



A presença de professores homens nos anos iniciais: o cuidado e a feminização em questão

The presence of men's teachers in the early years: care and feminization in question

La presencia de profesores varones en los primeros años: el cuidado y la feminización en cuestión

Thomaz Spartacus Martins Fonseca¹

Professor da rede municipal de Juiz de Fora, Doutorando pela Universidade Federal de Juiz de Fora, MG, Brasil

Anderson Ferrari²

Professor da Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora/MG, Brasil

Recebido em: 15/12/2020

Aceito em: 23/04/2021



10.34019/1984-5499.2021.v23.32991

Resumo

O cuidado e a feminização são duas características dos docentes que trabalham com crianças. Essas duas características acabam vindo à tona e sendo tensionadas com a presença de professores homens nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nosso propósito é problematizar essas tensões que relacionam gênero com docência a partir de uma pesquisa realizada com dois professores homens que lecionam nos anos iniciais. Foi a perspectiva pós-estruturalista, sob as influências das abordagens foucaultianas, que nos inspirou nas análises, considerando que somos resultados de discursos e de relações de saber-poder que vão construindo os gêneros e os seus lugares de pertencimento.

Palavras-chaves: Professores homens. Cuidado. Feminização.

Abstract

Care and feminization are two characteristics of teachers who work with children. These two characteristics come to the fore and are tensioned with the presence of male teachers in the early years of elementary school. Our purpose is to problematize these tensions that relate gender to teaching, based on a survey conducted with two male teachers who teach in the early years. It was the post-structuralist perspective, under the influence of Foucauldian approaches, that inspired us in the analyzes, considering that we are the results of discourses and relations of knowledge-power that are building the genres and their places of belonging.

Keywords: Male teachers. Care. Feminization.

Resumen

El cuidado y la feminización son dos características de los profesores que trabajan con niños. Estas dos características pasan a primer plano y se tensan con la presencia de maestros varones en los primeros años de la

¹ E-mail: spartacusjf@gmail.com

² E-mail: aferrari13@globocom

escuela primaria. Nuestro propósito es problematizar estas tensiones que relacionan el género con la docencia, a partir de una encuesta realizada a dos profesores varones que enseñan en los primeros años. Fue la perspectiva postestructuralista, bajo la influencia de enfoques foucaultianos, la que nos inspiró en los análisis, considerando que somos el resultado de discursos y relaciones de conocimiento-poder que están construyendo los géneros y sus lugares de pertenencia.

Palabras clave: Docentes. Cuidado. Feminización.

Introdução

No dicionário Caldas Aulete (2009), o termo cuidar é definido como “ter cuidados com (algo, alguém ou si próprio); tratar; tomar conta de (alguém ou algo)” e ainda, “ter o encargo de; encarregar-se de; responsabilizar(-se)” passando por “interessar-se por; tratar-se”. Definições que invocam uma relação, uma ação que pressupõe um “outro”, aquele a quem se dirige os cuidados, a atenção, a responsabilidade, o interesse, o tratamento. Mas essa relação com o cuidado também passa pela dedicação a si próprio, envolvendo uma olhar-se para si mesmo. Em algumas profissões o cuidado é parte da constituição do profissional, como por exemplo, na educação com crianças. No dicionário crítico de Gênero, a palavra educação é definida como proveniente tanto do latim *educativo* que designa criar ou nutrir, sendo um ato, um processo ou efeito, quanto de origem latina se aproximando do sentido de criar ou alimentar (MEYER; DAL’IGNA, SCHWENGBER, 2015, p. 185). Dois sentidos que constroem o educar como ligado ao processo de cuidar, que envolve criar ou nutrir o outro. Educados por essas acepções, o professor e a professora só parecem se tornar professores na medida que cuidam do outro, de maneira que cuidar do outro se torna parte da constituição de si como professor e professora. O cuidado de si e do outro também aparece na trajetória de investigação de Michel Foucault e na sua aposta na filosofia como uma prática de liberdade. Neste sentido, a expressão “cuidado de si” pode ser pensada como uma incitação para as pessoas inquietarem-se consigo mesmo, olharem para si mesmos e para os seus processos de constituição para que possam propor outras formas de ser e estar no mundo (FOUCAULT, 2006).

É esse cuidado de si como inquietar-se consigo mesmo como um movimento de colocar sob suspeita as formas de pensar e agir que está no foco de uma pesquisa mais abrangente realizada com professores homens nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Nela, nosso interesse eram os efeitos da presença de professores homens nos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino de Juiz de Fora/MG. Quais saberes e sentidos a presença desses professores homens nos anos iniciais fazem emergir? Que lugares de gênero eles tensionam? Questões que nos movimentaram na investigação, mas que exigiam, primeiramente, saber da existência desses profissionais nas séries iniciais. Para saber dessa

existência e ter acesso aos professores, procuramos o Departamento de Ações Pedagógicas da Secretaria de Educação de Juiz de Fora (MG), já que esse era o órgão responsável pelos dados dos professores nas escolas. Assim, ficamos sabendo da existência de apenas 10 (dez) professores homens trabalhando nos anos iniciais, todos concursados, em meio a quase duas mil professoras mulheres que atuavam nesse segmento³. O passo seguinte foi entrar em contato com as escolas em que esses dez professores estavam lotados para apresentar a proposta da pesquisa e convidá-los a participar. Nos contatos com os diretores e diretoras das escolas, constatamos que somente três deles estavam em sala de aula, sendo que os demais estavam cedidos e exercendo outras funções na Secretaria de Educação ou com atividades em projetos como, por exemplo, o “projeto Teatro na escola” ou, ainda, licenciados para cursos de formação. Nosso foco, portanto, se concentrou no trabalho com esses três professores. Como um deles, simplesmente, recusou-se a participar sem apresentar qualquer justificativa, a pesquisa foi realizada com os dois professores homens que aceitaram o convite: Geraldo e Joel⁴.

