



**“NÃO PODIA FAZER MAGISTÉRIO, ERA COISA DE FLORZINHA”:
MASCULINIDADES DOCENTES NOS ANOS INICIAIS**

**“NO PUDO ENSEÑAR, ERA COSA DE FLORECITA”: LA ENSEÑANZA DE
MASCULINIDADES EN LOS PRIMEROS AÑOS**

**“I COULDN’T TEACHING, IT WAS A FAG THING”: TEACHING
MASCULINITIES IN THE EARLY YEARS**

*Luan Menezes dos Santos*¹

*Rafael Siqueira de Guimarães*²

RESUMO

Este trabalho discute as masculinidades plurais na docência a partir das trajetórias de homens cisgênero que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais da Rede Municipal de Itabuna–BA e seu objetivo é compreender como esses profissionais vivenciam a docência em um espaço historicamente marcado como feminino. A pesquisa, de caráter de intervenção, envolveu trocas e vivências com os participantes e utilizou entrevistas semiestruturadas como técnica principal. A análise aponta que escola e sociedade produzem barreiras simbólicas e práticas, criando estereótipos de gênero e sexualidade que dificultam a permanência e o reconhecimento desses professores. Observamos que a masculinidade hegemônica, associada a homens brancos, cis e heterossexuais, estabelece lugares de poder em profissões valorizadas, mas não inclui a docência dos primeiros anos como um campo legítimo “para homens”. Concluímos que repensar tais representações é fundamental para ampliar a diversidade e legitimar diferentes masculinidades no magistério.

PALAVRAS-CHAVE: Masculinidades. Docência. Gênero. Sexualidade. Educação básica.

¹ Mestre em Ensino da Relações Étnico Raciais. Universidade Federal do Sul da Bahia, Itabuna, Bahia, Brasil.

² Doutor em Ciências Sociais. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Assis, São Paulo, Brasil.

RESUMEN

Este trabajo discute masculinidades plurales en la enseñanza a partir de las trayectorias de hombres cisgénero que actúan en la Educación Infantil y en los Primeros Años de la Red Municipal de Itabuna – BA y su objetivo es comprender como estos profesionales vivencian la docencia en un espacio históricamente marcado como femenino. La investigación, de carácter intervencionista, involucró intercambios y experiencias con los participantes y utilizó como técnica principal entrevistas semiestructuradas. El análisis señala que la escuela y la sociedad producen barreras simbólicas y prácticas, creando estereotipos de género y sexualidad que dificultan que estos docentes permanezcan y sean reconocidos. Observamos que la masculinidad hegemónica, asociada con hombres blancos, cis y heterosexuales, establece lugares de poder en profesiones valoradas, pero no incluye la enseñanza en los primeros años como un campo legítimo “para hombres”. Concluimos que repensar tales representaciones es fundamental para ampliar la diversidad y legitimar las diferentes masculinidades en la enseñanza.

PALABRAS-CLAVE: Masculinidades. Enseñanza. Género. Sexualidad. Educación primária.

ABSTRACT

This study examines plural forms of masculinity in teaching, based on the trajectories of cisgender men working in early Childhood Education and the early years within the municipal public school system of Itabuna, Bahia, Brazil. Its aim is to understand how these professionals experience teaching within a space historically constructed as feminine. Designed as an intervention-based study, the research involved exchanges and shared experiences with the participants, using semi-structured interviews as the primary methodological instrument. The analysis reveals that both schools and society produce symbolic and practical barriers, reinforcing gender and sexuality stereotypes that hinder the permanence and recognition of these male teachers. We observed that hegemonic masculinity associated with white, cisgender, heterosexual men creates positions of power in highly valued professions, yet fails to regard early-years teaching as a legitimate field “for men.” We conclude that rethinking such representations is essential to expanding diversity and legitimizing multiple masculinities within the teaching profession.

KEYWORDS: Masculinities. Teaching. Gender. Sexuality. Basic Education.

Introdução

Durante muitos anos o magistério foi visto como um campo de atuação para mulheres jovens, brancas, cisheteronormativas, que se enquadram num padrão da sociedade conhecida como normalista. O termo heteronormatividade foi proposto para legitimar e privilegiar a heterossexualidade, ou seja, as relações heterossexuais como “naturais” dentro da sociedade (Cathy Cohen, 1997, p. 440). Raíssa Grimm (2017) define a cisgeneridade como um termo utilizado para pessoas que não são trans, ou seja, que se identificam com o gênero atribuído ao seu nascimento. Dessa forma, podemos conceituar

a cisheteronormatividade como uma série de normas, práticas e relações de poder atribuídas a todas as pessoas cisgêneras e heterossexuais, normas essas que são valorizadas e que atravessam também todas as pessoas dissidentes de gênero e de sexualidade.

Seguindo a cisheteronormatividade, o magistério ficou considerado como adequado ao sexo feminino. De acordo com os padrões familiares e morais que atravessam a história da educação brasileira desde o período que corresponde o final do século XIX (Heloisa Villela, 2007, p.120), “seria um prolongamento da atividade do lar”. Na atualidade, a situação do magistério não sofreu grandes transformações, tendo em vista que a sociedade ainda o considera como uma atividade do sexo feminino, e os homens que ingressam nessa carreira são compulsoriamente lidos como homossexuais, logo, não são “homens de verdade”.

Desta forma, para um homem heterossexual, gay, trans ou bissexual, exercer o papel de educador torna-se algo complicado. “Essa problemática se torna ainda maior por causa da intransigência da cisheteronormatividade, que atribui a esses homens a possibilidade de serem aliciadores” (Adelaine Santos e Marcio Ornat, 2017, p. 96). Ou seja, o preconceito anda de mãos dadas com o desrespeito profissional, uma vez que esses sujeitos que se dedicam a lecionar desprenderam tempo, dedicação e investimento financeiro para se qualificarem na área da educação e oferecerem o melhor aos seus educandos em sala de aula.

