



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS – CFCH
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**PROFESSOR, SIM, E “TIO”, TAMBÉM? – A PRESENÇA DE DOCENTES
HOMENS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NAS ESCOLAS DO
RIO DE JANEIRO SOB AS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS DE PAULO FREIRE**

RENAN SANTOS RAMALHO DE OLIVEIRA

Rio de Janeiro

2022



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS – CFCH
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**PROFESSOR, SIM, E “TIO”, TAMBÉM? – A PRESENÇA DE DOCENTES
HOMENS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NAS ESCOLAS DO
RIO DE JANEIRO SOB AS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS DE PAULO FREIRE**

RENAN SANTOS RAMALHO DE OLIVEIRA

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da UFRJ, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciando em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Reuber Gerbassi Scofano.

Rio de Janeiro

2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS – CFCH
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**PROFESSOR, SIM, E “TIO”, TAMBÉM? – A PRESENÇA DE DOCENTES
HOMENS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NAS ESCOLAS DO
RIO DE JANEIRO SOB AS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS DE PAULO FREIRE**

RENAN SANTOS RAMALHO DE OLIVEIRA

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da UFRJ, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciando em Pedagogia.

Aprovada em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

_____ NOTA: _____

Reuber Gerbassi Scofano – Presidente da Banca Examinadora.
Prof. Dr. da Faculdade de Educação UFRJ.

_____ NOTA: _____

Adriana Patricio Delgado.
Prof.^a Dr.^a da Faculdade de Educação UFRJ.

_____ NOTA: _____

Herli Joaquim de Menezes.
Prof. Me. da Faculdade de Educação UFRJ.

AGRADECIMENTOS

A Deus, minha fonte de vida, meu sustento, para me ajudar a superar quaisquer diversidades e ir além das minhas expectativas. Sou grato a Ele por me mostrar esse caminho da Pedagogia, o qual, antes de eu iniciar, confesso ter tido uma certa aversão. Hoje, sei o quanto faço diferença para este campo. Sendo assim, me senti motivado a construir esta monografia sobre a influência dos homens no meio pedagógico. Obrigado, meu Deus.

À minha família (minha mãe, Maria José; meu pai, Rubens; minha irmã, Rosália Amanda; e meu cunhado, – também – Renan), meus maiores incentivadores e partes fundamentais para meu progresso em qualquer área que eu trilhar.

À equipe do meu local de trabalho, Pensi Colégio e Curso, de Madureira, por todo apoio em minhas decisões, e por serem a maior fonte de inspiração para eu embarcar nesse mundo alucinante da Pedagogia. Após eu ter me formado em Licenciatura em Letras: Português-Espanhol, eu tinha a total certeza de que uma porta aberta na Educação já me aguardava e me levaria para outros rumos inimagináveis (de professor a Assistente de Coordenação Pedagógica).

Ao meu orientador, Professor-Doutor Reuber Gerbassi Scofano, pelo seu carisma e paciência em todas as disciplinas em que tive a honra de ser aluno, além do processo de construção da escrita deste projeto. E aos componentes da banca examinadora: Professora-Doutora Adriana Patricio Delgado, por todo o suporte oferecido durante o tempo em que estive à frente da Coordenação Pedagógica da Faculdade de Educação da UFRJ, sempre me auxiliando tranquilamente em quaisquer dificuldades que eu viesse a atravessar; e Professor-Mestre Herli Joaquim de Menezes, de quem eu tive a honra em ser monitor, por 2 (dois) períodos, da disciplina Educação e Comunicação I. Sem dúvida, foi uma experiência inesquecível, para a qual eu reconheço que contribuí significativamente.

E, também, a todos os meus colegas da graduação em Pedagogia. Muitos me marcaram positivamente. Sem dúvida, os levarei para minha memória e coração, mesmo tendo convivido, desses 4 (quatro) anos em que fui aluno do curso, somente 2 (dois) de modo presencial, por conta da pandemia da Covid-19, que fez nos isolarmos da sociedade. Contudo, nesse período no qual estudamos a distância, mais outros companheiros foram surgindo, de modo a me mostrar (e eu também mostrar a

eles) que aquilo que estávamos vivenciando era só mais uma fase da vida, a qual cessaria tão breve. E 2 (dois) anos depois, já prestes a me formar, estamos retomando bem devagar essa caminhada lado a lado, além dos abraços que nos fazem tão bem. É um agradecimento especial aos meus colegas homens (os quais não citarei nomes) que me ajudaram trazendo seus relatos e falando um pouco sobre sua relação com as crianças. Não só eles, como também os professores envolvidos.

E assim, vamos. Rumo a uma leitura bastante cativante e a ser decifrada...

RESUMO

A presente pesquisa, de cunho exploratório, visa examinar o porquê de haver tão poucos homens no Magistério, atuantes no segmento de Anos Iniciais no Ensino Fundamental em instituições escolares. Dada essa visão, serão trabalhados os conceitos de Paulo Freire de *tio(a)* e *opressor e oprimido*, com base nas obras *Professora, sim, tia, não: cartas a quem ousa ensinar* (1993) e *Pedagogia do oprimido* (1987). Tratam-se de definições totalmente distintas à natureza masculina, diante da influência sobre o homem em seu papel de pedagogo, ou seja, quais são seus desafios e contribuições ante o ensino para crianças. Pois, se Paulo Freire, homem, revolucionou o campo da educação, há a discussão sobre possíveis teorias de que os demais homens do cenário atual podem cooperar significativamente para o processo de ensino-aprendizagem das crianças em fase de crescimento. E nessa fase, portanto, por aprenderem a pensar criticamente, contribuem para a troca, na relação professor-aluno. E para melhor fundamentação dessas análises, há a contribuição de professores atuantes neste segmento, além de alunos do curso de Graduação em Pedagogia.

Palavras-chave: homens; educação; pedagogia.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1. QUE “TIO” É ESSE?	11
2. A IMPLICAÇÃO DO PROFESSOR [HOMEM] NA FORMAÇÃO DOS SUJEITOS: OS PRIMEIROS PROFESSORES DO BRASIL E A SUA IMPORTÂNCIA NO ENSINO PRIMÁRIO	15
3. PAULO FREIRE: O HOMEM DA PEDAGOGIA	
3.1. DO MENINO HUMILDE AO REVOLUCIONÁRIO INDUSTRIAL	19
3.2. HOMENS NO MAGISTÉRIO: DE OPRESSORES A OPRIMIDOS	22
3.3. O IMPACTO DA PEDAGOGIA FREIREANA NOS PROFESSORES (FORMADOS OU EM FORMAÇÃO) DO CENÁRIO ATUAL	24
4. HOMENS DOCENTES FRENTE AO IMAGINÁRIO SOCIAL	
4.1. A TEORIA DE CASTORIADIS: OS IMAGINÁRIOS INSTITUÍDO E INSTITUINTE	28
4.2. OS HOMENS E SEU LUGAR DE FALA NO MAGISTÉRIO: UMA RESPOSTA ÀS IMPOSIÇÕES DA SOCIEDADE	30
5. OS HOMENS QUE OUSAM ENSINAR: E POR QUE NÃO?	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	43
ANEXOS	49

INTRODUÇÃO

Neste presente trabalho entenderemos como os (poucos) professores homens atuantes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental podem influenciar positivamente as crianças a partir de sua metodologia de ensino. Também será discutido por que eles ocupam tão minuciosamente esse espaço, dada as imposições da sociedade, considerando os conceitos de *opressor* e *oprimido*, trabalhados por Paulo Freire, o homem considerado como o “pai” do campo da Pedagogia.