Joel trabalhava em dois turnos na mesma escola. Pela manhã, com uma turma de quinto ano e, à tarde, com uma turma de terceiro ano. Geraldo atuava pela manhã como professor temporário de História, em turmas dos anos finais do Ensino Fundamental, e, à tarde, trabalhava em outra escola com uma turma de terceiro ano do Ensino Fundamental. Geraldo cursou pós-graduação em Psicopedagogia e Sociologia e Joel, o Normal Superior através do Projeto Veredas⁵. Todos dois eram brancos e casados, sendo que Joel se entendia como homossexual e era casado com outro professor da rede pública de ensino e Geraldo, que se classificava como heterossexual, era casado e tinha dois filhos.

Para a realização do trabalho, foram adotadas, como procedimento metodológico, entrevistas abertas e semiestruturadas que ocorreram nas escolas nas quais os dois atuam, além de observação nas aulas para conhecer o relacionamento destes com seus alunos e alunas. Também foram entrevistadas as gestoras e duas professoras que trabalham diretamente com esses profissionais na mesma escola e na mesma etapa/ano, objetivando entrar em contato com os discursos que cercam a presença desses professores homens na escola.

³ Esses dados fazem referência a 2011, ano da pesquisa, sendo dados oficiais informados pelo Departamento de Ações Pedagógicas da Secretaria de Educação de Juiz de Fora.

⁴ Todos os nomes são fictícios, garantindo o anonimato, seguindo os protocolos éticos da pesquisa que conta, ainda, com o termo de consentimento autorizado assinado pelos professores. As falas deles aparecerão em itálico, distinguindo-se das citações.

⁵ Trata-se de um Curso Normal Superior ministrado na modalidade de educação a distância, para 14.700 professores das redes estadual e municipal do estado de Minas em efetivo exercício nos anos iniciais do Ensino Fundamental em 2010.

Ao longo da pesquisa de campo um dado nos chamou a atenção: a presença de um discurso do “cuidado” como parte das ações esperadas dos profissionais que lidavam com crianças dessa faixa etária. Cuidado que era entendido numa perspectiva de gênero, com uma característica esperada por mulheres e que, portanto, remetia à construção das relações de gênero, entendidas como aquelas que distinguem e diferenciam homens e mulheres, que estabelecem relações entre homens e mulheres pelas diferenças que não têm nada de natural ou de essência, mas sim resultado das ações culturais e sociais (SCOTT, 2019). O cuidado, portanto, ao mesmo tempo que reforçava o lugar das mulheres como professoras mais adequadas para o trabalho com crianças por se aproximarem de uma certa maternidade, também servia para questionar a presença de homens neste segmento. A presença masculina e o desafio do cuidado colocavam sob suspeita os gêneros, tanto o feminino tomado como homogêneo e natural como se todas as mulheres tivessem “naturalmente” a vocação para serem mães e para cuidar de crianças, quanto o masculino que, respondendo ao questionamento e a dúvida quanto sua capacidade de cuidar, reforçava o lado disciplinar da educação relacionando-o ao cuidado. O cuidado passava a ser entendido como disciplinar. Cuidado, disciplina e educação vão ser temáticas presentes nos estudos de Michel Foucault, de maneira que nossa perspectiva teórico-metodológica, aquela que tomaremos como inspiração para as análises neste artigo toma os estudos de Michel Foucault, assim como os estudos de gênero, como nosso referencial teórico. O acionamento do cuidado para falar do que é a docência nos anos iniciais está diretamente ligado à feminização do magistério nos anos iniciais. Essa ligação apareceu de forma diferente na pesquisa. As professoras defendiam a presença dos professores homens, não de forma geral, mas dos dois em específico, em função do conhecimento e da segurança que foram capazes de construir ao longo dos anos.

Inspirados nessas problematizações de Michel Foucault, queremos tomar as atividades esperadas do/da profissional que atua ou pretende atuar na educação de crianças como ligada a esse exercício de reflexão sobre si e sobre o outro, como algo que provoca o pensamento e os sujeitos, organizados pelas relações de gêneros e pelos enquadramentos do olhar. A presença de professores homens nos anos iniciais retoma a ideia do cuidado como algo que separa os gêneros e suas funções e reforçam essa docência como dominada pelo feminino. Mas nossa proposta é que as inquietações advindas da presença de professores homens num espaço em que não são esperados, nos convoca a colocar sob suspeita nossas formas de pensar e de agir. E tomando as análises foucaultianas em relação ao cuidado de si, queremos problematizar as falas e as ideias de professoras e dos dois professores homens que participaram da pesquisa para discutir o inquietar-se consigo mesmo que essa presença proporciona.

