



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE-UFCG
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO-UAE
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

**A CONSTITUIÇÃO DO HOMEM PEDAGOGO EM TRABALHOS DE CONCLUSÃO
DE CURSO NA GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

ROMÁRIO CÍCERO DA SILVA ABREU

CAJAZEIRAS

2023

ROMÁRIO CÍCERO DA SILVA ABREU

**A CONSTITUIÇÃO DO HOMEM PEDAGOGO EM TRABALHOS DE CONCLUSÃO
DE CURSO NA GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

Trabalho de Conclusão de Curso-TCC, apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, do Centro de Formação de Professores-CFP, da Universidade Federal de Campina Grande-UFCG, Campus de Cajazeiras-PB, para a obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Dorgival Gonçalves Fernandes.

CAJAZEIRAS

2023

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação-(CIP)

A162c	<p>Abreu, Romário Cícero da Silva. A constituição do homem pedagogo em trabalhos de conclusão de Curso na Graduação em Pedagogia / Romário Cícero da Silva Abreu. – Cajazeiras, 2023. 55f. : il. Color. Bibliografia.</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Dorgival Gonçalves Fernandes. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) UFCG/CFP, 2023.</p> <p>1. Homem pedagogo. 2. Pedagogia -Trabalhos de Conclusão de Curso. 3. Feminização do magistério. 4. Pedagogo - Exercício docente. 5. Discurso- Trabalhos de Conclusão de Curso. I. Fernandes, Dorgival Gonçalves. II. Título.</p> <p>UFCG/CFP/BS CDU – 37.013 - 055.1</p>
-------	--

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Denize Santos Saraiva Lourenço CRB/15-046

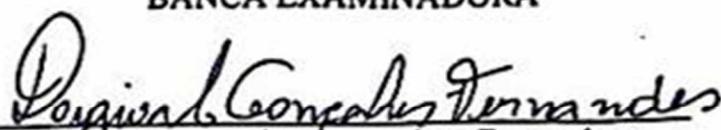
ROMÁRIO CÍCERO DA SILVA ABREU

**A CONSTITUIÇÃO DO HOMEM PEDAGOGO EM TRABALHOS DE CONCLUSÃO
DE CURSO NA GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

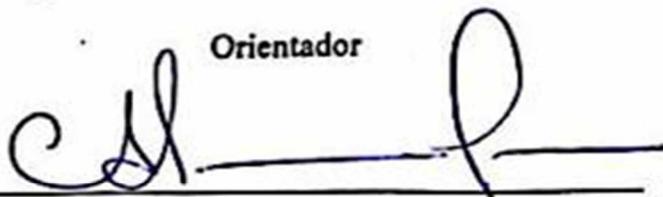
Monografia apresentada à Universidade Federal de
Campina Grande-UFCG, como requisito parcial para a
obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Dorgival Gonçalves Fernandes

Orientador



Prof. Dr. Alexandre Martin Joca

Membro titular


Prof. Me. João Marcos de Souza Rodrigues

Membro titular

Prof. Dr. José Amiraldo Alves da Silva

Membro suplente

LISTA DE SIGLAS

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

LGBTQIAPN+ - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexuais, Assexuais e demais orientações sexuais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

IES - Instituição de Ensino Superior

CNNM - Curso Normal em Nível Médio

USP - Universidade de São Paulo

UnDF - Universidade do Distrito Federal

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus, pela oportunidade de realizar um dos tantos sonhos que tenho dentro de mim, que a partir dele, eu possa realizar outros tantos, gratidão! Ao meu pai, Cícero Gilson de Abreu (*in memoriam*), que foi o meu maior incentivador, espero que de alguma forma o senhor possa sentir a mesma alegria que seu filho sente neste momento. À minha mãe, Maria das Graças Lacerda de Silva, que sempre esteve ao meu lado em meio a tantas dificuldades.

Aos meus professores, orientadores e amigos: Dorgival Gonçalves Fernandes e Alexandre Martins Joca. Quero neste momento externar toda minha gratidão a ambos. Muitíssimo obrigado por tantas oportunidades recebidas, pelas vezes que trabalhamos juntos e, principalmente, pelos momentos vividos e compartilhados durante esse período. Que venham muitos outros!

As minhas amigas: Vitória Régia Caldas da Silva, Hellen Maria Holanda Clemente, Glória Maria da Silva Souza, Ana Vitória e Yara Silva dos Santos, por todos os momentos compartilhados, as risadas, a convivência, a parceria e a amizade que levarei eternamente em meu coração. Obrigado por tudo meninas! Às escolas públicas por onde passei, à Universidade Federal de Campina Grande- UFCG, campus Cajazeiras-PB e à todas as professoras e todos os professores que durante essa minha caminhada, contribuíram para que eu chegasse até esse momento.

Gratidão a todos/as!!!

Existe uma liberdade de escolha que concerne a todo ser humano e que o faz traçar seu próprio caminho, que, muitas vezes, é diferente daquilo que dele se espera.

(Jane Soares de Almeida)

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar o processo de constituição do homem pedagogo nos discursos produzidos em trabalhos de conclusão de curso-TCC's, na graduação em Pedagogia, entre os anos 2010 à 2022 no Brasil, a partir da seguinte questão de estudo: Como os discursos produzidos em trabalhos de conclusão de curso-TCC's na graduação em Pedagogia constituem o homem pedagogo? A base empírica da mesma se constitui de 11 TCC's que tomam o homem pedagogo como objeto de estudo. Os procedimentos metodológicos são de cunho qualitativo, baseados na análise do discurso na perspectiva foucaultiana. Os resultados alcançados evidenciam que a constituição do homem pedagogo se organiza a partir da relação antagônica presença/ausência do pedagogo nas salas de aula da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, marcada pela feminização do magistério. Por outro lado, tal constituição é marcada pela visão preconceituosa, de estranhamento e de desajustamento da figura masculina no papel de educador da infância e de aluno do curso de Pedagogia. Portanto, na constituição desse sujeito, percebemos as questões de gênero na sociedade como elemento atravessador do ser homem/ mulher e a predeterminação da ocupação de espaços formativos e profissionais de acordo com o constructo social estabelecido, se fazem presentes de modo destacado.

Palavras-chave: Homem pedagogo; Pedagogia; gênero; constituição; discurso.

ABSTRACT

This research has the general objective of analyzing the process of constitution of the pedagogue in the speeches produced in course completion works - TCC's, in the Pedagogy degree, between the years 2010 and 2022 in Brazil, based on the following study question: How do the speeches produced in course completion works - TCCs in the Pedagogy degree constitute the pedagogue man? Its empirical basis is made up of eleven TCCs that take the pedagogue as an object of study. The methodological procedures are qualitative in nature, based on discourse analysis from a Foucauldian perspective. The results achieved show that the constitution of the male pedagogue is organized based on the antagonistic relationship between the presence/absence of the pedagogue in Early Childhood Education and Elementary School classrooms, marked by the feminization of teaching. On the other hand, this constitution is marked by a prejudiced view, of estrangement and maladjustment of the male figure in the role of childhood educator and student of the Pedagogy course. Therefore, in the constitution of this subject, we realize that gender issues in society as an element that crosses the divide between being a man/woman and the predetermination of the occupation of training and professional spaces in accordance with the established social construct, are prominently present.

Keywords: Pedagogue man; Pedagogy; gender; constitution; discourse.

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS	4
AGRADECIMENTOS	5
RESUMO	7
ABSTRACT	8
1 INTRODUÇÃO	10
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	14
2.1 O homem pedagogo na história da educação e a divisão social e sexual no trabalho docente.....	14
2.2 O homem pedagogo, docência e questões de gênero: um recorte histórico.....	19
3 METODOLOGIA	25
4 ASPECTOS CONSTITUTIVOS DO PEDAGOGO NOS TCC'S DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL ENTRE 2010 A 2022: O QUE DIZEM OS DISCURSOS	29
4.1 A feminização do magistério, o homem pedagogo e as questões de gênero.....	29
4.2 O homem pedagogo e o estranhamento do masculino no exercício docente na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.....	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS	50

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa toma como tema de estudo a constituição do homem pedagogo a partir dos discursos produzidos em trabalhos de conclusão de curso na graduação em Pedagogia no Brasil, entre os anos de 2010 a 2022, buscando problematizar e compreender os modos de constituição desse sujeito na atualidade. A pesquisa se orienta a partir da seguinte questão de estudo: Como os discursos produzidos em trabalhos de conclusão de curso - TCC's na graduação em Pedagogia constituem o homem pedagogo?

Considerando o tema e a questão de estudo da pesquisa elaboramos, para essa, o seguinte objetivo geral: analisar o processo de constituição do homem pedagogo nos discursos produzidos em trabalhos de conclusão de curso na graduação em Pedagogia entre 2010 a 2022 no Brasil. Como objetivos específicos, os seguintes: I - Identificar as questões assinaladas pelos autores dos TCC's quanto à formação empregabilidade do homem pedagogo; II - Caracterizar nos discursos produzidos nos TCC's a constituição atual do homem pedagogo; III - Apontar questões referentes à divisão sexual e social do trabalho como elemento atravessador e condicionador do papel do homem pedagogo como docente da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

O interesse por esse tema surgiu quando, entre os anos de 2013 a 2016, fui aluno do Curso Normal em Nível Médio - CNNM, então conhecido como Pedagógico ou Magistério. Durante este período estudei em uma turma predominantemente feminina onde haviam apenas três homens, num universo de aproximadamente 30 estudantes. Essa desproporção era explicada pela maioria dos professores e professoras do curso da seguinte maneira: “o Curso Normal é a Pedagogia em nível médio e a Pedagogia é um curso feminino. Até pouco tempo, praticamente, não existiam homens nos cursos Normal e de Pedagogia. Vocês são exceção!”.

Como meu objetivo após a conclusão do Curso Normal era adentrar no curso de Pedagogia e me formar Pedagogo, essa era uma questão que me inquietava e ao mesmo tempo me fazia ter sentimentos de deslocamento e de não pertença ao contexto em que me encontrava. Por esses motivos, decidi antes mesmo de iniciar a graduação, que o meu tema de estudo no TCC seria sobre o homem na Pedagogia, na tentativa não de encontrar respostas prontas como as que eu já ouvia, mas de compreender o que está no alicerce desse pensamento e da visão de estranhamento em relação ao homem enquanto Pedagogo.

Sobre esse estranhamento, era comum e recorrente, que eu me fizesse indagações como, porque a presença de homens no curso de Pedagogia causa estranhamento? Como e em que momento na história da educação brasileira foi produzido esse estranhamento? Se caracteriza como um acontecimento recente ou surgiu em conjunto com a criação do curso? Tais questionamentos servem como ponto de partida para orientar as análises dos TCC'S acerca desse sujeito.

Para que se entenda substancialmente a temática aqui em estudo e as problemáticas a respeito do homem pedagogo, tais como a feminização do seu lócus de formação e sua empregabilidade, se faz necessário compreender também a criação, institucionalização e as mudanças ocorridas ao longo do tempo nos dois cursos de formação de professores, o Curso Normal e o curso de Pedagogia no Brasil.

No que diz respeito à criação do Curso Normal no Brasil, foi com o Ato Adicional à Constituição de 1824, Lei nº 16, de agosto de 1834, que se deu o primeiro passo para a criação das Escolas Normais no Brasil. Em 1835 temos a criação da primeira Escola Normal, na cidade de Niterói-RJ, sendo que em algumas províncias, a exemplo do Piauí, estas instituições só se fariam presentes em 1909.

De acordo com Freitas, Lopes e Araújo (2017), a iniciativa de se criarem instituições escolares, voltadas para a formação de professores, surgiu a partir da Convenção Nacional de Paris¹ que instituiu a substituição da monarquia pela república na França, ocorrida entre 1792 e 1795, tais escolas passaram a receber o nome de Escolas Normais. No caso brasileiro, a formação docente para o antigo curso primário, atual Anos Iniciais do Ensino Fundamental, iniciou-se em 1835 no Rio de Janeiro, como assevera Prado (2020).

A criação das Escolas Normais no Brasil se deu em virtude de transformações políticas, econômicas e sociais. Entre essas está a transição da condição de colônia portuguesa para império, que exigiu uma maior organização administrativa. Nos detendo especificamente à área educacional, a implantação dessas instituições educacionais no Brasil, nessa época de transição visava, entre outras coisas, promover um processo de descentralização administrativa no país, qualificar os professores que já atuavam no magistério primário e que não possuíam formação, como também amenizar a pouca instrução da população brasileira à época em virtude da colonização por Portugal.

¹ A Convenção Nacional (1792-1795), foi o advento que proporcionou a abolição da monarquia e implantou a República na França. Ver a obra "As Escolas Normais no Brasil: do Império a República.

Inicialmente, as Escolas Normais eram instituições destinadas apenas ao público masculino, tendo em vista que no período histórico em que elas foram implementadas, exatamente no momento de transição de colônia para império, as mulheres, os negros, os povos escravizados, os indígenas e os pobres não podiam ter acesso ao ensino público. Essa exclusividade da presença masculina nas Escolas Normais se encerrou no próprio século XIX, mais especificamente no ano de 1862 quando foi permitido o ingresso de mulheres no curso, já no final deste mesmo século a presença feminina se tornou maioria nos bancos escolares destas instituições. É nesse contexto de mudanças sociais ocorridas no século XIX que as mulheres não só ocuparam os bancos das Escolas Normais, como também o campo da docência em nível primário.