Diante deste cenário, é necessário que haja o reconhecimento e a afirmação que o magistério não é um campo de atuação estritamente feminino; que um homem gay, bissexual, trans ou heterossexual, pode atuar como docente dos anos iniciais e que esses homens, independente da sua sexualidade ou gênero, têm total competência para assumir a carreira docente.

Procedimentos Metodológicos

A pesquisa aqui apresentada foi realizada com oito professores participantes desse estudo, todos egressos do curso de Magistério e/ou Pedagogia, e atuam como docentes nos primeiros segmentos da Educação Básica na rede Municipal de Itabuna. Eles aceitaram tornar-se parte do trabalho após a apresentação de um convite, enviado via aplicativo de celular (*WhatsApp*), para participar da entrevista. É necessário frisar que, devido ao momento de pandemia que estávamos vivendo (proliferação e contaminação

do novo coronavírus), o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi assinado obedecendo todas as medidas de segurança orientadas pelo Ministério da Saúde.

Dentre os participantes que contribuíram para esse estudo, três são homossexuais (sentem atração sexual e afetiva por pessoas do mesmo gênero), quatro são heterossexuais (sentem atração sexual por pessoas do gênero oposto) e um é bissexual (sente atração por pessoas de ambos os gêneros). É notória a predominância de pessoas heterossexuais na pesquisa, visto que os homens que fogem da norma padrão são excluídos do sistema educacional e social. Para cada participante foi atribuído o nome de uma flor, fazendo referência à temática do trabalho e a fim de manter o sigilo e anonimato.

Magistério é coisa de homem e de florzinha sim: desconstruindo o preconceito em torno do gênero e da sexualidade

Ser professor sempre foi um sonho pessoal para o primeiro autor deste trabalho, professor-formados na educação básica. Nas brincadeiras ele sempre era a estudante que concluía o Magistério e no ano seguinte estava lecionando. Mesmo não se reconhecendo como uma mulher, traz essa narrativa no feminino porque durante toda a sua vida como discente das series iniciais, hoje ensino fundamental I, sua única referência de docentes eram mulheres. As moças da sua rua, ao ingressar no Ensino Médio, optavam pelo Magistério, já os rapazes iam fazer Contabilidade, Administração ou Processamento de Dados, todos na modalidade técnico. No ano de 2013, o mesmo conseguiu ingressar no Curso Normal Médio (antigo Magistério) na última turma do Colégio Estadual de Itabuna – CEI.

Realizar esse sonho iria resultar em grandes preconceitos. Preconceitos esses que duraram todo o curso. Em uma sala de 24 estudantes ele era o único homem. Nunca foi conhecido pelo seu nome, e sim por um número (24), número esse que era atribuído a ele de forma preconceituosa, que na gíria popular significa “viado”, devido a esta atribuição no jogo popular do bicho.

Para sua mãe, fazer o Magistério (Curso Normal Médio) não era uma boa opção, alegando que era uma profissão muito desvalorizada. O mesmo não conseguia entender essa fala já que, na mesma época, a sua mãe atuava como auxiliar de classe em uma escola particular que funcionava na igreja que ela frequentava e se sentia realizada na atuação docente. Só depois que pôde entender que, na realidade, o que ela não queria era que ele

se afirmasse como homossexual, já que o Magistério foi culturalmente reconhecido como sendo um curso feminino:

Trabalhando em uma profissão considerada feminina, os homens que ali atuavam não poderiam ser “muito homens”, sendo que a imagem de homossexualidade masculina é uma forte representação e um estereótipo que permeia o trabalho e a relação entre os/as profissionais (Debora Sayão, 2005, p. 217).

Desta forma, segundo a autora, a sexualidade masculina é posta em questionamento, uma vez que as atribuições masculinas não “permitem” que o homem heterossexual exerça o papel de educador.

A respeito disso, dois dos professores entrevistados nesta pesquisa, Lírio e Girassol, narram que passaram por situações de constrangimento quando decidiram ingressar no magistério, visto que ser professor não era uma profissão adequada para homens:

“Fazer o curso de Magistério ou Pedagogia não era “bem visto” para homens. Lembro-me de um tio meu quando soube que eu iria cursá-lo. Ele me disse que era profissão de mulheres e que não combinava um professor com crianças” (Lírio, 2021).

A fala do tio de Lírio reforça ainda mais o preconceito que existe quando um homem resolve ser professor dos anos iniciais, atribuindo à essa profissão uma exclusividade para as mulheres, como se esta fosse um prolongamento do lar e da maternidade. Atribui-se ao Magistério o conceito de uma atividade adequada somente para mulheres, já que os homens que ali estavam tinham sua sexualidade questionada, como também aponta Girassol ao falar sobre o preconceito enfrentado ao ingressar no curso:

“Por que naquela época homem hétero não podia estudar Magistério, era coisa de florzinha ou mulher. Florzinha era como os rapazes dos outros cursos me chamavam” (Girassol, 2021).

Mesmo Girassol se reconhecendo com um homem cis gay, ele relata o quanto um homem heterossexual ou gay sofre ao ingressar em um curso tido com feminino. Um homem dentro dos padrões cisheteronormativos ao ingressar no Magistério tem um enfrentamento e ao atuar como professor das séries iniciais tem a noção de que pode sofrer grande preconceito por parte dos alunos de outros cursos, visto que, durante muitos

anos, as séries iniciais foram um campo de atuação para mulheres jovens, brancas, cis e heterossexuais que se enquadram nesse padrão da sociedade conhecido como “as normalistas”.