Cuidado

Esse subtítulo é provocador uma vez que a palavra “cuidado” pode remeter a sentidos contraditórios. Pode nos servir como aviso, como necessidade de atenção, de precaução, anunciando algum perigo. Pode também nos apontar a necessidade de proteção, uma ação de carinho, atenção e dedicação ao outro ou a si mesmo. Mas considerando que o leitor já sabe que o cuidado a que estamos nos referindo diz de uma ação que é uma das marcas da docência com crianças, ele nos serve para colocar em debate os enquadramentos de gênero a partir do que cabe a homens e mulheres. A discussão sobre o cuidado nos anos iniciais e seus efeitos na construção dos gêneros não é nova. Constantina Xavier Filha (2009), Benedito Medrado (1998) e Marília Pinto de Carvalho (1999) são algumas autoras e autores que vêm se dedicando a pensar a educação infantil, os anos iniciais nos processos de escolarização e a formação docente nas suas relações com gênero, destacando a importância da educação e das escolas na problematização dessas relações e na desconstrução de saberes cristalizados. A partir dessas produções, podemos perceber que o ponto central do cuidar, na formação de professores, está estritamente ligado a atitudes consideradas femininas, como nos lembram Cláudia Pereira Vianna e Sandra Ridenti (1998), ao afirmarem que muitas “atividades profissionais que se relacionam com o cuidado são consideradas femininas (enfermagem, cuidar de crianças pequenas, educação infantil, etc.)”. (VIANNA; RIDENTI, 1998, p. 99).

A dedicação a discutir o “cuidado de si” aparece nos últimos livros de Foucault, exatamente aqueles que vão tomar a experiência da sexualidade como diretamente ligada aos modos de subjetivação. É a partir da História da Sexualidade I (1988) e, principalmente, nos cursos no Collège de France (FOUCAULT 2010a, 2010b), que o autor traz uma problematização distinta daquelas que ele realizava como as análises das relações com os saberes, as formas de controle, disciplinarização e docilização dos corpos e as microfísicas de saber-poder. No primeiro livro da História da Sexualidade, “a vontade de saber”, o autor elabora, pela primeira vez, o conceito de biopoder como o “elemento indispensável ao desenvolvimento do capitalismo, que só pôde ser garantido à custa da inserção controlada dos corpos no aparelho de produção” (FOUCAULT, 1988, p. 132), definindo-o, portanto, como um conjunto de tecnologias de poder com interesse na regulação e gestão dos sujeitos. Os saberes, atravessados por relações de poder, vão ter efeitos não somente nas formas de pensar dos sujeitos, mas também nos seus corpos. O cuidado de si a partir de práticas de liberdades seria uma forma de se opor a esse poder, a lutar contra esse poder do

neoliberalismo. É uma experiência filosófica, de maneira que o cuidado de si reforça o entendimento da filosofia como uma forma do sujeito se ocupar de si mesmo, de cuidar de si mesmo.

Ainda se dedicando a construir uma história da Sexualidade e no investimento de entender a sexualidade como dispositivo, Foucault no “Uso dos prazeres” (FOUCAULT, 1984), se volta para a ética sexual dos gregos na Antiguidade que era problematizada pelos exercícios do pensamento, por uma relação entre liberdade do sujeito, as formas de seu poder e a busca pela sua verdade. Com isso, Foucault vai estabelecendo uma ideia do cuidado de si diretamente ligada pela estética da existência, por uma transformação da vida como objeto de reflexão, propondo ao sujeito que toma sua vida como obra de arte, que faça da sua vida uma obra de arte, o que significa buscar fazer um trabalho sobre si mesmo com uma constante reflexão com os outros, com as práticas de liberdade e de verdade. A educação como a entendemos está diretamente ligada a essa ideia de educar, ou seja, como possibilidade de se desprender de si mesmo, das formas de pensar e agir para pensar outras possibilidades de existência. Mas o cuidado que marca a presença das professoras nos anos iniciais está relacionado a ideia de maternidade, do cuidado como acolhimento, como carinho e afeto, algo que é passa (ou deveria passar) de mãe a filhos e que dá um outro lugar para o homem.

O cuidar, tomar conta (das crianças) é um papel social atribuído às mulheres já que se aproximam dos atributos maternos. As escolas e as práticas docentes são constituídas pelas relações de gênero ao mesmo tempo em que as constituem, num movimento de mão dupla. As escolas e suas práticas não somente fabricam sujeitos generificados, mas que elas são resultado dessa produção pelas relações de gênero. Com isso podemos dizer que as escolas têm gênero. No que tange a educação com crianças, ou seja, os anos iniciais do Ensino Fundamental podemos pensar que se trata de uma escola feminina, visto que é um espaço composto majoritariamente pela presença e pela docência feminina. As mulheres são as professoras, as mães que levam e buscam as crianças, as diretoras, as responsáveis pelos serviços da limpeza, alimentação, enfim, elas organizam e ocupam a escola. Nesta faixa etária a atividade docente é marcada pelo cuidado, pela atenção, pela proximidade corporal (pegar no colo, levar no banheiro, abraçar etc.), pelo controle e correção, enfim, por atividades comumente associadas ao feminino e que podem ser uma das bases para ser entender a feminização do magistério. “A nosso ver, o ato de cuidar, fundamental na relação com a criança, deve ser encarado como uma atividade que envolve compromisso moral de dedicação ao outro e independente do sexo de quem o executa” (VIANNA; RIDENTI, 1998, p. 99).