A transição do público exclusivamente masculino, para o majoritariamente feminino não se deu por acaso, ocorreu de maneira lenta e gradativa entre os anos 1862 a 1909, por motivações diversas. Alguns motivos foram primordiais para as mulheres buscarem a formação para a docência, o mais geral foi o aumento da demanda de educadores pelo país. Como motivos mais específicos aparecem: 1- o discurso de que a mulher era a educadora ideal da infância; 2- a visão da formação para o magistério como um aperfeiçoamento ao papel de esposa e mãe no lar; 3- a implantação das Escolas Primárias mistas na segunda metade do século XIX; 4- o afastamento dos homens da sala de aula do magistério primário, como afirma Prado (2020). Em virtude desta função de docente do ensino primário possuir características ligadas ao gênero feminino, os docentes homens passaram a ocupar cargos administrativos nas instituições Normais e se afastaram da docência. Pode ser compreendido assim o processo de feminização do Curso Normal, do magistério primário, e posteriormente da Pedagogia.

No que se refere ao curso de graduação em Pedagogia, em ordem cronológica, temos a criação da Universidade de São Paulo-USP, em 1934, e da Universidade do Distrito Federal-UnDF, em 1935, instituições estas que desde a sua fundação contavam com a formação para a docência através do Curso Pedagogia, como afirma Sokolowski (2013). Em 1939, o decreto-lei nº 1.190, de 4 de abril deste mesmo ano, que veio em substituição a lei n. 452, de 5 de julho de 1937, renomeou a Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras, que passou a se chamar Faculdade Nacional de Filosofia e implementou o Curso de Pedagogia nas universidades já existentes nos país.

Além de renomear a instituição, o decreto-lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939 estabeleceu novos objetivos para a Faculdade Nacional de Filosofia, são eles: 1- Preparar trabalhadores intelectuais para o exercício das altas atividades de ordem

desinteressada ou técnica; 2- Preparar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal; 3- Realizar pesquisas nos vários domínios da cultura, que constituam objeto de ensino. Este mesmo ato constitucional, instituiu a nacionalização do curso de Pedagogia no Brasil, que se fez presente na 4º seção fundamental da faculdade instituída.

A Faculdade Nacional de Filosofia era organizada em 4 seções fundamentais: 1º- Ciências, 2º- Ciências Sociais, História e Geografia, 3º- Letras e a 4º seção Pedagogia onde cada seção, exceto a pedagogia, continha em seu interior, diversos cursos referentes à área de conhecimento de cada seção, apenas a 4º seção denominada Pedagogia, continha apenas um curso de mesmo nome.

Os cursos ofertados pela instituição eram: 1- Matemática; 2- Física; 3- Química; 4- História Natural; 5- Geografia e História; 6- Ciências Sociais; 7- Letras Clássicas; 8- Letras Neolatinas; 9- Letras Anglo-Germânicas; e 10- Pedagogia. Se faz necessário destacar, que a criação do Curso de Pedagogia, na Faculdade Nacional de Filosofia, é posterior à implementação e a criação das Escolas Normais no Brasil, instituições essas até então responsáveis por realizar a formação de professores para o ensino primário no Brasil.

Percebe-se que o curso de Pedagogia no Brasil é uma modalidade de curso e de formação acadêmica já estabelecida desde a década de 1930, entretanto, de acordo com Leão (2015), os estudos relacionados ao homem enquanto sujeito do gênero masculino na Pedagogia são recentes e se caracterizam por serem, em sua grande maioria, trabalhos desenvolvidos por esses próprios sujeitos, em busca de compreender a relação entre formação, papéis sociais e empregabilidade/mercado de trabalho.

Em virtude das questões elencadas por Leão (2015), juntamente com o fato de ser um estudante homem concluinte do curso de Pedagogia no Brasil, decidi empreender esta investigação com o intuito de produzir compreensões acerca dos papéis desempenhados pelo homem pedagogo e como atualmente este profissional é constituído pelos discursos dos graduados/as do curso de Pedagogia no Brasil entre 2010 a 2022.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este trabalho se fundamenta teoricamente no pensamento do filósofo francês Michel Foucault, principalmente quanto às categorias discurso, sujeito e constituição. Referente ao discurso, em Foucault, Revel (2005) diz se tratar de um conjunto de enunciados pertencentes a diferentes campos, mas que obedecem, apesar de tudo, regras de funcionamento. Que reproduzem um número de condições historicamente determinadas.

Nas palavras do próprio Michel Foucault (1997, p. 135-136)

Chamaremos de discurso um conjunto de enunciados, na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva; ele é constituído de um número limitado de enunciados, para os quais podemos definir um conjunto de condições de existência (...)

Fischer (2001) assevera que ao serem constituídos de signos os discursos não só se utilizam dos mesmos para designar coisas, fazem mais que isso. É esse mais que é preciso fazer aparecer e descrever ao se trabalhar na perspectiva foucaultiana. A respeito do sujeito em Foucault, Pez (2013, p. 3) afirma que “O sujeito seria um composto histórico. Uma determinada identidade produzida por forças em um determinado período histórico. O homem concebe essa identidade como sendo sua”.

Como um ser histórico, o sujeito foucaultiano é construído sobre a base de determinações que são exteriores a si. Ou seja, o sujeito é constituído mediante o discurso que se tem sobre ele, que inevitavelmente obedece a condicionamentos históricos e geográficos, localizados no lugar/espaço/tempo da produção dos discursos a seu respeito.

Sobre a categoria constituição, Revel (2005) afirma que a constituição do sujeito é um processo, pois para que tal fato se efetive, é necessário o acontecimento dos “modos ou processos de subjetivação”. O termo “subjetivação” designa, para Foucault, um processo pelo que se obtém a constituição de um sujeito, ou, mais exatamente, de uma subjetividade.

2.1 O homem pedagogo na história da educação e a divisão social e sexual no trabalho docente

Em primeiro lugar, ao tomar como objeto de estudo, o homem pedagogo e a produção de uma condição de estranhamento da presença desse sujeito no curso de Pedagogia e no desempenho da função docente na Educação Infantil e Ensino Fundamental Anos Iniciais, refiro-me substancialmente à discussão acerca da divisão social e sexual no trabalho docente, especificamente no que diz respeito a relação gênero, formação profissional, mercado de trabalho e desempenho de papéis sociais.

Como divisão social do trabalho, entendemos aqui o arranjo social de funções e papéis a serem desempenhados pelos indivíduos, obedecendo a critérios pré-estabelecidos, a exemplo de condições econômicas, de parentesco/descendência, instrução ou de gênero. Durkheim (1999) afirma que a divisão social do trabalho além de obedecer a condições diversas, pauta-se também em condições de dependência e consenso. Dependência no sentido de as funções sistemicamente dependerem umas das outras, já que fazem parte do mesmo sistema social e consenso, visto que existe a necessidade de concordância da ocupação funções e desempenho de papéis pelos indivíduos por meio de uma convenção social.

Diretamente relacionado a divisão social do trabalho, está a divisão sexual do mesmo, Louro (2008) nos diz que para compreendermos os lugares ocupados e as relações e estabelecidas por homens e mulheres numa sociedade, se faz necessário observar não só seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos. É sobre essa construção a respeito dos sexos e os papéis a serem desempenhados por um e por outro, que está envolta a figura do homem pedagogo.

Acerca dos papéis sociais e da divisão social e sexual do trabalho, percebe-se no percurso histórico das organizações sociais mais antigas, especificamente as sociedades greco-romanas, a presença de uma tradicionalidade profissional, e a obediência do desempenho das funções e a ocupação dos locais social e historicamente destinados aos sujeitos.

Sobre tais divisões do trabalho nas sociedades antigas, Aranha (2006, p. 32) afirma:

Quando as sociedades se tornaram mais complexas, vimos que a divisão se instalou no seio delas: as mulheres, confinadas no lar, passaram a ser dependentes dos homens, os segmentos sociais se especializaram entre governantes, sacerdotes, mercadores, produtores e povos escravizados, criando-se uma hierarquia de riqueza e poder. Essas mudanças exigiram uma revolução na educação, que deixou de ser igualitária e difusa, portanto, acessível a todos [...] enquanto alguns eram privilegiados, o restante da população não tinha direitos políticos nem acesso ao saber da classe dominante.

Sobre a Idade Antiga tomaremos como referência a sociedade grega, que se dividia em governantes, sacerdotes, mercadores, produtores e povos escravizados, além de mulheres e crianças. A condição social, econômica e de liberdade determinava o exercício das funções profissionais, além do nível de instrução e papéis sociais a serem desempenhados por cada classe. A divisão entre governantes e governados, ou seja, entre quem exercia o trabalho de gestão administrativa das cidades e aqueles que executavam o trabalho manual, explicitava a divisão social do trabalho mediante a condição econômica e de liberdade, condição de cidadão (homem livre) ou de escravo.

A divisão sexual do trabalho pode ser explicitada ao citarmos a condição das mulheres na Grécia Antiga, onde, mesmo que fossem mulheres livres, eram privadas da participação em debates nas praças públicas, reservando-se a desempenhar um papel social doméstico e familiar. Em relação aos homens, mulheres e crianças escravizados, a condição de não cidadão os excluía de quaisquer atividades públicas e acesso à educação, ou do exercício de cargos públicos.

Tais divisões acarretavam em exclusões nos mais diversos campos da sociedade grega, em relação à educação, à instrução formal e conseqüentemente a escola, era vista como “lugar do ócio”. Acessível apenas à parcela elitizada da população, destinada aqueles que não necessitavam desempenhar funções remuneradas para subsidiar sua subsistência. Nas palavras de Aranha (2006, p. 51) nessa época:

[...] a educação ainda permanecia elitizada, atendendo principalmente os jovens de famílias tradicionais da antiga nobreza ou pertencentes a famílias de comerciantes enriquecidos. Aliás, na sociedade escravagista grega, o chamado ócio digno significava a disponibilidade de gozar do tempo livre, privilégio daqueles que não precisavam cuidar da própria subsistência. O que não se confunde com o “fazer nada”, mas sim refere-se ao ocupar-se com as funções nobres de pensar, governar, guerrear. Não por acaso, a palavra grega para escola (scholé) significava inicialmente “o lugar do ócio”.

O entendimento da escola como “lugar do ócio” criativo, como nobre espaço de pensar a maneira de governar, elaborar estratégias de combate e de permitir-se ter momentos de “ociosidade produtiva, exprimia significativamente as duras divisões sociais e sexuais de instrução e de trabalho na sociedade grega da Antiguidade, onde mulheres e povos escravizados, possuíam condições de existência, liberdade e cidadania diferenciadas da parcela masculina, livre e nobre da população. Na Paidéia, tinha-se um ideal de educação integral que trazia um caráter social excludente, no aspecto econômico e sexual, essa formação era destinada apenas a jovens homens de classe

nobre, e significava “educação dos jovens”, haja vista que mulheres e povos escravizados não tinham acesso a esse ideal de formação.

Como a educação na Grécia antiga visava a formação do cidadão nobre, ou seja, aquelas que dispunham de condições para praticar o ócio produtivo, as atividades liberais, chamadas de profissões liberais e até de ofícios mercenários, eram relegadas a parcela da população que necessitava trabalhar para a sua própria subsistência. Ao conceber a Paidéia como ideal de formação para a nobreza, a sociedade grega da Antiguidade reservava tanto a formação integral, como as atividades de governança e debates em praça pública a esse grupo privilegiado. Bittar (2009, p. 17) argumenta que esses momentos de exercício da cidadania e participação nos debates:

[...] eram realizados apenas pelos componentes da classe dominante e sua prática entendida como necessária para formar o homem omnilateral (completo)-um modelo de educação que previa a formação intelectual [...], entretanto, poucos tinham esse privilégio. Toda a educação deveria ter como objetivo o futuro exercício do poder político.

Com os jovens sendo formados e educados para o exercício das atividades políticas, dedicados a atividades em praças públicas e envolvidos nas decisões da *Póllis*, as famílias nobres delegavam o papel de cuidar e educar as suas crianças a um escravo chamado “*Paidagogo*”. Conhecido como “aquele que conduz”, o pedagogo possuía características específicas para o exercício da educação da infância na Antiguidade Grega. A configuração inicial do pedagogo incluía a condição de ser homem, já que nesse contexto histórico a educação em geral era atividade masculina, outra característica incluía a condição de sujeito escravizado, este educador comumente era um estrangeiro possuidor de certo saber, que foi tornado escravo durante algum conflito e em virtude de sua condição de instrução diferenciada em relação aos povos escravizados nativos, exercia a função de educador. Sobre o pedagogo na sociedade grega da Antiguidade, Manacorda (1992, p. 48) nos descreve algumas de suas incumbências acerca da educação das crianças:

Nas famílias encontramos também o “pedagogo”: ele acompanha as crianças à escola e em parte exerce a função de mestre, ou pelo menos a de repetidor para elas; é um escravo e, em geral, um estrangeiro; mas raramente e só de modo temporário (isto é, até o previsível resgate), também um grego forasteiro, escravo numa cidade que não é a sua.

Como se pode notar a partir das palavras do autor, diferente de outros povos escravizados, o Pedagogo tinha como incumbência principal realizar a guarda, o transporte da criança de casa para o mestre das letras, o “*grammata*”, providenciar o

seu retorno para o lar e realizar repetições dos exercícios e atividades designadas pelo mestre, além de desempenhar o papel de cuidador da criança sobre sua responsabilidade, atividade essa de cuidar que mais tarde viria a ser uma das motivações para a feminização do magistério e da Pedagogia. Com tais papéis a desempenhar, na linguagem atual poder-se-ia afirmar que o pedagogo era o assistente pessoal do aprendiz, cuidador e o interlocutor entre o mestre das letras, a família, a escola e o mundo.

Pode-se perceber claramente a condição diferenciada do escravo pedagogo em relação aos seus pares, recorrendo ao que diz Manacorda (1992) o autor evidencia a postura e a autoridade do Pedagogo em relação a aprendizagem e a repreensão do comportamento do aprendiz, explicitando a condição diferenciada deste escravo em relação aos demais povos escravizados, quando apresenta o relato de um Pedagogo repreendendo a criança Grega pela qual é responsável com uma vara após ela chama-lo de escravo, o igualando aos povos escravizados que não desempenham essa função.

