

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC/SP

FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

UYARA TALYTA VARGAS TORRES E NASCIMENTO

O EDUCADOR MASCULINO . PENSANDO
TRAJETÓRIA, IMPORTÂNCIA E PRECONCEITOS

SÃO PAULO
2012

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC/SP

FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

UYARA TALYTA VARGAS TORRES E NASCIMENTO

O EDUCADOR MASCULINO . PENSANDO
TRAJETÓRIA, IMPORTÂNCIA E PRECONCEITOS

Trabalho de conclusão de curso (TCC) apresentado ao curso de Pedagogia, como exigência parcial para obtenção do diploma de Pedagogo, da Faculdade de Educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP.

Orientador: Prof^a. Dr.^a Maria Lúcia de Almeida Mello

SÃO PAULO
2012

Dedico este TCC à minha família tão querida mãe, Maria Nirte, Severo, Fernanda, Ellba, Rogério e Giulia, por entenderem minha ausência. Ao meu companheiro, Valdemar, pela paciência nos momentos de crise e pela ajuda no clareamento de idéias. E aos meus colegas de profissão Heloisa e Fabrício pelos anos de amizade e apoio em mais uma conquista.

AGRADECIMENTOS

A minha orientadora Prof. Dra. Maria Lúcia de Almeida Melo, pelo tempo dedicado em me ajudar a construir este trabalho e por suportar minhas dificuldades e frustrações.

A minha família por entender e apoiar minha escolha em querer construir minha carreira na área de educação.

Ao meu companheiro, Valdemar, pelas horas que passamos conversando sobre este TCC e tantos outros temas.

A turma de pedagogia formada no ano de 2012 pelos momentos de aprendizado, por apresentar um pouco da diversidade que existe nesta cidade e por me ensinar um pouco como ser e como não ser na área de educação.

A todos os professores que ministraram aulas no curso de pedagogia no período noturno. Nestes quatro anos consegui, através deles, aprender muito sobre a área de educação e ver crescer em mim um amor ainda maior por esta área.

A Pontifícia Universidade Católica de São Paulo pela excelência em seu ensino e por ensinar um pouco mais sobre democracia e liberdade.

A gente quer inteiro e não pela metade
(Titãs - *Comida*, 1987)

SUMÁRIO

Introdução.....	09
1. História da educação no Brasil, segundo a perspectiva da docência e gênero.....	11
1.1 Educação no Brasil Colônia	11
1.2 Educação no Brasil Império.....	13
1.3 Educação no período Republicano.....	16
1.3.1 Sai de cena o masculino e entra o feminino.....	18
2. Sobre o Gênero Masculino.....	22
3. A importância do masculino na escola- Um olhar sobre o professor do gênero masculino.....	31
4. Considerações finais.....	39
Referências bibliográficas.....	42
Bibliografia Consultada.....	44

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo abordar o tema gênero na escola com o foco na participação dos homens exercendo a função de professor. O número pouco expressivo de homens trabalhando como educadores no primeiro ciclo do ensino básico faz com que o assunto seja discutido, entretanto devemos entender mais sobre o gênero masculino e a importância deste na formação do ser humano. Feito a partir de pesquisa bibliográfica em textos das áreas de ciências sociais, educação e psicologia, este texto analisa o histórico da educação no Brasil na perspectiva do gênero assim como razões para o distanciamento do gênero masculino em relação à carreira docente. A reflexão sobre o gênero masculino na profissão docente nos mostra que existe muito preconceito em relação aos homens na escola, mas que a ruptura desses preconceitos, a real valorização da diversidade na escola e o objetivo de formar um ser humano mais completo pode fazer com que eles retornem ao papel de educador na escola.

Palavras Chave: Educação, Escola e Gênero Masculino.

ABSTRACT

This paper has the objective to discourse about gender at school focusing on the participation of men working as teachers. The unexpressive number of men working as educators at the first cycle of schooling, when the contact with small children takes place, is one of the reasons for this debate. However along with that there is the need to understand more about the male gender and its importance to the formation of a human being. This paper was made through bibliographical research on Social Science, Education, and Psychology and it analyses education in Brazil concerning the teachers' gender as well as the reasons for the distance built between the male gender and the teaching career. The thought about the male gender in the teaching career shows us that there is much prejudice related to these men working in the school, but the breaking of these ideas, a real value given to diversity inside the school and the goal to form a more complete human being, can enable these men to return to school as educators.

Keywords: Education, School and Male Gender.

INTRODUÇÃO

Desde a Grécia antiga os homens ocuparam o espaço docente dentro das escolas. Filósofos e estudiosos da matéria viva e não viva transmitiam conhecimentos para seus alunos, também homens, pois estes eram os únicos que tinham direito de freqüentar a escola. Com o passar dos séculos a economia mundial mudou, a organização familiar também e assim foi crescendo o movimento por direitos iguais. Mulheres começaram a freqüentar as escolas e a ocupar cargos docentes principal e majoritariamente no ciclo inicial da educação. Esta mudança favoreceu a transferência de aspectos do universo feminino-doméstico para dentro da escola. Às professoras foi atribuída a função que a mãe não poderia exercer por ter sido convocada a entrar no mercado de trabalho, a fim de manter a roda do capitalismo girando. Essas mudanças fizeram da escola atual um espaço com um número pouco expressivo de professores do gênero masculino.

Este trabalho nasce de uma preocupação que tenho, como mulher e também como professora que atua no ensino infantil. Tanto nos bancos da faculdade de Pedagogia quanto dentro das escolas de ensino infantil e básico, percebo que a presença de professores do gênero masculino é escassa. Por que isto ocorre? O que significa? Qual a importância da presença do gênero masculino no contexto escolar?

O Brasil é uma sociedade assentada em alicerces patriarcais . o homem como provedor da família. Isto, aliado aos baixos salários oferecidos aos professores, fez com que eles se distanciassem da docência.

Na universidade, por exemplo, eles parecem não pensar na educação infantil como possibilidade para carreira e, na escola, os poucos homens presentes são muitas vezes professores especialistas que passam pouco tempo com as crianças. Existe um distanciamento entre eles e as crianças que precisa ser pensado e discutido. Dessa maneira, o objetivo deste trabalho é entender as razões históricas e o significado da exclusão do homem da escola, especialmente enquanto docente na educação infantil.

Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD, 2006) apontam que 83,1% dos educadores que atuavam na Educação Básica (do Ensino Infantil ao Fundamental II), são mulheres e apenas 16,9% do sexo masculino. No ensino infantil as mulheres chegam a perfazer o total de 98% do quadro docente. O que esses dados revelam? Se ainda hoje o magistério está sob controle das mulheres, os atributos

tradicionalmente a elas atribuídos . a sensibilidade, a capacidade de cuidar e de amar . também permanecem prerrogativas exclusivas desse gênero? Qual o lugar do homem na Educação?

Este trabalho foi elaborado a partir de pesquisa bibliográfica em livros, artigos e teses de mestrado e doutorado, todas tratando do tema gênero e educação, com foco na realidade brasileira. No primeiro capítulo, busco apresentar um parâmetro histórico da formação de professores no Brasil, para entender melhor os processos que levaram a sua feminização. No segundo capítulo, o objetivo é entender a origem do conceito de gênero masculino em sua interação com o conceito de gênero feminino. E, por fim, no último capítulo, trata-se de uma reflexão sobre a importância do professor do gênero masculino na escola. Para realizá-la, apóio-me em conceitos provenientes da Psicanálise e da Sociologia, a fim de pensar o papel do homem na educação e convidá-los a voltar para as salas de aula, superando preconceitos.

Ao discutir a relação de gênero na escola, Auad (2006) diz-nos que todos os setores dentro da escola precisam passar por uma transformação para que o desejo de relação de gênero igualitário seja satisfeito gradativamente e um destes setores é a paridade do professorado. Diz a autora (2006 p.84):

Os homens devem ser motivados a escolherem as carreiras pedagógicas e as mulheres devem ser formadas para assumirem também postos de direção e comando (...). De nada adianta termos um sistema de ensino no qual poucos homens comandam a massa feminina. Ao contrário o ideal é que tanto homens quanto mulheres assumam, em igual proporção numérica, os diferentes postos de comando e as salas de aula.

Convido o leitor a acompanhar o caminho desta reflexão.

1. A EDUCAÇÃO NO BRASIL, SEGUNDO A PERSPECTIVA DA DOCÊNCIA E DO GÊNERO.

Este capítulo, construído a partir de pesquisa bibliográfica, baseia-se nas obras de Arilda Inês Miranda Ribeiro, *Mulheres educadas na Colônia*, Heloisa de O. S. Villella, *O mestre . escola e a professora*, ambos capítulos inseridos no livro *500 anos de educação no Brasil*, de 2010, e texto de Jane Soares de Almeida, *Mulheres na educação: missão, vocação e destino?*, capítulo inserido no livro *O legado educacional do século XX no Brasil*, de 2006. Tem por objetivo traçar um panorama da educação no Brasil, segundo a perspectiva da docência e do gênero.