Desse modo, para examinar esses conceitos, além de elencar outras teorias, houve a divisão por meio de 5 (cinco) capítulos (ou seções). No primeiro, intitulado *Que tio é esse?*, será apresentada a definição do termo *tio*, além de entender por que as crianças chamam a este ou à professora de “tio/tia”. O se que pode ser deixado em aberto é a explicação sobre a forte ligação que a criança tem com o adulto (que desenvolve o papel de ensinante para ela), o que resulta em um processo de afetividade. Paulo Freire, no entanto, em sua obra *Professora, sim; tia, não: cartas a quem ousa ensinar* (1993), traz a problematização desses conceitos quando aplicado em dois polos: ao se referir ao/à irmã(o) do(a) pai/mãe e ao/à próprio(a) professor(a) de sala de aula, que são elementos completamente diferentes.

No capítulo *A implicação do professor [homem] na formação dos sujeitos: os professores do Brasil e a sua importância no ensino primário*, será dado enfoque à História da Educação Brasileira. Após a conquista do Brasil, os padres jesuítas (homens) passaram a ensinar sobre religião e conceitos relacionados a Linguagens e Matemática. Tão logo, foi inaugurada em 1549 (49 anos após o descobrimento do Brasil) a primeira escola no país: o Colégio dos Meninos de Jesus, na cidade de Salvador, pelo Padre Manuel da Nóbrega. A partir desse panorama, pode-se observar a grande importância que o docente homem teve nos processos de alfabetização e letramento dos indivíduos.

Em *Paulo Freire: o homem da Pedagogia*, há a divisão por subcapítulos. No tópico, *Do menino humilde ao revolucionário industrial*, é retratada sua infância humilde, marcada por professoras que influenciaram sua trajetória como aluno, a partir do momento em que fora alfabetizado até a sua formação, em Direito, e, depois disso, passou a lecionar para adultos, criando, então, um método revolucionário de alfabetização que, rapidamente, obteve excelentes resultados: em pouco tempo:

cerca de 300 (trezentos) homens e mulheres foram alfabetizados. Depois, em *Homens no magistério: de opressores a oprimidos*, se discutirá sobre as práticas da opressão machista – fator este que anula ao homem a condição de exercer tarefas que requerem mais cuidado e delicadeza. Dessa forma, fica o entendimento sobre o porquê do magistério se inclinar mais para o público feminino. E, por fim, em *O impacto da pedagogia freireana nos professores (formados ou em formação) do cenário atual*, começa o estudo sobre como a metodologia de Paulo Freire vem influenciando tanto os homens que atuam lecionando para crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental quanto os estudantes do curso de Pedagogia – sobre estes, é também para mostrar como essa graduação vem atingindo uma boa procura, por parte de homens de diversas faixas etárias.

No quarto capítulo, *Homens docentes frente ao imaginário social*, também há uma subdivisão. No tópico *A teoria de Castoriadis: os imaginários instituído e instituinte*, será abordado o conceito de *imaginário*, desenvolvido pelo filósofo, como forma de explicar como esse item se perpetua na sociedade quando há o entendimento de que homens não são/estão preparados para assumir uma turma de Anos Iniciais do Ensino Fundamental ou Educação Infantil. Ou seja, que as mulheres é que de fato foram as escolhidas, em massa para atuar nestes segmentos. E os poucos homens que conseguem se inserir nessa esfera ainda lutam em meio ao “preconceito” que sofrem, não somente pelos pais dos alunos, contudo de todo o corpo que envolve a comunidade escolar. Já em *Os homens e seu lugar de fala no magistério: uma resposta às imposições da sociedade*, serão feitas análises a partir das falas dos entrevistados que defendem sobre a importância do homem no cenário pedagógico, isto é, como podem contribuir significativamente para a área, em meio aos “estranhamentos” percebidos pelos olhares alheios.

E no quinto e último capítulo, *Os homens que ousam ensinar: e por que não?*, fica reforçado o entendimento sobre os homens estarem aptos a desenvolverem essa prática, além de serem abertas as possibilidades, sobre haver professores regentes de turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, considerando as constantes reformulações presentes no atual cenário social. Pois se as mulheres podem dominar diversos setores trabalhistas, questiona-se por que os homens também não poderiam se fazer presentes em áreas que até então contavam com uma força-tarefa apenas feminina. Há também o enfoque sobre as formas de imposição, de ambos os gêneros,

e o estabelecimento do diálogo, que abre espaço para que o aluno se mostre aberto para formular suas opiniões. Com homens como regentes de turma, além de o transformador do campo da educação e precursor da chamada educação libertadora (Paulo Freire) ter sido um homem, há a reflexão de que eles são capazes de contribuir para o progresso da educação, além do futuro das crianças.

Dessa forma, podemos entender que é possível construir um estudo que realize a fusão entre Paulo Freire e homens na pedagogia. Apesar de essa dada relação possuir um minucioso campo de pesquisa, com as reflexões trazidas, em cima da fundamentação teórica, além dos relatos dos homens entrevistados, há a ideia de se transmitir ao leitor as várias possibilidades de se conduzir e fazer educação. Afinal, não há a obrigatoriedade do estabelecimento de gênero para uma determinada profissão. Bastam o talento e a competência.

1. QUE “TIO” É ESSE?

Nos primeiros anos escolares, a criança aprende a referir-se à sua professora (ou professor, havendo homens – estes, possivelmente, desempenhando a função de Professores-Auxiliares ou de disciplinas extraclases do currículo escolar, como: Inglês, Música, Artes etc.) como “tia” ou “tio”. Mas, de fato, por que essa referência tão carinhosa?

Primeiramente, como descreve Ferreira [et. al.] (2001), no dicionário *Miniaurélio Século XXI Escolar*, tanto o termo *tia* quanto *tio* referem-se apenas a: 1. “Irmão dos pais, em relação aos filhos destes”; 2. “Marido da tia, em relação aos sobrinhos desta” (p. 672). Logo, ao se aplicar uma definição dicionarizada, não há uma alusão ao docente ou àquele que ensina.

Grispino (2003) explica que o costume de chamar a professora de “tia” surgiu na década de 1960: “As mulheres, ao buscarem afirmação profissional, recorriam às escolas para cuidar de seus filhos e, de certa forma, segundo relato de mães, entregar os filhos à tia e não à professora lhes aliviava a culpa”. Porém, como a professora ainda coloca, esse tratamento acaba dissimulando a relação de autoridade, pois a criança, ao ingressar na escola, desde já precisa diferenciar universos, ao perceber que cada espaço social agrega seus próprios valores.

Paulo Freire, em sua obra *Professora, sim; tia, não: cartas a quem ousa ensinar* (1993), afirmou que

[...] Ser professora implica assumir uma profissão enquanto não se é *tia* por profissão. Se pode ser *tio* ou *tia* geograficamente ou afetivamente distante dos sobrinhos, mas não se pode ser autenticamente *professora*, mesmo num trabalho a longa distância, “longe” dos alunos (p. 9).