Os homens que ingressam nessa carreira muitas vezes escutam tudo no feminino, esquecendo que as instituições formam docentes sem distinção entre os sexos, como bem aponta a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96 no artigo 62º:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (Brasil, 1996, p. 20).

Frente a essa problemática, esse contexto de exclusão atravessou a vida do professor-formador deste trabalho que, ao entrar numa sala de um curso de Formação Continuada para os professores do 1º Ano do Ensino Fundamental I da Secretaria Municipal de Educação de Itabuna – BA, a professora formadora perguntou se o mesmo estava procurando alguém e, quando foi relatado que ele estava ali para formação, a mesma pediu que ele procurasse a sala dele, pois ali iria acontecer a formação para as “PROFESSORAS” DA ALFABETIZAÇÃO. Quando ele informou que era professor desse segmento, a mesma se espantou.

Dessa forma, constroem-se preconceitos em torno do gênero, e produzem-se discursos discriminatórios, motivos esses que levam à diminuição dos docentes homens no Magistério. Segundo Mariana Monteiro e Helen Altmann (2014, p. 732), “os homens que atuam como professores de Educação Infantil ou Anos Iniciais se deparam com outros questionamentos quanto à sua orientação sexual”.

A partir disso deve-se desconstruir esse preconceito de que homens não podem seguir a carreira docente, ou que estes homens são necessariamente homossexuais. Estes são alguns dos vários exemplos que demonstram as barreiras que alguns homens sofrem por ingressar em um curso dito como feminino; enfrentar essas barreiras e romper esses estigmas são as formas que encontramos para reafirmar o que de fato somos: educadores, independente do nosso gênero.

Tenho encontrado pouquíssimos homens heterossexuais educados e amáveis, os primeiros de uma nova estirpe, mas estão confusos, e enredados em comportamentos sexistas que ainda não conseguiram erradicar. Precisamos de uma nova masculinidade e o novo homem precisa de um movimento (Gloria Anzaldúa, 2005, p. 711).

Dizer que o Magistério é um campo de atuação estritamente feminino, como culturalmente é visto, significa anular toda história da Pedagogia. Os primeiros educadores do Brasil eram homens, jesuítas da igreja católica que vieram para o Brasil nessa figura de professor, sendo os primeiros a incorporar essa figura de mestre com o intuito de catequizar os povos originários. Não podemos esquecer que essa forma de educação foi violenta, não podemos ignorar todos esse contexto histórico do Brasil e a retratação desta imagem aqui é simplesmente para mostrar que a educação nunca foi uma área de atuação estritamente para mulheres.

A educação de crianças durante muitos anos estava a cargo dos homens. Foi somente em meados do final do século XIX que as mulheres começaram a ingressar na carreira docente, já que a escola era considerada uma prolongação do lar e da maternidade, e as mulheres não podiam exercer outra profissão a não ser a de professora, devido ao sistema patriarcal no qual fomos construídos e vivemos.

Em meados do final do século XIX, com a entrada das mulheres no Magistério fica evidente o espaço docente como “segundo nível ou complementar” com o intuito de ser um “prolongamento do das atividades do lar para as mulheres”. Ao fim da república, a partir de 1897, a maioria dos diplomados já eram mulheres nas Escolas Normais (Jonathan Aguiar e Maria Vitória Maia, 2016, p. 95).

Com a inserção das mulheres como professora das PRIMEIRAS LETRAS, os homens que atuavam na docência passaram a assumir os cargos de chefia, administração, inspeção, coordenação, supervisão escolar e professores das Escolas Normais, por acreditarem que os cargos de lideranças são um atributo mais adequado para o gênero masculino – um lugar de poder.

Com a saída dos professores homens das turmas de séries iniciais para ocupar esses cargos, ou para as turmas de séries mais elevadas, reitera-se o preconceito de que homem não tem domínio para trabalhar diretamente com crianças, por não ter esse “atributo feminino” que é o cuidado e a competência para educar essas crianças. Sustentando esse preconceito, surge então a demarcação binária dentro da escola.

No interior da carreira do Magistério formaram-se representações que se mostraram bastante arraigadas nas posturas do grupo e que se referem à ideia de que algumas atividades são mais adequadas às mulheres e outras, aos homens. Neste sentido, às primeiras caberia o cuidado das crianças pequenas e aos últimos, a administração das

escolas e do próprio sistema de ensino. Constatou-se, portanto, que as diferenças sexuais foram transferidas para o exercício das funções do Magistério, carregando, assim, à docência de significados femininos e os cargos administrativos, de significados masculinos (Zelia Demartini e Fatima Antunes, 1993, p. 10).

Professor Hibisco relata que iniciou sua trajetória docente como professor da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Quando ele foi para as turmas de anos iniciais, era o único homem que compunha o corpo docente daquela escola e suas colegas de trabalho logo o indicaram para os cargos de liderança.

Inicialmente sempre fui o "bendito" entre as mulheres, apesar de saber que haviam outros professores em outras escolas (poucos, mas haviam). Só mais recentemente é que fui "destronado" com o surgimento de outros professores. Rsrtrs Sempre fui indicado pelas colegas da escola e aceito/ratificado pela SEC, para atuar na gestão escolar, como diretor ou vice, ora como secretário. Também já atuei como coordenador pedagógico, sendo que uma vez fui eleito ao mesmo tempo em que houve eleições nas escolas municipais (Hibisco, 2021).