Por mais que autoras como Cláudia Vianna e Sandra Ridenti e outras como Marília Pinto de Carvalho (1999, 2009), Guacira Lopes Louro (1997) e Amanda Rabelo (2010) percebam o cuidar como uma

característica humana, elas também destacam que esta característica está ainda arraigada no social, às ocupações femininas e a construção de um sentido para mulheres. Historicamente foi se construindo uma ligação do cuidar com a figura feminina e, mais tarde, com a figura materna, quase indissociável da professora de crianças. Daí a educação de crianças ser considerada uma profissão feminina. O cuidar ligado ao feminino tem suas condições de emergência historicamente situadas na luta das mulheres pelo acesso à educação e pelo mercado de trabalho. A presença dos homens nos anos iniciais, no entanto, nos convida a problematizar esse sentido e buscar se aproximar da ideia de educação como liberdade de si mesmo. Em Foucault (2010a) o cuidado diz de um processo de ocupar-se consigo mesmo, indicando uma relação “singular, transcendente, do sujeito em relação ao que o rodeia, aos objetos que dispõe, como também aos outros com os quais se relaciona, ao seu próprio corpo e, enfim, a ele mesmo” (FOUCAULT, 2010a, p. 50). Para o autor, o cuidado de si tem uma função pedagógica, mas sobretudo política, já que cuidar de si tem a ver com a preparação para cuidar da cidade, governar-se a si mesmo é condição para governar os outros. A educação está diretamente ligada a essa ideia de governo dos outros, por isso a relação com o feminino traz a ideia de família e a relação com o masculino a ideia de disciplina e autoridade.

Como nos mostra Guacira Lopes Louro (1997, p. 88), “os discursos pedagógicos (as teorias, a legislação, a normatização) buscam demonstrar que as relações e práticas escolares devem se aproximar das relações familiares”, o que significa dizer que a figura da professora deve se misturar com a da mãe, de maneira que a docência nos anos iniciais deve estar pautada no afeto e confiança e, mais do que isso, deve “conquistar a adesão e o engajamento dos/as estudantes em seu próprio processo de formação” (LOURO, 1997, p. 88). A questão parece complicar um pouco mais quando se trata de um professor homem neste espaço generificado, um professor homem ocupando essas funções que socialmente relacionam a docência com o feminino. A presença e permanência desse professor homem nos anos iniciais faz aflorar essas questões de gênero que no cotidiano passam despercebidas. É um corpo diferente, “estranho” ao espaço e que é o inesperado, que evidencia as relações de gênero sutis e eficientes na construção dos espaços e sujeitos. Portanto, os professores homens nos anos iniciais nos convidam a pensar que é justamente no âmbito social, que surge esta diferenciação. Isso diz da própria construção do conceito de gênero, que é entendido por Joan Scott como uma “organização social da relação entre os sexos” (SCOTT, 2019, p. 49-50). Joan Scott não está defendendo que o gênero reflita ou determine as diferenças físicas entre homens e mulheres e tampouco está dizendo que essas diferenças são fixas e naturais. Ao contrário, a autora afirma que o gênero é resultado de saberes que vamos aprendendo e incorporando ao longo da

nossa constituição e que nos dão significados para as diferenças corporais e definições do que é ser homem ou mulher. O que as teóricas de Gênero como Joan Scott (2019) e Judith Butler (2019) ajudarão a entender é que os gêneros são resultados de construção discursiva, de saberes atravessados por relações de poder e que são historicamente situados, o que faz com que o gênero varie de cultura para cultura e dentro de uma mesma cultura, nos impossibilitando de pensar uma categoria homogênea para homens e mulheres.

Para Marília Carvvalho (1999), a importância de um olhar mais atento para as relações de gênero que são construídas nas escolas se justifica porque vamos atribuindo significados de gênero às ocupações espaciais e dentre eles, os significados de gênero. As ocupações espaciais passam a ser consideradas masculinas ou femininas, independentemente de serem exercidas por homens ou mulheres. Nas escolas dos anos iniciais o cuidar remete à maternagem⁶, intimamente ligado aos cuidados femininos. O cuidado de si pode ser entendido como envolvido numa teia de relações sociais que atinge a todos e diferentes tempos e lugares. Relações que se dedicarão à constituição dos sujeitos, desde a infância, como uma preparação para vida.

Assim, são atribuídas às mulheres características definidas em nossa sociedade que, por vezes, são naturalizadas baseando-se nas diferenças físicas entre homens e mulheres. Porém, a Educação é uma tarefa social e, assim, desenvolvida por homens e por mulheres. Porém, à mulher são destinadas, por exemplo, atividades ligadas ao lar ou à esfera doméstica, como o ato de educar e cuidar de crianças, especialmente as pequenas. Carvalho (1999) questionou a professores, como haviam aprendido o seu ofício, e eles foram unânimes em afirmar que aprenderam na prática, especialmente no contato com os demais profissionais. Também os professores e professoras participantes desta pesquisa trouxeram este dado, destacando a construção coletiva como ponto de apoio e de formação.

