**REFLEXÕES SOBRE A INSERÇÃO MASCULINA NA DOCÊNCIA DOS PRIMEIROS ANOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Antônio Adeilson da Silva

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/UERN

adeilsongta@gmail.com

Sara Cordeiro Suassuna

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/UERN

sara\_suassuna@outlook.com

**RESUMO**

Em nossa pesquisa, da qual este texto constitui um recorte bibliográfico, investigamos as possíveis restrições dos homens que trabalham como professores nos primeiros anos da educação básica, profissão está que ainda é caracterizada como uma área basicamente composta por mulheres e, por esta razão, é associada como uma função feminina. Porém, vale ressaltar que a profissão docente já foi uma área composta unicamente por homens e que somente eles podiam estudar e ensinar, principalmente quando e tratava da educação das crianças. Analisando os aspectos, o contexto histórico e a escolha por essa profissão, a formação, os percursos profissionais, além de evidenciar as relações de gênero que envolvem o sexo masculino, esta pesquisa busca mostrar um pouco da jornada histórica do homem no magistério e suas restrições. Para criação deste texto, utilizamos a fundamentação teórica presente na pesquisa, embasada em teóricos como Foucault (2008), Louro (1997; 1998; 2007) e Scott (1990; 1998). Essa pesquisa nos permitiu compreender melhor as relações de gênero e sexualidade permeadas nas instituições escolares.

**PALAVRAS CHAVE**: Gênero; sexualidade; docência; educação básica; presença masculina.

# INTRODUÇÃO

Historicamente, a predominância masculina sobre a feminina na docência relaciona-se a aspectos culturais, econômicos e sociais. Entretanto, o ensino dos anos iniciais segue trajetória diferente dos demais níveis de ensino, pois desde o seu surgimento essa área é entendida como um espaço feminino. Diante disso, este estudo tem como objetivo geral analisar as representações da presença masculina nos primeiros anos do ensino fundamental, em uma escola pública da cidade de Patu, Rio Grande do Norte, a partir dos discursos de diferentes atores escolares da referida instituição.

O distanciamento dos homens da educação das séries iniciais do Ensino Fundamental pode ser justificado pelo argumento de Cortez (2008), que afirma que a interpretação de gestos e carinhos implicando um contato corporal, proporcionam alguns problemas em relação ao trabalho destes profissionais, pois podem ser associados com casos de pedofilia, e atividades profissionais relacionadas a crianças continuam sendo associados ao feminino, fazendo com que alguns homens evitem essas áreas profissionais, em virtude de supostas alegações de assédio e abuso sexual. Sendo assim, faz-se necessário uma reflexão sobre a prática do profissional homem na educação, que vem sofrendo restrições ao manifestar sua vontade em trabalhar com crianças em séries iniciais.

Em nossa pesquisa, na qual este texto constitui um recorte, investigamos as possíveis restrições de homens que trabalham como professores de crianças nos primeiros anos do ensino fundamental, analisando os aspectos do contexto por essa profissão, a formação, os percursos profissionais. A partir destas perspectivas, na realização deste estudo foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

* Discutir acerca das noções de gênero e sexualidade e suas implicações no âmbito da docência.
* Analisar a masculinidade e a feminilidade enquanto construções histórico-culturais e discursivas

Essa pesquisa pautou-se pelo seguinte questionamento: Quais as representações acerca da presença masculina na docência dos primeiros anos do ensino fundamental? Para tal empreitada, amparamo-nos nos estudos de Foucault (2008), Louro (1997; 1998; 2011), Scott (1990; 1998) entre outros, para fundamentarmos essa pesquisa.

## 1. Masculinidade e feminilidade como construções históricas e sociais

A desigualdade entre homens e mulheres é um fator histórico, pois desde a Antiguidade as mulheres já eram tratadas como um ser inferior ao homem, devido a diversas crenças religiosas encrustadas nos costumes sociais, sobretudo na sociedade hebraica, caracterizada pelo patriarcado e pela hierarquização das relações sociais. Assim, o papel masculino, socialmente estabelecido, era o grande vilão, pois mantinha a incontestável masculinidade tradicional, baseada no capitalismo, constituído em uma dominação sobre as mulheres.