Nesse trecho podemos perceber que a presença de um homem dentro de uma escola assumindo o cargo de professor causa estranheza e desconfiança, o que resulta na indicação desses profissionais para assumir cargos de liderança, por acreditar que um homem não tem a dita “habilidade feminina”, que seria o cuidado, a sensibilidade, a paciência e a docilidade para ensinar crianças. Cria-se, assim, uma falsa concepção de que ao homem são atribuídas tarefas de liderança, o que de certa forma evidencia uma suposta superioridade sobre o gênero feminino. Assim, evidenciamos historicamente como as representações de gênero influenciaram nos espaços da própria escola.

Atuar em um campo culturalmente feminino não é uma tarefa fácil. Marcado pelo binarismo de gênero, as escolas que atuam com os segmentos Educação Infantil e Anos Iniciais tem seu quadro de docentes formado majoritariamente por mulheres. Deborah Sayão (2005, p. 261) conceitua muito bem isso quando diz “o corpo masculino considerado sexualmente ativo deve ser privado de contato mais próximo com as crianças. Poucos conseguem ultrapassar tais dificuldades. Muitos preferem aderir à cultura institucional”.

Talvez isso explique de certo modo a falta de professores homens na docência dos anos iniciais, já que muitos encaram que a presença desses homens está relacionada a assediadores. A construção imposta colocada pelas masculinidades e sexualidades,

homossexualidade e heterossexualidade, faz com que os corpos masculinos que atuam nos primeiros segmentos da Educação Básica, sejam vistos como suspeitos.

O corpo se constitui como lugar das marcas da disciplinarização e normalização. Se o corpo como alvo principal da punição penal desapareceu, nos nossos dias ele será alvo das imposições e repressões de gênero. É com o corpo como um dos seus instrumentos de possível acusação, mas também de defesa, que professores homens têm que mostrar e anunciar que são ‘normais’, que sabem governá-los e, portanto, não apresentam ameaça as crianças (Antônio Xavier e Fernando Seffner, 2017, p. 09).

Os homens que dedicam sua vida à educação de crianças e adolescentes são considerados “monstros”, isso porque, em termos morais, quando os homens são espelhados em uma ocupação estereotipada como feminina, esses homens que ocuparam tal cargo só poderiam ser pedófilos. Amanda Rabelo (2013) diz que raramente os homens são vistos em profissões femininas e, quando isso acontece, eles são representados de maneiras extremamente estereotipadas, como por exemplo pela homossexualidade ou a pedofilia. Ou seja, a sociedade tende a atribuir atividades e trabalhos adequados para homens e para mulheres, já que culturalmente atividades mais delicadas não são bem vistas para homens e esses corpos masculinos que adentram as salas de aula são monstrificados.

Ao adentrar uma sala de aula, o docente fica o tempo todo sendo monitorado. Cada passo dado, cada toque, cada gesto, cada fala é vigiada pelos demais membros da escola e pais dos alunos. No ano de 2007, professor-formador deste trabalho iniciou sua trajetória como docente em uma escola de Ensino Fundamental I, escola esta que o mesmo estudou durante seus primeiros anos de escolarização. O mesmo chegou à escola timidamente, mesmo já conhecendo quase todos os alunos e professoras, por conta de falas de professoras, portanto agora suas colegas, que ouviu durante a sua formação, uma delas registrada aqui, por meio de sua memória não literal:

“Futuras professoras e Luan, quando vocês forem para o estágio supervisionado irão sentir um pouco de resistência, muitas professoras não gostam de aceitar estagiárias, principalmente você Luan, além das professoras os pais não irão concordar muito com um homem dando aula para crianças, só que essa foi uma escolha sua, e já estou te alertando para as consequências. Fazer o estágio é mais tranquilo, agora você assumir uma sala de aula com crianças vai ser complicado” (Registro de memória do primeiro autor, 2004)

Antes de relatarmos o quanto esse discurso o marcou, podemos analisar alguns pontos bastante marcados pelo cissexismo: no início da sua fala, ela cita "futuras professoras e Luan", com esse posicionamento essa professora acaba afirmando que no futuro Luan não irá ser professor, mas suas colegas sim, porque são mulheres e estão em um curso adequado para mulheres. Outro ponto é que em todo o momento ela fala “as professoras” “estagiárias”, inviabilizando assim a presença dos homens no magistério, tendo seu posicionamento de acordo com o Cistema³, que um homem assumindo uma sala de aula é “complicado”, quase que impossível.

Não queremos trazer uma imagem de que os homens sofrem perseguição em determinados espaços, a questão foi aqui apresentada visando o modo como a professora tentou ressignificar a presença dos homens dentro da educação. Compreendemos que em todos os outros espaços existe uma subalternização da mulher ao se utilizar da linguagem masculina e isso acaba invisibilizando as mulheres e pessoas que não se reconhecem com nenhum dos dois gêneros.

Retomando, na sua chegada à escola para dar aula, mesmo que tímido, Luan foi recebido com bastante euforia pelos pais e pelos alunos, mesmo percebendo alguns olhares desconfiados. Que mal teria? Luan era reconhecidamente evangélico na comunidade, portanto “hétero”, ou melhor, era um “homem de verdade”, afinal, frequentava a igreja, não tinha nada que pudesse questionar a sua sexualidade ou conduta para atuar com crianças.

Diferente da sua receptividade, Girassol relata que quando ele chegou à escola para assumir o cargo de professor, as famílias dos alunos ficaram com “um pé atrás”, afinal, porque um homem iria ser professor? “A ideia corrente é de que só homens são abusadores em potencial por possuírem uma sexualidade no senso comum como incontrolável, quase que animalesca” (Jane Felipe, 2006, p. 214).

Dessa forma, podemos perceber o quanto a sexualidade é posta em questionamento e que o corpo do homem apresenta ameaça mesmo quando assume o papel de docente. Esse posicionamento pode ser expresso tanto em falas como em olhares:

“A família sempre ficava com o pé atrás, por chegar na escola e ver que eu era o professor da turma de uma escola que desde a sua fundação só tinha professora lecionando” (Girassol, 2021).