Nós estamos sempre conversando nas reuniões. E no dia a dia também, sempre que pode ou tem oportunidade a gente troca ideia, troca material, a gente tem uma pasta que fica na sala dos professores, a gente elabora a prova igual para as três turmas. O que se faz em uma faz nas outras. (Prof.^a Maria)

Utilizando a pasta verde, assim, a gente acaba ficando a par do que o outro faz. Além disso a gente ainda tem a reunião mensal⁷ e o recreio, a gente acaba usando o recreio pra isso. (Prof.^a Ana)

⁶ As palavras maternagem e maternação têm sido usadas nos estudos feministas como tradução para o termo inglês *mothering*, que pretende enfatizar as dimensões culturais e históricas da criação de filhos, em contraposição a dimensão biológica maternidade (*motherhood*) (CARVALHO, 1999, p. 5).

⁷ Em cada escola da rede municipal de Juiz de Fora acontece uma reunião pedagógica mensal, de quatro horas de duração, facultativa, pela qual os educadores presentes (coordenação, direção, professores/as e secretário/os) recebem um adicional de 10% do valor de seus vencimentos.

Parece que quando os professores e professoras mencionam o aprendizado no cotidiano referem-se à aprendizagem de relações, a saber lidar com as demandas, as emoções e os sentimentos que brotam da sala de aula, isto é, a aprendizagem do cuidado infantil, dos inúmeros aspectos não cognitivos de seu trabalho pedagógico. Louro (1997) estabelece bases para a relação de cuidado na escola que surge no início da modernidade. A autora alerta que tudo, desde a arquitetura até o currículo foi pensado de forma que o mestre, ligado à instituição religiosa católica ou protestante, pudesse ser um exemplo a ser admirado e seguido. Além do fato de que estas instituições iniciam por investir na formação de professores, sendo padres, pastores, irmãos ou irmãs – que mais tarde se ocuparão da educação das meninas – de forma a serem mestres. Essas instituições religiosas escreveram e direcionaram a esses docentes, manuais de conduta que uniformizaram as suas posturas perante os alunos e as alunas, impondo regras de como se portar perante estes e no decorrer das aulas.

Nas aulas do professor Geraldo, percebemos que os alunos e as alunas o tratavam por professor e não por “tio”. Os alunos e alunas dos anos iniciais comumente tratam as suas professoras por tia, e, muitas vezes, também os seus professores das demais disciplinas, como Educação Física ou Artes, por exemplo.

Sim, eu não gosto de “tio”, eu sempre falo com eles: “o professor vai fazer isso agora, olhem como o professor faz...” Para eles perceberem nossa relação, pois, “tio” é parente, e eu não sou parente... Tio virou sinônimo de homem velho que gosta de garotinhas... tomou um caráter meio pedófilo, né? Mesmo porque, desde a faculdade – e eu terminei a faculdade há mais de 20 anos, na disciplina de Psicologia da Educação já tinha trabalhado o texto explicando o porquê do “tia”; que pra suprir a falta da família usou-se o termo para aproximar as crianças e acabou ficando. E não faz sentido algum. Tem que ficar claro que aqui é o espaço escola e a família é outro. (Prof. Geraldo)

A recusa do termo “tio” e a opção pelo “professor” se baseia no estabelecimento de uma distância, tanto do parentesco quanto de um discurso de pedofilia. Mas também representa a definição da relação a partir do sentido escola, diferente de família, de maneira que o espaço passa ser construído por relações de poder que diz da presença deste professor homem e sua relação como professor de crianças. O cuidado em se afastar do “tio” e se aproximar do “professor” é um cuidado consigo que passa por um cuidado com o outro. Para Foucault (2010 b), o cuidado de si se caracteriza por uma prática constante consigo mesmo, em ocupar-se consigo mesmo e um preocupar-se consigo mesmo que só é possível porque estamos em meio a uma rede de significações que exige um cuidado consigo e com outro, mas sobretudo, que tenta responder à questão de como cada um pode cuidar de si mesmo na atualidade. Ser homem e está no espaço socialmente atribuído as mulheres e o envolvimento com crianças só são lidos a partir dos significados que vamos constituindo desses encontros. Daí a ameaça e o medo da acusação de pedofilia,

que exigem essa prática de ocupar-se consigo como forma de preocupar-se consigo e com os outros.

Cabe, neste momento, uma problematização acerca dos corpos. Corpos que, além de serem portadores das características físicas, têm também uma linguagem, que falam através da expressão, da envergadura, da postura, da retração e que são detentores de representatividades. Representatividades estas que podem dizer acerca dos grupos familiares, através da fisionomia e/ou semelhanças com antepassados; de grupos étnicos e raciais, de grupos aos quais podemos pertencer ou querer pertencer, através de “marcas identitárias” como tatuagens, *piercings*, cortes de cabelo; e, também, de marcações de gênero, que, segundo Judith Butler (2003), constituem na nossa primeira marcação identitária. Butler defende que antes de se discutir qualquer identidade há necessidade de problematizar a construção dos gêneros já que essa é a nossa primeira identidade, imputada antes mesmo de nascermos. Dessa forma, não seria possível discutir qualquer identidade sem passar pelo gênero.