A hierarquia masculina do homem foi muito influenciada por crenças religiosas. Basta nos determos em alguns parágrafos do primeiro livro da Bíblia (Gênesis) para notarmos a divisão desigual dos papéis sexuais, seguida por uma relação de poder e sua perpetuação ao longo dos tempos, resultando na opressão e na dominação da mulher.

Conforme o relato bíblico, Deus criou o mundo em sete dias e depois, ao olhar sua criação, sentiu falta de algo especial; sendo assim, criou o homem à sua imagem e semelhança, e lhe deu tudo aquilo que havia criado: natureza, fauna, água e os animais, num paraíso denominado Jardim do Éden.

Ainda de acordo com essa visão cristã, o homem vivia livre no paraíso desfrutando de suas riquezas e belezas naturais. Com o passar do tempo, Adão percebeu que todos os animais viviam em casais formados por uma fêmea e um macho. Com isso, Adão sentiu-se sozinho e triste. Percebendo, então, a melancolia de sua criatura, Deus resolveu presenteá-lo; pegou uma de suas costelas e modelou a mulher, sendo este seu presente. A mulher, como um complemento, nasce com a função de fazer companhia ao homem. Dessa forma:

[...] A mulher veio cumprir seu papel de companheira, de alento para os dias difíceis do homem; já nasceu dependente dele, veio da sua costela não como sujeito individual que pudesse ter ideias próprias, decidir, ser autônoma, mas com a doçura e a candura de quem está pronta para servir ao seu senhor (LOPES, 2010, p.98).

Os trechos bíblicos anteriormente mencionados reforçam a cultura machista e patriarcal, por fazer parte da criação da humanidade, contada por meio das religiões. A crença judaico-cristão vai sendo repassada de geração em geração, sendo um dos responsáveis por santificar as relações de poder e dividir os papéis sexuais, transformando as relações afetivas entre homem e mulher em disputa pelo poder.

As representações culturais engendradas para o homem, determinam que este tem que ser superior, “machão”, viril, poderoso, dominador e sua construção de masculinidade já começa antes mesmo do nascimento. Os pais começam a imaginar como será a criança baseando-se em seu sexo. Depois do nascimento, o indivíduo do sexo masculino percorre um longo caminho até tornar-se “homem” e tais estereótipos estão ainda presentes na sociedade, sendo repassada para as gerações futuras, com naturalidade na cultura machista patriarcal. Nesse sentido:

A desigualdade entre os sexos começa na socialização das crianças que obedece, na maioria das sociedades ocidentais modernas, a um princípio de estereótipos nas atividades e que vai, pouco a pouco, amadurecendo diferenças psicológicas. Basicamente, a socialização nos ensina o que nossa cultura considera maneiras corretas de pensar, comportar-se, falar, sentir, relacionar-se com os semelhantes e lidar com situações (ROCHA-COUTINHO, 1994, p. 58).

A imagem da mulher e esposa está associada historicamente à dignidade e moral familiar. A figura feminina estava sempre ligada ao universo doméstico, espaço destinado por excelência. A mulher ainda tinha que ser uma boa esposa e tinha obrigação de se curvar diante das demandas do marido a fim de lhe servir porque esse “era seu papel e compromisso moral para com a própria sociedade” (PRIORI, 2009).

No cenário brasileiro no entanto, com o processo de industrialização e a ebulição do trabalho escravo (em 1888), começou-se o processo de profissionalização feminina, evidenciando-se nas cidades, nas classes dominantes, médias e nos centros urbanos que começavam a se industrializar.

No Brasil, ocorreram as primeiras transformações no século XIX, quando o governo imperial reconheceu a necessidade de educação da população feminina e no século seguinte muitas mulheres tiveram seus papeis sociais ampliados, graças a inserção na sociedade industrializada, em que podiam trabalhar em várias funções. Mesmo assim a imagem da figura feminina ligada ao lar continuava.

A conquista do direito ao voto, nos anos de 1930, durante o governo de Getúlio Vargas, foi considerado um grande passo na busca da igualdade, porém, a mentalidade da sociedade ocidental ainda continuava fiel a alguns conceitos do passado, especialmente em tudo que diz respeito à libertação das mulheres. Só a partir dos anos de 1960 é que as manifestações voltaram a fazer efeito, junto com elas ocorreram outras conquistas, dentre os quais podemos destacar o surgimento da pílula anticoncepcional e o feminismo libertário, que visava o direito das mulheres decidirem suas vidas e não somente o direito de espaço na sociedade, mas foi enfraquecido pela ditadura militar que não aceitava manifestações liberais e revolucionárias.