Para Freire, essa ideia de chamar a professora de “tia” constitui-se como uma prática que vai de encontro ao papel da professora em questão como educadora, como se para ser boa professora houvesse a obrigatoriedade de exercer a afetividade com a criança. A partir desse contraponto entre a semântica das palavras *professora* e *tia*, o educador realizou a seguinte crítica:

O que me parece necessário na tentativa de compreensão crítica do enunciado “professora, sim; tia, não”, se não é opor a professora à tia, não é também identificá-las ou reduzir a professora à condição de *tia*. A professora pode ter sobrinhos e, por isso, é tia da mesma forma que qualquer tia pode ensinar, pode ser professora, por isso, trabalhar com alunos. Isto não significa, porém, que a tarefa de ensinar transforme a *professora* em *tia* de seus alunos da mesma forma como uma *tia* qualquer não se converte em *professora* de seus sobrinhos só por ser tia deles. Ensinar é profissão que envolve certa tarefa, certa militância, certa especificidade no seu cumprimento enquanto ser *tia* é viver uma relação de parentesco. Ser professora implica assumir uma profissão enquanto não se é *tia* por profissão [...] (1993, p. 9).

Assim sendo, a palavra *afetividade* é que justifica o termo de haver mais professoras mulheres nos anos iniciais escolares. Isso porque o termo *afeto* está mais relacionado às atividades que requerem cuidado com a criança, funções estas que, no geral, dentro dos lares são mais desempenhadas por uma mãe do que um pai.

Contudo, nos últimos anos, houve um destaque em relação à inserção de homens no Magistério, da mesma maneira que as mulheres ganharam maior visibilidade no mercado de trabalho, de modo geral. Sendo que ainda há a questão do estranhamento por parte das próprias crianças, pois, por se adaptarem rápido às tias e perceberem que estão mais rodeadas por mulheres ensinando-lhes, haver a presença de uma figura masculina ali, é considerada uma “novidade”. Talvez até para elas, pronunciar “tio” em vez de “tia” dentro da sala de aula possa soar um pouco incomum.

Conforme analisa Aguiar (2020), esse “estranhamento” dos homens no campo pedagógico muitas vezes está relacionado ao medo ou receio de estarem fazendo algo errado. Isso porque qualquer profissional ao atuar em sala de aula, ao mesmo tempo também é observado pela equipe gestora da escola e pelos pais dos alunos, de acordo com os relatos positivos ou negativos que estes trazem sobre o docente, tendo em vista a “preferência” – o que desencadeou um costume – pelo gênero feminino nessa cadeira.

O autor também enfatiza a colocação de que por haver uma maior presença feminina do que masculina ao lecionar para as crianças da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, cria-se

[...] um imaginário social [*em*] que homens não pode ocupar esses espaços [*de sala de aula*]. O sucesso da docência não é a pertença de um dado sexo, mas sim de que maneira esse sujeito se relaciona com o conhecimento e o vínculo que estabelece com seus respectivos alunos, ou seja, não existe um tipo de professor ou professora ideal. O que sempre entrará em jogo é a relação, o modo de criar vínculos entre ensinantes e aprendentes (AGUIAR, 2020, p. 69).

Portanto – e com base em Freire (1993) –, o professor, que exerce a árdua missão de ser um ensinante, detentor do conhecimento, simultaneamente desempenha a função de aprendente. Essa missão é feita com prazer (característica fundamental do docente) e, sobretudo, com exigência. O filósofo descreve que essa exigência requer um ato “de seriedade, de preparo científico, de preparo físico, emocional, afetivo. É uma tarefa que requer de quem com ela se compromete [*com*] um gosto especial de querer bem não só aos outros, mas ao próprio processo que ela implica”. E, diante dessa linha de raciocínio, complementa: “É impossível ensinar sem essa coragem de querer bem, sem a valentia dos que insistem mil vezes antes de uma desistência. É impossível ensinar sem a capacidade forjada, inventada, bem cuidada de amar” (p. 19).

Em linhas gerais, fica o entendimento de que se os homens têm a desenvoltura para exercer uma profissão que os “exclui”, não há barreiras que o impeçam de prosseguirem. Se já possuem essa capacidade de amar e cuidar das crianças, além de que elas se adaptam facilmente às pessoas que fazem parte da sua rotina, lhes será concedido esse desafio ou missão de transformar vidas por meio de uma aprendizagem, dada, na verdade, por uma troca, na qual há a atuação da dicotomia ensino-aprendizagem. Ambos são prazerosos, pois satisfazem tanto o docente quanto o discente. E, nesse contexto, o que muda é apenas o sexo – um mero detalhe.

Nesse sentido, outro ponto a ser elencado é a questão da discussão sobre a maneira de se impor perante as crianças, isto é, a sua postura apresentada em sala de aula. Muitos homens, ao exercerem este papel, reconhecem que antes eram mal

vistos, pois eram considerados figuras ou elementos “brutos” ou “grossos”, “machões” demais para uma tarefa que requer muita sutileza e cuidado (por isso, a maior participação feminina)¹. Afinal, é por meio de uma categoria relacional que as masculinidades e as feminilidades são construídas, como colocam Jaeger e Jacques (2017) e Meyer (2010), que analisa sobre haver diversas formas de definir e viver a masculinidade, de acordo com o contexto social.

A respeito dessa reflexão, Lima Neto, Silva e Maia (2021) idealizam que “Inseridos numa outra pedagogia, homens docentes poderão contribuir significativamente para a igualdade de gênero e para a compreensão da masculinidade como uma construção identitária que pode ser desmantelada para dar lugar a uma maneira saudável de ser homem [...] e de ser sujeito de afetos” (p. 14). Essa teoria, portanto, reflete a ideia de que o fato de atuarem no campo pedagógico não os faz “menos homens”. Logo, pode-se notar que muitos autores e teóricos discutem, em tese, que não há uma configuração exata do “ser homem” e “ser mulher” no que tange ao cunho profissional.

Em suma e de acordo com Castro (2014), não há uma lei que proíba homens de atuarem com as práticas pedagógicas, como também mulheres exercerem tarefas que outrora requeriam habilidades masculinas (a engenharia, por exemplo). Para a autora, a única coisa que difere os homens das mulheres é a constituição genética, que define os sexos de ambos. As demais disparidades não são definidas como algo natural e não dependem de uma diferença ou habilidade relativa ao sexo. E conclui: “Essas divergências são conhecidas como construções sociais, desigualdades criadas para designar duas categorias fundamentais para a vida em sociedade, o masculino e o feminino” (p. 20). E além disso, como consta na Lei de Diretrizes e Bases (1996), é válida tanto a atuação da mulher quanto do homem no campo do Magistério. Basta que o profissional em questão esteja apto para lecionar em sala de aula.

¹ A esta prática, denomina-se *economia do cuidado* (do inglês, *care economy*): um termo que se refere ao trabalho de maior participação feminina, no qual elas se dedicam integralmente, no que tange às categorias de bem-estar e educação. Para Güedes (2007), a permanência da concentração de trabalho nas mãos das mulheres faz com que seu papel na família – independente de ter filhos pequenos ou não – influencie seu desempenho na profissão que exerce.

2. A IMPLICAÇÃO DO PROFESSOR [HOMEM] NA FORMAÇÃO DOS SUJEITOS: OS PRIMEIROS PROFESSORES DO BRASIL E A SUA IMPORTÂNCIA NO ENSINO PRIMÁRIO

Em 1549, anos após a descoberta do Brasil (em 1500), foi fundada, na cidade de Salvador, a primeira escola primária do país, pelo Padre Manuel da Nóbrega²: o Colégio dos Meninos de Jesus. No ano seguinte à chegada do Padre José de Anchieta, em 1554, surgiu a segunda escola jesuítica: o Colégio de São Paulo, nome que deu origem à cidade, inaugurada naquele ano. Nessas instituições, ensinava-se a ler e a escrever como também as noções de Matemática e a doutrina católica pelos padres que atuavam como professores.

