava atrelada, ressignificando o papel de mestre de

ensinar que, aos poucos, vai perdendo sua autonomia enquanto professor e vai dando espaço a uma intervenção do Estado na educação.

Paralelamente a este fato, com a industrialização, a expansão da educação e a necessidade de mais profissionais na área, vão sendo encontradas maneiras de acrescentar professores no espaço educacional com vista às novas conformações e exigências oriundas da proletarização da carreira docente.

Ao mesmo tempo em que fica evidente a perda da autonomia docente com o estabelecimento dos conteúdos que seriam ministrados e repassados em sala de aula, inicia-se um descontentamento dentro da profissão, que se afluía ainda mais no momento em que a docência deixa de ser uma atividade extra para alguns e passa a consumir os dias e os anos destes professores.

Os homens como os sujeitos que culturalmente estariam responsabilizados pelo provimento do dinheiro, passam a enxergar a docência como uma atividade que não supre as expectativas financeiras, então, dentro desta carreira, passam a ocupar cargos administrativos e burocráticos, dando maior possibilidade às mulheres de adentrarem a carreira de professoras.

Partindo-se do pressuposto que, às mulheres, a remuneração seria apenas um adendo e não uma necessidade real de prover dinheiro e que elas estavam mais conformadas em receber ordens já que não participaram efetivamente da vivência autônoma da profissão, o magistério vai abrindo espaço a elas e se tornando um local de formação para mulheres, onde passam a ser resgatados valores diferenciados, quando o magistério começa a ser associado a uma extensão dos cuidados maternos, supostamente já exercidos pela mulher dentro de suas residências.

Assim, a feminização do magistério começa a se conformar, tanto pela associação de uma maior aptidão da mulher por conta de suas “habilidades” femininas, já que o trabalho exige cuidado com crianças, quanto pela saída dos homens que começam a identificar uma desqualificação deste trabalho visto que, as atividades atribuídas ao cargo, enquanto extensões de atividades domésticas semelhantes às que eram identificadas como funções de uma mulher, são vistas com menor credibilidade para serem exercidas.

Com a construção dessa identidade profissional do professor, surgem também seus estereótipos e uma maneira de enxergá-la, enraizada de tal forma na sociedade que, ao longo dos anos, torna-se comum que sejam propagadas, mesmo nas falas de mulheres, estas caracterizações atribuídas ao profissional docente.

Nota-se que, embora ocorra uma estruturação patriarcal do trabalho docente, deixando que as atividades femininas se firmassem mais em sala de aula e as masculinas mais presentes nos cargos gestores, uma proletarização e abertura deste espaço à mulher, ela adentra à profissão não somente para atender exigências externas mas, principalmente, como forma de emancipação e acesso à educação.

O magistério, embora as identifique como aptas à docência pelas ditas habilidades e características natas da mulher, é uma opção de continuidade aos estudos. Também, a mulher compreende o compreende como um espaço emancipador e como uma maneira de “andar com as próprias pernas” tendo sua remuneração. Ele não é simplesmente dado à mulher, também é conquistado por ela.

Frente a todas estas transformações históricas sofridas pela carreira docente e sabendo que, desde que elas vêm ocorrendo, são diversos os motivos pelas quais as mulheres optam por esta profissão, houve uma necessidade de identificar as opiniões que vigoram no discurso das professoras iniciantes, bem como, de que forma a opção pela docência se tornou para elas uma escolha profissional afirmativa.

Das opiniões coletadas verificou-se uma relação da qualificação para o exercício da docência, principalmente nos anos iniciais, estar atrelada a uma feminilidade, ou ainda, a características que se relacionam a habilidades próprias do perfil feminino, pois quando se trata de crianças há uma opinião formada de que cuidar delas está associado aos cuidados provenientes de uma mãe, portanto, para justificar que um homem é capaz de exercer o papel pedagógico, foram feitas tentativas de atribuir também à eles qualificações femininas.

Houve uma tendência de justificar que a presença masculina na profissão anulava a consideração da docência como uma atividade própria para a mulher e que a falta de abordagem durante a graduação do tema gênero não se fez necessária pelo baixo número de homens presentes em sala de aula.

Sendo assim, embora os estereótipos sejam claramente identificados pelas participantes da pesquisa, e ainda, tendo boa parte destas professoras a noção de que a manutenção desta caracterização da mulher como profissional adequada imperam um preconceito com relação ao homem dentro do cotidiano pedagógico, isto não foi suficiente que visualizassem a necessidade de um tratamento mais adequado ao tema dentro da graduação.

Ficou evidente a influência familiar e o peso que a convivência com profissionais da área exerceram no momento da escolha profissional nas falas destas professoras e, como

citado nas análises, embora não tenha sido marcado como opção de escolha de carreira no questionário, houve uma identificação com a carreira que permitirá que estas professoras se mantenham na docência, também por escolha, embora neste caso isto esteja associado ao que traz Hubermam (1992) em suas observações acerca do conceito de estabilização.

Ao final da pesquisa, identifiquei que a relação ingresso na docência - perspectivas profissionais poderia ter sido mais aprofundada com algumas questões que trouxessem às professoras uma indagação mais forte sobre os reais motivos que as motivam permanecer na carreira diante do panorama apresentado no referencial teórico sobre a questão da feminização docente.

Acredito que um número maior de questionários poderia ter possibilitado uma visão mais consistente destas marcas de feminilidade ou poderia ter rompido com a expectativa inicial de que seriam encontradas respostas que afirmassem o raciocínio de toda a monografia.