Com o fim da ditadura militar, em 1985, o movimento volta a ganhar a atenção da imprensa, principalmente após a criação de novas políticas públicas para a mulher, que garantiam uma maior participação nas decisões de Estado.

Com a inserção das mulheres nas esferas públicas e suas conquistas no mundo do trabalho, começam a surgir novos arranjos familiares com participação do homem cada vez maior nas tarefas domésticas e nos cuidados com os filhos.

E mesmo com as grandes transformações sofridas na sociedade brasileira recentemente, com mulheres inseridas em ambientes que antes eram considerados apenas para homens, ainda pode-se perceber que a socialização da maioria dos meninos e meninas obedecem os princípios de hierarquização de gênero. Os meninos crescem, na grande maioria das vezes, acreditando em uma suposta superioridade e as meninas crescem acreditando que são o sexo frágil e sentimental.

## 2. Gênero e docência: uma breve incursão histórica

Em seus primórdios, o magistério surge como um espaço unicamente masculino, exercido especialmente por religiosos. Tendo em vista a cultura patriarcal, em que o homem dominava a família, as mulheres eram consideradas como pessoas desprovidas de saberes, não sabiam ler, nem escrever e tinham como finalidade apenas os serviços domésticos, desde pequena era ensinada a ser uma boa mãe e esposa, era limitada apenas a aprender bordar, cozinhar e costurar. Nesse sentido, Priore (2009) define:

As habilidades com a agulha, os bordados, as rendas, a cozinha, bem como as habilidades de mando as criadas e serviçais também faziam parte da educação das moças, acrescida de elementos que pudessem torná-las mais agradável ao marido, mas também uma mulher capaz de bem representá-lo socialmente. (PRIORE, 2009, p.444)

E com todas essas restrições, estavam limitadas apenas às tarefas cotidianas da casa, sendo assim, também estavam proibidas de frequentar outros ambientes sociais. Consequentemente, estavam impedidas de terem uma educação formal. As aulas no momento de constituição do magistério, eram ministradas na maioria das vezes por membros da igreja católica, sendo destinadas apenas para crianças do sexo masculino.

No caso do contexto brasileiro, desde a chegada dos colonizadores o ensino era basicamente função da igreja, e as aulas eram ministradas especialmente pelos jesuítas e algumas vezes por franciscanos. Destinava-se para formação da elite brasileira. As primeiras escolas que ensinavam a ler e escrever foram erguidas em meados de 1549 e tinham uma intenção de pregar a formação cultural da elite branca e masculina. Quanto a participação da mulher, vale destacar que a educação estava restrita à questão da catequese.

Os primeiros educadores eram masculinos e tinham a função de educar os meninos sobre o conhecimento construído por outros homens. Segundo Louro (1997, p. 92) “o mestre que inaugura a instituição escolar moderna é sempre um homem; na verdade é um religioso”. Tal condição constrói uma visão da docência como um caminho vocacional, combinado ao papel de paternidade que os religiosos só poderiam exercer por meio do ensino.

Segundo Ribeiro (2000), diante dessa situação, os próprios índios questionaram o motivo de os meninos serem ensinados em escolas de ler e escrever e as meninas não. Sendo assim, foram perguntar ao Padre Manoel da Nóbrega[[1]](#footnote-1) o porquê dessa discriminação. O religioso então resolveu mandar uma carta para Dona Catarina, rainha de Portugal, pedindo permissão para ensinar as moças, entretanto o pedido foi negado. Ribeiro (2000) afirma que o motivo da negação foi o de que pautou-se pela seguinte lógica: Se nem mesmo as jovens da corte tinham o direito à escola regular, não havia motivos para atribuir esse direito as índias. Segundo a autora:

No século XVI, na própria metrópole não havia escolas para meninas. Educava-se em casa. As portuguesas eram, na sua maioria, analfabetas. Mesmo as mulheres que viviam na Corte possuíam pouca leitura, destinada apenas ao livro de rezas. Por que então oferecer educação para mulheres ‘selvagens’, em uma colônia tão distante e que só existia para o lucro português? (RIBEIRO, 2000, p.81).