Com base nesses fatos e de acordo com Ribeiro (2015), reflete-se que os padres jesuítas foram os primeiros e únicos educadores do Brasil, naquele momento. A partir do exercício de sua missão, eles passaram a transmitir, na sua integridade, o valor de uma cultura, de caráter homogêneo, assim como sua língua, religião, concepção de vida e os ideais de um homem culto-civilizado. Tanto em aldeias quanto em pátios de colégios, eles foram responsáveis por formarem os fundamentos do sistema de ensino brasileiro.

Conforme descrevem Vieira e Gomide (2008), os primeiros docentes brasileiros estavam aptos a receber “uma formação baseada nos clássicos antigos, voltada a padrões da sociedade europeia cristã que privilegiavam a retórica com a eloquência ciceroniana³ como marca na formação de representantes da Companhia de Jesus” (p. 3.837). A formação desses profissionais, recebida em Portugal ou, mais tarde, no Brasil, marcou a primeira influência externa na formação dos professores no Brasil. Esses profissionais, denominados sacerdotes, de acordo com as autoras, estariam “em condições de educar os homens para que se tornassem mais homens, desenvolvendo-lhes a memória, a vontade e a inteligência [...]” (p. 3.837).

² Padre jesuíta. Os padres jesuítas, por terem uma sólida formação cultural, desempenhavam também o papel de professores, ensinando sobre noções de fé cristã, além de conteúdos relacionados a Linguagem e Matemática.

³ Referência ao orador romano Marco Túlio Cícero (em latim: *Marcus Tullius Cicero*), que valorizava a formação da ética e do saber a partir da intuição natural.

Esses preceitos podem ser correlacionados com uma reflexão de Paulo Freire, no que tange à cultura, entendida como o produto do conhecimento. Para ele, “A cultura é também aquisição sistemática da experiência humana, mas uma aquisição crítica e criadora, e não uma justaposição de informações armazenadas na inteligência e na memória e não ‘incorporadas’ no ser total e na vida plena do homem” (FREIRE, 1979, p. 21). Assim sendo, pode-se compreender que a educação, em seus primórdios no Brasil, tinha como fundamento formar professores que despertassem o processo cognitivo do aluno para que neste fosse abarcada uma visão de cultura mais ampla que perpassa aquilo que aprendeu em sala de aula. Em suma, não foi por acaso que Freire se consagrou como o “patrono da Educação Brasileira”.

Anos mais tarde, entre fins do século XIX e início do século XX, a educação primária pública ainda não estava concentrada em um sistema de ensino de segurança, ou seja, a maioria das escolas eram dispersas e isoladas, comportando apenas um professor e alunos de diferentes faixas etárias em uma mesma sala de aula, considerando o que foi expresso na Constituição Brasileira de 1891: o ensino seria leigo e livre em todos os graus e gratuito no primário; porém, houve a falta de provimento de recursos para a educação. Somente a partir do ano de 1900, mais precisamente na cidade do Rio de Janeiro (na época, pertencente ao Distrito Federal), foi quando o ensino primário passou a ser obrigatório, sendo organizado em 4 (quatro) anos e, mais tarde, em 1920, em 5 (cinco) anos.

Essa reforma do sistema educacional no âmbito do ensino primário, no Rio de Janeiro, foi idealizada por seguidores da chamada *Escola Nova* (ou *Educação Nova*). De acordo com Santos, Prestes e Vale (2006), foi um movimento que “surgiu para propor novos caminhos a uma educação que a muitos parecia em descompasso com o mundo das ciências e tecnologias” (p. 132).

A Escola Nova (ou Educação Nova) é um movimento que viabiliza compreender as necessidades da infância, além de questionar as metodologias às quais a criança estava subordinada na escola tradicional. Nesse contexto, buscava-se inserir outros tipos de sujeitos na sociedade, a partir dos avanços modernos, democráticos, industriais e urbanos. Quanto à metodologia, havia a aplicação de testes no lugar das provas tradicionais e a adaptação do ensino às fases de desenvolvimento, o que faz acreditar que cada criança aprende no seu tempo. E ainda vale ressaltar a importância de o aluno ser enxergado como o protagonista do processo educativo. Logo, as

filosofias enraizadas nesse sistema de ensino, mais tarde ganhariam maior visibilidade com a pedagogia freireana.

Entende-se, portanto, que desde a fundação das primeiras instituições de ensino no Brasil a metodologia do ensinar esteve baseada no que Paulo Freire define como *educação problematizadora* (ou *libertadora*). Conforme expresso na obra *Pedagogia do oprimido* (1987), esse processo educacional é entendido como um ato cognoscente, ou seja, remete à busca do conhecimento sobre algo, indo além do que se sabe. É quando docente (sujeito cognoscente) e discente (objeto cognoscível), atores dessa troca no processo de ensino-aprendizagem, estabelecem uma relação dialógica, a fim de superar a contradição entre *educador* e *educando* – que desempenham funções diferentes. A partir daí, nasce a dicotomia *educador-educando* ou *educando-educador*: ambas as partes são atuantes nessa troca de saberes para o currículo escolar.

Em contrapartida, há a discussão de outro modelo, motivo de grande criticidade para Freire (1987) e muito presente no contexto atual da sala de aula e até mesmo trabalhado mais por professores homens do que mulheres: a chamada *educação bancária*. Com o avanço da educação brasileira, privilegiou-se essa outra modalidade de ensino: o professor vê o aluno como um “banco”, depositando-lhe todo o conhecimento transmitido, através de fórmulas, macetes ou até mesmo paródias de músicas. Ao fazer assim, o detentor do conhecimento espera que o estudante possa replicá-lo, ao invés de, como é proposto no âmbito mais amplo do aprendizado, formar sua opinião crítica acerca daquilo, além de que é preciso levar em conta as diferentes formas de aprendizagem; afinal, nem todos os alunos de uma mesma turma têm a mesma capacidade intelectual para absorver o conteúdo com a exatidão que o docente transmite.

Diante dessa questão, há a indecisão, por parte de muitas instituições de ensino, em contratarem homens para ensinarem as crianças que estão aprendendo a pensar. Por elas também serem mais afetivas, a procura pelo gênero feminino (a chamada *feminização no magistério*) é em massa, principalmente pelo fato de mulheres saberem acolher melhor e se imporem, exercendo, assim, sua verdadeira missão de educadoras, por ensinarem a criança, desde cedo, a pensar, não só quando se diz respeito a uma disciplina escolar, contudo sobre as boas maneiras de portabilidade na sociedade. O fato de haver homens que ensinam sobre a importância

da leitura e da escrita e atividades que estimulem a imaginação/ criação de situações é – ao ver da sociedade – mais certo de funcionar para um público mais velho (crianças, dos Anos Finais do Ensino Fundamental, e adolescentes, do Ensino Médio). Por exemplo, na modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos), da qual Paulo Freire foi um grande precursor.

3. PAULO FREIRE: O *HOMEM DA PEDAGOGIA*

3.1. DO MENINO HUMILDE AO REVOLUCIONÁRIO INDUSTRIAL

Paulo Reglus Neves Freire, nascido no bairro Casa Amarela, na cidade de Recife, em Pernambuco, no dia 19 de setembro de 1921, e falecido em 2 de maio de 1997, aos 75 anos, vítima de um enfarte agudo do miocárdio, na cidade de São Paulo, ao longo de sua trajetória, foi um grande educador e filósofo brasileiro. Ficou marcado emblematicamente como o “Patrono da Educação Brasileira”, por ter trazido grandes influências ao movimento denominado *pedagogia crítica*⁴, que contribui na tomada de decisões e, conseqüentemente, auxilia ao discente em sua forma de pensar, de modo que este partilhe de uma visão mais arbitrária sobre o conhecimento que lhe está sendo aplicado.