Corpos que também ocupam um espaço físico e têm funções orgânicas que os fazem “funcionar”: corpos que transpiram, se movimentam, se reproduzem... Corpos que também denotam e demarcam lugar, assim como Cardoso (2006) nomeou os “corpos fora de lugar” ao se referir aos corpos masculinos (de professores homens) presentes nos anos iniciais da Educação Básica, em um estudo realizado na rede municipal de Belo Horizonte. Assim também ocorre com o “cuidar”, quando os corpos (masculinos ou femininos) misturam-se aos atos de cuidar nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Talvez, para Joel e Geraldo, cuidar seja algo mais amplo, que diz respeito ao compromisso social, à expectativa de fazer o melhor possível. Compromisso assumido não só por eles, mas por toda a instituição escolar: fazer o melhor por seus alunos e alunas.

A dedicação e o cuidado dispensados pelos professores homens aos seus alunos e alunas foram temas recorrentes nas entrevistas. As profissionais que atuam nas escolas fizeram questão de ressaltar este ponto e lançar elogios à atuação deles, procurando enaltecer o compromisso dos professores homens e a importância que a figura masculina nos anos iniciais traz, além de afirmarem que os alunos se identificam muito com estes professores. Tanta dedicação, a presença física do corpo masculino, estranho a um ambiente altamente feminizado, poderiam trazer à tona um tema bastante delicado em nossa sociedade: a pedofilia. Porém, o medo da pedofilia não aparece tão evidente, a não ser em duas passagens dos próprios professores

Tio virou sinônimo de homem velho que gosta de garotinhas... tomou um caráter meio pedófilo, né? (Prof. Geraldo)

A minha mãe, no começo, até falou: “meu filho, o que você vai fazer na educação?” Porque ela

estava ouvindo muitos casos de pedofilia em São Paulo... “Meu filho, não vai arrumar confusão pra sua vida”. Eu falei: mãe, não vai trazer problema nenhum, porque eu não sou pedófilo. (Prof. Joel)

Jane Felipe (2006) esclarece que a pedofilia é, hoje, cadastrada no Catálogo Internacional de Doenças (CID) como uma parafilia. “É importante lembrar que, nas suas origens, o termo pedofilia designava o amor de um adulto pelas crianças (do grego antigo paidophilos: pais = criança e phileo = amar)” (FELIPE, 2006, p. 212-213). Esse sentido original foi se modificando ao longo dos tempos fazendo com que a pedofilia passasse a ser “designada para caracterizar comportamentos inadequados socialmente” (FELIPE, 2006, p. 212-213).

Ampliando os sentidos e a argumentação da autora, a preocupação da mãe do professor Joel é mais comum do que parece, relembrando que casos frequentes, veiculados em noticiários e na mídia em geral, que buscam alertar para a prevenção deste tipo de abuso, acabam por afetar a rotina daqueles que buscam desenvolver o trabalho como educadores de crianças pequenas. Jane Felipe (2006) destaca que as campanhas de combate à homofobia, assim como ampla divulgação de casos na mídia envolvendo educadores “têm levado a mudanças de comportamento e a um certo pânico moral” (FELIPE, 2006, p. 214). No entanto, para a pesquisadora um outro efeito tem se fortalecido nas escolas que é um certo “monitoramento de possíveis ações que antes pareciam tão inofensivas, mas que hoje podem ser interpretadas ou mesmo confundidas como nocivas às crianças” (FELIPE, 2006, p. 214). Os professores homens acabam incorporando esse julgamento e vigilância, ampliando o papel de disciplinarização dos corpos já realizado pela escola. Por estarem em um lugar em que não são esperados, ocupando o espaço atribuído ao outro gênero, eles acabam recebendo outras significações, trazendo à tona os discursos de pedofilia ou então das homossexualidades, já que são homens ocupando funções tidas como apropriadas as mulheres.

Um dos efeitos desse processo de vigilância, classificação e julgamento é que os professores buscam controlar, vigiar e mudarem seus comportamentos quando estão com as crianças para afastarem qualquer ameaça de serem confundidos com pedófilos (FELIPE, 2006). Evitam ficar sozinhos com as crianças, de levá-las ao banheiro, de pegar no colo ou tocar o corpo.

Procuro sempre sentar com as pernas em baixo da mesa para que nenhuma criança venha e instintivamente sente-se no meu colo. (Prof. Geraldo)

A preocupação demonstrada tanto por Joel quanto por Geraldo, fazem com que elaborem estratégias de vigilância e controle de seus corpos, como a mencionada acima: sentar-se com as pernas embaixo da mesa e evitar que as crianças sentem no seu colo. Estratégias que visam não sofrerem

problemas que remetam à ideia de pedofilia. Para Foucault (2010b), o cuidado de si é parte da constituição dos sujeitos, mas para isso, é necessário que cada um estabeleça relações de si para consigo, que sejamos capazes de nos tomarmos como objeto de conhecimento, de comportamento e de atitudes que nos transformem. Geraldo estabelece uma relação consigo mesmo, com o seu corpo e com os outros a partir dos discursos de pedofilia que povoam a presença de homens com crianças pequenas. Vigia suas atitudes para se transformar em professor confiável. Ele parece colocar em circulação esse entendimento do cuidado de si como conhecimento de si, ou seja, que professor quer ser e que exige a adequação a um certo número de condutas que precisam ser conhecidas e incorporadas. É em meio a esse jogo dos saberes que Geraldo se constitui como professor, encontra sua singularidade como tal através de ações sobre si mesmo, de valorização de si e do conhecimento de si realizados pelo cuidado de si e dos outros.