Percebe-se que durante o período colonial, as mulheres não tinham direito à escolarização, sobrando, no máximo, os estudos religiosos em conventos ou com aulas em casa, ministradas por tutores. A educação jesuíta teve predominância quase absoluta no Brasil até o ano de 1759, quando Sebastião José de Carvalho, denominado de Marquês de Pombal e Melo, ministro do rei D. José I, expulsaram todos os padres Jesuítas.

Surgiram então as escolas régias[[2]](#footnote-2), em que as meninas tiveram direito de aprender a ler e escrever, porém o ensino era ministrado separadamente de acordo com o sexo, ou seja, as meninas não podiam estudar junto com meninos. Em 1772, a administração pombalina criou a reforma dos Estudos Menores, criando a Diretoria Geral de Estudos e criando as famosas aulas régias, pagas pelo subsídio literário - imposto também criado nesta reforma - especialmente destinado ao pagamento do magistério. Surgia a figura do professor / professora público(a).

Com a chegada da Corte ao Brasil, em 1808, D. João VI, sabendo que iria demorar no país, interessou-se em fundar cursos técnicos e superiores para homens da corte e em outros lugares do país, veio também a preocupação com a formação dos mestres e seu método de ensino. Anos depois, D. João VI regressou a Portugal e deixou o seu filho Dom Pedro como príncipe regente no Brasil. Porém, meses depois com a pressão da imprensa e de parte da sociedade, em 7 de setembro de 1822, o príncipe proclamaria a Independência brasileira e uma das medidas iniciais do governo brasileiro que acabara de adquirir independente foi abrir, através do decreto de 1ª de março de 1823, uma espécie de escola normal na Corte, para ensinar os militares e demais cidadãos interessados[[3]](#footnote-3).

Após a independência, nossa primeira legislação específica sobre o ensino primário foi a Lei de 15 de outubro de 1827, conhecida como Lei Geral, que padronizava as escolas de “primeiras letras” do país. Novamente ocorria a discriminação da mulher, pois esta não tinha acesso a todas as matérias ensinadas aos meninos, em especial as disciplinas tidas como racionais a exemplo da geometria e matemática, por outro lado deveriam aprender as tarefas domésticas (LOURO, 2007, p. 444).

No que se refere aos pagamentos, foi previsto na referida Lei uma igualdade salarial para os mestres e as mestras, mas a própria legislação posterior abriu brechas para que, na prática, as professoras ganhassem menos que os homens. Consta no artigo 6° do decreto de 27 de agosto de 1831, que somente fossem pagos os salários previstos em lei para professores concursados e com habilitação nas matérias de ensino indicadas pela Lei Geral. Candidatos não aprovados por concurso poderiam ser contratados pelos governos das províncias, no entanto, receberiam um pagamento inferior. Esses contratos, na maioria das vezes, eram destinados a mulheres, pois não havia escolas de formação para as meninas e não eram ministradas todas as matérias nas escolas de primeiras letras femininas. Além disso, as mulheres tinham que ter comprovação de honestidade,

As desigualdades não pararam por aí, segundo a lei já citada, todas as professoras só poderiam atuar após os 25 anos de idade e precisavam ter um comprovante de índole e moral, como por exemplo, uma certidão de casamento, certidão de óbito do marido, ou carta de separação, para que o motivo fosse averiguado. No que se refere aos alunos, as meninas continuavam sentando separadas dos meninos, as aulas funcionavam em horários diferentes para meninos e meninas, em dias alternados e em prédios separados.

Somente a partir de 1870, as meninas tiveram permissão de sentar ao lado de meninos. Segundo Berger (1984) esse acontecimento se deu graças aos protestantes que derrubaram a força incontestável do catolicismo nas escolas: “pela primeira vez na história do Brasil reuniram sob o mesmo teto alunos de ambos os sexos” (p.168). As professoras agora além de darem aulas para meninas, passaram a ter autorização para lecionar também os meninos de determinada idade, geralmente entre 12 a 14 anos. A partir daí, emergem as condições de possibilidade para a constituição do discurso que articula a vocação feminina.