Foi alfabetizado em casa, pela professora Amália Costa Lima. Aprendeu a ler aos 4 anos de idade. Aos 11, por questões financeiras e também de saúde, por parte de seu pai, que, então, abandonou a carreira militar, sua família se mudou de Recife para a cidade de Jaboatão dos Guararapes, também em Pernambuco. Todas essas dificuldades são relatadas em sua obra póstuma *Cartas para Cristina – reflexões sobre minha vida e minha práxis* (1994), organizada por sua última esposa, Ana Maria (Nita) Araújo Freire, na qual ele narra sobre as desigualdades que enfrentou durante sua infância e adolescência.

Sua formação como educador teve como referência a docente Eunice Vasconcelos. Sobre ela, em dezembro 1994, declarou à *Revista Nova Escola*, em seu texto, *Minha primeira professora*:

A minha primeira presença em meu aprendizado escolar que me causou impacto, e causa até hoje, foi uma jovem professorinha. É claro que eu uso esse termo, “professorinha”, com muito afeto. Chamava-

⁴ Idealizada pelo estudioso e crítico cultural americano Henry Giroux, a *pedagogia crítica* representa um “movimento educacional, guiado por paixão e princípio, para ajudar estudantes a desenvolverem consciência de liberdade, reconhecer tendências autoritárias, e conectar o conhecimento ao poder e à habilidade de tomar atitudes construtivas” (GIROUX, 2010, tradução nossa).

se Eunice Vasconcelos [1909 - 1977], e foi com ela que eu aprendi a fazer o que ela chamava de sentenças.

Eu já sabia ler e escrever quando cheguei à escolinha particular⁵ de Eunice, aos 6 anos. Era, portanto, a década de 20. Eu havia sido alfabetizado em casa, por minha mãe e meu pai, **durante uma infância marcada por dificuldades financeiras** [grifo meu], mas também por muita harmonia familiar. Minha alfabetização não me foi nada enfadonha, porque partiu de palavras e frases ligadas à minha experiência, escritas com gravetos⁶ de chão na terra do quintal [...] (FREIRE, Paulo, 1994).

Durante os anos de 1937 a 1942, já de volta a Recife, estudou no Colégio Oswaldo Cruz, de propriedade de Aluizio Pessoa de Araújo, pai de Nita Araújo, que anos mais tarde viria a ser sua última esposa. Foi aquela instituição que se tornou palco para sua formação de professor. Tanto que, dos anos de 1943 a 1947, apesar de ter realizado por completo sua graduação em Direito, pela Faculdade de Direito do Recife, não se enveredou pela área. No mesmo ano de sua formação, foi convidado para trabalhar pelo Serviço Social da Indústria (SESI), onde permaneceu por muitos anos.

Pelo fato de ter se encantado cada vez mais pelo caminho da docência e alfabetizado outros alunos, em 1950, resolveu testar o método de alfabetização em adultos que não tiveram a oportunidade de aprender a ler e escrever; contudo, só foi implantar esse sistema em 1963, na cidade de Angicos, localizada no estado do Rio Grande do Norte. Essa ação contou com a participação dos estudantes da Universidade do Rio Grande do Norte (atual UFRN). Não demorou muito para que Freire tivesse conseguido alfabetizar, só naquele ano, cerca de 300 (trezentos) cortadores de cana-de-açúcar. Com isso, fica a reflexão sobre como um docente

⁵ O educador utilizava-se do termo “escolinhas” para se referir aos aprendizados que recebia de modo domiciliar: de sua primeira professora, Amália Costa Lima, e, posteriormente, Eunice Vasconcelos, sua maior referência no âmbito educacional.

⁶ “Paulo [Freire] começou a *leitura da palavra* [grifo nosso] ensinado por seus pais, escrevendo palavras e frases de suas experiências de vida com gravetos caídos das mangueiras, à sombra delas, no chão do quintal de casa onde nasceu – conforme suas próprias palavras [...]” (FREIRE, Ana Maria, 2017, p. 60).

[homem] conseguiu transformar a vida de muitos que não tiveram a oportunidade para ler e escrever durante sua infância, o que, em linhas gerais, explica o que entendimento da consolidação da visibilidade da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA).

No entanto, o que ocorre na maioria das escolas, principalmente no que diz respeito à alfabetização, não é um sistema considerado puramente freireano, embora Freire tenha contribuído historicamente para o método de alfabetização de jovens e adultos, alfabetizando-os em 40 (quarenta) horas – o que alavancou o crescimento industrial do Brasil e, principalmente, a concessão da possibilidade de estes indivíduos poderem participar das eleições. Na realidade, o que Freire trouxe como contribuição à educação foi o estabelecimento de uma visão crítica e uma reflexão profunda sobre as bases da educação brasileira, ou seja, o entendimento sobre a troca entre ensino e aprendizagem e a atuação dos sujeitos envolvidos nesse processo (educador e educando): o processo educacional se concretiza quando ambos trabalham mutuamente. Em outros dizeres, “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens educam-se entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1987, p. 78).

Portanto, apoiando-se nessa revolução ocasionada por Freire, não seria passível de crítica que os professores homens do cenário atual possam aplicar metodologias para desenvolverem as práticas de alfabetização e letramento com as crianças que estão na fase desse processo. Tanto que há pais de família (principalmente aqueles que desempenham a função de educadores) que se dispõem dessa tarefa, que pode ser feita também como uma forma de entretenimento. Todavia, sobre essa questão, nas escolas, de maneira geral, há um forte paradigma a ser quebrado conforme, aponta Sousa (2017):

Os professores que costumam ter sua capacidade profissional questionada para a alfabetização [...] desenvolvem também outra estratégia de enfrentamento e resistência, que se caracteriza pelo apostar no trabalho com o conhecimento, no resultado a ser provado para a família, no decorrer do exercício da atividade ou ao fim do ano. Ao provarem que são capazes, acabam proporcionando uma ressignificação e desconstrução em torno dos papéis que até então

pareciam fixos em relação ao gênero, mesmo que a um nível micro na comunidade em que atuam (p. 88).

3.2. HOMENS NO MAGISTÉRIO: DE OPRESSORES A OPRIMIDOS

Para Silva (2021), o estudo da masculinidade na docência, um objeto de análise teórica e conceitual, é entendido como um aspecto inovador – e, ao mesmo tempo, desafiador –, em razão de suas vertentes sociohistóricas ainda serem incompreendidas, no que tange aos estudos de gênero. O autor ainda pontua o fato de que muitas publicações, em seu enleio, não fazem, sequer, uma menção a Paulo Freire.

Ao que remete a ideia do título de outra obra de Paulo Freire, *Pedagogia dos sonhos possíveis* (2001), o educador é franco e modesto ao expressar seu ponto de vista às questões inertes ao termo *gênero*: “[...] acredito que não é suficiente para as mulheres libertarem-se da opressão dos homens, que são, por sua vez, oprimidos pela sociedade como um todo, mas que juntos movam-se simultaneamente para cortar as correntes da opressão” (FREIRE, 2001, p. 265). Tal pensamento responde ao que afirma o educador em *Pedagogia do oprimido* (1987): esses homens são oprimidos porque não se reconhecem em processo de libertação. E, ao mesmo tempo, tornam-se opressores, porque tudo o que não corresponde ao seu direito antigo de oprimir, é visto para eles como uma opressão. A partir dessa práxis entre oprimido e opressor, Silva (2021) conclui: “[...] A pedagogia do(a) oprimido(a) humanista e libertadora é a associação orgânica entre o desvelamento crítico do mundo e a sua transformação” (p. 6).