1.1. Educação no Brasil colônia

Durante o período colonial no Brasil (1500-1822), a educação no país era inteiramente voltada para os homens. Quando estes eram filhos de colonos, tinham a oportunidade de estudar com professores em casa e depois viajar para Coimbra (Portugal) e cursar o nível superior; se estes homens eram indígenas, freqüentavam as escolas criadas pelos jesuítas. Já as mulheres brancas, indígenas, negras, ricas ou pobres, não tinham acesso algum a educação nem sequer a alfabetização; para elas, principalmente as brancas, estava restrito o universo que envolvia casa, marido e filhos. As mulheres eram tratadas como seres mentalmente inferiores aos homens, de modo que era desnecessário fornecer-lhes educação científica (escolar).

Segundo Ribeiro (2010), esta imagem decorria de séculos de influência da cultura árabe em Portugal, cujos habitantes, ao se tornarem colonizadores, trouxeram esta mesma idéia para a Colônia.

Diz a autora (2010 p. 78):

... As influências árabes naquele país, durante quase 800 anos, consideravam a mulher um ser inferior. O sexo feminino fazia parte do *imbecilitus sexus*, ou sexo imbecil. Uma categoria a qual pertenciam mulheres, crianças e doentes mentais.

De acordo com Ribeiro (2010), através desta visão podemos compreender porque foi tão difícil e demorada a inserção da mulher dentro do universo escolar e

científico no Brasil, apesar dos esforços de alguns indígenas no sentido de pedir aos jesuítas que educassem as índias, por considerarem as mulheres companheiras e iguais, sem entender a negação em ensiná-las o mundo letrado. As tentativas feitas pelo Padre Manoel da Nóbrega foram em vão, já que a Coroa, representada pela Rainha de Portugal, Dona Catarina, negava às mulheres essa oportunidade, qualificando-a de ousada, devido às consequências nefastas que o acesso das mulheres indígenas à cultura dos livros da época pudesse representar.

Entretanto, a idéia dos jesuítas de educar as meninas e mulheres da Colônia não visava o desenvolvimento do pensamento crítico das mulheres e sim o controle moral, tanto das mulheres quanto dos homens, por intermédio das mulheres já catequizadas. Os jesuítas viam a colônia como um lugar onde os homens viviam em pecado, relacionando-se com tantas índias quantas quisessem. Os colonos desembarcavam sozinhos no Brasil, deixando sua família em Portugal, e fazendo deste território espaço para promover a dominação sexual das mulheres. Educar as índias e índios poderia ocasionar uma mudança na idéia que se tinha da população nativa, uma vez que os indígenas não eram considerados como filhos de Deus, até que se catequizessem. Catequizando-os, os colonos não poderiam utilizá-los como força de trabalho escrava e as índias também precisariam ser mais respeitadas.

A religião era a base primordial para o controle ideológico da população, pois a igreja era a detentora do conhecimento letrado e a única que, por meio das missões jesuíticas, respondia pela educação na colônia. O controle ideológico, que perdura até os dias de hoje, através das heranças e tradições passadas de geração a geração, atingia não só a população indígena, mas também a colonizadora. As mulheres brancas também não tinham acesso à educação. As ricas e com pais que se preocupavam com seu letramento recebiam em casa alguma instrução ou eram enviadas para a metrópole para serem educadas. Já aquelas com menor poder aquisitivo, ou mais reféns da ideologia religiosa, viam o ingresso nos conventos como a única saída para estudar, porém recebiam uma educação muito diferente dos meninos.

Com relação a este momento, diz Almeida (2006 p.65):

Nos tempos coloniais, a igreja católica tinha conseguido grande poderio através de técnicas eficientes de controle ideológico da

população sob a égide da fé religiosa. Os conflitos posteriores da Companhia de Jesus com a Coroa portuguesa impediram que esta última pudesse influir mais amplamente na escolaridade do povo, embora a estratégia da Monarquia não se concentrasse em esclarecer a população por meio de um sistema escolar que possibilitasse seu desenvolvimento (...). A ida das jovens ao convento ou recolhimento significava aprender a bordar, coser, fazer doces, ler, escrever e contar; um pouco de latim, música e história sagrada.

Os conventos no Brasil surgiram no século XVII e o tipo de educação recebida pelas mulheres nesses conventos as preparava para o casamento e a vida dentro do lar. Como muitas mulheres neles adentravam sem vocação alguma para a religiosidade, aconteciam muitas fugas, porém, as que ficavam, logo passavam a ter noções de administração, já que as igrejas funcionavam como verdadeiras instituições financeiras, recebendo dotes e heranças e fazendo empréstimos a fazendeiros, e as mulheres, que estudavam nestes conventos, aprendiam a administrar todo este dinheiro.

Após a expulsão dos jesuítas, em 1759, e a implantação da Reforma Pombalina¹, a educação tanto de homens quanto de mulheres, na colônia, ficou muito precária. Foi somente após a chegada de Dom João VI, em 1808, que a educação no Brasil passou a apresentar melhoras em seu ensino, mesmo que não por completo.

1.2 Educação no Brasil império

Durante este período o interesse se volta para o nível superior de ensino. A instrução elementar ainda dependia da iniciativa das famílias que buscavam professores que davam aula em casa, professores esses muitas vezes despreparados, ou, quando não, as famílias buscavam outras instituições religiosas que puderam permanecer no Brasil, após a expulsão dos jesuítas, como os Carmelitas ou Franciscanos.

¹. Reforma aplicada pelo Marques de Pombal com o objetivo de ampliar os lucros da Coroa Portuguesa, principalmente em relação a suas colônias; a reforma expulsa os jesuítas do Brasil, a fim de facilitar aos colonos a escravização dos índios e, assim inicia-se o processo de laicização da escola, que trouxe um avanço para educação de Portugal, mas deixou o Brasil carente de escolas, por expulsar do país uma das redes que mais escolarizava.

Este início de controle do Estado sobre a educação formal, exercido por D. João VI, favorece as primeiras iniciativas de organização de um sistema educacional voltado para a instrução primária e um processo de profissionalização dos professores. D. João VI nomeia 120 professores (lembrando que eram os homens a instruir, já que eram os únicos a receberem instrução voltada para o conhecimento letrado e científico); também mantém o envio de professores régios de Portugal, que já acontecia no século XVIII, assegurando o controle da instituição escolar pelo Estado. Mas é com a criação das Escolas Normais que se marca uma nova etapa no processo de profissionalização da educação formal no Brasil.

Segundo Vela (2010 p.101):

A criação das Escolas Normais marcou uma nova etapa no processo de institucionalização da profissão, balizado por um duplo movimento: de um lado, o controle estatal se faz mais restrito; de outro, os docentes, de posse de um conhecimento especializado, melhoravam o seu estatuto sócio-profissional. As escolas normais, no século XIX, substituem definitivamente o velho mestre-escola pelo novo professor do ensino primário.

Este é o primeiro passo para uma melhoria da profissão docente, deixando o amadorismo com que trabalhavam os mestres-escolas, formando professores de conhecimento especializado. Significará também o ponto de partida para a entrada das mulheres na educação formal.

Um dos objetivos da Escola Normal era de formar professores que difundissem a ideologia da Corte, ou seja, que pudessem espalhar a idéia de ordem e civilização principalmente entre a população branca não proprietária, disciplinando-a e fazendo com que aceitassem o Império como forma de governo e abafando conflitos existentes de cunho social e econômico. No Brasil, o ideal educacional era de uniformizar o pensamento da população.

A educação realizada em escolas instruiria todas as classes sociais, mas não de forma democrática; o foco estava em instruir para padronizar modos sociais, para moldar a população a aceitar a hierarquização vigente, além de diminuir a criminalidade temida pela elite que via, na população sem instrução, um grande potencial para a prática de crimes. A função das Escolas Normais era formar professores capazes de moralizar e controlar, através da instrução.

A primeira escola normal no Brasil foi criada em Niterói na década de 1830. Como dito anteriormente, o objetivo comum era de moralizar, portanto, a admissão de alunos nesta escola também passava por exigências morais.

Diz-nos Villela (2010 p. 106):

A Escola Normal de Niterói, pelo seu potencial organizativo e civilizatório, transformava-se numa das principais instituições destinadas a consolidar e expandir a supremacia daquele segmento de classe senhorial que se encontrava no poder. Um exemplo disso pode ser percebido na própria lei de criação da Escola Normal de Niterói. De acordo com esse documento legal percebe-se que para a admissão na escola as exigências recaíam muito mais nas condições morais dos indivíduos do que em sua própria formação intelectual.

O método utilizado pela escola Normal de Niterói era o lancasteriano², utilizado não por sua excelência em instruir os alunos, mas sim por ser conhecido método disciplinador, baseado na ordem e na hierarquia, no controle e na vigilância. Além disso, a escola de forma geral também excluía minorias como negros que, quando escravos, não eram considerados pessoas e, quando libertos, eram proibidos de freqüentar as escolas primárias; também eram proibidos de freqüentar a escola os brancos pobres, ou seja, não proprietários de terras e as mulheres que sofriam formas de exclusão mais camufladas.

As meninas já freqüentavam a escola quando a Escola Normal surgiu. Eram escolas feitas para elas em algumas províncias, porém, o conteúdo utilizado para ensiná-las era limitado, um currículo reduzido, e destinado ao ensino de prendas domésticas e ao ensino de leitura básica. Este currículo para mulheres estava embasado ainda na idéia de que as mulheres eram incapazes intelectualmente. Além disso, visava tão somente instruir as meninas para a vida de mulher casada, assexuada, prendada e companhia para o marido, em espaços sociais públicos.