É importante evidenciar que apesar de lidar diretamente com a educação e o cuidado do aprendiz, o Pedagogo não era considerado um mestre das letras ou responsável pela educação literária ou “escolar”, visto que tal função era exercida pelo “*Grammata*” que possuía reconhecida instrução e valor social superior ao escravo Pedagogo. Ser tornado Pedagogo significava para um escravo ou forasteiro escravizado um sinal de distinção entre seus pares, já para cidadãos gregos da Antiguidade, ter a necessidade de abandonar o seu ofício e tradições familiares para se tornarem mestres dos filhos dos nobres era uma significativa decadência social, tendo em vista o preconceito e a desvalorização de atividades remuneradas, e esse desprestígio das atividades remuneradas vinha da concepção de que trabalhar em virtude de sua própria subsistência era indigno, além disso, a valorização social era destinada a atividade do “ócio digno”, que significava ter tempo para pensar sobre a arte da guerra e da governança, essas, atividades extremamente nobres à época.

Na Antiguidade Grega, a função de Pedagogo e o ato de educar as crianças foi historicamente desempenhada por homens, pobres e escravizados, inicialmente não remunerados e sujeitos a castigos físicos e punições por seus senhores. É de importante destaque frisar que o gênero masculino e a condição inicial do homem como educador da infância, não era desempenhada apenas pelo Pedagogo, mas também pelo “mestre das letras” e pelo “*Grammata*”, o que torna inicialmente o campo educacional na

Grécia antiga como essencialmente masculino, com exceção da educação doméstica, que era realizada pelas mulheres.

2.2 O homem pedagogo, docência e questões de gênero: um recorte histórico

Tomando novamente como ponto de partida a Grécia Antiga, lugar onde surgiu o mestre ao qual se deu o nome de Pedagogo, percebe-se nos períodos históricos subsequentes a permanência do homem no papel de educador, a exemplo dos homens escravizados em combates que foram tornados povos escravizados-educadores (pedagogo) na Antiguidade; os padres da Igreja Católica, responsáveis pela educação da população em geral na Idade Média, no caso do Brasil, pode ser citado a educação no período colonial, também ministrada por homens, fossem esses os padres Jesuítas ou os professores responsáveis pelas aulas régias². Posteriormente com a passagem da condição de colônia portuguesa para república independente, à docência nas Escolas Normais também foi exercida exclusivamente por homens até 1861, como afirma Prado (2020).

A notável presença masculina no exercício da docência em nível primário, ou seja, na educação da infância, ao longo da história não apresenta a visão de estranhamento que hoje a rodeia. O homem pedagogo desde o seu surgimento como educador da infância na Grécia Antiga, passando pelos padres jesuítas, até chegar ao professor das Escolas Normais, instituições essas responsáveis inicialmente pela formação de professores homens para o exercício da docência em nível primário no Brasil, não havia ainda se deparado com uma concepção de educação da infância e docência na educação primária como uma atividade essencialmente feminina.

A direta ligação da figura masculina com a detenção de saberes altamente valorizados historicamente, associava a condição de homem à sabedoria e, conseqüentemente o enxergava como ser ideal para o exercício do trabalho formativo enquanto docente. Ao traçar um recorte histórico sobre quem eram os homens que desempenhavam o papel de Pedagogo ao longo de diferentes épocas, se pode perceber uma exaltação dessa função de homem enquanto educador.

² O sistema de ensino conhecido como aulas régias é criado no Brasil pelo decreto de 28 de junho de 1759 e perdura até 1834, constituindo-se como o momento primeiro em que o ensino passou a ser responsabilidade do Estado, surgindo assim o protótipo do que seria o ensino público brasileiro. Ver (STEPHONOU e BASTOS), Histórias e memórias da educação no Brasil: Vol. I. Séculos XVI – XVIII, 2004, p.179-191

Na Antiguidade, as características do Pedagogo, que apesar de se encontrar na condição de escravo, o permitia ser o responsável por conduzir a criança até o seu mestre (também um homem), repetir os exercícios designados pelo mesmo e cuidar da educação pedagógica e disciplinar do aprendiz. Na Idade Média (476 a 1453), entre os séculos V e XV, o papel de educar continua centrado no sexo masculino, dessa vez, não na figura de um educador com a nomenclatura de Pedagogo, mas nos padres jesuítas. O Pedagogo dá lugar a outro homem, este por sua vez, pertencente uma ordem religiosa que se ocupou da instrução de parte da população dos países em que se fizeram presentes até 1759, já adentrando na Modernidade.

Ao buscar compreender como na atualidade a figura masculina, em especial no Brasil, se entra em uma situação de estranheza entre a sua condição de homem e o desempenho do papel de educador na Educação Básica e como estudante do Curso de Pedagogia no âmbito brasileiro, é preciso se remeter as origens dessa mudança de visão em relação ao homem como educador da infância e a ligação direta entre docência e os gêneros masculino e feminino.

A primeira instituição em âmbito brasileiro destinada à formação de educadores para o magistério primário se constitui como as sendo as Escolas Normais, antes delas, a profissão docente era exercida por pessoas leigas, que de certa maneira eram detentoras de algum saber à época vistos como suficientes para a o nível de instrução de que a população necessitava para o desempenho de suas atividades. Instituído em 1835 no Brasil, o Curso Normal objetivou a preparação formal de educadores homens para atuar na educação primária no país, em virtude da necessidade de elevação da instrução da população no período de transição entre a condição de Colônia portuguesa, para Império.

Da sua criação em 1835 em Niterói-RJ, ao seu estabelecimento e expansão para as demais províncias passaram-se quase 3 décadas, aonde até em 1861, a frequência nas Escolas Normais era destinada exclusivamente ao público masculino, tanto na condição de docentes como de discentes, ou seja, até esse momento, o homem desempenhar o papel de educador primário ainda era visto sem estranheza alguma no Brasil. Em virtude do aumento da demanda por educadores no país, as Escolas Normais se viram obrigadas a abrir a frequência em suas instituição para o público feminino, criaram-se então as turmas mistas, a partir de 1862. Ainda em minoria, mas já presentes, este foi o ponto de partida para a inserção do feminino em um campo até então exclusivamente masculino,

porém em 1909, 47 anos após a criação das turmas mistas, as mulheres já eram maioria nos bancos do curso de formação de professores das Escolas Normais do Brasil.

Em 1934, surge na Universidade de São Paulo-USP e na Universidade do Distrito Federal-UnDF, o segundo curso de formação de professores para a educação primária/básica do Brasil, o Curso de Pedagogia. O curso já nasce em nosso país herdando as características do Curso Normal, dentre elas, o público quase que exclusivamente feminino, seu objetivo geral era formar profissionais capacitados para o exercício do magistério na educação básica e gestão de instituições escolares. Em 1939, o Curso de Pedagogia assumiu um caráter nacional e passou a se fazer presente em outras universidades brasileiras, sendo regulamentado em nosso país por força de lei, como contido no Parecer CNE/CP N° 5/2005, p. 2:

Regulamentado pela primeira vez, nos termos do Decreto-Lei nº 1.190/1939, foi definido como lugar de formação de “técnicos em educação”. Estes eram, à época, professores primários que realizavam estudos superiores em Pedagogia para, mediante concurso, assumirem funções de administração, planejamento de currículos, orientação a professores, inspeção de escolas, avaliação do desempenho dos alunos e dos docentes, de pesquisa e desenvolvimento tecnológico da educação, no Ministério da Educação, nas secretarias do estado e dos municípios.

Com essa regulamentação o curso de Pedagogia passou a ser o lócus de formação dos bacharéis/técnicos em educação, espaço formativo este que era ocupado por professores do ensino primário e que visava ampliar a sua formação para mediante processo de seleção poderem ocupar outros cargos nas instituições educativas, dentre elas, a administração de instituições, planejamento de currículos e orientação de outros docentes.

A respeito da ocupação do espaço formativo do curso de Pedagogia pelas mulheres, que se constitui como um dos vários fatores que culminaram no efeito chamado por Oliveira (2019) como “processo de feminização do magistério”, o mesmo autor assevera que:

[...] é notável que o magistério em nosso país seja predominantemente feminino, e, além disso, há uma ligação intrínseca da tarefa educativa com cuidados maternos. Isso foi um dos fatores que consolidou para a feminização dessa profissão (2019, p. 13).

Outra questão problematizadora, para além do fato de o magistério estar ocupado em sua maioria pelas mulheres, é a visão que os próprios pais das crianças têm acerca do homem enquanto Pedagogo e docente do Ensino Básico. Sobre esse destaque, referente à educação infantil, Oliveira (2019, p. 13) afirma que

É observado também pelos profissionais que vivenciam a dinâmica da Educação Infantil, que não é só no âmbito escolar que existem preconceitos e paradigmas em relação a professores homens, já que os pais também apresentam uma grande resistência em aceitar esses profissionais.

Não raramente é possível ver notícias de jornais, programas de televisão e mídias sociais, casos de abusos, agressões, violências das mais diversas contra alunos no ambiente escolar ocasionados por professores homens. A resistência dos pais das crianças em relação à presença de homens Pedagogos na Educação Infantil, é reflexo de questões complexas e que extrapolam o campo didático-pedagógico. Entretanto, através dele se pode problematizar esse campo de formação e atuação profissional no qual o pedagogo se encontra atualmente. Falas como a de Oliveira (2019), nos remetem diretamente para a relação entre o cuidar, o educar, e a aproximação destas funções com o papel a ser desempenhado pelos docentes na Educação Básica.

Deste modo, o processo educativo e a figura feminina, vem se aproximando de tal modo, que a formação em Pedagogia, de modo específico para a docência na Educação Infantil e Ensino Fundamental Anos Iniciais se configurou como uma função a ser desempenhada pelas mulheres pedagogas. Assim, tanto a visão de desajustamento em relação ao homem enquanto estudante de Pedagogia, quanto a este mesmo sujeito enquanto docente da Educação Básica, especialmente nas primeiras etapas da escolarização, não dizem respeito apenas ao gênero dos ou das docentes, mas sim ao estigma/paradigma criado ao longo do tempo pela sociedade referente aos papéis a serem desempenhados por cada sujeito a depender de seu gênero.

É sobre essa elaboração de papéis sociais a serem desempenhados pelos sujeitos mediante a determinação da sociedade em diferentes tempos históricos, Louro (1997, p. 22-23) afirmou acontecer

[...] na medida em que o conceito afirma o caráter social do feminino e do masculino, obriga aqueles/as que o empregam a levar em consideração as distintas sociedades e os distintos momentos históricos de que estão tratando. Afasta-se (ou tem a intenção de afastar) proposições essencialistas sobre os gêneros; a ótica está dirigida para um processo, para uma construção, e não para algo que existia a priori. O conceito passa a exigir que se pense de modo plural, acentuando que os projetos e as representações sobre mulheres e homens são diversos. Observa-se que as concepções de gêneros diferem não apenas entre as sociedades ou os momentos históricos, mas no interior de uma dada sociedade, ao se considerar os diversos grupos (étnicos, religiosos, raciais, de classe) que a constituem.

As questões de gênero citadas por Louro (1997) fazem parte das complexas problemáticas que envolvem a sociedade e os padrões de desempenho de papéis mediante o gênero dos sujeitos. O homem Pedagogo é mais um desses sujeitos entrelaçados nesse emaranhado de elaborações sociais, desde o seu percurso formativo, a sua atuação no mercado de trabalho.

Diretamente conectado às problemáticas envolvendo os gêneros masculino e feminino, a docência nos anos iniciais da Educação Básica e o processo formativo do homem no curso de pedagogia, podemos recorrer a Foucault (1999), quando o autor se refere à tríade composta pelas categorias direito, verdade e poder. Consensualmente ao longo do percurso histórico aqui descrito, entre Idade Antiga e a contemporaneidade, foram se construindo ideais consensuais acerca da docência nos anos iniciais de escolarização e o curso de Pedagogia.

Ideias como “o curso de Pedagogia é um espaço feminino”, ou “a mulher é a educadora propícia da infância” produzem uma “verdade” socialmente aceita, que consequentemente exerce um poder validado por formadores, mercado de trabalho e instituições educativas, acerca do direito quase que exclusivo do magistério nos primeiros anos de escolarização se constituir enquanto uma atividade feminina. O exercício do poder que permeia as relações sociais é capaz de produzir entendimentos e desempenho de papéis como os acima citados, pois são resultantes segundo de Foucault (1999, p. 29) do

[...] próprio mecanismo da relação entre poder, direito e verdade, a intensidade da relação e sua constância, digamos isto: somos forçados a produzir a verdade pelo poder que exige essa verdade e que necessita dela para funcionar, temos de dizer a verdade, somos coagidos, somos condenados a confessar a verdade ou encontrá-la.

Soma-se às relações de poder citadas por Foucault, as questões de gênero presentes na sociedade e que permeiam os papéis a serem possivelmente desempenhados pelos sujeitos, e o homem pedagogo experimenta um estigma específico em relação a sua formação e profissionalidade, ele está imerso num campo formativo e de atuação profissional tido socialmente como feminino. Judith Butler (2003) afirma que quando falamos em gênero³ (masculino e feminino) (homem/mulher) nos referimos a algo culturalmente construído, que rompe com a barreira limitadora do

³ Chamo de gênero o que (BUTLER, 2003, p. 59) afirma ser a estilização repetida do corpo, um conjunto de atos repetidos no interior de uma estrutura reguladora altamente rígida, a qual se cristaliza no tempo para produzir a aparência de uma substância, de uma classe natural de ser.

sexo, sendo passível de uma multiplicidade de conceitualizações, de tal modo que se constrói e se (re)constrói ao longo dos tempos.