³ A palavra Cistema, escrita intencionalmente com C, fazendo alusão ao conceito de cisgeneridade, que é a condição da pessoa cujo gênero corresponde ao gênero que lhe foi atribuído no nascimento.

Analisando a fala acima, percebemos o quanto o sexismo é presente dentro da nossa sociedade: a competência não é vista logo de imediato, o que recai em primeiro plano é o medo pelo fato de que um homem pode ser um assediador. O jogo vira e esses pais começam a ver esse professor com outro olhar, de "monstro" esse professor passou a ser referência.

“Os pais começaram a me ver com outros olhos. Por eu ser um bom alfabetizador, os alunos chegavam com as atividades feitas, corrigidas, sabendo ler, escrever e contar” (Girassol, 2021).

Para driblar esses olhares atravessados e essa desconfiança sobre a competência de um homem para atuar como docente, foi que Girassol usou como estratégia a afirmação de seus conhecimentos técnicos, desmistificando assim a monstruosidade que ele representava como docente. Se nós homens estudamos a Lei e esta diz que podemos lecionar, não existe razão para questionar a presença dos mesmos na sala de aula e reduzir a educação ao cuidado é dar razão ao patriarcado, que coloca a mulher no lugar de cuidado e o homem como o provedor do lar.

Coorroborando com este pensamento, Lars Gunnarsson (1994, p. 142) fala da importância de homens dentro do contexto escolar:

É consenso amplamente difundido no setor que a presença de mais homens não só reduziria a carência de profissionais como contribuiria para tornar o ambiente da creche melhor tanto para os adultos quanto, principalmente, para as crianças, proporcionando a tão necessária oportunidade de conviver diariamente com adultos de ambos os sexos.

Na perspectiva de uma educação igualitária e que reconheça todos os gêneros e sexualidades, se faz mais que necessária a integração desses homens no contexto escolar, não permitindo que o machismo invisibilize a representação do homem-professor, já que para muitas escolas o papel do homem não é levado em conta. Claudia Vianna e Sandra Ridenti (1998, p. 100) esclarecem que “podemos reforçar a desigualdade de gênero quando não nos posicionamos criticamente, e sem maiores ponderações, diante de atitudes preconceituosas”.

O que será que é de homem: sexismo dentro da escola

Vivemos em um mundo em que fomos condicionados a viver dentro de caixinhas de gênero, numa ideia de que existem atividades para meninos e para meninas, em separado. Crescemos e internalizamos que “homens são assim e mulheres são assado”,

porque “é da natureza humana” que cada pessoa seja (moldada) dessa forma. Como afirma Guacira Louro (2003), ser homem e mulher é uma construção social, dessa forma não é a nossa genitália que irá determinar quem somos.

Dentro das escolas, principalmente nas aulas de Educação Física, podemos perceber a evidência dessa divisão binária, nas quais o docente que atua nessa disciplina separa brincadeiras de meninas e meninos. O menino ou a menina que queira brincar no grupo binário diferente daquele que o docente determinou é visto como estranho e, até mesmo, são criticados pelos colegas. Como destaca Bruno Santana (2022, p. 04):

A escola é um dos primeiro espaços a reforçar a cisgeneridade e a heteronormatividade com normas naturais delimitando o lugar dos meninos e das meninas e segregando que desvia desse padrão.

Nas turmas de Educação Infantil podemos perceber outra coisa: as caixas de brinquedos. No espaço reservado para as meninas, encontramos araras com diversos vestidos de princesas, maquiagem, espelho e variados tipos de brinquedos que vão de utensílios domésticos a bonecas. Já o espaço reservado para os meninos só existe uma caixa com alguns carros, cavalos e utensílios de guerra. Como podemos observar, a escola ensina desde cedo nas brincadeiras que mulher deve ser delicada, cuidadora e dona de casa, já o homem precisa ser o oposto e, além de tudo, deve saber brigar e gostar de coisas que possam machucar fisicamente o outro.

Marília Carvalho (2001) considera que as professoras e professores esperam que as meninas sejam mais caprichosas e submissas, ao passo que os meninos sejam descuidados e expansivos. Quando esses discentes apresentam comportamentos diferentes do esperado, consideram-no um aluno ou aluna problema, pois acaba distorcendo os papéis de gênero estabelecidos pela sociedade. O que aparentemente é uma simples brincadeira de criança, de forma implícita a escola está determinando como cada sujeito deve ser e seguir seus papéis de gênero.

Como percebemos, o binarismo e o sexismo são ensinados desde muito cedo para as crianças na escola. Como afirma Richard Miskolci (2017), é dentro da escola que os ideais coletivos de como devemos ser começam a aparecer como uma imposição. Muitas vezes violentas. Uma voz mais delicada, uma letra mais arredondada, um comportamento mais agressivo, um domínio exemplar no campo com a bola; a depender de quem venha esse comportamento não é aceito, pois está sendo divergente do que a sociedade moldou como "normal", ou seja, contrário ao seu gênero.

Devemos nos questionar: o que é de homem? Como já mencionado, a sociedade molda os comportamentos e desejos das pessoas relativos ao seu órgão genital. “Em um país, como é o caso do Brasil, que foi reconstruído com uma base machista e patriarcal, os homens que não seguem a postura tradicional masculina dada pela sociedade são considerados inferiores” (Heleieth Saffioti, 2004, p. 27). No campo do trabalho, muitas áreas são tidas como femininas e a docência foi vista durante muitos anos como um campo restrito para as mulheres, “por estigmatizar que só mulheres têm competência para atuar na docência que, por sua vez, foi entendida como cuidado materno, longe de ser uma valorização do feminino” (LOURO, 2000, p. 94).