As Escolas Normais, no período imperial, tinham como foco formar um professor especializado com um currículo que englobava desde as funções de um professor de primeiras letras, juízo e razão, educação moral, até mesmo hábitos de

² Método baseado na obra do inglês Joseph Lancaster; entendia que se deveria repartir os alunos em classes segundo a ordem de seus conhecimentos. Também conhecido como ensino mútuo ou sistema monitoral, esse método pregava, dentre outros princípios, que um aluno treinado ou mais adiantado (decurião) deveria ensinar um grupo de dez alunos (decúria), sob a orientação e supervisão de um inspetor. Menezes e Santos, *Dicionário Interativo da Educação Brasileira*, 2002.

economia financeira. Mais tarde este primeiro currículo recebe acréscimos e os candidatos a professores passam a cursar matérias que envolviam português, matemática, religião, didática, entre outros. O curso era feito em biênios para professores primários e em triênios para professores de ensino médio.

Porém é em 1859 que a mudança mais marcante na Escola Normal acontece. Cria-se o curso especial para mulheres, que funcionava em dias diferentes, mas que compreendia todas as matérias do curso dado aos homens, com exceção da álgebra, e inclusive com geometria elementar, além de incluir cursos como o trabalho de agulhas e as prendas do exercício doméstico, algo que passa a vigorar a partir de 1862.

A Escola Normal passou por muitas mudanças curriculares até o curso dar mais espaço para a ala feminina. Culminou, em 1880, com a inauguração do ensino misto, fato este que causou escândalos, mas que era condizente com o já acentuado número de mulheres no curso. As mulheres superaram o número de homens nessas escolas até o final da década de 1880.

Nas outras regiões do Brasil as Escolas Normais seguiam o exemplo da Escola Normal de Niterói. Houve uma revalorização da escola normal na década de 1870, devido às mudanças pelas quais o país passava com o movimento abolicionista, a grande urbanização, o enfraquecimento do conservadorismo, o voto alfabetizado, a defesa da escola pública e a maior participação das mulheres na esfera pública, aumentando sua demanda por instrução. Todas essas mudanças culminaram na proclamação da República, em 1889.

1.3 Educação no Período Republicano

A proclamação da República fez surgir uma maior preocupação em relação à educação oferecida pelo Estado, pois agora, para votar, os eleitores precisavam estar alfabetizados.

A preocupação, nesse momento, volta-se para o tipo de instrução que a população está recebendo. Debates em torno do tema, que já eram freqüentes anteriormente, continuaram, após a proclamação da república.

Com o governo ainda em formação, o novo regime decide descentralizar o dever de educar e passa a responsabilidade da instrução pública para os estados. Em 1890, houve reformas que trouxeram o conceito de laicidade e que também tratavam da gratuidade da escola primária no Brasil. Essas reformas perduraram por apenas dois anos. Com a influência do setor cafeeiro na formação da política no Brasil, já como República, as atenções se voltam para São Paulo.

A Escola Normal de São Paulo desponta como modelo, principalmente após a reforma que o diretor Caetano de Campos passa a fazer. Torna-se um centro de referência de formação de professores, não só no aspecto físico da instituição como também no pedagógico, sendo orientada pelas pedagogas Miss Márcia Browne e dona Maria Guilhermina Loureiro de Andrade³. Isto fica mais evidente nas palavras de Villela (2010 p. 119):

A Escola Normal da Praça tornou-se um símbolo do magistério não só no estado de São Paulo, mas em todo o Brasil. A imponência de sua construção e os contornos da sua proposta pedagógica ficariam para sempre associados a uma certa importância da formação do professor primário, anunciada já no final do século XIX, e que conheceria seus momentos áureos até meados do século seguinte. Para tanto os professores já possuíam o seu palácio signo de um tempo de profissionalização mais cuidadosa.

Este modelo de Escola Normal é utilizado em todo o país nas primeiras duas décadas do século XX e, a partir da reforma da Escola Normal, pode-se pensar a organização das escolas primárias públicas. Dentro deste contexto histórico é possível perceber-se a mudança que houve em relação aos gêneros dentro da escola. Deixando uma época em que eram proibidas de frequentar as escolas, as mulheres adentram o século XX já como a maioria nas Escolas de formação de professores.

Este foi um período de grandes mudanças, com os ideais liberais democráticos mais presentes e a chegada da industrialização trazendo mudanças

³. As duas, de formação americana, encarregaram-se de reger e administrar a classe masculina e feminina dentro da Escola Normal. Miss Browne, convidada por Caetano de Campos para cuidar da classe masculina, por ele não encontrar um homem para exercer esta função e por ver em Miss Browne como uma mulher-homem que agregaria grande valor à escola; e Maria Guilhermina Loureiro de Andrade, escolhida para coordenar a classe feminina, por ter uma vasta experiência em escola. Conhecida por entender dos métodos pedagógicos americanos, Maria Guilhermina era uma das peças-chave utilizadas, junto com Miss Browne, para implantar o modelo americano de educação no Brasil.

econômicas. A mão-de-obra barata que as mulheres representavam e a liberdade que buscavam como cidadãs dentro sociedade as levaram a uma expansão de seu papel como mulher. Agora, não somente como dona de casa, esposa e mãe, mas também como trabalhadora. Essa inserção da mulher dentro da economia atingiu a escola de maneira exponencial. Elas já eram maioria na cadeira de estudantes e representariam, ao longo do século XX, a maioria dos professores atuando no ensino básico.

1.3.1. Sai (de cena) o masculino e entra a o feminino

Toda esta mudança dentro do magistério não aconteceu sem conflitos. O discurso moralista religioso ainda permeava fortemente a sociedade: ora comparava mulheres a Eva ora a virgem Maria. Esses modelos são citados por Almeida (2006), em suas pesquisas sobre a educação feminina no Brasil.

Diz a autora (2006 p.68):

A linguagem mística para qualificar o papel feminino era utilizada pela ideologia cultural, que buscava na religião as metáforas e analogias para definir a mulher-mãe com atributos de santa, anjo de bondade e pureza, qualidades que todas deveriam possuir para serem dignas de coabitar com os homens e com eles gerar e criar filhos. A Igreja católica associaria a figura da mulher santa, feita à imagem de Maria, à pureza de corpo e espírito, enquanto a mulher desviante, transgressora, principalmente a prostituída, seria ligada à maldade, à perfídia, ao pecado e à decadência. Se a primeira era o espírito e a santidade, a segunda seria carnal e pecadora, levando os homens à corrupção do caráter e do corpo.

A mulher republicana vivia entre papéis opostos. Se dona de casa, esta era vista como pura, dócil, respeitável e assexuada; se trabalhadora, era vista como uma ameaça à família, marginalizada, ou vista como prostituta. O magistério representava uma das poucas saídas que as mulheres tinham para se manter financeiramente e, ainda assim, serem consideradas respeitáveis pela sociedade, principalmente aquelas sem muitos recursos,

Durante os primeiros anos da República, a escola passa por uma grande expansão. A educação primária torna-se gratuita a todos, ocorre um maior afastamento da religião, com o ensino religioso proibido nas escolas públicas, e a

escola passa a ser vista como um lugar propício para conter os problemas sociais e salvar o país, gerando oportunidades para todos. Com a crescente demanda por educação, cresce também a idéia de que a mulher, simbolizada como a pureza e amor, teria vocação para educar as crianças e, então, sua importância dentro das escolas passa a aumentar.

A escola, nas primeiras décadas da República, torna-se um espaço que %domestica, cuida, ampara, ama e educa+ e, nos ombros femininos, é colocada a responsabilidade de moralizar a população. Porém, o fenômeno da feminização do magistério não pode ser visto tão somente sob a ótica da moralização e da salvação tampouco como uma %concessão dos homens+às mulheres que queriam trabalho e liberdade, esclarece-nos Almeida (2006).

Os acontecimentos no período após a República foram complexos e abriu caminhos para que as mulheres buscassem sua liberdade, com o aumento de movimentos pela liberdade feminina durante o século XX. Os homens partiram em busca de maior prestígio, algo que, segundo a autora supracitada, a educação estava perdendo. A razão deste desprestígio estava ligada à classe social que a escola pública passava a educar, que era a mais pobre. Não atendendo exclusivamente a elite, os professores deixariam de freqüentar este ciclo social e teriam que lidar com uma classe social que não conheciam, pois não faziam parte dela e, além disso, eles poderiam não ter ganhos salariais.

A escola, que antes formava as elites, na década de 1920 se voltará para as massas. Viabilizar uma educação primária, obrigatória e pública para todos não gerava lucros imediatos, ou seja, não interessava ao sistema capitalista em uma sociedade ainda em seu início de industrialização. A expansão da educação primária trouxe uma maior importância para a formação de professores. As mulheres buscavam cada vez mais as Escolas Normais para obter conhecimentos e abrir caminho para sua profissionalização no magistério. Os homens também buscavam o magistério, mas estavam em menor número e já não tinham tanto interesse em estar nas salas de aula, almejavam cargos de chefia como coordenação e direção.

A busca das mulheres pelo magistério ocorria pelo fato de não terem acesso a outras profissões. Apesar de terem já um pouco mais de liberdade, elas

ainda sofriam, e muito, com o preconceito intelectual; não eram consideradas aptas intelectualmente para o exercício profissional, e viviam em uma sociedade que idealizava a vida doméstica como o melhor para a mulher e também para o homem, pois garantiam a eles o status intelectual, domínio econômico e seu conforto, sem que fossem contestados. Elas não produziam cientificamente e não freqüentavam o espaço público, sua instrução era voltada para beneficiar marido e filhos.