A problemática aqui posta é: Como atualmente o homem Pedagogo é visto ao buscar ou ao ocupar funções profissionais e espaços formativos consensualmente entendidos como femininos? De que maneira o condicionamento social por meio das relações de gênero, que são constituídas a partir das relações de poder, impactam esses dois aspectos? Essas questões ajudam a pensar na necessidade da discussão da profissão de Pedagogo relacionada às questões de gênero e à visão que se tem acerca do ser homem e do sujeito masculino especificamente nos anos iniciais de escolarização.

Os estudos relacionados às questões de gênero e masculinidade no Brasil, de forma mais sistemática, ocorreram a partir dos anos 1990 e se referiam exclusivamente às mulheres e à condição feminina na sociedade brasileira. Por meio de movimentos sociais diversos, percebeu-se a necessidade de se discutir também o papel dos homens e suas funções na sociedade. Como afirma Nascimento (2018, p. 25) “a transformação dos modelos vigentes de masculinidades bebeu na fonte de movimentos sociais importantes, como o feminista, o movimento de mulheres, negro, LGBTQIAPN+, entre outros”.

Tais aprofundamentos teóricos e sociais a respeito do homem e seus papéis na sociedade, advindos de ambientes diversos, investiram na tentativa ainda incipiente de produzir novos hábitos, papéis sociais e constituição de um “novo homem”, que de acordo com Souza (2009, p. 134) diz respeito à admissão de um homem que necessita dividir o peso das grandes responsabilidades que lhes são cultural e socialmente impostas, como também ingressar e permanecer em áreas concebidas como não pertencentes a si.

O condicionamento causado ao homem Pedagogo pela sua condição de ser homem no curso de Pedagogia, o coloca em constante conflito com as imposições realizadas historicamente pelos homens (humanidade) e efetivadas a partir de sua organização como sociedade, acerca do que sejam os papéis masculinos e femininos socialmente. Scott (1995) afirma que os sujeitos (homens e mulheres) não podem ser pensados como, unicamente, um produto fabricado pela sociedade e nem como, exclusivamente, um sujeito puramente biológico. Essa mobilidade existencial e de possibilidades entre construto social e biológico permite a reflexão acerca do lugar a ser ocupado pelo homem Pedagogo atualmente.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa partiu dos fatos vivenciados e observados, como também das problematizações e discussões teóricas a respeito do homem pedagogo e objetivou analisar os discursos produzidos pelos graduados/graduadas do curso de Pedagogia no Brasil no período compreendido entre os anos de 2010 a 2022. Se caracteriza como uma investigação documental de cunho qualitativo acerca dos trabalhos de conclusão de curso no período de 2010 a 2022 que tematizam o homem pedagogo.

Os trabalhos de conclusão de curso que compõem a base empírica desta pesquisa foram localizados nas bibliotecas setoriais das universidades, repositórios de universidades, google acadêmico, em plataformas digitais e físicas, utilizando-se dos seguintes descritores: 1- homem na pedagogia, 2- homem pedagogo, 3- pedagogo, 4- formação do pedagogo, 4- pedagogo na graduação.

Deste modo, os trabalhos de conclusão de curso inicialmente localizados foram:

QUADRO DEMONSTRATIVO DA BASE EMPÍRICA					
Título do TCC	Autor/a	Orientador/a	Instituição	Estado	Data
Docência masculina na educação infantil: questão de gênero e mercado de trabalho	Carlos Henrique de Moraes Barbosa	Profª. Dra. Jocemara Triches; Coorientadora: Profª. Dra. Patrícia Laura Torríglio.	Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC	Santa Catarina-SC	2022
Feminização na formação de professores no curso de pedagogia nas instituições de ensino superior: um olhar sobre os desafios da figura masculina no	Emanuel Messias de Carvalho Oliveira	Prof. Dr. Roberto Derivaldo Anselmo	Universidade Federal da Paraíba-UFPB	Paraíba-PB	2019

lócus da educação infantil/anos iniciais					
A presença masculina na Pedagogia	Weslei Roque dos Santos	Prof. Dr Denson André Pereira Da Silva Sobral	Universidade Federal de Alagoas-UFAL	Alagoas-AL	2019
O estudante homem no curso de pedagogia da universidade federal da paraíba campus i: desafios e perspectivas	Gilmara Thaise dos Santos Alves	Prof. ^a Dra. Vívía de Melo Silva	Universidade Federal da Paraíba-UFPB	Paraíba-PB	2019
A atuação e perspectivas de professores Homens na educação infantil	Luciano Oliveira Castro	Prof. ^a Dr. ^a Jorgeanny Fatima Rodrigues Moreira	Universidade Federal do Tocantins-UFT	Tocantins-TO	2019
Estudo introdutório sobre o discurso de alunos de Pedagogia da UFPB acerca de professores do gênero Masculino na educação infantil	José Henrique da Silva de Lima	Prof. Dr. José Vaz Magalhães Néto	Universidade Federal da Paraíba-UFPB	Paraíba-PB	2018
A importância do docente do gênero masculino nos anos iniciais do ensino fundamental	Guilherme Inácio Marques Leão	Professora Dra. Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva.	Universidade de Brasília - UnB	Distrito Federal-DF	2015
A docência masculina: estado da arte e a realidade do DF	Suzana Medeiros Diniz Araújo	Profa. Dra. Kátia Augusta curado Pinheiro Cordeiro da Silva.	Universidade de Brasília-UnB	Distrito Federal-DF	2015
Reflexões sobre o professor do sexo masculino na educação infantil	Ângela Cristina Gomes da Silva	Prof. ^a Dr. ^a Gláucia Guimarães	Universidade do Estado do Rio de Janeiro-UERJ	Rio de Janeiro-RJ	2014
Homens que educam: desafios do nosso tempo	Walter Lúcio da Silva	Prof. ^a M. ^a Livânia Beltrão Tavares	Universidade Estadual da Paraíba-UEPB	Paraíba-PB	2013
Gênero e trabalho pedagógico: o prisma do pedagogo homem nos anos de início da escolarização	Fernando Santos Souza	Prof. ^a Dr. ^a Rosângela Azevedo Corrêa	Universidade de Brasília-UnB	Distrito Federal-DF	2011

Após a primeira leitura desse material, realizada de modo panorâmico, percebemos que alguns trabalhos não se adequavam ao tema desta pesquisa. Neste caso, a base empírica foi constituída com os seguintes trabalhos: 1- Docência masculina na educação infantil: questão de gênero e mercado de trabalho; 2- Feminização na formação de professores no curso de pedagogia nas instituições de ensino superior: um olhar sobre os desafios da figura masculina no lócus da educação infantil/anos iniciais; 3- A presença masculina na Pedagogia; 4- O estudante homem no curso de pedagogia da universidade federal da paraíba campus i: desafios e perspectivas; 5- A atuação e

perspectivas de professores Homens na educação infantil; 6- Estudo introdutório sobre o discurso de alunos de Pedagogia da UFPB acerca de professores do gênero Masculino na educação infantil; 7- A importância do docente do gênero masculino nos anos iniciais do ensino fundamental; 8- A docência masculina: estado da arte e a realidade do DF; 9- Reflexões sobre o professor do sexo masculino na educação infantil; 10- Homens que educam: desafios do nosso tempo; 11- Gênero e trabalho pedagógico: o prisma do pedagogo homem nos anos de início da escolarização.

Esta pesquisa é de caráter documental, para tal, nos amparamos no que Lopes (2004), se referindo ao conceito foucaultiano de documento, o compreende como sendo todo material que promova uma imersão

[...] direta de denominações, os discursos, os documentos, serão tomados enquanto monumentos. Porém, dizer isto não é o bastante. Ser encarado como monumento significa dizer que o discurso (o documento) será passível de ser desmontado em busca de unidades coerentes menores que possam, estas sim, nos facultar possibilidades finitas de construções mentais referentes ao período sobre o qual nos debruçamos. (LOPES, 2004, p.141-142).

A respeito da pesquisa documental, Fonseca (2002, p. 32) afirma que:

A pesquisa documental é um tipo de pesquisa que utiliza fontes primárias, isto é, dados e informações que ainda não foram tratados científica ou analiticamente. A pesquisa documental tem objetivos específicos e pode ser um rico complemento à pesquisa bibliográfica.

Ao optar pela pesquisa documental, objectivei exercer a análise dos TCC'S e dos discursos neles produzidos no período histórico compreendido por esta pesquisa, utilizando da análise do discurso foucaultiana para o trabalho de produção de uma nova constituição dos fatos e transformações ocorridas neste período e sendo destacadas pelos graduados e graduadas como constituintes desse sujeito pesquisado.

O primeiro momento foi de realização de uma busca nas plataformas digitais já citadas, na tentativa de localizar produções sobre a temática em investigação, desse modo, pretende-se obter as produções que de maneira provisória irão compor a base empírica da pesquisa. De acordo com Severino (2007, p. 122), a pesquisa bibliográfica se constitui de:

[...] registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utilizam-se dados de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir de contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

No segundo momento realizou-se a leitura panorâmica de todos os trabalhos localizados, confrontá-los com os critérios de exclusão/inclusão para definir o quantitativo final de trabalhos que constituirão a base empírica. O terceiro e último momento, foi a análise dos discursos contidos nos trabalhos que permaneceram e a construção da análise histórico-teórica sobre os mesmos na perspectiva foucaultiana.

A escolha pela análise do discurso na perspectiva foucaultiana se deu em virtude de ao operar de tal modo, ser necessário recusar explicações unívocas, as fáceis interpretações e a busca por coisas escondidas ou ocultas por trás das palavras, como afirma Fischer (2001, p. 198). Para a autora, analisar o discurso nessa perspectiva seria dar conta das relações históricas, de práticas concretas que estão “vivas” no próprio discurso analisado.

Nas palavras do próprio Foucault (1986, p. 135) “[...] o discurso é um conjunto de enunciados que se apoiem na mesma formação discursiva”, dessa forma, podemos elencar os quatro elementos basilares da análise do discurso na acepção de Foucault, utilizando a organização exposta por Fischer (2001, p. 202), são eles:

- 1) “Um referente. A referência a algo que identificamos”. No caso em estudo, o homem pedagogo. 2) “Um sujeito. Alguém que pode efetivamente afirmar aquilo (o que identificamos)”. Neste estudo, serão os graduados e graduadas em Pedagogia no Brasil. 3) “Um campo associado. O fato do enunciado não existir isolado, mas sempre em associação e correlação com outros enunciados, do mesmo discurso”. Neste estudo, o discurso dos pedagogos e pedagogas. 4) “Uma materialidade específica. A materialidade do enunciado, as formas muito concretas com que eles aparecem nos TCC’S produzidos pelos graduados e graduadas em Pedagogia”.

Analisar e descrever um discurso, que é constituído por um conjunto de inúmeros enunciados, é categorizá-lo como um acontecimento, ocorrido num certo tempo e num certo lugar, pertencente a um modo específico de organização e formação discursiva, como assevera Fischer (2001).

4 ASPECTOS CONSTITUTIVOS DO PEDAGOGO NOS TCC'S DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL ENTRE 2010 A 2022: O QUE DIZEM OS DISCURSOS

Este capítulo é a compilação dos discursos produzidos pelas autoras e autores dos TCC'S que constituem a base empírica desta pesquisa e que tomam como objeto de estudo o homem pedagogo. Nele, estão contidas as configurações atuais deste profissional, mediante os discursos de sujeitos que se graduaram em Pedagogia no Brasil entre os anos 2010 a 2022. O objetivo deste capítulo é trazer à superfície os enunciados e as produções discursivas, e descrevê-los, num processo de construção genealógica e arqueológica sobre o processo de constituição do pedagogo homem.

4.1 A feminização do magistério, o homem pedagogo e as questões de gênero

Nos discursos dos sujeitos estudados, o primeiro elemento a explicar a constituição do homem pedagogo é a feminização do magistério e a evasão dos homens desse lugar profissional, causado por diversos fatores.

De acordo com Araújo (2015, p. 32) “a feminização do magistério ocorreu de forma generalizada em países de cultura ocidental. No Brasil as informações a respeito do magistério feminino apareceram somente a partir de 1935”. Leão (2015) assevera que tal fenômeno no Brasil surge a partir da segunda metade do século XIX, com o advento das Escolas Normais, responsáveis pela formação, inicialmente, de professores e, posteriormente, de professoras.

Acerca dos fatos que contribuíram para a feminização do magistério estão, segundo Araujo (2015, p. 32)

[...] a semelhança das atividades do magistério com as funções de mãe; as habilidades femininas que permitem melhor desempenho na função de cuidar de crianças; a possibilidade de compatibilização de

horários entre o magistério e o trabalho doméstico e a aceitação social para as mulheres exercerem essa profissão.

Neste sentido, Barbosa (2022) destaca que a crescente inserção de mulheres nas Escolas Normais nas três últimas décadas do século XIX surge como marco que, já naquele momento, se iniciara o processo de feminização da docência. Ainda segundo o autor, o magistério era visto com uma extensão direta do cuidado do lar e consistiu em uma ideia de profissão mais próxima das atividades do lar exercidas pelas mulheres. Então, a presença de mulheres no magistério em meados de 1910 aumenta em grande escala, dominando as classes primárias de ensino e vai se ampliando até os dias de hoje, onde encontra-se consolidado.

Sousa (2011) diz que a associação feita entre o exercício da docência nos anos de início da escolarização e o trabalho feminino tem se constituído como um fator estruturante do imaginário social, entretanto, existe um histórico que explica a predominância de mulheres e o afastamento de homens do espaço de sala de aula, o que nos permite desnaturalizar tal fato.