O sexismo acaba ganhando força dentro mesmo da escola, espaço este que seria para desconstruir e quebrar as desigualdades, infelizmente é dentro dela que esses preconceitos são reafirmados e consolidados. Professor Antúrio relata ter sofrido sexismo dentro da escola quando assumiu o cargo de professor, e foi encaminhado para uma escola na qual a gestora responsável não acreditava no trabalho de um homem como docente.

[...] A diretora de uma escola que eu trabalhei só acreditava no trabalho feminino. Tanto que no início ela ficou resistindo como seria o trabalho dessa pessoa na localidade não sei se foi pelo fato que eu sou homossexual e ela ter julgado. Então eu fui pra essa escola e fiz um trabalho de excelência (Antúrio, 2021).

Podemos perceber o despreparo das gestões para trabalhar com as diferenças no ambiente escolar, o que denota o que afirmamos desde o início deste texto: a redução escola a reprodução de normas generificadas da sociedade. Outro fato bem evidente na fala de Antúrio é o fato da sua sexualidade ser posta em primeiro plano. Louro (2000, p. 27) define muito bem essa concepção quando traz a definição de "pedagogia da sexualidade", ensinamento esse que legitima determinadas identidades e práticas sexuais e oprime e marginaliza outras.

Mesmo a diretora não acreditando na sua competência com docente, Antúrio diz que ele “realizou um trabalho de excelência”; as competências profissionais não podem ser vistas pela ótica do gênero, quando fazemos um bom trabalho estamos reafirmando que independente do nosso gênero ou sexualidade, estamos aptos para atuar em todos os níveis da educação básica. Um caso bem parecido aconteceu com o professor Cravo, quando ele precisava ser lotado em uma escola (ou seja, local onde ele iria exercer as atribuições e responsabilidade do seu cargo público); ao se dirigir à SME, a pessoa responsável pelo setor de organização escolar não queria lotá-lo em uma escola de

educação infantil, afirmando ela que a diretora não iria aceitar um homem nesse segmento.

Estava procurando lotação e a escola mais próxima de casa só tinha segmento infantil, aí a pessoa que ia fazer meu encaminhamento disse que as diretoras não aceitariam professor do sexo masculino trabalhando nesse segmento inclusive deixei bem claro que se tratava de preconceito e caberia um processo (Cravo, 2021).

No caso do professor Cravo, existiu um preconceito explícito de gênero dentro do ambiente de trabalho. Porque não aceitar um homem como professor da Educação Infantil? Porque só uma mulher é mais indicada para atuar nos anos iniciais, principalmente na Educação Infantil? Para não se calar em meio às imposições da sociedade em não aceitar um homem como docente da educação infantil, Cravo utiliza a legislação a seu favor, alertando que isso se tratava de preconceito e, caso a SME não o encaminhasse para a referida escola, ele entraria com um processo.

A LDB 9.394/96 deixa bem explícito que os cursos de Licenciaturas Plenas formam docentes para atuarem na Educação Básica, não fazendo distinção de gênero. Não se calar diante das imposições cisheteromornativas é criar fissuras em uma sociedade onde delimitam o que venham ser atributos femininos e masculinos e não aceitar esses rótulos é romper com paradigmas e, na melhor das hipóteses, é libertador.

Falar de forma educada, com um tom mais suave, ter uma voz fina não é algo visto com bons olhos para uma sociedade machista que despreza a diferença e tenta homogeneizar e moldar todas e todos em um padrão. “A diferença está relacionada ao regime de poder, se refere à variedade de maneiras como discursos específicos da diferença são constituídos, contestados, reproduzidos e ressignificados” (Avtar Brah, 2006, p. 366). Quando um homem tem algum desses atributos divergentes ao gênero, a sociedade começa a olhá-lo de forma desconfiada, colocando a sua sexualidade em jogo, não acreditando que o mesmo possa desempenhar um papel onde a sociedade determine que não seja estritamente masculino. Muito do que somos é fruto daquilo que a sociedade nos ensinou, e esses ensinamentos são dolorosos e revelam o que ela espera de nós.

Toda vez que uma pessoa diz “isso é coisa de menina”, “mulher é assim”, ou “homem não faz isso”, não está apenas justificando comportamentos a partir da diferença entre sexo, mas também está ensinando como ela e toda a sociedade esperam que homens e mulheres, meninas e meninos, se comportem e limitando sua possibilidade de existir no mundo (Lins *et al.*, 2016, p.15).

Essas regras restritas que tentam nos colocar em caixas de gênero de certa forma desqualificam um para hierarquizar outro. Quando esses ensinamentos são repetidos diariamente, reafirmam as normas de gênero binário encaixotado onde não são aceitas outras formas de existir. Essa falsa justificativa, a partir da diferenciação do gênero, só serve para criar separação entre dois mundos: o mundo masculino e o mundo feminino. Não devemos seguir uma lógica binária ou a indenitária, em que somos todos iguais, mais sim a preservação da diferença, não como categoria para determinar o que um sujeito pode ou não fazer, mas usar essas diferenças como possibilidades de existência no mundo.

Esses comportamentos ensinados pela sociedade fizeram e fazem parte da vida do professor Lírio. O mesmo relata que o prefeito da cidade onde ele atua como docente e seu avô paterno questionaram o seu jeito de falar, por ele não apresentar um tom de voz grossa sua sexualidade foi posta em questionamento.