Segundo Almeida (2006 p.78):

A mulher deveria cultivar-se para viver em sociedade e ser agradável ao homem, porém não poderia concorrer com ele profissional e intelectualmente, pois isso seria ultrapassar os limites da segurança social e ela representaria um risco se lhe fosse dado liberar-se economicamente do marido ou dos pais e tornar-se igual no intelecto.

A autora trata da barreira que a mulher tinha que superar para poder ser instruída, mas também podemos pensar que esta talvez seja mais uma das tantas razões que fizeram os homens abandonarem o magistério. Com o crescimento das mulheres neste espaço, elas mostram o quão capazes são intelectualmente, mostram sua capacidade profissional, assusta a parcela masculina que cada vez mais deixa o magistério por razões econômicas e de imagem social, mas também, talvez, por perceberem que há uma forte concorrência no quesito intelectual e profissional, algo que não era esperado.

Transpor os muros do lar e chegar até o único espaço público viável, que era a escola foi tarefa que levou décadas para que as mulheres conseguissem realizar. Apesar de carregarem o papel de mãe para a escola, o número delas no magistério expandiu e era visto como necessário e agradável pelo governo.

Entretanto, o estigma de missionário que a profissão de professor ganhou, para levar a nação ao desenvolvimento e ao progresso, recaiu sobre todos educadores, homens e mulheres. Apesar da evolução que a educação alcançou, durante o século XX, com as suas regulamentações, leis, manifestos e outras formas de lutas para melhoria da educação e para a valorização do educador, esse estigma de missionário-salvador persiste até os dias de hoje.

A expansão da visão em relação à educação mostra que a forma de conduzir a economia no país e a ideologia liberal e neoliberal não promoveu uma valorização efetiva da profissão. Vê-se hoje um abandono generalizado da profissão,

tanto por parte dos homens como das mulheres que não vêm na área da educação um campo propício para o desenvolvimento profissional e crescimento financeiro. A escola luta para manter-se como local público de promoção do conhecimento, do desenvolvimento e como espaço socializador.

Diz-nos Almeida (2006 p.62):

Nos dois primeiros terços do século XX se teceu essa convicção, eivada das ilusões socializadoras do liberalismo republicano. Porém, nos seus anos finais já se demonstraria a fragilidade dessa crença perante a aridez do panorama social fundido com o agravamento das desigualdades. Isso porque nem mulheres, nem homens na sala de aula possuíram ou possuem o poder inerente de atuar decisiva e objetivamente nas armadilhas do sistema capitalista e capitanear uma educação voltada para a paz e a igualdade social (...) tal afirmação se ampara no simples fato de que os professores e as professoras também se tornaram reféns do sistema e, ao acumular aulas em várias escolas para aumentar proventos e fazer frente às humanas necessidades de sobrevivência, enfrentar em sala de aula o sinistro espetáculo da violência social, submeter-se a condições de trabalho difíceis e curvar-se ante o poder da hierarquia, também foram cooptados e transformados em reféns do capitalismo pela voragem do mundo desumanizado.

Acredito que transformar a escola e a sociedade por intermédio da educação é uma tarefa que vai além do gênero, bem como lutar contra o estigma de professor-missionário-salvador é uma das maiores tarefas que temos. Porém, penso que homens e mulheres devem estar juntos nesta luta e, infelizmente, o que é visto dentro das escolas, principalmente as de Ensino Infantil e Fundamental na atualidade, é uma maioria esmagadora de mulheres em busca da valorização da profissão docente. Pensando que o convívio e o diálogo com o diverso são importantes para ampliar pontos de vista, vejo a participação do professor homem como agregadora. Não é mais possível pensar a escola do século XXI como um espaço essencialmente feminino. É necessário que os homens voltem às salas de aula e colaborem para a formação de uma sociedade melhor, que entenda a diversidade e para a valorização da atividade docente. No próximo capítulo, procurarei avançar um pouco mais no sentido de melhor explicitar esse ponto de vista.

2. SOBRE O GÊNERO MASCULINO

Discutir a questão do gênero na escola não é algo considerado novo. Muitas pesquisas focam a discussão do gênero voltado para os alunos e sua formação social. As pesquisas referentes ao professorado existem, mas sua grande maioria está voltada para o gênero feminino, principalmente por ser este a maioria encontrada dentro das escolas no Brasil e também no mundo ocidental. Para a produção deste texto foi feita consulta bibliográfica utilizando as obras de Louro %Gênero e magistério: identidade, história, representação+, 2000; Scott %Gênero: uma categoria útil de análise histórica+, 1990; Nolasco %O mito da masculinidade+, 1993 e Connell %Masculinities: knowledge, power and social change+, 1995.

O objetivo deste texto é entender melhor o gênero masculino, sua construção social e a sua relação com o conhecimento e o trabalho. Entretanto, antes de adentrar o universo do gênero masculino, será necessário entender como os estudos sobre este gênero surgiram. Durante a pesquisa bibliográfica foi possível perceber que o foco dos estudos de gênero está sobre o gênero feminino, devido ao processo e desenvolvimento que os estudos referentes às mulheres tiveram durante muitos anos.

Estes estudos ganharam força na década de 1960 com a militância dos movimentos feministas nos Estados Unidos que lutavam contra a discriminação e segregação sofrida pelas mulheres. Aquelas que estavam envolvidas com o mundo acadêmico fizeram surgir então o *Women Studies* - Estudos da Mulher - para trazer a tona a história das mulheres dentro da história política contada pelos homens. Os historiadores - homens ou mulheres - feministas que estudavam a história das mulheres procuravam mostrar seu papel, participação e visão em relação a importantes eventos da história da humanidade; elas procuravam fugir da diferença biológica, lida como desigualdade sexual existente entre homem e mulher. E buscavam mostrar que a divisão entre masculino e feminino era construída socialmente e de acordo com o momento histórico vivido, e passaram a utilizar o conceito de gênero para explicitar o caráter social dos estudos, distanciando-se

assim do conceito estritamente biológico. Sobre este aspecto Louro (1997, p.22) discorre:

Pretende-se, dessa forma, recolocar o debate no campo do social, pois é nele que se constroem e se reproduzem as relações (desiguais) entre os sujeitos. As justificativas para as desigualdades precisariam ser buscadas não nas diferenças biológicas (se é que mesmo essas podem ser compreendidas fora de sua constituição social), mas sim nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação.

A procura por reconhecimento de seu valor científico fez com que o termo "mulher" utilizado nestes estudos fosse trocado por "gênero", principalmente nos estudos de ciências sociais, algo iniciado nos Estados Unidos e que ganhou força no Brasil na década de 1980. Joan Scott em artigo científico discutiu o uso da palavra "gênero" nos estudos históricos feitos e, ao tratar desta mudança de termos, Scott (1980, p.7) esclarece:

Enquanto o termo "história das mulheres" revela sua posição política afirmando (contrariamente as práticas habituais) que as mulheres são sujeitos históricos válidos, o "gênero" inclui as mulheres, sem lhes nomear, e parece assim não constituir uma ameaça crítica. Este uso de "gênero" é um aspecto que se poderia chamar de busca de legitimidade institucional para estudos feministas, nos anos 80.

Estudar a questão do gênero passa a ser entendido como obter informação sobre as mulheres como também sobre os homens e sobre as relações sociais existentes entre os gêneros.

Todos estes estudos realizados sobre as mulheres e, posteriormente, sobre o gênero, trouxeram grandes ganhos ao desenvolvimento das Ciências Sociais. Entretanto, como dito anteriormente, evidenciaremos neste capítulo aspectos decorrentes da construção do conceito de gênero masculino, para entender como acontece sua interação com a sociedade e sua importância na construção da mesma, e posteriormente analisar sua relação com a escola.

Existem poucos estudos que abordam, exclusivamente, a participação masculina no magistério e, como apresentado anteriormente, isso se deve ao formato que a escola foi tomando no Brasil. Entrar em contato com estudos feitos

sobre o gênero masculino na escola é, também, antes de tudo, entrar em contato com os fatores que o afasta da escola e principalmente do papel ativo dentro da sala de aula. Em escritos lidos sobre o tema, é possível encontrar variadas hipóteses explicativas do fenômeno: a idéia da não existência nos homens do "instinto maternal" (Nolasco, 1993); a função "natural" do gênero feminino voltado para o cuidar (Louro, 1997); as pressões sociais que os homens sofrem para ocuparem cargos considerados mais masculinos (Connell, 1995); pressões sociais que eles sofrem em relação ao sustento da família (Connell, 1995) e Nolasco, 1993); a facilidade que tem para subir de cargo dentro da área de educação (Louro, 1997); e o preconceito que sofrem na escola principalmente relacionados à homossexualidade e pedofilia (Bueno et al., 2000 e Louro, 1997).

A idéia do gênero masculino no Ocidente foi construída, mas nunca estudada ou discutida de forma aprofundada até que os estudos femininos surgissem na década de 1960. Até então o homem (gênero masculino) não se pensava, já que sua identidade social era de alguma forma garantida. Eles tomaram para si a força, o poder, a violência, o domínio sobre si e os outros seres, a inteligência, a coragem, enfim, eles personificavam a imagem que faziam de deuses. Porém esta imagem passou a sofrer abalos quando as mulheres começaram a reivindicar seus direitos e também a divulgar sua própria visão do homem e do mundo masculino, como algo opressor e carregado de violência, algo a ser combatido visando gerar um mundo melhor para todos.