Ainda sobre os discursos que vão constituindo o que chamamos de pedofilia, Jane Felipe (2006) traz uma importante informação: não são somente os homens que abusam sexualmente de crianças. “É preciso lembrar também que as estatísticas dificilmente fazem referências às mulheres, na medida em que estas, no exercício da maternidade ou na função de cuidadoras de crianças, parecem estar sempre acima de qualquer suspeita, o que nem sempre é verdade” (FELIPE, 2006, p.214-215). Seria este “acima de qualquer suspeita” de que nos fala a pesquisadora, o mesmo senso comum que vê nas mulheres a capacidade e a vocação naturais para serem professoras de crianças, pelo fato de serem portadoras da capacidade da maternidade? Este ponto nos remete a outro processo educacional, importante para a ampliação das ideias aqui apresentadas: a feminização da Educação.

Marília de Carvalho (1999) e Guacira Louro (1997) apontam para a década de 20 do século passado as origens da feminização do magistério no Brasil. Louro (1997, p. 95) ainda esclarece que “o magistério torna-se uma escolha profissional admitida e indicada para mulheres”, porém, mesmo devendo professores e professoras compartilharem de uma vida pessoal modelar, são dirigidas a eles e elas tarefas diferentes, já que os professores ensinam aos meninos e as professoras às meninas. Também o currículo, o programa e as habilidades exigidas eram diferenciados para meninos e meninas, como exemplifica Leonor Maria Tanuri (2000, p. 66): “aliás, mecanismos de exclusão refletiam-se mesmo na escola primária, onde o currículo para o sexo feminino era mais reduzido e diferenciado, contemplando o domínio de trabalhos domésticos”.

Concomitante a este momento de construção da escola no Brasil, o processo de urbanização brasileiro, agravado pela presença de imigrantes, novas expectativas e práticas sociais ensejaram novas oportunidades de trabalho para os homens acentuado pela “falta de interesse da população pela profissão

docente, acarretada pelos minguados atrativos financeiros que o magistério primário oferecia” (TANURI, 2000, p. 65). A feminização que já se apresentava ao magistério perpetuou-se pelo pouco interesse do “elemento masculino, em vista da reduzida remuneração”, além da possibilidade de “conciliar as funções domésticas da mulher tradicionalmente cultivadas e os preconceitos que bloqueavam sua profissionalização” (TANURI, 2000, p. 66). Além desses fatores, Louro (1997) aponta, ainda, como argumentos favoráveis a este processo, a vinculação à função de mãe à responsabilidade pela educação de filhos e filhas, além da necessidade do magistério incorporar práticas que são tradicionalmente associadas “às mulheres, como o amor, a sensibilidade, o cuidado, etc.” (p. 96). O magistério toma contornos domésticos e o cuidar passa a ser o ponto principal da carreira.

Carvalho (1999) aponta que a feminização do magistério desde os anos 20 do século XX, inicialmente nas “séries primárias”, aportou em meados da década de 90 do mesmo século, nas escolas secundárias ou médias. A autora, ao estabelecer esta relação de cuidado na escola, identifica como cuidado a multiplicidade de significados ligados à prestação de serviços pessoais a outros, mas pode também ser empregado no sentido de empatia, carinho, respeito, atenção, proteção, compaixão ou compromisso com a comunidade, correspondendo ainda ao trabalho como mãe, filha ou irmã, transitando entre as esferas da vida pública e privada. Da família ao mercado de trabalho e às políticas públicas, confundia-se trabalho, cuidado e emprego. A autora considera que no século XX surge a concepção de criança, considerada, desde o início da vida, portadora de personalidade própria, cujo desabrochar a escola deve apenas assistir e incentivar. Surge, também, um novo perfil de adulto que deve “cuidar” desta criança, seja em casa, na escola, seja na sociedade. Para acompanhar o desenvolvimento desta criança, é necessário empatia e identificação com ela, características a se exigir da enfermeira, da mãe e da professora.

Nesta linha, Maria Madalena Assunção (1996) reconhece em professoras de “escolas primárias” identidade com a vocação para ser professora. O discurso da vocação seria capaz de calar outros discursos como, por exemplo, a formação, o aperfeiçoamento, de maneira que a ideia de vocação parece ser conclusiva se aproximando da existência de algo da ordem do natural, do inato, que antecede e que é condição para o exercício da docência, como “uma força interna que orienta e encaminha as pessoas para determinadas profissões” (ASSUNÇÃO, 1996, p. 14).