“Lembro-me de certo dia, faz tempo, estava em **Húmus de Minhoca**⁴ cidade que também dou aula e o prefeito da época perguntou ao Secretário de Educação se eu era gay, pois conversava com muita educação, num tom de voz suave. O meu avô paterno uma certa vez achou também de fazer um comentário dessa natureza, pois segundo ele, todos os netos eram bravos, isto é, grossos no falar. Quando penso nesses comportamentos fico pensando: quanta ignorância” (Lírio, 2021) (**Grifo nosso**).

Para uma sociedade machista como a nossa, o tom de voz de um homem está muito ligado à sua sexualidade e virilidade. Quanto mais grosso um homem fala, mais homem ele é. Falar de forma educada e pausada não é um modelo que a sociedade tange como ideal para o gênero masculino, o que fica evidenciado na fala de Lírio. Um outro ponto bastante contundente é a expressão “bravos, grossos no falar” que o avô do entrevistado utiliza. Assim, podemos observar que para ser caracterizado como homem de verdade, o homem ele precisa ser bravo, falar grosso impõe respeito, essa bravura que ele utiliza está muito relacionado a não ser covarde, afinal enfrentar o outro é reafirmar a todo momento que você é homem, já que o homem de verdade é valente, rude e agressivo.

“A construção da masculinidade no mundo patriarcal se dá quando o homem se mostra forte, corajoso e sexualmente varonil” (Malvina Muszkat, 2018, p. 82).

⁴ Utilizamos a palavra Húmus de Minhoca para não identificar a outra cidade desse entrevistado e por esta relacionado a um substrato que ajuda no desenvolvimento do Lírio.

Essa demonstração de masculinidade deve ser reiterada em todos os espaços em que nós homens transitamos. Muitos de nós sofremos violência de gênero pelo fato que a sociedade semeia e determina profissões a serem seguidas por nós, e dentro da escola não é diferente. Hibisco relata ter sofrido sexismo dentro do ambiente, mas o mesmo aceita de forma tranquila e natural.

“Já sofri, mas encaro numa boa. Culturalmente existiam os espaços profissionais do HOMEM e da MULHER. Hoje já não existem mais. Os espaços são de todos, independente do sexo e/ou orientação sexual. Digo sempre que as pessoas devem estar onde elas se sintam bem” (Hibisco, 2021)

Fingir que não estamos vendo essa violência ou nos calar diante disso é compactuar com essa discriminação, aceitando o que a sociedade acredita como verdade. Infelizmente até hoje a sociedade ainda atribui profissões que são ideais para cada gênero, assim como existe o preconceito de homens sendo professores de classes infantis, existe preconceito quando uma mulher é piloto de avião. Precisamos combater esse preconceito e discriminação de gênero, não podemos mais aceitar essas atitudes como naturais e precisamos trazer essas discussões para dentro da escola.

É tempo de abrimos trincheiras, produzindo espaços de debates e aquisição de conhecimento. Como nosso entrevistado mesmo diz:

“Os espaços são de todos, independente do sexo e/ou orientação sexual. Digo sempre que as pessoas devem estar onde elas se sintam bem” (Girrasol, 2021).

Considerações Finais

Após a feminização do Magistério passou a se instituir uma desigualdade de gênero dentro do próprio Magistério, bem como na sociedade, instituindo assim campos de atuação femininas e masculinas. Seguindo essa norma, ou seja, padrões e regras usadas como critérios que todos devem seguir, o Magistério passou a ser considerado como ideal ao sexo feminino.

Atribuir essa profissão como restrita ao sexo feminino fez com que muitos homens perdessem o interesse pela docência e os poucos que ainda continuaram, passaram e passam por situações de preconceitos, desigualdades de gênero e, em muitos casos, situações de homofobia e transfobia. Essa questão está muito atrelada ao binarismo de gênero e às questões de homofobia e transfobia enfrentadas por esses homens, tanto no

Magistério como na sociedade, portanto está relacionada à cisheteronormatividade, que atribui uma série de normas, práticas e relação de poder a todas as pessoas cisgêneras e heterossexuais.

A partir do trajeto da pesquisa aqui esboçada, compreendemos que grande parte dos profissionais da educação que atuam na gestão escolar ainda não se encontram preparados para lidar com os desafios em torno do sexo, gênero e sexualidade, colocando barreiras no intuito de anular a diferença dentro da escola. É preciso nos despirmos de todos os padrões socialmente construídos por uma sociedade opressora e colonizadora.

Com relação à construção de gênero que se dá na sociedade, os homens que ingressam no Magistério fogem desse padrão imposto. Nesse sentido, os homens que se afastam da masculinidade hegemônica são vistos como o outro, aquele que não pode ser classificado com homens, e estes enfrentam práticas de discriminação e subordinação.

Connell (1995) comenta sobre a narrativa convencional. Para ele, a mesma adota uma forma de masculinidade para classificar a masculinidade geral, que o mesmo conceitua como masculinidade hegemônica. A narrativa convencional vê o gênero masculino com um modelo que é estampado e ensinado quando criança e que todos os meninos devem seguir. Todavia, a construção da masculinidade pode ser tanto coletiva, socialmente, como individual, e ela está sempre se transformando.

A classificação de masculinidade sócio construída a coloca em um lugar simbólico que opera e reproduz a definição do masculino e do feminino. As relações de gêneros, etnias, sexualidades e masculinidades precisam ser revistas dentro contexto escolar, conforme aponta Vianna e Ridenti (1998, p.100): “Podemos reforçar a desigualdade de gênero quando não nos posicionamos criticamente, e sem maiores ponderações, diante de atitudes preconceituosas”.

Louro (2003) entende que a escola fabrica sujeitos e produz identidades étnicas, de gênero, de classe, e que essas identidades são produzidas através de relação de desigualdade, e que precisamos interferir na continuidade dessas desigualdades. O presente estudo nos mostra que a sociedade ainda não aceita o diferente como parte integrante dela, e que devido à feminilização do Magistério, por vários momentos suas sexualidades dos professores foram postas em questionamento, seja por familiares, colegas de trabalho e família dos alunos.