Percebemos, então, que a inserção da mulher no magistério foi dada principalmente pelo interesse das classes dominantes, visando sempre uma ideologia de superioridade machista. Contudo, no decorrer dos anos foi modificando essa realidade e, agora, no século XXI, podemos notar que a profissão docente tornou-se marcadamente feminina. Isso pode ser confirmado se fizermos observações nos cursos de formação para o magistério, principalmente no curso de pedagogia, também notamos a presença quase unanime das mulheres lecionando na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental[[4]](#footnote-4).

## 3. Gênero e docência nos primeiros anos do ensino fundamental: cartografias da presença masculina

A concepção de docência é um tema bastante discutido, principalmente no que se refere às questões relativas à educação e à formação de professores. Ao falarmos sobre transformações no âmbito educacional, não podemos esquecer de um processo denominado como feminização do magistério, construído no decorrer de um período histórico no Brasil, e instaurado no século XIX, fato esse que inseriu as mulheres no magistério, espaço antes destinado apenas aos homens, conforme discutimos no tópico anterior.

O magistério Iniciou-se como uma profissão unicamente masculina, mas que com o passar do tempo tornou-se uma profissão majoritariamente feminina, decorrente de várias reformas sociais. A principal delas foi denominada feminização do magistério, trazendo as mulheres para profissão de professora, porém, não podemos dizer que isso foi somente uma conquista, também teve uma espécie de submissão imposta pelas elites.

Com a chegada cada vez maior de mulheres no magistério, os homens começaram a abandonar a profissão. Então, os poderes políticos, começaram a utilizar o discurso que o magistério era um “dom feminino”, pois as mulheres tinham maior facilidade de ensinar as crianças pequenas, pois estas expressavam melhor carinho e amor. No entanto, tudo não passava de um subterfugio para que elas assumissem sozinhas essa função, já que os homens se negavam a ocupar espaços ocupados por mulheres, e mesmo com salários mais altos trabalhando na mesma função, os professores foram se extinguindo cada vez mais.

Com os homens se afastando da profissão, alguém precisaria ocupar as salas de aula que estavam ficando desfalcadas. As mulheres agora tinham seu espaço de atuação profissional. Tendo em vista que elas agora trabalhavam, não somente por questão financeira, mas também como um tipo de realização pessoal, pois se tratava de uma grande conquista para o grupo feminino, pois agora tinham uma atuação aprovada pela sociedade.

Enquanto os homens procuravam novas oportunidades de trabalho no setor público e também no privado, sempre levando em conta a busca de um posto mais alto e de maior prestígio social, eram convidadas mulheres para o trabalho de ensinar. É justamente nesse período que umas grandes quantidades de mulheres passam a atuar como professoras nas vagas deixadas pelos homens. A educação de crianças agora passaria a ser como uma extensão do lar e do maternal, só que exercida fora do ambiente doméstico. Eram as profissionais ideais para construção de uma nova cultura.

Diante dessa nova realidade econômica e social, a mulher foi inserida definitivamente na profissão de professora, amparada pelo discurso que afirmava que a escola era uma extensão do lar e que era mais indicada à figura feminina, principalmente no ensino primário e no que se refere ao educar e cuidar. Sendo assim:

Predomina uma visão maternal e feminina na docência no curso primário, colocando em relevo os aspectos formadores, relacionais, psicológicos, intuitivos e emocionais da profissão, frente aqueles aspectos socialmente identificados com a masculinidade, tais como a racionalidade, a impessoalidade, o profissionalismo, a técnica e o conhecimento cientifico (CARVALHO 1998, p 5)

Quando nos referimos ao contexto contemporâneo, “o professor homem torna-se um corpo estranho nas séries iniciais do ensino fundamental” (RABELO, 2013, p. 909), o mesmo acontece com os homens que ingressam na educação do ensino infantil, pois “a chegada de um homem num espaço dominado por mulheres e supostamente feminino produz uma sensação de deslocamento, desconfiança e incômodo” (SAYÃO, 2005, p. 66).

Um problema enfrentado pelos homens, segundo Rabelo (2010) “o mal-estar docente do professor das séries iniciais do sexo masculino pode estar, acima de tudo, no arcabouço histórico de que esta é uma profissão feminina e nos preconceitos que são gerados a partir dele” (2010, p. 295).