Discutir a feminização do magistério torna-se mais do que buscar as raízes deste processo ou buscar na história as razões dos indivíduos masculinos terem, por um determinado período histórico, se afastado do magistério no antigo ensino primário e, hoje, haver um movimento contrário, mesmo que

tímido. Passa por encontrar nas identidades masculinas, nos processos de subjetivação daqueles que buscam romper com os discursos hegemônicos de gênero, sentido na formação e na prática docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, que nos levam à ação de negar as identidades fixas e de nos lançarmos a um lugar que até então não nos pertencia: o magistério para crianças. Isso nos conduz, conseqüentemente e, principalmente, ao posicionamento contrário aos discursos de gênero que estão postos pela sociedade, e que pode ser sinal de novas relações de gênero ou de outras possibilidades de se viver as masculinidades.

Considerações finais

Nosso foco de análise ao longo do texto foi um aspecto importante demonstrado pela presença de professores homens nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ou seja, a dupla tarefa de terem que mostrar (ou mesmo provar) suas competências enquanto docentes na educação com crianças e também lidarem com as dificuldades e desafios resultantes dos enquadramentos e da polarização das noções de feminino/masculino. Mas nossa aposta é que a presença desses professores homens acaba tensionando essas relações, conduzindo a problematização do que é esperado para homens e mulheres. Ultrapassado esse desafio de dar conta dos fundamentos do ensino para os anos iniciais, além de afastar a dúvida quanto à pedofilia, esses homens são aceitos e mesmo valorizados, reforçando um aspecto que marca nossa escola como herdeira da modernidade, que é a disciplinarização. A valorização dos homens entrevistados na pesquisa passava por sua capacidade de manter os alunos e as alunas disciplinados, obedientes, exercendo um papel próximo ao que seria do pai disciplinador.

A disciplina ligada ao cuidado, entendida como cuidado, uma vez que disciplinar era ensinar a se comportar socialmente, a ser obediente, respeitoso, enfim, características ligadas a um certo exercício de si sobre si mesmo, um trabalho de transformação de si para o convívio com os outros. Neste sentido, o cuidado de si como apontado por Foucault nos inspirou para problematizar esse modelo de educação que num dado momento desconfia do professor homem e no momento seguinte, o valoriza como importante para o trabalho de transformação dos alunos e alunas. A própria incorporação desse sentido de educação disciplinar pelos professores homens dá um lugar de conforto para eles na escola, além de reforçar suas representações do que é ser um bom professor. Eles só são capazes de cuidar dos outros porque passam por um trabalho sobre si mesmo, um trabalho de modificação dos seus comportamentos para se adequarem a esse espaço em que não é, inicialmente, entendido para eles.

Referências

ASSUNÇÃO, Maria Madalena Silva de. **Magistério primário e cotidiano escolar**. 1. ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

AULETE, Caldas. **Minidicionário Contemporâneo de Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BUTLER, Judith. **Corpos que importam: os limites discursivos do "sexo"**. São Paulo: n-1 edições, 2019.

CARDOSO, Frederico Assis. **Homens fora do lugar: Identidades de professores homens na docência com crianças**. Trabalho apresentado no GT Gênero e sexualidade durante a 30ª reunião anual da ANPED em outubro de 2006.

CARVALHO, Marília Pinto de. **No coração da sala de aula: gênero e trabalho docente nas séries iniciais**. 1. ed. São Paulo: Xamã/FAPESP, 1999.

CARVALHO, Marília Pinto de. **Avaliação escolar, gênero e raça**. 1. ed. São Paulo: Papyrus, 2009.

FELIPE, Jane. Afinal, quem é mesmo o pedófilo? **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 26, p. 201-223, jan./jun. 2006.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade II: o uso dos prazeres**. São Paulo: Graal, 1984.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. São Paulo: Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **Ética, sexualidade, política**. v. 5. Rio de Janeiro: Forense Universitária, Coleção Ditos & Escritos, 2006.

FOUCAULT, Michel. **A hermenêutica do sujeito: curso dado no Collège de France (1981-1982)**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2010a.

FOUCAULT, Michel. **O governo de si e dos outros: curso dado no Collège de France (1982-1983)**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2010b.

LOURO. Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes. 1997.

MEDRADO, Benedito. Homens na arena do cuidado infantil: imagens veiculadas pela mídia. *In*: ARILHA, Margareth; RIDENTI, Sandra G. Unbehau; MEDRADO, Benedito (orgs.). **Homens e masculinidades: outras palavras**. São Paulo: ECOS/Editora 34, 1998.

MEYER, Dagmar Estermann, DALÍGNA, Maria Cláudia, SCHWENGBER, Maria Simone. Educação. *In*: COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Losandro Antonio. **Dicionário crítico de gênero**. Dourados: Ed. UFGD, 2015.

RABELO, Amanda. Professores homens nas séries iniciais: escolha profissional e mal-estar docente. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n 2, p. 279-298, maio/ago. 2010.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. *In*: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. **Pensamento feminista**: conceitos fundamentais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 14, p. 61-88, maio/jun./jul./ago. 2000.

VIANNA, Cláudia Pereira; RIDENTI, Sandra. Relações de gênero e escola: das diferenças ao preconceito. *In*: AQUINO, Júlio Groppa. **Diferenças e preconceito na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo Summus Editorial, 1998.

XAVIER FILHA, Constantina. Educação para a sexualidade, equidade de gênero e diversidade sexual: experiências de formação docente. *In*: XAVIER FILHA, Constantina. **Educação para sexualidade, para a equidade de gênero e para a diversidade sexual**. Campo Grande: Editora UFMS, 2009.