O afastamento dos homens das salas de aula, dos anos iniciais de escolarização, como também o processo de feminização, é explicado por Sousa (2011, p. 28), da seguinte maneira:

Com o afastamento dos homens, alguém deveria ocupar a desfalcada sala de aula. O ambiente escolar começava então a se delinear como um possível espaço de atuação profissional para mulheres. Era preciso solucionar o problema dos professores e investir em um corpo estável que não buscasse no salário o motivo para sua realização pessoal. Procura-se então espalhar pelo imaginário social das mulheres a missão de educar, o discurso da vocação, estas estariam ajudando no cuidado a crianças pequenas, ao desenvolvimento das habilidades escolares da população.

Ainda segundo Sousa (2011) instalou-se, gradativamente, a associação do magistério ao desprestígio social, fazendo com que a atuação do homem em escola primária fosse vista como algo desonroso. Deu-se início, então, a evasão do homem como professor das séries de início de escolarização. A desvalorização do magistério fez com que homens buscassem outras fontes de renda no século XIX. O novo ordenamento do trabalho e as novas oportunidades de emprego surgidas com a primeira revolução industrial, fizeram com que estes homens antes professores, buscassem postos mais altos na hierarquia social.

Acerca deste processo de feminização, Castro (2019, p. 33) entende o seguinte:

É fato que ao longo da história o ambiente escolar sofreu um processo de feminilização, o tornando quase que exclusivamente dominado por mulheres. Sobre isso, é normal que hoje se tenha tantas mulheres atuando como professoras de educação infantil, tornando quase que como natural que homens tenham se distanciado desse ramo de atuação. O que não é natural é que profissionais homens que optam pela educação infantil tenham que se provar de diversas formas, sofrendo discriminação, tendo sua moral posta em prova só por serem homens. Reitero, que um dos fatores pela grande superioridade de profissionais mulheres a de homens na educação infantil tenha sido gerada por atitudes machistas, que desconsideravam os cuidados e a educação das crianças como algo a que se deveria ter um vasto conhecimento, direcionando essas funções a elas. Mas é preciso evoluir e considerar que o melhor profissional não é aquele que está predestinado a assumir funções por predeterminações sociais e sim, o que escolher desenvolver tais funções a partir das suas construções sociais visando sua satisfação profissional e a melhoria de seu ramo de atuação.

Sobre a feminização Araujo (2015) diz se tratar da efetivação de um processo de ocupação das mulheres em uma determinada profissão. Aqui estamos tratando especificamente da feminização do magistério, cabe dizer que a feminização não é só o fato de mulheres estarem presentes no setor, mas sim por elas serem maioria nele, e isso ocorreu com o magistério. Em complemento, Alves (2019) acrescenta que a feminização do magistério cresceu ainda mais no final dos anos 1920 e início dos anos 1930. No século XX, o caráter feminino do magistério primário se intensificou a tal ponto que no final da década de 1920 e início dos anos 1930, a maioria já era essencialmente feminina.

Conforme Leão (2015), nesse momento, a mulher foi convocada para desempenhar a tarefa de ensinar, tarefa mal remunerada e desvalorizada socialmente, que os homens abandonavam sempre que encontravam ocupação melhor. Segundo o mesmo autor, o Estado passou a difundir a educação da população como a nobre missão à qual a mulher estaria naturalmente vocacionada, reforçando estereótipos existentes na sociedade. Assim, a mulher foi direcionada para a docência por possuir experiência na disciplinarização de crianças, além do fato de os homens não estarem mais dispostos a assumir essa tarefa. Sobre tal questão, Leão (2015, p. 49) conclui:

Tomar conta de crianças é um papel social atribuído às mulheres, em virtude de tal ação se aproximar dos atributos maternos, ao lado de outras que socialmente se atribuem ao gênero feminino e que pode ser uma das bases para se entender a feminização do magistério.

Sousa (2011) acrescenta a essa discussão que a feminização do magistério está associada à taylorização da educação, as mulheres eram vistas como uma mão de obra

mais barata, em que a crescente incorporação das mulheres no mercado de trabalho não as isentou de desempenhar sozinhas as responsabilidades familiares. O que torna perceptível que com a feminização do magistério, os homens se afastaram da profissão para exercer postos de maior prestígio no mercado de trabalho, perdurando tal situação até os dias de hoje.

Para Oliveira (2019), em meio a essa conjuntura, associar a presença do homem ao magistério primário não é uma tarefa fácil, principalmente pelo fato da inexistência de um preceito único. Contudo, consensos foram estabelecidos historicamente, e por conseguinte, é de suma importância abrir um leque de discussões sobre a feminização do magistério e da formação de professores no curso de Pedagogia. Por outro lado, como destaca Silva (2014), a cada ano aumenta o número de homens inscritos em cursos de formação de professores em nível médio e nos cursos de Pedagogia. Entretanto, Barbosa (2022) destaca que, apesar do aumento de homens hoje no curso de Pedagogia, ainda assim, o mesmo é um curso predominantemente construído por mulheres.

O curso de Pedagogia, segundo Souza (2001) possui, em sua história, a característica de ser uma área frequentada basicamente por mulheres, bem como associado aos papéis femininos. Ao rever a literatura especializada, o autor afirma que se pode verificar que a preocupação com o tema da identidade feminina com o magistério não é recente. Historicamente existe a predominância de profissionais formados em Pedagogia do sexo feminino, no Brasil, e desde o final da década de 60 do século passado, surgem trabalhos com esta temática, como demonstram os trabalhos realizados acerca desse tema atualmente. Assim, destaca Lima (2018) que a dominação feminina na área pedagógica é algo claramente evidente de se perceber dentro da academia.

Para Alves (2019), é compreensível o número superior de mulheres cursando Pedagogia, pois é algo que resulta de uma construção histórica que teve início com a feminização da profissão docente, que passa por toda a escolarização com estereótipos de comportamentos relacionados ao gênero. Modelos estes que provavelmente interferem diretamente na escolha por cursos de licenciatura, principalmente Pedagogia, e na atuação dos profissionais docentes que optam por essa área de trabalho. Barbosa (2022) explica que essa discrepância entre a quantidade de mulheres e homens exercendo a docência primária e frequentando o curso de Pedagogia, pode ser explicada pela feminização do magistério, como vimos anteriormente,

Oliveira (2019) destaca que a feminização do magistério tem sido objeto de investigação por parte de historiadores da educação, a fim de entender o porquê de homens que ingressam no magistério para educar crianças são percebidos como sujeitos desviantes, pessoas que fogem à regra, ao protótipo, ao que é convencional e socialmente estabelecido ou pré-estabelecido. Para Castro (2019) o fato é que hoje, o curso de Pedagogia e a docência primária adquiriu um perfil totalmente feminino, culminando em uma desigualdade de gênero na profissão docente, estigmatizando preconceitos a respeito da presença masculina em espaços de educação, sobretudo em creches e pré-escolas.

Um olhar sobre a questão de gênero se faz necessário, quando falamos na questão do professor homem, na educação primária e quanto à feminização do magistério como um todo. De acordo com Silva (2014), nesse contexto, há de se considerar também que as muitas representações de gênero que foram sendo engendradas ao longo dos anos e que, embora possam ser levantadas questões e modificadas a partir de novos paradigmas emergentes na sociedade contemporânea. Destarte não se pode negar a força histórica que está imbricada nesses modos de pensar sobre a presença masculina na educação primária. Na verdade, os constructos sobre os papéis de gênero são bastante arcaicos e o homem pedagogo aparece atravessado por eles, como destaca Oliveira (2019).

Oliveira (2019) ainda complementa que é necessário problematizar as questões de identidade de gênero de homens professores para repensar novas possibilidades sobre a atuação masculina na docência com crianças pequenas, pois constata-se que a produção acadêmica sobre a docência masculina nos primeiros anos de escolarização ainda é escassa. E prossegue afirmando que para além de um olhar crítico sobre uma noção binária de divisão sexual do trabalho, em que os homens estão inseridos em atividades profissionais produtivas, interessa enaltecer o caráter relacional do gênero e verificar se a relação das práticas cuidadoras/educadoras exercidas pelos adultos homens para com crianças pequenas engendram uma perspectiva de desconstrução da norma regulatória de gênero.

Leão (2015) alerta que foi a própria sociedade que construiu as marcas de masculinidade e feminilidade nas profissões, e no caso da docência primária os homens que almejem ou exerçam essa atividade profissional estariam deslocados, o que reafirma a existência dos estereótipos de gênero. Santos (2019) continuando essa reflexão, enfatiza que há uma construção social que posiciona os homens como seres sexuados,

ativos e perversos. Tal representação reforça a noção que coloca os homens como impróprios para cuidar de crianças pequenas. No outro extremo dessa polarização, as mulheres são posicionadas como seres assexuados e puros, e, portanto, ideais para o exercício da docência primária. Nesse sentido, o que ‘capacita’ as mulheres a tocarem nos corpos das crianças e gera a desconfiança quanto ao abuso dos homens, é que as primeiras controlariam a sua sexualidade, enquanto os homens seriam incontrolláveis, e diante disto, acontece essa representação social de gênero.

Ademais, Oliveira (2019) diz que o que se percebe com essas características estereotipadas da docilidade da mulher e da grosseria e agressividade do homem, influenciam de forma abrupta para que se acredite com veemência na educação de crianças pequenas como função única e exclusiva das mulheres, principalmente, a partir do binômio do cuidado/educação. Oliveira ainda destaca que há indícios de que a discriminação se institui a partir das hierarquias e desigualdades que derivam dos marcadores sociais da diferença entre ser homem e ser mulher.

Essa questão alia, também, identidade de gênero e orientação sexual. Para compreender a diferença e conceitos de identidade de gênero e orientação sexual, é necessário desfazer alguns paradigmas que são decorrentes dos processos sociais.

A respeito dos paradigmas e papéis sociais, Sousa (2011, p. 66) assevera:

Vivemos em uma sociedade machista, que determina de maneira cruel os comportamentos e ações a serem executadas por homens e mulheres. Em um tempo que o cuidado está dissociado da imagem masculina, percebemos constantes formas de violência sendo praticadas a homens e mulheres. Em relação à ação do Pedagogo, este acaba por sofrer violências psicológicas para se enquadrar em um modelo de conduta e exercer sua profissão sem qualquer estranhamento.

O autor ainda faz um contraponto, advertindo que a todo e qualquer ser humano existe uma liberdade de escolha que o permite traçar caminhos, estes muitas vezes são diferentes daquilo que se espera. Existem homens que escolhem o magistério como profissão, assim como existem mulheres que se interessam por profissões consideradas de homens, tais como ser piloto de fórmula 1, por exemplo. Pedagogos que optam pela docência muitas vezes rompem as próprias representações e concepções culturais de que o homem não é capaz de cuidar das crianças, principalmente no que diz respeito a sua atividade profissional.

Para Silva (2014), esses fatores servem para que possamos compreender que a educação primária no Brasil é um campo profissional quase que exclusivamente

feminino devido a sua relação com a prática de cuidados, e que por isso é comum só encontramos, na grande maioria das vezes, a presença do gênero feminino dentro das salas de aula destinadas às crianças. O autor acredita ser, tal fato, um problema, visto que o gênero é constituído por homens e mulheres em suas relações sociais. Ser professor nos anos iniciais de escolarização não deveria ser uma profissão exclusivamente do sexo feminino, mas é fato que as mulheres se encontram em maior número nesta área, vinculadas ao educar e cuidar de crianças de pouca idade.

Para Araujo (2015), atualmente são muito questionadas as relações de gênero na sociedade contemporânea e esta temática perpassa também a profissão do pedagogo especificamente quando este profissional exerce a docência polivalente na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Parece haver um preconceito de gênero em tais relações, pois tem-se no senso comum que as crianças devem ficar sob o cuidado de uma profissional do sexo feminino. Os danos causados por decorrência do gênero podem ser grandes tanto para os profissionais, quanto para as crianças e para a família delas, pois até quando se fala em formação de professores no curso de Pedagogia, o gênero feminino é a primeira coisa que vem à mente, pois haja vista que essa profissão, ao longo da história, passou a ter características predominantemente femininas.

Silva (2013) destaca que a visão que se tem sobre o professor homem nos faz pensar sobre as hierarquias sociais postas ao gênero, à demarcação do gênero feminino para essa carreira e à negação ao gênero masculino. Ao tentar ter outro olhar para esse problema, esbarramos na questão da sexualidade de professores e professoras, pois nos parece que socialmente são construídas profissões para homens e para mulheres já estabelecidas, e daí parte o preconceito e o julgamento de capacidades por se escolher uma profissão demarcada culturalmente por um gênero. Isto por que se as profissões e os espaços, como também as práticas escolares são mostradas de maneira tão demarcada pelo gênero, na Educação Infantil ganham uma dimensão maior, pois o vínculo que separa o espaço escolar do espaço do lar é muito pequeno e ainda é historicamente de domínio feminino nas sociedades atuais.

Santos (2019) alerta que em nossa sociedade, o status associado à masculinidade ainda está vinculado a uma visão que nos acostumamos a chamar de machista. Essa atribui ao homem um papel de liderança e domínio, supervalorizando algumas características, tais como força, coragem, capacidade de prover a casa e, no campo da sexualidade, a conquista de mulheres, grande apetite e potência sexual e a

heterossexualidade como condição fundamental. Por outro lado, características de cuidado e a expressão de emoções são consideradas “femininas” e, portanto, distantes do modelo de masculinidade mais aceito.