Ao escolher a docência dos anos iniciais, o homem passa a ser questionado pela sociedade, principalmente em dois aspectos: quais sejam, se tem uma boa capacidade profissional e sua orientação sexual. Ao contrário das professoras, o docente do sexo masculino, especialmente aquele que leciona nos primeiros anos da educação básica, é muito questionado acerca da sua orientação sexual, e tende a ser julgado como incapaz para atuar na docência, pois tanta dedicação, a um ambiente altamente feminino, poderia trazer à tona um tema bastante delicado em nossa sociedade: a pedofilia.

Esse é, sem dúvida, um dos maiores problemas enfrentados pelos homens que buscam a carreira do magistério dos primeiros anos do ensino fundamental e da educação infantil, pois é muito comum vermos em noticiários e em mídias em geral, alertas e prevenções para casos de abuso sexual infantil, e isso afeta muito as opiniões sociais e preconceitos com os professores homens, mesmo que os homens não sejam os únicos envolvidos em escândalos desse tipo. Para reforçar essa ideia:

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)

As representações do masculino na contemporaneidade produzem vários estereótipos em relação as suas atuações na sociedade. Alguns dos principais estereótipos materializam-se em anunciados do tipo: “homem não chora”, “ser homem é ser durão”, “homem gosta muito de futebol”, “homem não pode ser sensível”, entre outros que inserem o masculino numa infinidade de preconceitos, e esses preconceitos são inseridos também no ambiente escolar, mobilizando uma série de opiniões, fazendo com que a profissão de professor homem nos anos iniciais seja cada vez mais questionada. Mesmo em tempos modernos, os modelos de masculino e feminino perpetuam, designando o homem para o trabalho sempre fora, para sustentar a casa e para mulher, o trabalho doméstico e afetuoso. Por isso as profissões que envolvem muita emoção e carinho são consideradas femininas.

Sendo assim, a partir do exposto neste tópico, podemos compreender que o exercício da docência, particularmente nos primeiros anos da educação básica, está essencialmente ligada às representações de gênero e sexualidade.

# CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo da inserção do homem na profissão de professor de crianças gera uma série de sentidos e significados em relação a padrões e normas estereotipadas de gênero e aos papéis associados ao masculino e feminino. Geralmente essas características foram fundamentadas através de argumentos relacionados a características biológicas, construídas historicamente. Além disso, emergem sentidos e significados sobre família, infância e sobre a responsabilidade do cuidado e educação da criança.

Este estudo mostrou, através de fontes bibliográficas que a tarefa de ensinar era restrita aos homens, pois eles eram os únicos que podiam lecionar. As mulheres estavam destinadas unicamente à vida privada, cumprindo suas atividades domésticas, sem participação nas decisões sociais. Vimos que através das lutas feministas, o espaço de sala de aula tornou-se uma possibilidade de inclusão das mulheres na vida pública, e com processo de feminização do magistério ocorreu uma reorganização de profissões. Notamos, então, que foi diminuindo gradativamente a participação de homens como professores das séries de início de escolarização até chegarmos ao quadro atual formado prioritariamente por mulheres.

Destacamos nesta pesquisa que o sexo masculino é constantemente associado a uma figura viril, com uma postura severa, gerando um distanciamento de atividades que gerem sentimentos, caso contrário, poderá ser comparado a imagem culturalmente associada ao feminino ou até mesmo poderá ter sua sexualidade colocada à prova se destituir de uma identidade socialmente engendrada, caso demostre sensibilidade, pois no imaginário popular as mulheres são as únicas que possuem tais características.

Consequentemente, é gerada a ideia de que o homem não serve para atuar na docência com crianças ou que pelo fato dele gostar de atuar nessa área, seja homossexual ou pedófilo tem base em representações e pressupostos homofóbicos. Por esse motivo, a inserção de homens em atividades consideradas femininas podem gerar discussões acerca das representações de gênero impostas na sociedade. Fugir dessas representações é impossível, pois o mundo em que vivemos nos faz pensar de determinadas formas, mas mesmo assim podemos mudar esses pensamentos relacionados a poder.