Segundo Giffin (2005), a ideia da existência de um arquétipo da masculinidade patriarcal afastou os homens de seu estudo de gênero, além de o feminismo os terem abolido dessa prática. A autora também discute sobre a polêmica de as mulheres terem ganhado mais força nesse sistema, por considerarem os homens beneficiários do sistema social. E, além disso, ela pontua que a respeito destes lhes é imposta a condição de opressores nas relações de gênero e poder.

A partir dos estudos filosóficos, possivelmente esta “opressão” exercida pelos homens é algo presente desde a Grécia Antiga. Chauí (2000) discorre sobre essa concepção a partir do entendimento da palavra *culto*, que representa – além do cuidado dos homens com os deuses – o cuidado (severo) com a alma e o corpo das

crianças e, principalmente, com sua educação e formação. Nesse âmbito, para a autora e professora, a *cultura*⁷ representava “o cultivo ou a educação das crianças para tornarem-se membros excelentes ou virtuosos da sociedade pelo aperfeiçoamento e refinamento das qualidades naturais (caráter, índole, temperamento)”.

Ao amarrar as ideias expressas anteriormente, entende-se, portanto, que os homens, vistos como opressores, tornaram-se oprimidos, quando se diz respeito ao exercício do magistério, principalmente com a eclosão do feminismo diante de uma sociedade na qual somente o machismo imperava. Pois outrora, somente os homens poderiam estar submetidos à força de trabalho enquanto as mulheres cuidavam da casa.

Entre fins do século XIX e início do século XX, segundo Apple (2013), com o desenvolvimento urbano-industrial, ou seja, quando o trabalho livre passou a substituir o trabalho escravo – conforme apontamento de Ferreira (1998) –, a escolaridade passou a ser obrigatória. No entanto, pelo fato de a procura era maior pelos homens em atividades mais rentáveis, como em comércios, indústrias e setores bancários, com a expansão do exercício do magistério, coube às mulheres a execução dessa tarefa, gerando, portanto, a feminização⁸ do magistério. Ainda assim, continuava havendo uma exploração quanto ao gênero feminino: seus salários eram bem escassos, em comparação ao que os homens, de maneira geral, ganhavam.

Portanto, foi aproximadamente naquela etapa, marcada pelo advento da Revolução Industrial, que a mulher consagrou-se como “dona” da área da educação, uma técnica que, até então, desde os primórdios, também vinha sendo desenvolvida por homens. No entanto, pelas questões mais afetivas e suaves, diante de uma sociedade onde imperava a opressão por parte da prática machista, enxergava-se que a mulher se dispunha das melhores táticas e técnicas para instruir a criança em seu processo de formação, levando-se em conta que em matéria de criação ela é o pilar essencial⁹.

⁷ Do latim *colere*, verbo que significa “cuidar”, “criar”, “tomar conta”.

⁸ De acordo com Almeida (1998), a “feminização do magistério primário” (p. 68) refere-se à expansão da mão-de-obra feminina nas escolas e nos sistemas educacionais – campos que promoveram a conquista das mulheres no mercado de trabalho.

⁹ Vide nota 1 (*economia do cuidado*).

3.3. O IMPACTO DA PEDAGOGIA FREIREANA NOS PROFESSORES (FORMADOS OU EM FORMAÇÃO) DO CENÁRIO ATUAL

Para um melhor apoio, em relação à fundamentação teórica deste projeto, fizeram-se necessárias coletas de opiniões de professores do gênero masculino, atuantes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, de uma Instituição de Ensino privada do Rio de Janeiro, e estudantes do curso de graduação em Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Ao todo, foram 11 (onze) entrevistados, sendo 5 (cinco) docentes e 6 (seis) discentes. Suas opiniões foram de extrema importância, para uma melhor compreensão de como é possível ser desmistificado o rótulo de que a área da pedagogia se aplica exclusivamente a mulheres tal qual o método Paulo Freire pode interferir demasiadamente na forma como estes sujeitos (homens) trabalham.

Dada essa grande possibilidade, faz-se necessária uma reflexão acerca do que pontua o entrevistado P4¹⁰, ao realizar sua colocação sobre como a pedagogia freireana implica no papel do professor de sala de aula, além de enfatizar sobre os entraves no atual cenário da educação:

A pedagogia de Paulo Freire foi o que mais motivou a minha formação [...], porém continua sendo uma bússola em meu trabalho. É desafiador colocar essa pedagogia em prática nos dias de hoje, porque continua existindo uma dinamização do ensino, quando o professor precisa atender às várias demandas dos seus locais de trabalho. E colocar o aluno como protagonista na sala de aula, por conta desses fatores, é algo que acaba se tornando difícil. Há uma demanda de conteúdo muito grande e pouco espaço para experiências, considerando que o educando está no centro do processo de ensino-aprendizagem. [...] (P4, professor, 34 anos).

Dado o exposto, na atual sociedade o exercício de educar, efetivamente, constrói-se num ato de amor. No entanto, para tal, é necessária a sabedoria, para de

¹⁰ A fim de preservar a identidade dos entrevistados, eles serão identificados como P1, P2, P3, P4 e P5 (os professores) e E1, E2, E3, E4, E5 e E6 (os estudantes envolvidos). As entrevistas completas se encontram no tópico *Anexos* (III) e (IV).

fato articular essa prática, considerando as várias demandas – ao que se traduz como os diferentes perfis das crianças em seu papel de estudante. Ecco e Nogaro (2015) enfatizam sobre a visão de Freire sobre o ato de educar. Para o educador e filósofo, educar é humanizar. Ou seja, educar não é trazer algo pronto. Pois ao mesmo que esse ato tende a transformar quem aprende, a quem ensina também é surtido esse efeito. De acordo com os autores,

Educação e humanização são termos indicotomizáveis, pois educar, em síntese, objetiva formar e “trans-formar” seres humanos, valorizando processos de mudança dos sujeitos, atualizando suas potencialidades, tornando-os humanos. Ademais, concebemos o ato pedagógico como um ato de educar; e o trabalho do educador efetiva-se com e entre seres humanos. [...] E essa condição, do homem e da mulher, de nascerem não feitos, exige que, ambos, aprendam a ser gente, a constituírem-se humanos. (ECCO, Idanir & NOGARO, Arnaldo, 2015, p. 3.526).

Os autores também asseguram que a questão do educar – considerando, principalmente, os tempos modernos – requer um cuidado valoroso. Para eles, é de incumbência docente o cuidado antropológico, para que o processo de humanização, resultante do aprendizado, seja manifestado tanto no homem quanto na mulher. Essa colocação é feita com base em Gadotti (2003, p. 13), que recomenda, com fervor, aos professores que “[...] ajudem seus alunos a tornarem-se humanos”.

Essa humanização, portanto, consiste no ato do cuidado, do ver, do enxergar, do compreender o outro, rompendo os paradigmas da imagem do homem que Paulo Freire, em *Pedagogia do oprimido* (1987), descreve como “opressor”, isto é, aquele que sofre, enquanto se descobre, e, diante disso, trava uma luta consigo mesmo. De acordo com o entrevistado E3, que faz suas colocações com base em seu aprendizado na sua graduação em Pedagogia, somado a suas vastas experiências ao longo da vida, é possível superar esse bloqueio:

Este autor [Paulo Freire] estabelece em sua “teoria do oprimido” que a tomada de consciência é a essência para a superação da contradição opressor/oprimido – polaridade esta existente em todos

aqueles que transitam no estágio da “consciência ingênua” – e que o ato educativo (que também é ato político) deve ser pautado no diálogo amoroso entre professor e aluno. Para ele, a educação conscientizadora é fundamental para a libertação do homem, sendo ela responsável pela transformação do mundo e criadora de uma nova história [...]. (E3, estudante, 56 anos).