Sendo assim, Oliveira (2019) destaca que a presença ou a ausência do homem na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental é atravessada por representações que recaem sobre o que é considerado como sendo de homem e de mulher na sociedade e isso tem dificultado que homens assumam funções de professor na educação de crianças. As consequências, a partir dessa constatação, são múltiplas e recaem sobre homens e mulheres que atuam na docência primária, mas também na formação de meninos e meninas que estão nesse nível de ensino. Tal fato impede a construção de relações mais harmoniosas e igualitárias entre homens e mulheres em uma sociedade marcadamente machista e patriarcal.

Desta maneira, Alves (2019) nota que existe uma relação direta entre a feminização da profissão docente e as áreas que estes profissionais “optam” para exercer o papel de professor, afetando os homens que decidem atuar na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. De acordo com o autor, entre os próprios docentes, existe um peso significativo no que diz respeito aos conceitos tradicionais de masculinidade e feminilidade.

Referente a tal situação, Oliveira (2019) enfatiza que a chegada de um homem para trabalhar como professor de Educação Infantil perpassa questionamentos acerca de sua sexualidade. A priori são postos à prova e enviados a demonstrarem que têm competência para exercer a profissão. Ou seja, se no imaginário social acredita-se que apenas mulheres e não homens têm habilidades na condução de atividades com crianças pequenas, àquele que optar por essa função tem de mostrar, acima de tudo, que tem capacidade para o exercício da função docente para crianças. Sousa (2011) relata que a representação social deste nível de ensino em relação às figuras masculinas é negativa, identificando-se situações de diferenciação acentuada nos locais de trabalho e na sociedade em geral, podendo até, no caso, serem acusados de desvio sexual e ou “falhas” no seu papel masculino.

Para Castro (2019), o curioso é que a presença do homem em alguns espaços já é tão enrijecida, isso quando pensa-se em masculinidade hegemônica, que ele exercer função como chefe de família, como político, pedreiro ou um grande executivo de uma empresa, cargos ditos esses condizentes com o gênero masculino, acabam por reforçar as construções sociais de gênero, demonstrando o quão difícil é romper com as mesmas.

Perante tais noções de masculinidade a atuação do homem em certos espaços é condenada, acarretando situações de pré-julgamento. Exemplo de tal situação, é o professor que atua na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, que venha a participar do momento de higiene pessoal das crianças, seja visto sempre com desconfiança advinda do senso comum de que não importa a função que exerça, os homens possuem um desejo sexual incontrolável e constante.

Todavia, como Castro (2019, p. 9) afirma com contundência:

É de conhecimento popular a relutância em inserir profissionais do gênero masculino nos espaços escolares. Por outro lado, o número de homens cursando licenciaturas é cada vez maior, o que indica que talvez não sejam esses profissionais que não queiram atuar nessas áreas, mais especificamente na educação infantil, e sim uma perpetuação de dogmas sociais que definiram papéis de atuação para o feminino e o masculino, caracterizando assim o cuidar e educar de crianças pequenas como uma função restritamente feminina.

Araujo (2015), por sua vez, diz que em se tratando da representação da masculinidade nas escolas, os profissionais da educação não veem no homem alguém capaz de educar crianças, por conta de eles serem vistos como impacientes e rudes, mas o colocam como mais adequado para trabalhar em outras áreas da escola. A representação de um docente do gênero masculino na escola traz a visão de que ele está na profissão errada, ou posição errada na escola. Leão (2015) afirma que os professores nas escolas não são somente analisados, observados e examinados como professores, mas como professores homens. O gênero destes professores, assim, faz a diferença, marca, identifica e determina um lugar, que é o de professor homem. Neste sentido, por mais que tenham ocorrido transformações sociais no mundo, são perceptíveis discursos retrógrados quanto ao gênero masculino, quando o homem atua no âmbito da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pondera Lima (2018).

Sousa (2011) aponta que o pedagogo, nesse contexto, acaba sendo negado o direito de exercer a sua profissão, tem sido desconsiderado o seu direito de exercer o trabalho que a sua formação profissional o permite desenvolver. Percebe-se então que a violência de gênero não atinge apenas as mulheres, mas também homens que fogem ao padrão de “dureza” determinado pela cultura patriarcal. De acordo com Lima (2018), o gênero masculino é tão pouco visto exercendo o papel de docente nos anos iniciais de escolarização, que se torna um problema, tendo em vista que o “gênero é constituído por homens e mulheres em relações sociais” Lima (2018, p. 18), e o fato das crianças não terem contato com ambos, as prejudica.

Dessa maneira, para Barbosa (2022), evidencia-se que o machismo caracterizado como uma esfera estrutural também é um dos maiores obstáculos para o acesso de homens à condição de professor na educação da infância. Um dos fatores para explicar tal fato, pode se dar pela ideia estabelecida para a docência primária como sendo esta um trabalho “fácil” e inferior a outras etapas da educação, sendo assim desvalorizada e mal remunerada. Assim sendo, à docência primária deixa de ser ocupada por homens. Sousa (2011) constata que após a feminização da escola, o desinteresse por parte de homens pela profissão se elevou e estes, muitas vezes, não enxergam mais o espaço da educação de crianças como um lugar adequado para o exercício e preservação de sua imagem culturalmente construída em relação à dominação, autoridade e poder. Entretanto, existem atividades que podem proporcionar aos homens maior visibilidade no espaço escolar e uma melhor aceitação de sua presença neste ambiente tão feminilizado, relacionado aos aspectos ligados às atividades exercidas dentro de um contexto escolar, uma das formas do homem ser bem visto neste espaço é como diretor.

Segundo Silva (2013), os homens têm certa preferência em assumir espaços ainda demarcados para a vivência da sua masculinidade. Com isso, o vemos comumente no exercício da supervisão e chefia de instituições escolares, o que reproduz as relações sociais de gênero, em que os homens continuam gozando de mais privilégios na hierarquia de cargos com mais prestígio, em funções de atribuições de controle e poder. Neste caso, ainda segundo Silva (2013), muitos professores masculinos têm a tendência de trabalhar dois anos com as crianças e depois serem convidados para funções administrativas.

Para Silva (2014), no curso de graduação em Pedagogia, os alunos homens tem um maior interesse para a área da gestão escolar, deixando de lado o cotidiano da sala de aula, sem querer ter nenhuma experiência com a prática docente, reforçando uma prática social e profissional vista diariamente nas escolas, nas quais os profissionais de Pedagogia do sexo masculino exercem funções de hierarquia, afirmando o seu lugar dentro de uma sociedade machista. Araujo (2015), por sua vez, atrela esse fato de os homens acabarem exercendo funções administrativas na escola, como: coordenador, diretor e supervisor, a partir das representações construídas na sociedade de que o homem seria mais disciplinador e autoritário.

Dessa forma, Sousa (2011) diz que os homens que resolvem assumir a profissão de Pedagogo e trabalhar nos anos iniciais da escolarização, acabam por assumir atividades ligadas à administração e políticas públicas, distanciando-os de práticas

sensíveis como o cuidado e afeto aos estudantes, práticas culturalmente associadas às mulheres.

Para Silva (2013) isso nos faz problematizar algumas questões, entre essas: homens numa função de gênero feminino? A infantil só pode ser exercida por mulheres? O fato é que há mais oportunidade para os homens nos cargos de supervisor, coordenador ou até mesmo diretor. Essas ocupações podem ser entendidas como um espaço em que as representações de gênero se expressam, onde as práticas se constroem e fazem sentido, reforçando essa demarcação e hierarquização, a partir das quais as mulheres devem ficar na sala de aula executando as funções de docência e cuidado, enquanto os homens dirigem e orientam o sistema.

Para Lima (2018) se faz necessária uma desconstrução do olhar da sociedade sobre a Pedagogia e o homem pedagogo para a sua inserção na escola como sujeito de direitos igualitários no processo educativo. Para que isso ocorra são necessários o envolvimento e a luta de pedagogos com uma formação adequada e em sintonia com o mundo atual, para a desmitificação do pré-conceitos. Desta forma, como afirma Araujo (2015), o homem como pedagogo está preparado para trabalhar com práticas que redimensionem julgamentos e estereótipos e que se coloquem à procura de mais formação. Consequentemente, este profissional questionará cada vez mais sobre a sua atuação na escola e na sociedade, estabelecendo um ambiente de transformação da visão da pedagogia, passando a existir a necessidade de um diálogo sobre gênero nas instituições através de sua defesa e de seu desempenho na educação.

Alves (2019) nos mostra dados que apontam que quanto menor o nível de ensino, menor a presença de homens atuantes e que o aumento da participação masculina ocorre quando mais se eleva o nível de ensino. Lima (2018) destaca que mesmo sendo algo cultural essa distinção de valores e tratamento quanto ao educador, é preciso a quebra dos discursos ainda enraizados socialmente. Além disso, a naturalização desses discursos contribui negativamente para os educadores e para o ingresso desses no mercado competitivo. Castro (2019) conclui que romper com essas velhas construções se torna essencialmente difícil, mas necessárias, pois não se deve sustentar atitudes que condicionem a atuação docente a partir da prerrogativa de gênero, tendo em vista que não foi encontrada nenhuma evidência que justifique esse posicionamento.

4.2 O homem pedagogo e o estranhamento do masculino no exercício docente na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental

O estranhamento, e muitas vezes, a recusa do homem pedagogo na educação de crianças, é o outro elemento que o constitui nos discursos presentes na base empírica deste trabalho de pesquisa.

Para Barbosa (2022), devemos partir de um ponto de vista social-histórico, e não individualizado, no que diz respeito a profissionalização do homem na docência infantil. Neste sentido, não podemos considerar apenas o estranhamento da figura masculina, mas também o desconforto que ultrapassa os ambientes físicos das instituições, dado em função das diferentes formas de educar e cuidar – especificamente na Educação Infantil – que estão inteiramente relacionadas ao controle do corpo das crianças, ocasionando o medo do abuso sexual, a pedofilia. Para o autor, estes medos e as associações da figura masculina como ameaça enquanto docente na educação primária são, de longe, os principais fatores para pensarmos nas dificuldades de pedagogos homens se inserirem no mercado de trabalho – especialmente para o cuidado e o ensino das crianças.

A respeito da inserção do homem na sala de aula da educação primária, Lima (2018) nos relata o seguinte:

O conceito social imposto ao pedagogo comumente nomeia a mulher como dominante dos espaços escolares infantis, o homem encontra barreiras na rejeição dos pais e de alguns profissionais da coordenação. Isso se dá também por medo do novo, dos altos índices e casos de pedofilia que aumenta ainda mais a esfera de rejeição.

Barbosa ((2022), por sua vez, entende que não é por menos que a presença de homens, não apenas na Educação Infantil, mas também nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é motivo de estranhamento por parte do próprio corpo docente, composto predominantemente por mulheres em tais instituições, como também por parte dos grupos familiares, comunidades e estudantes que frequentam os ambientes escolares. Essa falta de afinidade com a presença da figura masculina em salas de aulas de crianças pequenas se dá também por causa de uma compreensão construída socialmente do que se entende por masculinidade, na qual expressa mudanças em relação à aceitação social do arbitrário poder masculino e de sua hegemonia dentro do regime de gênero vigente nas culturas contemporâneas ocidentais.

Mediante essa perspectiva, Silva (2014) afirma que esse profissional está no foco dos olhares preconceituosos, provocando desconforto, constrangimento e outras

sensações como ser “um peixe fora d'água”, gerando questionamentos e pensamentos acerca de si mesmo, da sua escolha e da sua didática. Para Barbosa (2022), tal fato acontece em virtude da construção da ideia de que o cuidado junto às crianças – especialmente na Educação Infantil – se dá em comparação aos cuidados maternos, e sendo assim, fica representado no imaginário de muitas pessoas que estas relações de cuidar e educar se configuram como um papel único e exclusivo da mulher. Por consequência, a ocupação dos homens nestes espaços se torna indesejada e passa a ser dificultada.

Silva (2014), em seu trabalho de TCC, faz um apanhado geral acerca da presença do pedagogo em sala de aula, tomando como base os dados do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas), do ano de 2010, quando constatou que entre os 336.186 professores que atuam na Educação Infantil, somente 11.430 eram professores do sexo masculino. Já em 2016, o autor nos mostra um panorama mais atual de professores homens na educação brasileira, por região. Na região Centro-oeste, 5,11% na Educação Infantil e 9,70% no Ensino Fundamental 1; no Norte, 5,6% na Educação Infantil e 18,59% no Ensino Fundamental 1. Na região Sul o número é ainda menor, 2,88% na Educação Infantil e 7,90% no Ensino Fundamental 1, assim como na região Sudeste, onde 2,5% na Educação Infantil e 7,90% no Ensino Fundamental 1. Na região Nordeste, 2,63% Educação Infantil e 10,26 no Ensino Fundamental 1.

Barbosa (2022), por sua vez, coletou dados referentes ao ano de 2021, nos quais podemos perceber que a discrepância entre homens e mulheres no exercício da docência nos primeiros anos de escolarização permanece considerável. Com base nos dados buscados na Sinopse do Censo Escolar do ano de 2021, divulgados pelo INEP/MEC em 2022, o autor nos mostra que tínhamos no ano de 2021, em questão de quantidade de docentes atuando nesta etapa da educação básica, 595.397 docentes presentes da Educação Infantil, no entanto, deste quantitativo de docentes, apenas 25.905 docentes são do sexo masculino.

Silva (2014) percebe que mesmo esse profissional apresentando uma boa formação acadêmica, dificilmente irá conseguir trabalhar nesta área, a não ser que seja através de concurso público. Mesmo assim, terá que lidar com preconceitos, tendo que provar diariamente sua capacidade e “verdadeiras intenções”, devido a estar atuando junto às crianças de pouca idade, enfrentando várias reações negativas dos pais, as críticas do corpo docente da escola, o modo como a sociedade o vê, e todas as questões relacionadas ao cuidar e o ensinar. O autor segue afirmando que o quantitativo de

professores do sexo masculino é de apenas 2,9% na docência com a faixa etária de alunos de 0 a 6 anos de idade. Esse baixo índice de docentes na Educação Infantil acaba por provocar, de certa forma, com que aconteça um estranhamento não só por parte da comunidade escolar, mas também por parte das famílias.