Este trabalho mostrou-se relevante na compreensão das relações de gênero e sexualidade que permeiam o ambiente escolar. Consideramos, portanto, a escassez de abordagens relativas à temática deste trabalho, podemos asseverar que esta pesquisa contribuiu, sobremaneira, no sentido de encorajar o debate em torno do gênero e da sexualidade no âmbito da docência na modalidade de ensino em questão.

Esta pesquisa não se encerra aqui, na medida em que abre possibilidades para interlocuções futuras concernentes às questões delimitadas neste estudo. De acordo com o que insistentemente defendemos, ao longo do texto, todos, sejam homens ou mulheres, estão suscetíveis de serem socialmente avaliados em função do gênero e da sociedade. Os docentes, por sua vez, não estão imunes a isso. No decorrer da pesquisa e nas inquietações que a engendraram, fomos levados a refletir sobre os docentes enquanto sujeitos que sistematicamente performatizam as identidades de gênero. Nesse sentido, ser homem e ser mulher nos primeiros anos da educação básica apresenta distinções, embora muitos discursos apontem para uma possível equidade de gênero relativa a essa questão.

**REFERÊNCIAS**

BERGER, Manfredo. **Educação e Dependência**. 4º Ed. São Paulo: Difel, 1984.

CORTEZ, Mariana. **Educar no Feminino e Masculino**. In: Estudos Políticos e Sociais. Lisboa. Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, 2008.

CARVALHO, Marilia. **Gênero e política educacional em tempo de incerteza**. In: HYPOLITO, Àlvaro; GANDIN, Luiz. (orgs). Educação em tempos de incertezas: Belo Horizonte: Autentica, 1998.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade**, volumes I, II, III. Rio de Janeiro: Graal. 1988.

FELIPE, Jane. **Afinal, quem é mesmo o pedófilo?** Cadernos Pagu nº26, janeirojunho de 2006: p. 201-223. Disponível em< http://www.scielo.br/pdf/cpa/n26/30391.pdf> Aceso em 15 abri. 2016.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_. **Mulheres na sala de aula**. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Editora Contexto, 2007.

LOPES, Cláudio Bartolomeu. **Trabalho Feminino em Contexto Angolano: um possível caminho na construção de autonomia**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo: PUC São Paulo, 2010.

PRIORE, Mary del. **História do Amor no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2009.

RABELO, Amanda Oliveira. **A mulher e docência**: historicizando a feminização do magistério. Revista do Mestrado de História, Vassouras, 2007.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_. **Professores discriminados: um estudo sobre os docentes do sexo masculino nas séries do ensino fundamental**. Educação e Pesquisa. São Paulo, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/2013nahead/aop1132.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2016.

RIBEIRO, Arilda Inês Miranda. **Mulheres educadas na colônia**. In: 500 anos de Educação no Brasil. Belo Horizonte: autêntica, 2000.

ROCHA-COUTINHO, Maria Lúcia. **Tecendo por trás dos panos: a mulher brasileira nas relações familiares**. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

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

SCOTT, Joan. Gênero: **uma categoria útil de análise histórica**. In: Educação e Realidade. Porto Alegre: UFRGS, 1995.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. In: Revista Educação e Realidade. Porto Alegre: UFRGS, 1990.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_. **Entrevista. Estudos Feministas**. Florianópolis, 1998.

1. Sacerdote jesuíta português, chefe da primeira missão jesuítica à América. [↑](#footnote-ref-1)
2. As aulas régias foram criadas em Portugal e em suas colônias pelo alvará de 28 de junho de 1759, no contexto das reformas políticas, administrativas, econômicas e culturais promovidas pelo ministro Sebastião José de Carvalho e Melo, futuro marquês de Pombal, durante o reinado de d. José I (1750-1777). [↑](#footnote-ref-2)
3. BRASIL. Decreto de 1º de março de 1823. Cria uma Escola de primeiras letras, pelo método do Ensino Mútuo para instrução das corporações militares. Coleção das Decisões do Governo do Império do Brasil de 1823. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1887, p. 41-2. [↑](#footnote-ref-3)
4. Disponível em < http://educacao.uol.com.br/noticias/2011/03/03/brasil-8-em-10-professores-da-educacao-basica-sao-mulheres.htm> Acesso em 12 de abril de 2016 [↑](#footnote-ref-4)