Dada a importância do processo de humanização e do diálogo construtivo mútuo entre professor e aluno, os quais preza a filosofia freireana, vale ressaltar outra vertente, nesse sentido: o propósito de transformar alunos em pensadores críticos. Em *Pedagogia da autonomia* (2007), Paulo Freire ressalta que para o docente, não é importante a questão de trazer os conteúdos, contudo a questão do “pensar certo”. A respeito dessa questão, Nascimento (2015) declara que “Para ensinar a pensar certo, o professor testemunha a capacidade de conhecer e intervir no mundo” (p. 209). E esse conhecimento certamente está atrelado às experiências e vivências do aluno. Sobre isso, vale destacar as seguintes falas de dois docentes de uma escola privada do Rio de Janeiro:

[...] Por eu trabalhar em diferentes bairros, ainda que seja pela mesma rede de ensino, as visões e os costumes são distintos (considerando as situações econômicas, faixa etária etc.). Então, procuro sempre trazer diferentes abordagens, ainda que eu trabalhe em cima de um mesmo tema, em cada aula que dou.

[...] estímulo os alunos a pensarem criticamente, sabendo se autoavaliarem e avaliarem o outro, aprendendo, assim, a exercerem a empatia. Por exemplo, se o aluno só gosta de pintar no estilo “preto-e-branco” [utilizando somente o lápis preto], eu aceito, visto que ele está me mostrando outra possibilidade de pintar um desenho. Então, não há por que eu criticá-lo, caso ele prefira desenvolver seu trabalho artístico de outra maneira, diferente daquela que aprendeu, mas que está dentro das técnicas trabalhadas. [...] (P2, professor, 35 anos).

[...] reconheço que um professor, ao ensinar que “dois mais dois são quatro” e o aluno não entende, então, o docente estaria ensinando de uma maneira equivocada. É preciso estimular o aluno a entender

como se chega àquele resultado. Além disso, é importante que os estudantes tragam suas críticas e contribuições para a sala de aula, considerando, principalmente, sua realidade geográfica. A partir desse aprendizado, eu procuro complementar minhas aulas nos locais onde trabalho. (P1, professor, 41 anos).

Em cima dessas reflexões atribuídas, E5, estudante do curso de Pedagogia, 24 anos, frisa: “[...] Compreender aquelas crianças e jovens enquanto sujeitos de desejos e escolhas transforma a nossa relação com elas. As crianças trazem consigo histórias, narrativas e passados que devem ser respeitados”. Portanto, nesse âmbito, merecem grande destaque dois pontos importantes que o professor, sendo ele do gênero masculino ou feminino, precisa colocar em prática, ao entender as possíveis implicações do processo de aprendizagem do aluno: exercer a empatia, por meio da relação amorosa, e procurar conhecer ou acompanhar sobre o contexto histórico no qual aquele aluno, também dito agente social transformador de seu meio, está inserido.

4. HOMENS DOCENTES FRENTE AO IMAGINÁRIO SOCIAL

4.1. A TEORIA DE CASTORIADIS: OS IMAGINÁRIOS INSTITUÍDO E INSTITUINTE

Conforme visto no início deste trabalho, para Aguiar (2013), a relação entre homem e sala de aula é amplamente marcada pelo imaginário social, que dá base para diversos conceitos e práticas que acabam se institucionalizando. A partir dessa institucionalização, algumas práticas e costumes ficam cristalizados e só começam a ser repensados quando novos conceitos passam a ser discutidos no âmbito institucional. A essas práticas e costumes, Cornelius Castoriadis, em sua obra *A instituição imaginária da sociedade*, define como *imaginário*¹¹ *instituído*.

O conjunto de ideias e propostas de mudança com relação a essas práticas instituídas pelo chamado imaginário dominante na sociedade corresponde ao chamado *imaginário instituinte*. Fica, assim, claro, que o imaginário instituinte apresenta novos conceitos que irão, com o tempo, tornarem-se paradigmas que nortearão novos comportamentos.

Partindo desse pressuposto, podemos perceber que há, portanto, a ideia tradicional de que homens não seriam altamente qualificados para ocuparem os espaços de sala de aula, pois esta vai além do ensinar; exige cuidado e afeto, tarefas mais cabíveis à mulher. Assim, o imaginário, dito dominante, projeta o homem como uma figura brutal e opressora, com a qual certamente a criança – dito de modo geral – não se adaptaria.

Para Castoriadis (1982, p. 414), o imaginário instituído se faz baseado na “organização identitária-conjuntivista” daquilo que é representativo para a sociedade, ou seja, o retrato da sociedade em sua totalidade, enquanto que o imaginário instituinte representa a “posição, criação, fazer ser”, o que, segundo Schwan (2020), se configura como “um produto estável ou finalizado, mas representa movimentos de elementos instituídos no imaginário social que pode se (re)fazer e (res)significar no [contexto] social-histórico” (p. 29). Em outras palavras, o imaginário instituinte funciona sob a imposição do instituído. Dado esse pensamento, podemos entender que o

¹¹ O imaginário, de acordo com Riffel (2016, *apud* CASTORIADIS, 1982), é o “conceito psicanalítico que determina o fator criativo do sujeito [...] capaz de racionalizar, refletir e deliberar”. A partir da constituição desse imaginário, este ser torna-se autônomo, em relação às suas ideias.

homem pedagogo, no imaginário social instituído, para as escolas, não poderia atender às demandas que envolvem as crianças, tanto aquelas que acabaram de ingressar na escola quanto as que estão em fase de crescimento, e no imaginário social instituinte tenta desconstruir essa visão ao ressignificar, isto é, dar outro sentido à visão sociohistórica do seu papel como docente.

Posto isso, para E6, estudante, 38 anos, em seu relato expõe a incumbência do paradigma diante da política do homem no Magistério, ao afirmar que antes de ingressar no curso, tinha um certo “preconceito” pela área, pois o “referenciava à Educação Infantil”. A partir desta fala, percebe-se a dominância do imaginário instituído sobre o sujeito. Porém, ao ingressar no curso de Pedagogia, após um entendimento mais claro sobre a graduação e a eliminação de falsas crenças de que o curso só remete a cuidar de crianças e que homens são inaptos para tal, o estudante, utilizando-se do imaginário instituinte, passa a ocupar seu lugar de fala ao ressaltar que o enriquecimento do homem na pedagogia é feito

[...] a partir do reconhecimento e identificação do campo educacional, além do papel da pedagogia na atuação em diversificados ambientes do nosso cotidiano – tanto escolar quanto não escolar. A educação se faz necessária em todas as relações que temos em todas as fases de nossas vidas (E6, estudante, 38 anos).

Outra fala, de cunho crítico, com base na proposta do imaginário instituído sobre a referência do homem no âmbito pedagógico, se reflete nas palavras de P3, professor, 37 anos. Ao pontuar se os envolvidos deste gênero podem enriquecer o campo da Pedagogia, esclarece: “Já enriquecem. Na verdade, a Pedagogia não foi feita apenas para mulheres. Elas dominaram esse campo, com a Revolução Industrial, e também, devido à prática da opressão machista nos tempos remotos [...]”. Nesse contraponto, é importante salientar que, na atual sociedade, em se tratando de tarefas que requerem a prática do cuidado e da observação, de fato entra a importância da mulher, que, antigamente, não tinha a vocação para o mercado de trabalho – fator este que ganhou maior deliberação com o avanço industrial, o que, impetuosamente, representou grandes avanços para diversos grupos sociais.