Diante desses fatos, Silva (2013, p. 17) diz perceber que:

A presença de homens em espaços de educação infantil, cuidando das crianças pequenas é vista como algo errado fora do lugar e que deve ser evitada. A presença de professores homens na educação infantil é tão forte pela diferença, que alguns sujeitos do âmbito escolar e até estudantes mulheres do curso de pedagogia em algumas discussões realizadas em grupos alegaram não confiar os filhos a desconhecido”, ressaltando caso fosse eu, teriam coragem, pois um professor homem me conhecem e sabem o meu profissionalismo. Além dos pais e da comunidade pensarem em abusos sexuais, colocam que os homens que atuam na Educação Infantil são homossexuais, porque executariam funções não apropriadas para homens de verdade. Portanto, a presença do professor homem em espaços de educação e cuidado de crianças pequenas é vista como algo estranho, e isso se repete em todas as discussões que presenciamos.

Santos (2019) destaca que apesar de ter ocorrido um progresso na questão da presença masculina na docência nos anos iniciais de escolarização, a prevalência permanece sendo da figura feminina. O efetivo de mulheres na prática da docência é muito maior de que o de homens, mas a figura masculina tem tendência a crescer, como afirma o autor. Referente a essa questão, Barbosa (2022) destaca que é de suma importância que o debate acerca da presença do homem na docência, especialmente na Educação Infantil, esteja presente na formação de professores e professoras, para que possamos quebrar algumas barreiras que ainda existem dentro de instituições de educação básica, tais como os sentimentos de ameaça e de estranhamento.

Como afirma Santos (2019), a presença da figura masculina na Pedagogia é vista, ainda hoje, com preconceito, tanto na atuação do professor na Educação Infantil, quanto nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Constata Lima (2018) que na Educação Infantil, como ficou visivelmente claro, a inserção de pedagogos é um tanto difícil, pois o gênero do mesmo fica mais evidente do que sua capacitação e profissionalismo, percepção essa compartilhada também pelas instituições, familiares de alunos e até mesmo da sociedade, de maneira ampla.

Sousa (2011) afirma que, de um modo geral, o pedagogo tem enfrentado problemas e dificuldades com a sua aceitação no mercado de trabalho em áreas que são consideradas tradicionalmente femininas, especialmente, quando buscam exercer a

prática docente na educação da infância e nas séries iniciais do ensino fundamental, pois este é visto, muitas vezes, com certo estranhamento e recusa pelos pais, mães, pela comunidade escolar e sociedade em geral.

Lima (2018) evidencia que algumas dificuldades são enfrentadas não só durante o curso da graduação, mas também, poderão ser encontradas quando o pedagogo for exercer suas funções como docente na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pois, como afirma o referido autor, são problemas de natureza social, cultural e política.

Castro (2019, p. 16) contribui grandemente para essa discussão, quando afirma:

Após a conclusão da formação, os profissionais homens, que desejam atuar nos anos iniciais da educação, encontram demasiada dificuldade em ser empregados, e quando encontram uma oportunidade, seja por meio de um concurso público ou por méritos de sua qualificação, em alguma instituição privada, devem provar quão bons profissionais são. Lidando com o preconceito de pais, reações adversas a sua presença, por parte da equipe gestora da unidade de ensino e toda gama de críticas por estarem em um ambiente entendido como feminino.

Essas dificuldades também são identificadas por Santos (2019), e sobre essas, diz que a maioria dessas dificuldades está em torno das escolas, já que quando vão receber algum professor ou estagiário homem, o que mais predomina são os olhares receosos para esses educadores, pois há o entendimento de que eles estão atuando na profissão errada, pelo motivo de que o homem não é capaz de lecionar para as crianças pequenas. Com isso, abre margem para que se pense que o homem trabalhando com crianças nessas instituições de ensino pode aliciá-las, ou algo do tipo, praticando assim, atividades relacionadas à pedofilia.

De acordo com Alves (2019), muitas vezes, os desafios encontrados pelos homens que ingressam na carreira docente como pedagogos é referente, especificadamente, à Educação Infantil, e destaca que esse nível de ensino, em especial, é o mais crítico e de difícil acesso aos homens pedagogos. Já Barbosa (2022) adverte que apesar do número crescente de docentes homens ao longo dos anos na Educação Infantil, é possível perceber que este número ainda é pouco expressivo quando comparados com a quantidade de docentes mulheres ocupando o mesmo cargo,

Dito isto, Sousa (2011) assinala que a presença de pedagogos nos primeiros anos de escolarização é mais frequente dentro de instituições públicas, o que é explicado pelo fato do processo de ingresso destes profissionais ser por meio de concurso público, e

não através de entrevistas subjetivas e sujeitas a julgamentos, como acontece em escolas da iniciativa privada.

Em meio a essa realidade, muitos homens pedagogos acabam optando por áreas de comando, causando assim o afastamento da sala de aula. Lima (2018) ainda faz o alerta, de que é importante destacar que os próprios profissionais da educação, como exemplo dos gestores e gestoras de escolas de Educação Infantil, disseminam o preconceito, que acaba por inviabilizar a presença de professores homens nas escolas.

Neste sentido, assevera Leão (2015) que, à vista disso, identifica-se uma grande aglomeração de homens em funções de direção, vice direção, coordenação e supervisão, que muitas vezes é movida por representações sociais. Esses cargos passam a ser vistos como os mais adequados a esses profissionais homens, devido a influência do senso comum, a partir do qual esses profissionais possuiriam um maior respeito, admiração e garantia de uma melhor gestão, perante as figuras masculinas. Na mesma linha de pensamento, Barbosa (2022) afirma que nas instituições de Educação Infantil, muitos profissionais da educação e as famílias de estudantes não enxergam no docente homem alguém capaz de educar crianças, por conta da ideia de que homens sejam vistos como impacientes, rudes e antipáticos, mas buscam colocar os homens em outros cargos e áreas da escola, como por exemplo, gestão e coordenação.

Acerca dessa visão do homem como impróprio para educar crianças, Oliveira (2019) observa que não é só no âmbito escolar que existem preconceitos e paradigmas em relação a professores homens, já que os pais também apresentam uma grande resistência em aceitar esses profissionais. E este tema não permeia apenas a visão científica, mas também de construção de valores, entre os quais, valores religiosos, pessoais e morais. Leão (2015) nos diz que os professores para serem aceitos no ambiente escolar, utilizam-se de métodos para se disciplinarizar e adequar-se ao padrão exigido pela escola e de professora dos anos iniciais, que são adotados como padrão para atuação, mesmo daqueles indivíduos que não correspondem a tais pré-requisitos. Esta disciplinarização passa, sobretudo, pelo corpo e esse é o local em que eles devem demonstrar o seu autocontrole, transformando-se em um lugar de informação.

Para Lima (2018) a certeza é que esse profissional da educação irá logo de cara vivenciar uma visão preconceituosa por parte da comunidade escolar, que vai vir a duvidar da sua capacidade e muitas vezes de sua masculinidade, provocando no mesmos sensações de desconforto, constrangimento e outras sensações que o fará refletir sobre si mesmo, sobre sua carreira como docente e sua didática de ensino. O professor logo que

inicia sua carreira como docente e assume o papel de trabalhar com crianças, de imediato encara certa estranheza por parte da comunidade escolar, tensões e muitas reflexões acerca do que o tenha motivado a exercer tal função.

Quando se discute sobre a presença da figura masculina atuando na prática da docência com crianças pequenas, Santos (2019, p. 42-43) diz que para o

[...] pai e outros parentes a visão que esses homens que atuam nessas áreas são de caráter afeminado ou os que abusam de crianças sexualmente. Esses termos são destacados porque os homens na educação infantil, que exercem a função de professor nessas instituições de ensino fundamental básico não é função de homem, que esses professores teriam que procurar um trabalho mais masculino, que seria aqueles trabalhos em que o homem pudesse exercer sua força bruta, já que essa profissão é vista por muitos como feminina.

Leão (2015) entende que numa linha tênue, percebe-se a dificuldade que se tem de romper alguns padrões fixos e com identidades estáticas. Nessa perspectiva, o exercício pedagógico vigora sob o esteio de concepções e práticas utilitárias que expõem entender a atuação de homens na docência com crianças. Oliveira (2019) compreende que o campo educacional não deve gerar ambivalência e dúvidas, principalmente por que deve evitar práticas sexistas que envolvem aspectos da identidade padrão feminina do magistério no Brasil.

Neste sentido, Lima (2018) afirma que em virtude de tantas questões, a atuação masculina na profissão se torna cada vez mais difícil, uma vez que estes problemas inviabilizam o docente mostrar sua competência, e desse modo, não é apenas o fato de ser homem que provoca tais questionamentos, mas algo cultural, que continua enraizado em muitos. Porém, não podemos naturalizar tal acontecimento, é preciso lutar contra este preconceito e as instituições precisam contribuir na conscientização dos pais quanto à presença dos pedagogos na sala de aula.

Barbosa (2022) alerta que enquanto houver estranhamentos atrelados à presença dos homens docentes de crianças pequenas, não conseguiremos desvincular a área da Educação Infantil como um ambiente exclusivo para profissionais mulheres. Assim, estes estranhamentos por parte da sociedade, infelizmente, continuam alimentando a ideia de que homens não são capazes de cuidar e educar crianças pequenas e, conseqüentemente, dificultando a inserção de homens para atuar na Educação Infantil. Portanto, a questão da masculinidade é um fator que contribui para o afastamento dos homens docentes na Educação Infantil, pois de acordo com as representações

masculinas que são impostas a eles pela sociedade, a docência se torna uma profissão não adequada para homens.

Oliveira (2019) prossegue nesse raciocínio e diz que não se trata de comportamentos naturais do ser humano, e sim de regras e condutas que vão sendo impostas às pessoas a partir do nascimento. Cuidar do corpo, da higiene ou da afetividade das crianças pequenas é parte essencial do processo educativo e humano, e tal função pode ser desempenhada por homens. Leão (2015), por sua vez, entende que o professor homem, com a sua singularidade, é de suma importância para o processo educativo, possibilitando marcas e contribuições significativas na vida dos alunos. Ademais, na prática desse gênero estariam presentes a racionalidade, objetividade, praticidade, maturidade, conjuntamente com controle emocional, disposição nas atividades lúdicas, transposição didática, vontade de aperfeiçoamento, o repensar de práticas educativas e participação nos debates e atividades sindicais. Esses profissionais possuem, segundo o autor, como principal característica, o fato de ser praticamente uma exceção dentro da educação básica, mais especificadamente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Educação Infantil.

Neste sentido, Lima (2018) afirma que é necessária a luta por respeito e enfrentamento dessa situação, objetivando uma constante busca em se ter um novo olhar sobre a importância e a necessidade dessa quebra de barreiras, para que reconheçam todos os profissionais da educação com igualdade, sem estereótipos, preconceitos e apontamentos. Sobre o retorno do homem pedagogo ao ambiente escolar e mediante o encontro de tanta resistência a sua presença, Silva (2014) diz que esse professor do sexo masculino na educação da infância se apresenta como algo recente, que com as inovações constituídas na legislação da infância, no que diz respeito à educação básica, se obteve a abertura de concursos públicos e que isso legitima a presença desses profissionais sem distinção de gênero na Educação Infantil.

Lima (2018) também se refere a tal aspecto legal para dizer que não aparece em nenhum momento na lei que docentes do sexo masculino são proibidos de exercer a docência na Educação Infantil. Dito isto, as instituições precisam compreender que a formação docente, tanto dos homens quanto das mulheres, é igual e precisa ser respeitada da mesma forma. Além disso, as escolas necessitam oportunizar espaços de atuação para que os homens possam mostrar seu conhecimento e contribuir no ensino e aprendizagem destas crianças. É preciso fazer valer o que diz a lei e torná-la efetiva em sua totalidade, ou seja, que todas as escolas e gestores possam entender a necessidade de

promover a presença de professores no contexto escolar, pois a visão de cuidado doméstico e higienista ficaram no passado; na atualidade exige-se a democracia, o respeito, a tolerância, o cumprimento das leis e a igualdade de direitos entre todos os cidadãos.

Ainda sobre os aspectos legais, Castro (2019) identifica que a LDB traz como única exigência, que o profissional que vir a atuar na área de ensino, tanto na educação básica quanto em nível superior, seja habilitado, não determinando o gênero desse profissional em nenhum momento. Concursos públicos, para seleção de professores, em seus editais passaram a não especificar ou fazer menção ao gênero dos candidatos às vagas, passando a priorizar profissionais com adequada formação para a função, deixando em aberto a atuação de homens na Educação Infantil.