Connell em seu livro *Masculinities: Knowledge, power and social change* (1995) aponta o conceito de masculinidade como um produto recente na história humana ocidental já que antes era conceituado apenas como algo oposto do feminino. Mulheres eram vistas como diferentes dos homens no que tange a aspectos biológicos e mentais, vistas como inferiores, e o que caracterizava o gênero masculino era uma listagem do que não era ser feminino. Connell (1995) afirma que o conceito de masculinidade não está ligado ao conceito de gênero e, portanto, a ideia do que é ser masculino ou masculinidade é algo que muda e mudou em relação à cultura e época. O autor ainda esclarece que o conceito de masculinidade ocidental é recente.

Ainda no século XVIII a cultura européia apontava haver diferenças entre homens e mulheres, porém essas diferenças estavam relacionadas à ideia da mulher ser inferior por ser incompleta ou entendidas como %exemplos inferiores do mesmo ser+. Não havia diferenciação qualitativa, isto é algo que surge com a burguesia no século XIX. Connell (1995) aponta que há %diferentes estratégias+ para definir masculinidade, e essas definições utilizam padrões culturais para serem formadas. O autor então apresenta quatro estratégias adotadas para se definir masculinidade. São elas: (a) essencialista: geralmente aponta uma característica (um núcleo) como definição da essência masculina e, todo o conceito de masculinidade girará em torno disso. O autor aponta que a fraqueza desta estratégia está na %escolha arbitrária+do que seria esta essência; (b) positivista: voltada para encontrar fatos que produzem definições simples de masculinidade, utilizada como base para formar presunções do que é masculino e feminino; (c) normativa: reconhecem as diferenças entre os próprios homens e oferece um padrão a ser seguido, ou seja, como os homens devem se comportar. Geralmente ligada a essencialista, porém define como norma algumas condições que poucos homens conseguem atingir, algo que o autor ainda questiona: %O que há de normativo em uma norma que quase nenhum homem consegue atingir?+ (Connell, 1995 p.70, tradução minha); (d) semiótica: define masculinidade por um sistema de diferenças simbólicas em que masculino e feminino são contrastados. Para Connell (1995), na semiótica a masculinidade é definida como a não-feminidade. Nesta definição masculinidade é um lugar de autoridade simbólica, sendo o falo o grande símbolo, e a feminidade é definida simbolicamente pela falta do falo.

Porém, para Connell (1995), o termo masculinidade pode ser pouco definido. Para o autor, é necessário concentrar-se na relação produzida entre homens e mulheres numa sociedade que estabelece a diferença de gêneros. A definição de masculinidade se dá nas relações de gêneros, %nas práticas pelas quais homens e mulheres ocupam seu lugar no gênero+, (Connell, 1995, p.71-tradução minha) e nos efeitos causados por essas práticas na personalidade e na cultura.

O que Connell propõe é examinar a vida pessoal e as estruturas sociais, pensando o gênero como prática social e não como um fator determinado pela biologia. Então lança três modelos provisórios de ordenação das estruturas de gênero que são:

~ Relações de poder - subordinação feminina e a dominação dos homens. Uma estrutura que persiste apesar das lutas feministas e das mudanças que aconteceram para reverter este quadro e assim trazer mais poder às mulheres, como, por exemplo, o maior número de mulheres como chefes-de-família.

~ Relações de produção - divisão de trabalho com base no gênero e diferenciação em relação aos ganhos financeiros, tendo os homens vantagem neste aspecto não só em relação às mulheres como também em relação a outros membros da sociedade que são considerados minorias, como os negros e os pobres;

~ Catexis . assim o autor define (Connell, 1995, p. 74) "em termos freudianos como energia emocional ligada a um objeto com características de gênero definida". Para o autor, as práticas que moldam os desejos sexuais, são aspectos da ordenação de gênero, o que suscita outros aspectos sobre os relacionamentos, como por exemplo, se estes são consensuais e também sobre a existência de igualdade entre receber e dar prazer.

Segundo Connell, não é possível entender o gênero dentro dele mesmo. É necessário ir além e analisar tanto raça quanto a classe social e, então, fazer a análise no sentido oposto, analisar de forma global a influência do indivíduo na sociedade e a influência da sociedade no indivíduo.

É possível perceber, nos dias atuais, que o gênero masculino sofre pressões por mudanças nos padrões de poder e de produção que foram construídos. Observamos mulheres ganhando cada vez mais voz ativa e espaço no meio social, fazendo uso da liberdade pela qual tanto lutaram para ter, enquanto os homens procuram manter sua hegemonia em relação ao poder, principalmente a parcela branca, heterossexual, e financeiramente estável da sociedade. Os questionamentos femininos em relação ao padrão imposto de gênero, a busca por igualdade, e as

mudanças econômicas e no campo do trabalho, levou o gênero masculino a uma crise nos dias atuais.

A necessidade do surgimento de um novo homem, alguém adaptado às necessidades sociais, à democracia, alguém mais %humanizado+, segundo Nolasco (1997), gera no homem um sentimento de perda e de angústia. Diz o autor (1997 p.29):

Renunciar a uma representação de si carregada de qualidades extraordinárias, de promessas grandiosas, que ao longo dos anos tem servido de modelo e referência para os homens construir seus cotidianos, não se apresenta como tarefa fácil. Aceitar a decrepitude e a decadência das fantasias infantis para penetrar no âmago da vida . não tão aterradora como parecia, mas também nem tão bela . faz parte de um exercício que, dos muitos que um menino experimenta, não chega a ser valorizado nem apresentado por pais ou escola.

O novo modelo de homem ou de masculinidade precisa abdicar do seu poder instituído ao longo de séculos, mas também se libertar do padrão no qual se encontra preso. Eles vivem uma vida de vigilância em relação a sua masculinidade, a todo instante são testados, seja em casa, na escola ou no trabalho. São pressionados a demonstrarem seu %espírito de macho+ por meio de seu comportamento. Precisam praticar esporte, gostar de luta, se relacionar com mulheres tendo como primeira intenção o sexo e não demonstrar nenhum tipo de fraqueza. A dor de ser e de viver parece não fazer parte de suas angústias, mas sim a busca pelo sucesso financeiro e na carreira escolhida - que de preferência não deve ser ligada ao mundo feminino, mas se for, deve então ser intelectualmente superior ao que elas fazem.

Segundo Nolasco (1997), o homem está refletindo sobre si e reavaliando seus papéis dentro da sociedade. Os valores da sociedade patriarcal que determina o que é ser homem e o que não é, fazendo uso de idéias machistas, passam a ser questionados e o conceito de masculinidade hoje está sendo repensado. Uma pequena parcela dos homens da sociedade contemporânea se percebe como vítima do padrão machista vivido por seus pais e antecessores que os tornavam mais distantes de seus filhos e cobravam resultados de masculinidade machistas a todo o

momento. Hoje eles buscam romper com este padrão masculino. De acordo com Nolasco (1997) %a os homens de hoje buscam aprimorar a arte de viver, que se baseia no dar e receber, e ampliar sua capacidade de correr riscos em vez de acreditarem numa suposta supremacia eterna+. Porém toda esta mudança requer perder algo que é estabelecido ou pelo menos garantido socialmente pelo gênero masculino, e um dos aspectos a ser superado é a relação que os homens têm com o trabalho.

A divisão do trabalho orientado pela perspectiva do gênero segue a ideologia patriarcal. De acordo com Connell (1995), os seguidores desta ideologia tinham grande necessidade de controlar e dirigir a reprodução da masculinidade, a idéia era de separar de forma clara o que era feminino do masculino em relação ao trabalho, sendo a esfera doméstica destinada às mulheres e a atuação econômica e política para os homens. Toda esta divisão era mantida baseada na diferença, tida como natural, entre homens e mulheres, diferença esta que no início do século, era aceita por ambos. Com o crescimento da urbanização, a divisão do trabalho nessas duas esferas ficou mais acentuada, pois, não só aumentou a distância entre o universo do trabalho e o doméstico, como também levou a uma maior dominação financeira pelos homens em relação às mulheres.

O trabalho que o homem exerce faz parte da construção de sua identidade e também o lança no mundo e lhe oferece dois universos, o privado (da casa) e o público (do trabalho). Com o trabalho, ele apresenta ao mundo quem ele é, ou melhor, que tipo de homem ele é. Para a ideologia patriarcal, quanto mais difícil, mais pesado ou mais lucrativo este trabalho for mais homem ele será. Sobre o trabalho e masculinidade Nolasco (1997, p.51) comenta:

O trabalho define a primeira marca de masculinidade, na medida em que, no plano social, viabiliza a saída da própria família. Aparentemente, o trabalho confere ao homem um status de independência que se limita ao âmbito financeiro. Uma de suas funções é dissolver o vínculo com a família, tornando-o sob o pretexto da independência, indivíduo comprometido com uma obsessão produtiva com a reprodução dos valores da ordem capitalista.