Além da importância de levar e discutir as masculinidades na escola, é interessante que os profissionais da educação participem de formações continuadas com essa temática, também como outros temas complexos como identidade de gênero e orientação

sexual, possibilitando assim a construção de uma postura profissional ética e consciente sobre o assunto. Sendo assim, mesmo consciente de que temos um longo caminho a percorrer, é importante trazer para dentro da escola subsídios que denunciam o sexismo, homofobia, preconceito e o racismo, possibilitando assim um espaço de resistência às opressões e de convívio com as diferenças.

Referências

- AGUIAR, Jonathan Fernandes.; MAIA, Maria Vitória Campos Mamede *Um Homem Pode ser Professor?* 2016. Disponível em:<https://www.researchgate.net/publication/330703014_UM_HOMEM_PODE_SER_PROFESSOR>. Acesso em: 21 jul. 2020.
- ANZALDÚA, Glória. *La conciencia de la mestiza / Rumo a uma nova consciência*. Florianópolis, 2005.
- BRAH, Avtar. Diferença, diversidade, diferenciação. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 26, p. 329–376, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8644745>>. Acesso em: 28 jan. 2021.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.
- CARVALHO, Marília Pinto. Mau Aluno, Boa Aluna? Como as Professoras Avaliam Meninos e Meninas. *Revista de Estudos Feministas*. Florianópolis, 2001.
- COHEN, Cathy J. Punks, Bulldaggers and Welfare Queens. *GLQ*, v. 3, 1997, p. 437-465.
- CONNELL, Robert William. Políticas da Masculinidade. In: *Educação e Sociedade*. 1995, p. 187-206.
- DEMARTINI, Zelia de Brito Fabri; ANTUNES, Fátima. Ferreira. Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina. *Cadernos de Pesquisa*, n. 86, p. 5-14, 1993.
- FELIPE, Jane. Afinal quem é mesmo pedófilo? *Cadernos Pagu* (26), jun. 2006. p. 201-224.
- GRIMM, Raissa Eris. *Heteronormatividade e transfobia: sobre a invisibilidade trans lésbica*. 2017. Disponível em: <https://sapaprofana.wordpress.com/2017/02/01/heteronormatividade-e-transfobia-sobre-a-invisibilidade-trans-lesbica/>. Acesso em 19 mar 2020.
- GUNNARSSON. Lars. Política de Cuidado e Educação Infantil na Suécia. In: ROSEMBERG, F.; CAMPOS, M. M. (Org.) *Creches e Pré-escola no Hemisfério Norte*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, Ed. Cortez, 1994.

- LINS, Beatriz Accioly; MACHADO, Bernardo Fonseca; ESCOURA, Michele. *Diferentes não desiguais: a questão de gênero na escola*. 1 ed. São Paulo: Reviravolta, 2016.
- LOURO, Guacira Lopes. *O corpo educado pedagogia da sexualidade*. Belo Horizonte: Autentica, 2000.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós estruturalista*. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.
- MISKOLCI, Richard. *Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
- MONTEIRO, Mariana Kubilius; ALTMANN, Helena. Homens na Educação Infantil: olhares de suspeita e tentativas de segregação. *Cadernos de Pesquisa*. v. 44, n.153, p. 20-74, jul/set 2014.
- MUSZKAT, Malvina. Ester. *O Homem subjugado: o dilema das masculinidades no mundo contemporâneo*. São Paulo: Summus, 2018. 175 p.
- RABELO, Amanda Oliveira. Professores discriminados: um estudo sobre os docentes do sexo masculino nas séries do ensino fundamental I. *Educação e Pesquisa*, v. 39, n. 4, p. 907-925, 07 jun 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Dtq3VcvnZTKnkLvSjkbwQ6r/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 nov 2020.
- SAFFIOTI, Heleieth. *Gênero, patriarcado, violência*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.
- SANTANA, Bruno Silva de. *Transeducação: uma perspectiva educacional a partir da transgeneridade*. 2022. 15 f. TCC (Graduação) - Curso de Especialização em Gênero, Diversidade e Direitos Humanos, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), São Francisco do Conde, 2022.
- SANTOS, Adelaine Ellis Carbonar.; ORNAT, Marcio José *Pelo Espelho de Alice: homofobia, espaço escolar e prática discursiva docente*. Curitiba: Appris, 2017.
- SAYÃO, Deborah. Thome. *Relações de Gênero e Trabalho Docente na Educação Infantil: Um Estudo de Professores em Creche*. Florianópolis: Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 2005.
- VIANNA, Cláudia; RIDENTI, Sandra. Relações de gênero e escola: das diferenças ao preconceito. In: AQUINO, J. G. *Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1998. p.93-106.
- VILLELA, Heloisa de Oliveira Santos. O mestre-escola e a professora. Eliane Marta Teixeira Lopes, Luciano Mendes de Faria Filho, Cyntia Greive Veiga (organizadores). *500 anos de educação no Brasil*. 3º (ed.). Belo Horizonte: Autêntica 2007.

XAVIER, Antônio Jeferson Barreto.; SEFFNER, Fernando. *“O que preocupa mesmo a gente é a questão da pedofilia”*: tensões geradas pela presença de professores homens na roça de um interior baiano. 2017. Disponível em:

<http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1499473488_ARQUIVO_Modelo_Texto_completo_MM_FG.pdf>. Acesso em: 25 mar 2021.

Recebido em setembro de 2025.

Aprovado em outubro de 2025.

Revista
Diversidade
e Educação