Silva (2014) disse notar que mesmo depois das transformações sociais no mundo, ainda impera um conceito retrógrado sobre a figura masculina que atua na docência infantil, aproximando os indivíduos de hoje, ao passado, onde as mulheres eram designadas unicamente a cuidar da casa e das crianças, como se o ato de ensinar estivesse ligado ao amor materno e ao campo doméstico, fazendo com que homens pedagogos, devido a olhares preconceituosos acabem desanimando e se desinteressando pela área da educação, fazendo-se necessário um enfrentamento a respeito dessa situação, realizando um trabalho constante na tentativa de se ter um novo olhar que reconheça a igualdade dos profissionais, sem estereótipos, apontamentos e olhares vigilantes e preconceituosos,

Para concluir essa descrição sobre a constituição do homem pedagogo, trazemos as ideias de Barbosa (2022), afirmando que cabe questionarmos, ou talvez, afirmarmos, que uma profissão dada como “profissão para mulher”, como é o caso da docência na Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, não seja atrativa para os homens, sendo um dos motivos a desvalorização de uma carreira profissional. Ademais, esta desigualdade entre homens e mulheres ainda se encontra presente nas relações que são naturalizadas, o que infelizmente sustenta a ideia de que ser professora de crianças pequenas significa apenas uma extensão do trabalho doméstico e dos cuidados dos filhos, posto que ainda perpetua a ideia de que o homem, para não colocar sua masculinidade em risco, não atue nesses níveis de ensino. Outro fator é que a figura masculina vem sendo vista e projetada como uma ameaça constante, devendo ficar longe do corpo dos bebês e crianças pequenas da primeira etapa da educação. Ou seja,

mesmo que não se fale abertamente, há uma ideia de possível abuso sexual ou falta de cuidado dos docentes homens para com as crianças pequenas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como principal objetivo analisar o processo constitutivo do 'pedagogo nos discursos produzidos em trabalhos de conclusão de curso na graduação em Pedagogia entre 2010 a 2022 no Brasil. Buscou problematizar e compreender os modos de constituição desse sujeito na atualidade, a partir da seguinte questão: como os discursos produzidos em trabalhos de conclusão de curso - TCC's na graduação em Pedagogia constituem o homem pedagogo?

Ao todo foram analisados 11 TCC's, que a partir dos discursos de seus autores/as nos apresentaram as configurações do pedagogo na atualidade, que são: 1 - a relação antagônica presença/ausência do pedagogo nas salas de aula da Educação Infantil e Anos iniciais do Ensino Fundamental; 2 - a visão preconceituosa, de estranhamento e de desajustamento da figura masculina no papel de educador da

infância e de aluno do curso de Pedagogia; 3 – As questões de gênero na sociedade como elemento atravessador do ser homem/ mulher e a predeterminação da ocupação de espaços formativos e profissionais de acordo com o constructo social estabelecido.

Me propus através da análise do discurso, na perspectiva foucaultiana, evidenciar discursivamente o que é dito, pensado e materializado a respeito do pedagogo, da sua formação e do seu exercício profissional. Tal tentativa se fez possível através do capítulo “Aspectos constitutivos do pedagogo nos TCC’S do curso de Pedagogia no Brasil entre os anos de 2010 a 2022: o que dizem os discursos”, que se dividiu em dois tópicos de análise, foram eles: 1 – A feminização do magistério, o homem pedagogo e as questões de gênero; 2 – o homem pedagogo e o estranhamento do masculino no exercício docente na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

No primeiro tópico de análise, descrevemos, como primeiro elemento a constituir o sujeito homem pedagogo, o processo de feminização do magistério, iniciado após a implementação das Escolas Normais no Brasil e impulsionado pelo processo de industrialização do país. Os achados apontam para um abandono masculino da profissão em virtude da busca de melhores posições sociais e altas remunerações, assim, o magistério passou a ser visto como um ato de cuidado e desprendimento material, ligado a uma nobre missão a ser desempenhada pelas mulheres. Nesse contexto, a divisão social e sexual do trabalho, aliada aos paradigmas da época, fizeram dos anos iniciais de escolarização, um campo de exercício profissional designado como feminino.

O segundo tópico trouxe à tona a visão preconceituosa que rodeia o homem pedagogo no exercício da docência, principalmente na Educação Infantil, mas também, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Um achado interessante é que, muitas vezes, o preconceito parte dos próprios colegas de profissão, docentes e gestores de instituições escolares, como também, por parte das famílias das crianças. Interessa destacar que, por parte dos estudantes, não aparecem discursos que relatem tal atitude discriminatória.

Outra questão importante é que os casos de violência e abusos sexuais praticados por homens, principalmente, contra mulheres e crianças, levam medo e preocupação para dentro das instituições escolares, o que acaba contribuindo para aumentar a resistência acerca da presença do pedagogo enquanto docente nos anos iniciais de escolarização, uma generalização perigosa, mas proporcionada e alimentada pelo próprio homem. Em suma, os discursos apontam para uma contribuição generosa do

próprio homem, para a construção de uma visão de desajustamento, medo e preconceito a respeito de sua presença nas salas de aula da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Como descrito na introdução deste TCC, eu busquei com esse trabalho responder a uma inquietação que me acompanha desde o ano de 2013, quando iniciei minha jornada como aluno do Curso Normal. A simples afirmação que ouvia do corpo docente do curso, de que aquele espaço formativo e também o curso de Pedagogia, eram destinados às mulheres, portanto eram espaços femininos e não masculinos, não satisfazia a minha curiosidade, muito menos me soava como uma afirmação plausível de uma conformação com o fato. Em virtude da busca por uma explicação histórica, concreta e possível de comprovação, empreendi essa investigação.

Por se tratar de uma temática nova, espero com esse meu estudo poder contribuir para que outros homens, pedagogos e educadores infantis, possam, assim como eu, buscar compreender as nuances, os atravessamentos e os aspectos constitutivos que se fazem presentes na nossa formação e atuação profissional. Que possamos fazer da Pedagogia não um lugar dos homens, ou das mulheres, mas daquelas e daqueles que por alguma razão, que só elas e eles podem determinar o valor, decidiram ser Pedagogas e Pedagogos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. S. de. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: UNESP, 1998.

ALVES, G. T. Dos S. **O estudante homem no curso de pedagogia da universidade federal da paraíba campus I: desafios e perspectivas**. Monografia – Universidade Federal da Paraíba-UFPB. João Pessoa-PB, 2019. Acesso em: 08/07/2023, disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/16353/1/GTSA09102019.pdf>

ARANHA, M. L. A. **História da Educação e da Pedagogia-Geral e Brasil**. 3.ed. São Paulo: Moderna, 2006.

ARAÚJO, J. C. S.; FREITAS, A. G. B. de; LOPES, A. de P. C. **As Escolas Normais no Brasil: do Império à República**. 2. ed. Campinas: Alínea, 2017.

ARAUJO, S. M. D. **A docência masculina: estado da arte e a realidade do DF**. Monografia – Universidade de Brasília-UnB. Brasília-DF, 2015. Acesso em: 08/07/2023, disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/13122/1/2015_SuzanaMedeirosDinizAraujo.pdf

BARBOSA, C. H. de M. **Docência masculina na Educação Infantil: questão de gênero e mercado de trabalho**. Monografia – Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC. Florianópolis-SC, 2022. Acesso em: 08/07/2023, disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/237130/1_TCC_FINAL_completo_Carlos%20Henrique%20de%20Moraes%20Barbosa_p%c3%b3s%20banca.pdf?sequence=1&isAllowed=y

BARROS, A. de J. P; NEIDE, A. de S. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

BRASIL, DECRETO-LEI Nº 1.190, DE 4 DE ABRIL DE 1939. Da organização à Faculdade Nacional de Filosofia. **Coleção de Leis do Brasil - 1939**, Vol. 4 939, 1939

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CNE. PARECER CNE/CP Nº 5/2005. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia**. Brasília: MEC, 2006.

BITTAR, M. **História da educação: da Antiguidade à época contemporânea**. São Carlos: EdUFSCar, 2009.

BRZEZINSKI, I. **Profissão Professor: identidade e profissionalização docente**. Brasília: Plano, 2002.

BUTLER, J. **Problemas de Gênero: feminismo e subversão de identidade**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CARDOSO, T. F. L. As aulas régias no Brasil. In: STEPHONOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. **Histórias e memórias da educação no Brasil: Vol. I. Séculos XVI – XVIII**. São Paulo: Vozes, 2004, p.179-19.

CASTRO, L. O. **A atuação e perspectivas de professores homens na Educação Infantil**. Monografia – Universidade Federal do Tocantins-UFT. Arraias-TO, 2019. Acesso em: 08/07/2023, disponível em: <https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/2103/1/TCC%20Monografia%20-%20Luciano%20Oliveira%20Castro.pdf>

DEMO, P. **Metodologia científica em ciências sociais**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1992.

DURKHEIM, E. **Da divisão do trabalho social**. Tradução de Eduardo Brandão. 2º ed. São Paulo: Martins fontes, 1999 (Coleção tópicos).

FISCHER, R. M. B. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, nº 114, p. 197-223, novembro, 2001.

- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UECE, 2002. Apostila.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**: história da violência nas prisões. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Editora Vozes, 1987.
- FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade**: curso no Collège de France (1975-1976). Trad: Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- FOUCAULT, M. **História da sexualidade**: a vontade de saber. Tradução de Maria Thereza de Albuquerque, 6. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.
- LEÃO, G. I. M. **A Importância do docente do gênero masculino nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Monografia – Universidade de Brasília-UnB. Brasília-DF, 2015. Acesso em: 08/07/2023, disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/13600/1/2015_%20GuilhermeIn%C3%A1cioMarquesLe%C3%A3o.pdf
- LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- LOURO, G. L. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-posições**. UNICAMP- São Paulo. V. 13, nº 2. Maio/agosto, 2008.
- LOPES, R. T. D. Monumento e genealogia: notas sobre Michel Foucault. **Revista Nucleus**, v.2, n.1, abr./out. 2004. Disponível em: . Acesso em: 23 de jun. 2019.
- LIMA, J. H. da S. de. Estudo introdutório sobre o discurso de alunos de Pedagogia da UFPB acerca de professores do gênero masculino na Educação Infantil. Monografia – Universidade Federal da Paraíba-UFPB. João Pessoa-PB, 2018. Acesso em: 08/07/2023, disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/14176/1/JHSL30112018.pdf>
- MACÁRIO, E. **Divisão do trabalho e alienação**: uma leitura marxista. Fortaleza: UECE, 2019. (Texto).
- MANACORDA, M. A. **História da educação**: da Antiguidade aos nossos dias. Tradução de Gaetano Lo Monaco. 3ª ed. São Paulo. Cortez: autores associados, 1992.
- MINAYO, M. C. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, Vozes, 2002.
- NASCIMENTO, M. Essa história de ser homem: reflexões afetivo-políticas sobre masculinidades. In: CAETANO, Marcio; SILVA JÚNIOR, Paulo Melgaço da (Org.). **De guri a cabra-macho**: masculinidades no Brasil. Rio de Janeiro: Lamparina, 2018. p. 16-27.

OLIVEIRA, E. M. de C. **Feminização na formação de professores no curso de pedagogia nas instituições de ensino superior: um olhar sobre os desafios da figura masculina no lócus da educação infantil/anos iniciais.** Monografia – Universidade Federal da Paraíba-UFPB. João Pessoa-PB, 2019. Acesso em: 08/07/2023, disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/15131/1/EMCO03072019.pdf>

PEZ, T. D. P. **Pequena análise sobre o sujeito em Foucault: uma construção de uma ética possível.** Universidade Estadual de Londrina-UEL. Londrina, 2013.

PIMENTA, S.; G. SEVERO, J. L. R. L. **Pedagogia: teoria, formação, profissão.** São Paulo: Cortez, 2021.

PRADO, D. S. **Escolas Normais no Brasil no Período Imperial (1835-1889).** Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2020.

REVEL, J. **Michel Foucault: conceitos essenciais.** Tradução de Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez, CARLOS Piovesani. São Carlos: Claraluz, 2005.

RICHARDSON, R. J. Et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3º ed. 14ºreinpr. São Paulo: Atlas, 2012.

SANTOS, W. R. Dos. **A presença masculina na Pedagogia.** Monografia – Universidade Federal de Alagoas-UFAL. Delmiro Golveia-AL, 2019. Acesso em: 08/07/2023, disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/bitstream/riufal/5102/1/A%20presen%C3%A7a%20masculina%20na%20Pedagogia.pdf>

SAVIANI, D. **A Pedagogia no Brasil: história e teoria.** Campinas: Autores Associados, 2008. 275p. (Coleção Memória da Educação).

SCOTT, J. **Gênero: Uma Categoria Útil para a Análise Histórica.** Educação & Realidade. Porto Alegre, v.20, n.2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Cortez, 1985.

SILVA, A. C. G. da. **Reflexões sobre o professor do sexo masculino na Educação Infantil.** Monografia – Universidade do Estado do Rio de Janeiro-UERJ. São Gonçalo-RJ, 2014. Acesso em: 08/07/2023, disponível em: <http://www.ffp.uerj.br/arquivos/dedu/monografias/Monografia.pdf>

SILVA, R. M. Et al. O homem pedagogo e o mercado de trabalho: oportunidades e desafios. **Perspectivas em diálogo**, Naviraí, v. 7, n. 14, p. 148-164, jan./jun. 2020.

SILVA, W. L. da. **Homens que educam: desafios do nosso tempo.** Monografia – Universidade Estadual da Paraíba-UEPB. Campina Grande-PB, 2013. Acesso em: 08/07/2023, disponível em: <https://dSPACE.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/2156/1/PDF%20-%20Walter%20L%20-%20Bacio%20da%20Silva.pdf>

SOUSA, F. S. **Gênero e trabalho pedagógico**: o prisma do Pedagogo homem nos anos de início da escolarização. Monografia – Universidade de Brasília-UnB. Brasília-DF, 2011. Acesso em: 08/07/2023, disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/2287/1/2011_FernandoSantosSousa.pdf

SOUZA, M. F. de. As análises de gênero e a formação do campo de estudos sobre a(s) masculinidade(s). **Mediações**: Revista de Ciências Sociais, Londrina, v. 14, n. 2, p.123-144, 15 dez. 2009. Universidade Estadual de Londrina. <http://dx.doi.org/10.5433/2176-6665.2009v14n2p123>

SOKOLOWSKI, M. T. História do curso de Pedagogia no Brasil. **Comunicações**. Piracicaba. N. 1, p. 81-97, jan.-jun. 2013.