As relações de produção, pensadas por Connell, se mostram nos dias de hoje uma das primeiras mudanças pelas quais o novo homem passa. Crises financeiras mundiais, que forçam a saída do homem do trabalho, e o avanço das mulheres dentro do sistema econômico e financeiro estabelecem ao gênero masculino uma necessidade de refletir sobre o papel do trabalho na construção da masculinidade. A dependência financeira e um maior vínculo com a família e com o universo doméstico são exemplos do tipo de mudança social pelas quais o novo homem passa. Como o homem se pensa e/ou será aceito socialmente se estiver desempregado ou então exercendo numa função considerada feminina?

Nolasco (1997) diz que um novo homem atuante e parte de um mundo, que aos poucos se revela também novo, terá que construir para si uma nova imagem do que ele representa e, com isso, fazer com que esta nova imagem seja aceita pela sociedade. O homem que hoje se mostra sensível aos outros, que é afetivo e assume seus medos, ainda sofre o impacto do pensamento conservador patriarcal, por parte dos outros homens e também das mulheres. Ele é visto como o oposto do estereótipo do macho, alguém frágil, covarde e muitas vezes tido como homossexual e é deste estereótipo que eles buscam fugir para demonstrar que os aspectos deste novo homem são a externalização da humanidade que existe dentro dele e não a ausência da masculinidade.

Dentro da escola de hoje, as características deste novo homem tendem a ser valorizadas, pois o trabalho com a criança requer sensibilidade, ou melhor, a humanidade que o estereótipo do macho não demonstra ter. Entretanto o vínculo que o gênero masculino tem com trabalho, que está intimamente ligada à construção da identidade masculina, e o preconceito que este novo homem sofre pela ideologia patriarcal, podem ser superados para que ele retorne ao papel de professor na escola de ensino básico? Assim como Nolasco, acredito que este novo homem seja capaz de superar todos os obstáculos, impostos a ele durante sua vida, para construir uma imagem melhor do gênero masculino e também apresentar as crianças pequenas que frequentam a escola algo que talvez elas não conheçam . um homem professor, sensível as suas necessidades de criança e que será, para esta criança, uma ponte para o conhecimento.

Entender que o conceito de gênero masculino é uma construção social esclarece de certa forma algumas razões que levaram os homens a deixar o espaço escolar. Transpor as barreiras colocadas aos homens, ainda crianças, para que se construa uma melhor relação entre os gêneros e mais justa é uma ação que requer tempo e acima de tudo vontade dos dois lados. Homens, mas também mulheres, devem querer construir esta relação. Saber da importância do gênero masculino na vida da criança estando ela dentro ou fora da escola é também uma tarefa do gênero feminino. São as mulheres a maioria dentro da escola, que apresentam o mundo para a criança reproduzindo valores sociais. São elas também que muitas vezes, como gestoras, selecionam os professores que trabalham dentro das escolas, portanto faz parte do dever delas como cidadãs, que se preocupam em formar crianças para uma sociedade igualitária, acolher estes homens dentro da escola, apresentando para a criança seu papel e também a relação que existe entre os gêneros.

3. A IMPORTÂNCIA DO MASCULINO NA ESCOLA É UM OLHAR SOBRE O PROFESSOR HOMEM.

Como visto anteriormente, nas escolas de Ensino Infantil e de Ensino Fundamental, a presença do professor do sexo masculino é muito limitada, só não inexistente por vontade de um pequeno grupo de representantes do gênero masculino que se aventura em participar de um universo tão complexo como é o da área de educação. Seja por razões histórico-econômicas, ou por aquelas ligadas à própria construção do gênero, hoje eles ainda são raros dentro da escola. Embasada na leitura de *Psicanálise e Educação*, de Georges Mauco (1967); *A metapsicologia do cuidado*, de Luiz Cláudio Figueiredo (2009); *A educação sexual da criança*, de César Nunes e Edna Silva (2000); *A criação, segundo Freud*, de Francisco Daudt da Veiga (1992), Elisabeth Badinter *Y Sobre a identidade masculina* (1993) e Sócrates Álvares Nolasco *O mito da masculinidade* (1993), procurei, neste capítulo, refletir sobre a importância da presença do homem na escola. O apelo a esses autores se fez necessário, uma vez que não foi possível localizar fontes bibliográficas diretamente pertinentes ao tema deste estudo . o gênero masculino na escola. Precisei, então, buscar apoio em bibliografia que tangencia o tema, de modo a conquistar um pouco mais de esclarecimentos para a minha indagação.

Primeiramente, recorri aos conceitos de pai e de mãe, por julgar que, de alguma forma, esses conceitos referem-se a algo que diz respeito aos gêneros masculino e feminino, conforme pensados em nossa cultura.

Mauco (1967) afirma que a mãe é aquela que promove as primeiras experiências do bebê, tanto fisiológicas quanto psíquicas. Diz o autor (1967, p. 52) *A mãe é o centro e a quase totalidade das experiências do bebê*. Para o autor, mãe não é só aquela que alimenta o bebê fisicamente, mas também é o *alimento essencial do desenvolvimento mental*. Para o bebê, a mãe é *fonte de satisfação e insatisfação*, diz o autor.

Já sobre a influência do pai na formação psíquica da criança, Mauco (1967) esclarece que este é percebido, pela criança, após o contato estabelecido desta com a mãe, e isto acontece exatamente pelo papel psíquico que o pai representará, que é o de separar estes dois seres (mãe e filho) da simbiose em que vivem. Segundo o autor: "o pai simboliza o interdito e a força disciplinante que permite, através do domínio dos desejos, a construção psíquica do ser humano" (1967 p.41). O pai atuará como suporte psíquico para a mãe e, quando este é maduro afetivamente e seguro em seu papel de pai, irá inserir a criança dentro do espaço social. Ele irá impor a disciplina necessária para as relações da vida coletiva. Assim, o pai é percebido pela criança como o que representa a lei, aquele que intervém nos desejos tanto da criança quanto da mãe. Mauco (1967, p.42) afirma:

O pai é e deve ser sentido como autoridade que impõe as necessárias disciplinas que regulam as relações da vida coletiva. Deve ser modelo de força serena, admirada e que confere segurança. Deve ser capaz de aceitar sem agressividade angustiante os sentimentos de interdição. É ele quem rompe com a situação dual da criança e da mãe.

Veiga (1992) emprega os termos "função de mãe" e "função pai", ao invés de "pai" e "mãe".

Para ele, a pessoa que exerce a "função materna" tem o papel de proteger, nutrir e dar calor, atuar como uma extensão do que a criança vivia dentro do útero da mãe. Diz o autor: (1992 p.18):

Vamos dar a isso o nome de função de mãe. De fato, a única independência que o ser humano ganha ao nascer é conseguir respirar sozinho. O resto tem que ser feito pelos adultos ligados a ele. E veja bem que eu não disse "tem que ser feito pela mãe". Porque a criança precisa da função de mãe e não da pessoa da mãe biológica. Nós chamamos de função de mãe porque é a continuidade do ventre, mas o pai, a avó, a tia, a babá ou outro adulto podem exercê-la igualmente. A função de mãe vai atender essas necessidades do bebê.

Sobre a "função de pai", Veiga (1992) esclarece que é a função que tem como objetivos desenvolver as capacidades do bebê. Capacidades que inicialmente são de "respirar, sugar e chorar", mas que com as mudanças pelas quais o bebê passa, tão logo vão se modificando. Portanto, a função de pai é a de auxiliar a criança no

desenvolvimento de novas capacidades, guiando a criança para sua independência. Diz o autor (1992): "Essas capacidades que permitem o bebê virar gente grande e ir ao mundo para negociar com ele precisam ser atendidas também pelos adultos, a criança sozinha não tem como atendê-las" (p. 18).

Para Veiga, a "função de pai" é complementar a "função de mãe", porém oposta, é uma função que separa a criança da mãe, ou do mundo materno e de sua dependência, para inseri-la no mundo, no convívio social, em conformidade com a ideologia vigente, ou seja, as crenças e convicções do grupo, ou cultura na qual a criança está inserida. E esta função, assim como a função de mãe, poderá ser exercida por qualquer adulto que esteja envolvido com a criança. Veiga esclarece: "Da mesma maneira que a função de mãe, a função de pai pode ser exercida por vários adultos além do pai biológico" (1992, p.19). Essas funções, quando bem exercidas, tornam a criança mais independente, mais segura e mais ciente de suas próprias capacidades.

Mauco e Veiga estão, na realidade, transmitindo a mesma idéia (conceito), de origem psicanalítica, empregando termos um pouco diferentes . pai e mãe, segundo George; função de pai e de mãe, segundo Veiga. Mas o sentido é o mesmo. Não se referem a um diferencial de gêneros, mas a um diferencial da espécie humana: somos seres biológicos, mas também simbólicos. Nesta medida, precisamos do outro humano . não importa se pai ou mãe, se homem ou mulher - para atender nossas necessidades biológicas e nos introduzir no mundo da cultura, da linguagem, do desejo. As funções maternas e paternas são funções simbólicas e podem ser exercidas por aqueles que cuidam da criança. O importante é haver uma ligação afetiva entre a criança e seus cuidadores para que haja o exercício dessas funções. Cabe, então, perguntar: se as funções paternas e maternas podem ser exercidas por homens e mulheres, por que homens e mulheres não estão na escola juntos e em quantidade equivalente exercendo ambas as funções, materna e paterna, e participando, como profissionais da educação, da construção do ser humano?