Em uma possível tese de mestrado, poderia ser trabalhado com professoras um resgate mais profundo de suas concepções e caracterizações da profissão docente e ,posteriormente , elaborado um trabalho de intervenção onde fosse possível que elas não só enxergassem, mas também compreendessem o que de fato pertence à sua concepção da profissão pedagógica e à concepção social, como forma de gerar uma nova compreensão da identidade e do papel deste profissional.

BIBLIOGRAFIA

APPLE, Michael. Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação / Michael W. Apple; trad. Thomaz Tadeu da Silva, Tina Amado e Vera Maria Moreira. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

ARAÚJO, Helena Costa G. “As mulheres professoras e o ensino estatal”. *Educação e Realidade* n°2. Porto Alegre, jul./dez. 1990, vol. 15, pp. 45-57.

BRUSCHINI, Cristina e AMADO, Tina. “Estudos sobre mulher e educação: Algumas questões sobre o magistério”. *Cadernos de Pesquisa* n° 64. São Paulo, fev. 1988.

DURÃES, Sarah Jane Alves. “Sobre algumas relações entre qualificação, trabalho docente e gênero”. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 118, p. 271-288, jan.-mar. 2012

HYPOLITO, Álvaro Moreira. *Trabalho docente, classe social e relações de gênero*. Campinas, SP. Papirus, 1997. (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico).

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas*. *Educar*. n. 17. ,p. 153-176. Editora da UFPR. Curitiba, 2001.

LOURO, Guacira Lopes. *Prendas e antiprendas: Uma escola de mulheres*. Porto Alegre, Ed. da UFRGS, 1987.

MELLO, Guiomar Namó de. *Magistério de 1º grau: Da competência técnica ao compromisso político*. 7ª ed., São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1987.

MONLEVADE, João. *13 lições sobre fazer-se educador no Brasil*. Brasília: Idéa Editora, 2000

MOROZ, Melânia. *O processo de pesquisa: iniciação/ Melânia Moroz e Mônica Helena Tieppo Alves Gianfaldoni*. – Brasília: Líber Livro Editora, 2ª edição, 2006.

NÓVOA, António (Org.). *Vida de professores*. Porto, Portugal: Porto Editora, 1992. 214p. (Coleção Ciências da Educação) Huberman

Pesquisa trabalho docente na educação básica no Brasil : sinopse do survey nacional / Universidade Federal de Minas Gerais, Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente. - Belo Horizonte, 2010.

RODRIGUES, Alberto Tosi. *Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004, 5. ed.

SÁ, Carolina Mafra de; ROSA, Walquíria Miranda. *A história da feminização do magistério no Brasil: uma revisão bibliográfica*. Projeto de pesquisa: escolarização, culturas e práticas escolares, GEPHE/FAPEMIG, s/data.

VIANNA, Cláudia Pereira. *O sexo e o gênero da docência*. **Cad. Pagu**, Campinas, n. 17-18, 2002. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332002000100003&lng=en&nrm=iso>. access n 13 June 2014. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-83332002000100003>.

VIEIRA, Sonia. *Como elaborar questionários / Sonia Vieira*. –São Paulo : Atlas, 2009.

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO



FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA
PROJETO 5 - TCC
ORIENTADORA: SHIRLEIDE SILVA CRUZ

Prezadas professoras da rede de ensino do Distrito Federal, vocês estão com este instrumento cuja pesquisa tem como objetivo compreender a escolha das jovens mulheres pela profissão docente. Essa pesquisa é parte integrante do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), cujo título provisório é Feminização da Profissão Docente: a escolha da jovem mulher na rede de ensino do Distrito Federal

Agradeço sua disponibilidade e me coloco à sua disposição para quaisquer esclarecimentos.

E-mail: jejaquintas@gmail.com

Fone: 9136-3301

Parte 1- PERFIL

NOME: _____

IDADE: () 20 - 25 anos () 25 – 30 anos () + de 30 anos

FORMAÇÃO:

Nível médio () Qual curso? _____

() graduação. Qual curso?__ _____

() pós-graduação . Qual curso? _____

TEMPO DE ATUAÇÃO? () menos de 1 ano

() entre 1 a 3 anos

() mais de 3 anos

Parte 2 - SOBRE A ESCOLHA E O INGRESSO NA DOCÊNCIA

1. Porque você escolheu o curso de pedagogia?

- Vocaçãõ
- Acessibilidade do curso
- Falta de opçãõ
- Influênciada família
- Influênciade amigos
- Identificação com a profissãõ
- Questãõ financeira
- Realizaçãõ pessoal
- Outro motivo? Qual? _____

2. Quais foram as principais influências que a fizeram escolher esta profissãõ?

3. Você considera que a profissãõ de pedagogo é uma profissãõ para mulheres? Por que?

4. Você considera que existem marcas de feminilidade na profissãõ de professor?

Sim Não. Justifique _____

5. Durante sua formaçãõ houve algum tipo de abordagem dos professores para debater a questãõ do gênero na profissãõ docente? Como e de que forma foi conduzido?

6. Você acredita que existe algum tipo de valorizaçãõ ou desvalorizaçãõ da profissãõ de professor pelo fato de ser exercida por uma mulher? Por que?

7. Qual sua opiniãõ com relaçãõ a atuaçãõ dos homens que trabalham como professores dos _____ anos _____ iniciais do _____ ensino _____ fundamental?

8. Pretende seguir a carreira docente?

sim não

Justifique:

Muito Obrigada!!