Retomo, aqui, duas hipóteses apresentadas no capítulo anterior, explicativas da expulsão do homem do espaço escolar, principalmente de seu papel de professor: a hipótese da inexistência nos homens do "instinto maternal" (Nolasco, 1993) e a

hipótese da incapacidade natural do homem para exercer o cuidado (Louro, 1997), para melhor refletir sobre elas.

Badinter (1993) fala do instinto materno como algo alienante e culpabilizante para as mulheres (p.65). A autora considera que a teoria do instinto materno é um mito já superado por estudiosos, mito esse que diz que a mãe é a única capaz de cuidar do recém-nascido e da criança porque foi determinada biologicamente para isso (p.65). Esta é uma ideia que afasta os homens de tal cuidado por tê-los como categoria de humanos incapaz do sentimento materno e em particular os pais (p.66). Esse cuidado que é dado à criança pela mãe é o cuidado visto como aquele característico da função de mãe, já descrito por Veiga (1992), que tem a função de proteger e nutrir, mas que pode ser exercido por qualquer ser humano. Ora, se o instinto materno é um mito criado para manter a mulher ocupada com sua prole e a função de mãe pode ser exercida por qualquer cuidador envolvido com a criança como um todo, podemos então, nos dias atuais, estender este mesmo instinto aos homens.

Porém, pensado na forma como o gênero masculino é construído socialmente, é possível entender que a dimensão do cuidar (função de mãe), não seja algo que os homens tenham liberdade em exercer. Os meninos, ainda crianças, são vigiados o tempo todo, para que cresçam e se tornem homens viris, e muitas vezes são criticados ou mal vistos, caso se revelem especialmente atraídos pela ação de cuidar. Exemplo disto pode ser notado nas proibições de brincar de bonecas, de casinha ou de qualquer outra brincadeira que envolva o universo doméstico, a que os meninos estão submetidos.

Isto acontece não só em casa, mas também na escola. Existe dentro da escola uma vigilância constante, mesmo que velada, em relação àquilo que influenciará a escolha sexual da criança. Nolasco (1993) aborda a socialização dos meninos e aponta o distanciamento que eles sofrem, desde cedo, do universo feminino, sendo pressionados a valorizar somente aquilo que esteja ligado à sua condição de macho. Nolasco (1993, p. 42) diz:

Durante a socialização, os meninos serão afetivamente ~~robotizados~~ As conexões que ligam o mundo aos corações masculinos serão inicialmente rompidas pela família e posteriormente pela escola.

Os meninos são distanciados dos seus próprios sentimentos e de sua sensibilidade, para seguir os padrões da sociedade patriarcal. Parece haver um desconhecimento do universo infantil e de seus simbolismos, assim como um grande desconhecimento e desinteresse em discutir o sentido de afetividade como um todo.

Entretanto, é possível construir um outro modo de olhar a presença do homem como professor na escola, fazendo uso de um sentido mais amplo das questões que envolvem o cuidado. Vejamos, então.

Figueiredo (2009) apresenta um novo pensamento sobre o que é cuidar, em seu texto *“A metapsicologia do cuidado”*. Considera a educação como um procedimento ético de recepção e integração do ser humano na cultura e pensa o cuidado como envolvendo, não somente as ações que se praticam para preservar a integridade física e mental da criança, mas também muitas outras ações. Estas modalidades de cuidado estão contidas no que o autor denomina presença implicada do cuidador. Delas fazem parte a ação comprometida e atuante do cuidador, como a de sustentar e conter; a de reconhecer; a de interpelar ou reclamar, isto é, chamar a criança ao mundo, mostrar a ela os seus enigmas e intimá-la a ser e a mostrar-se.

Juntamente com estas modalidades de cuidado característico da presença implicada do cuidador, o autor aponta outra, que é a presença em reserva. O cuidador modera seus afazeres, reconhece que existem limites aos seus cuidados e com isto procura estabelecer um *“equilíbrio dinâmico”* entre as modalidades de cuidado de presença implicada; o cuidado é realizado justamente na ausência de cuidado no sentido atuante.

A função de cuidado na forma de presença implicada, conforme formulada por Figueiredo (2009) alerta-nos para a possibilidade de ampliar o significado da palavra *“cuidar”* utilizado na área da educação. Cuidar é tarefa de homens e mulheres, é incumbência de todo ser humano.

Nos dias de hoje faz-se necessário que os homens estejam inseridos dentro da escola de Ensino Básico, exercendo as múltiplas formas de cuidados e a dupla função, materna e paterna, para ensinar e expressar tanto para meninos quanto para meninas, sentimentos e emoções, deixando claro que tais afetos não são pertencentes somente ao universo feminino, mas sim ao universo humano; faz-se necessário a presença do homem na escola para evitar que o estereótipo do masculino, associado á ideia de homem distante e frio, sejam multiplicados. Nolasco (1993, p.48) afirma: %Sem um modelo, os meninos de hoje crescem sem ter com quem se identificar. Neste sentido, eles tendem a adotar para si valores morais de um passado autoritário+.

É importante pensar que esta reinserção do homem no espaço escolar deve ser feita com o acolhimento das famílias e principalmente daquelas que são maioria neste espaço, as mulheres. Elas, como professoras, são grandes reprodutoras dos conhecimentos e da cultura da sociedade. É preciso, então, avaliar se elas reproduzem as ideias preconceituosas em relação aos homens professores ou se entendem a importância de sua presença no ambiente escolar, atuando principalmente como professoras, e se estão abertas a discutir a ausência do homem na escola, considerando que este assunto também faz parte das discussões do gênero feminino.

Jovens educadores chegam ao mercado de trabalho todos os dias ainda tentando superar os próprios preconceitos por escolherem a profissão de educador e, quando chegam à escola, precisam transpor a barreira criada pelos que põem em dúvida sua orientação sexual e pela ameaça do risco de pedofilia que lhe é imputado, velada ou abertamente, por parte da comunidade escolar. Além de tudo, o professor-homem-jovem tem ainda que ultrapassar uma outra barreira: tem que provar que sabe cuidar de criança (tão bem quanto uma mulher).

É necessário reforçar a ideia de que a Educação Infantil e o Ensino Fundamental I são espaços/ tempos dedicados ao cuidar que é educar e ao educar que é também uma forma de cuidado. A aprendizagem do aluno não deve estar somente ligada ao conteúdo curricular contido nos livros ou nos projetos propostos, mas também no que acontece quando não se está olhando para lousa ou o caderno.

Se a escola deve ser uma extensão da sociedade, qual a sociedade que a escola apresenta/ reproduz para as crianças, ou quais aspectos da sociedade que a criança está tendo oportunidade de internalizar? . Sem incluir a diversidade de gênero entre os professores, nas escolas, transmite-se de forma subliminar, tanto para meninos como para meninas, que o cuidar e o educar não fazem parte do universo masculino.

A escola de hoje, que prega tanto a diversidade, parece ainda não ter entendido o sentido da palavra, e marginaliza os homens, os afasta do contato com as crianças muito pequenas ou, quando não, simplesmente não os aceitam dentro de seus muros.

Contudo, a escola ainda pode recorrer aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e apoiar-se no que aí é proposto, a fim de abordar o tema sexualidade, e de superar o sexismo que tanto tem marcado nossa cultura, por meio de estereótipos. Nunes e Silva (2000) examinam estas marcas e apontam argumentos religiosos, o senso comum e uma sociedade de identidade patriarcal, como grandes entraves a serem superados. Dizem os autores (2000, p.71):

São rótulos culturalmente construídos que passam pelo imaginário social e popular enquadrando comportamentos e representando situações conjunturais como se fossem naturais e predeterminados.

O objetivo da educação sexual e também da escola deve ser o de superar estas construções e mostrar a criança/aluno que ser homem e ser mulher vai além do que é biologicamente dado.

A superação do sexismo é um obstáculo principalmente aos homens que, nos dias atuais, são chamados a se envolver com crianças pequenas,. Muitos hoje se esforçam e procuram superar a visão machista dentro da qual foram criados.

É relevante pensar que uma maior presença de professores do gênero masculino, ou em quantidade igual ao de mulheres, pode acarretar discussões sobre os conceitos de masculinidades, diversidade, e convívio com as diferenças.

Situações mais específicas podem ser discutidas como a levantada por Marília Carvalho (2004) sobre o fracasso escolar e sua maior incidência entre os meninos.

A autora (2004) chama-nos a atenção para algumas razões que dificultam os meninos de conseguir o sucesso escolar, como o trabalho infantil, maior dificuldade dos meninos em se adaptarem a escola e a importância que a família dá para os estudos. É interessante pensar sobre esse artigo, pois, para a autora, é necessário que se discuta a questão do gênero na escola, porém fugindo de conservadorismos que tende a culpar a feminização das escolas pelos problemas que ela apresenta e pelo fracasso dos meninos.

A intenção desta monografia também é de fugir deste tipo de ideia, mas sem fugir da ideia de que a presença masculina na escola pode interferir nos tipos de modelo masculino que a criança (menino ou menina) internalizará. Ser figura constante dentro da escola, de modo a tornar-se mais uma referência entre os adultos com os quais a criança convive, faz do homem, e do gênero masculino, algo mais humano.

Com essas referências será possível mostrar a criança que existem outros homens e mulheres além dos pais. E para aquelas que vivem sem referência masculina alguma, como acontece em famílias em que o pai é ausente e a criança é cuidada principalmente por mulheres, o professor homem será aquele que irá mostrar mais do universo masculino para a criança, dando a ela parâmetros de comparação, apresentando uma visão de mundo diferente, ou melhor, uma visão complementar ao universo feminino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisar sobre o gênero masculino na escola não se mostrou tarefa fácil. Muitas pesquisas são feitas sobre o gênero na escola, voltadas aos alunos ou a própria feminização da escola, mas são poucos os escritos que analisam a situação do professor do gênero masculino na escola e menos ainda aqueles que tratam da importância do homem na educação. Para realizar este texto, pesquisamos em várias fontes que não tratavam do assunto diretamente, mas que abriam caminho para a formulação de um pensamento voltado para abordar o papel do homem no que concerne à educação de crianças.

Fez-se necessário entender como a escola brasileira foi construída, a história dos gêneros feminino e masculino no tocante a educação, a interação entre eles e, conseqüentemente, o distanciamento do gênero masculino da função que desde os primórdios exercia - o educar como transmissão de conhecimento. Mudanças econômicas e sociais afastaram os homens do espaço escolar, ao mesmo tempo em que ofereceram oportunidades para as mulheres saírem do espaço doméstico e se inserirem no mercado de trabalho. Elas então se educaram, muitas se tornaram professoras e a feminização da escola aconteceu gradativamente, até que no final dos anos de 1920 o quadro docente da educação brasileira estava formado majoritariamente por mulheres.

Entretanto as razões econômicas e a luta por direitos iguais para homens e mulheres não podem ser consideradas as únicas causas para o afastamento dos homens da escola. O gênero masculino também mostra dentro de sua esfera razões próprias para esta ausência. Baseado nas pesquisas feitas é possível concluir que este é um gênero construído para exercer o poder, seja político, econômico ou no trabalho e, nesta construção, não há espaço para o emocional, para sentimentos. Aqueles homens que entram em contato com seus sentimentos desviam-se dos padrões estabelecidos para o gênero e caem nas malhas de uma rede de preconceitos. Isto fica claro quando estes decidem fazer da educação sua profissão.

A feminização da escola trouxe para dentro dela alguns aspectos da cultura doméstica voltados ao cuidado da criança, algo que, para a ideologia patriarcal, não é tida como tarefa do homem.

Por tudo isso, tratar a importância e permanência do professor homem se mostra relevante. Estamos em uma sociedade que passa por consideráveis transformações na esfera familiar, social e na economia. Famílias hoje perdem aos poucos suas características burguesas. Muitas destas hoje são famílias monoparentais, famílias em que os avós são cuidadores diretos dos netos, famílias com mães chefes-de-família, famílias em que os pais são homoafetivos, e a escola viverá estas mudanças intimamente. A presença de toda essa diversidade na escola será essencial para a construção de um ser humano melhor e isto inclui a presença do homem como educador.

Atualmente todos proclamam que é de extrema importância trazer para dentro das escolas e para as salas de aulas debates que envolvam o assunto diversidade, porém esta diversidade ainda não acontece de forma concreta dentro da escola. No nosso tempo, a escola postula a integração e convivência igualitária entre pessoas de todas as raças, classes sociais, gêneros, pessoas com deficiência; o governo faz políticas de inclusão para todos, entretanto a base da escola não muda há mais de um século. Professoras mulheres ainda são maioria, principalmente na educação infantil e no ensino fundamental. Como falar sobre diversidade se os homens continuam distantes do universo escolar, do universo infantil? Falamos sobre diversidade com as crianças na escola, mas não conseguimos apresentar-lhes a diversidade de forma tão simples como mostrando que há mulheres e homens que educam crianças.

Ademais, fazemos um discurso vazio, pregamos na escola que o mundo deve ser de igualdade, porém não conseguimos trazer este mundo para dentro da escola. A presença do professor do gênero masculino na escola é significativa como uma pequena amostra da diversidade que caracteriza o universo humano.

Outra razão desta importância está na ruptura de idéias preconceituosas formadas por uma sociedade machista. O contato com o mundo infantil não deve ser tarefa única da mulher, assim como educar nos anos escolares iniciais não deve ser

um trabalho feito somente por elas. A escola há muito tempo é tida como local onde se forma o futuro cidadão, porém, mesmo assim, uma parcela machista de homens e mulheres da nossa sociedade não a valoriza como um local onde se trabalha com seriedade, algo que é muito evidente na educação infantil.

Os homens precisam olhar e ver que a função do educador dentro da escola é ímpar; requer dedicação e conhecimento e também deve ser praticada por eles. Romper com a idéia de que o cuidado com a criança é coisa de mulher mostra-se como um grande desafio e aos poucos começa a ser superado pelos poucos homens que encontram seu espaço dentro da educação infantil.

Educar uma criança é tarefa de homens e mulheres. Além disso, a responsabilidade deve ser compartilhada, até mesmo para que futuramente não haja culpabilizações em relação a um dos lados, sucessos e fracassos têm que ser de todos.

Meninos e meninas poderão ver, nos educadores dos gêneros feminino e masculino, modelos que diferem entre si em muitos aspectos, entre eles os físicos, emocionais e sentimentais. No entanto, estas diferenças podem abrir caminho para uma formação que contemple nos futuros cidadãos a sensibilidade no tratamento e o respeito à diversidade, iniciada nos próprios exemplos da escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Jane Soares de. Mulheres na educação: missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX. In: SAVIANI, Demerval et.al. *O legado educacional do século XX no Brasil*. 2ª edição. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

AUAD, Daniela. *Educar meninos e meninas* . relações de gênero na escola, São Paulo: Contexto, 2006.

BADINTER, Elisabeth. *XY Sobre a identidade masculina*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1993.

BUENO, Belmira Oliveira et. al. *A vida e ofício dos professores*. 2ª edição. São Paulo: Escrituras editora, 2000.

CARVALHO, Marília Pinto de. Sucesso e fracasso escolar, uma questão de gênero. In: SILVEIRA, Maria Lucia da; GODINHO, Tatau. (orgs.) *Educar para igualdade: gênero e educação escolar*. São Paulo: Coordenadoria especial da mulher. Secretaria Municipal de Educação, 2004. Coleção cadernos da coordenadoria especial da mulher.

_____. *No coração da sala de aula - gênero e trabalho docente nas séries iniciais*. São Paulo: Xamã; Fapesp, 1999.

CHAMON, Carla Simone. *Trajetória profissional de uma educadora: Maria Guilhermina e a pedagogia norte-americana*. História da Educação, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, v. 12, n. 24, p. 73-99, Jan/Abr 2008, Disponível em: <http://fae.ufpel.edu.br/asphe>. Acessado em 15 de setembro de 2012.

CONNELL, R. W. *Masculinities, power and social change*. Berkeley - Los Angeles: University of California Press, 1995.

FIGUEIREDO, Luiz Cláudio. *As diversas faces do cuidar*. Novos ensaios de psicanálise contemporânea. São Paulo: Escuta, 2009.

GATI, Bernadete Angelina (coord.); *Professores do Brasil: Impasses e desafios*, Brasília: UNESCO, 2009.

LOURO, Guacira Lopes. *Segredos e mentiras do currículo*. Sexualidade e gênero nas práticas escolares. In: SILVA, Luiz Heron. *A escola cidadã no contexto da globalização*. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

_____. *Uma Leitura da história da educação sob a perspectiva do gênero*. Projeto história, São Paulo, v.11, pp.31-47, novembro, 1994.

MAUCO, Georges. *Psicanálise e Educação*. Portugal: Moraes Editora, 1968.

NOLASCO, Sócrates Álvares. *O mito da masculinidade*. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1993.

NUNES, César; SILVA, Edna. *A educação sexual da criança*. Subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 72).

RIBEIRO, Arilda Inês Miranda. Mulheres educadas na Colônia. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes faria; VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Editora Autentica, 2010.

SAVIANI, Demerval. O legado educacional do longo século XX+ brasileiro. In: SAVIANI, Demerval et.al. *O legado educacional do século XX no Brasil*. 2ª edição. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

SCOTT, Jane. Gênero; uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, v.16, n.2, pp.5-22, jul./ dez. de 1990 ISSN 0100-3143.

VEIGA, Francisco Daudt da. *A criação segundo Freud: o que queremos para nossos filhos?* Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1992.

VILLELA, Heloisa de O. S. O mestre-escola e a professora. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes faria; VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Editora Autentica, 2010.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

ARILHA, Margareth; GARCIA, Sandra; RIDENTI, Unbehaum; MEDRADA, Benedito (orgs.). *Homens e masculinidades, outras palavras*. São Paulo: Ecos editora, 1998

CATANI, Denice Bárbara et. al. *Docência memória e gênero: estudos sobre formação*. São Paulo: Escrituras editora, 2000.

CARDOSO, Frederico Assis. *Homens fora do lugar? A identidade de professores homens na docência com crianças*. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2004.

GIFFIN, Karen. *A inserção dos homens nos estudos de gênero: contribuições de um sujeito histórico*. *Ciência e Saúde Coletiva*, pp. 47-57, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csc/v10n1/a05v10n1.pdf>. Acesso em: 20 de maio de 2012.

SILVA, Wesley Lopes da. *Homens na roda: vivências e interações corporais nas séries iniciais da educação básica*. 2006. 337f. Dissertação (Mestrado em Educação) Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006

TRALDI, Maria Cristina; DIAS, Reinaldo. *Monografia passo a passo*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2004.