Observado isso, podemos concluir que houve uma guinada, por parte do imaginário, quando se diz respeito à relação entre os gêneros – masculino e feminino

– e a educação. Com os avanços sociais e tecnológicos, configura-se um novo cenário, plasmado em outra idealização, na qual passa a vigorar um novo tipo de imaginário social. A respeito disso, Ferreira e Ezirik (1994) traçam o seguinte diálogo com a perspectiva freireana:

O que parece estar em jogo é a própria condição de escola, dialetizada por conflitos de *imaginários* [grifo meu] que lutam de várias formas entre conceitos considerados ultrapassados, como por exemplo, o de *educare* (latim), significando “fornecer”, “trazer”, “dar”, tendo como objetivo um ensino passivo para alunos imóveis, e transitam, num terreno movediço, por outro sentido de educação, como *educere* (latim), que quer dizer “conduzir alguém para fora de si mesmo, mais livre, criativo e inventivo” (p. 11).

Dada essa relação entre as teorias que envolvem o imaginário e as concepções freireanas, Rodrigues e Oliveira (2020) realizam uma ponte a partir do que afirmam Castoriadis (1982) e Freire (2000): a educação mantém uma ideologia de conservação de poder de uma determinada categoria social que, por sua vez, é capaz de modificá-la, afinal a educação consiste em um processo de construção humana, pois tanto o homem quanto a mulher interferem nesse espaço, de modo a não apenas fazer história, mas também deixarem marcos por suas ações históricas. Dito isso, pode-se perceber que no cenário pedagógico, os homens, como transformadores desse espaço certamente são capazes de construir novos modelos de trabalho educacionais, aplicando métodos inovadores (no que tange a forma como brincam e interagem com as crianças), ainda que consigam manter a essência das propostas pedagógicas que demanda a Instituição de Ensino.

4.2. OS HOMENS E SEU LUGAR DE FALA NO MAGISTÉRIO: UMA RESPOSTA ÀS IMPOSIÇÕES DA SOCIEDADE

Os entrevistados envolvidos, professores e alunos, quando perguntados sobre se os homens podem enriquecer o campo da Pedagogia, todos, sem exceção, destacaram que de fato podem; alguns, no entanto, apontaram sobre o “preconceito”, “estranhamento”, “reprovação”. Logicamente, estes termos seguem na luta para

serem abolidos, quando se diz respeito à prática do exercício do homem nessa profissão.

Na concepção de P1, professor, 41 anos, os homens “[...] podem contribuir da mesma forma que as mulheres. Não vejo problema quanto à diferenciação do gênero para o mercado. Não é algo prioritário, fundamental ou determinante”. Para P5, professor, 45 anos, de forma coesa com a fala de P1, afirma “[...] não existe gênero específico para ensinar, contribuir e acompanhar o desenvolvimento pedagógico de alguém”. E endossa: “Homens também são capazes de, através de seu conhecimento e exemplo, transmitir e oferecer ensino e educação”.

P4, professor, 34 anos, salienta que “Para educar, não existe gênero, mas a experiência de mundo que cada um traz, o que é comum aos homens. E também, para colocar o Magistério na posição de igualdade, por ser uma área que, verdadeiramente e na prática, não exige a obrigatoriedade de ter só mulheres atuando”. Nascimento e Chaves (2020) ratificam sobre a importância da equidade dos gêneros trabalhando para o cenário educacional. Para as autoras, é importante que se reconheça os homens como atuantes no campo da docência, pois isso contribui para o fortalecimento da formação docente e, posteriormente, o (re)conhecimento por parte da sociedade.

Já P2, professor, 35 anos, acredita que “[...] A visão da Pedagogia, apesar de focar em um público feminino, hoje em dia dá a abertura aos homens para que exerçam um outro tipo de imposição, diferente do que se está acostumado a perceber, e que também tragam outra visão à sala de aula”. E finaliza a fala, dando o seguinte enfoque: “Além disso, a maioria dos grandes pensadores eram homens, portanto, eles realmente podem e devem contribuir para o campo que trabalha com o exercício do pensamento”.

No que tange à prática do pensamento no âmbito pedagógico, quando se ouve falar no nome de Paulo Freire, acredita-se que este filósofo ingressou no mundo da Pedagogia com o intuito de ensinar o aluno a pensar. E, indubitavelmente, de forma crítica, partilha suas visões e experiências de mundo, a partir daquilo que ele aprende e então, performa e dá novos toques, de acordo com suas contribuições. Essa teoria pode ser esclarecida com veemência pelo educador em sua obra *Pedagogia da indignação* (2000), ao se afirmar que um educador se define como alguém que “[...] ensina os conteúdos de sua disciplina com rigor e com rigor cobra a produção dos

educandos, mas não esconde a sua opção política na neutralidade impossível de ‘seu-que-fazer’” (p. 44).

A partir dessas palavras, Schram e Carvalho (2018) abordam sobre a seguinte linha de pensamento sobre a escola: “A escola que compreendemos ser necessária é aquela que investe na formação de seus docentes e, por essa razão, compreende o educador e a educadora progressista [...]” (p. 2). E completam:

Queremos, sem dúvidas, que a escola possa, com seus educadores, trazer as mudanças desejáveis para uma sociedade justa e igualitária. Isso não será possível se a escola não tiver clareza de seu currículo, de sua proposta pedagógica, de seu sistema de avaliação no processo de ensino e aprendizagem, com compromisso, capacidade de agir e refletir sobre a realidade. (SCHRAM; CARVALHO, 2018, p. 2).

Dito isso, os autores citam outro pensamento de Paulo Freire: “[...] se o meu compromisso é realmente com o homem concreto, com a causa de sua humanização, de sua libertação, não posso, por isso mesmo, prescindir da ciência, nem da tecnologia, com as quais vou me instrumentando para melhor lutar por esta causa” (2007, p. 22). Dado esse pensamento e com a revolução do ensino, no qual a tecnologia passou a tomar conta, os homens, por serem mais abertos e diante da ocupação do seu lugar de fala e principalmente do diálogo, tem-se percebido que estes acham importante a utilização dos recursos supracitados e, portanto, diversificam sua maneira de trabalhar com as crianças (com jogos eletrônicos ou aplicativos de música ou formação de palavras, por exemplo).

Além das colocações dos docentes, há também a dos estudantes do gênero masculino do curso de Pedagogia sobre seus pontos de vista. Em consonância com a fala trazida por P3, professor, 37 anos, no tópico anterior, sobre a imposição da sociedade machista, E1, estudante, 61 anos, aponta: “Creio que o gênero não tenha tanta importância. A tradição, o machismo da sociedade e os preconceitos fizeram com que as mulheres, desde os primórdios da Educação, fossem as ‘escolhidas’ para serem as professoras”. E4, estudante, 40 anos, apesar de dizer que não vê a Pedagogia como um “espaço dicotômico ao gênero” e compreender que é um campo “majoritariamente feminino”, completa a fala de E1 – embora, em contrapartida: “Um

comentário que já ouvi sobre a Pedagogia foi que era para as mulheres, pois elas já nascem com o dom do cuidado”.

Ainda focando sobre o contexto histórico, em relação à luta pelo ingresso dos homens no Magistério, E5, estudante, 24 anos, dá mais ênfase, ao pontuar que

[...] A partir do momento em que compreendemos que esse campo, sobretudo, foi construído historicamente, com diversas narrativas, discursos e disputas, ter homens atuando e permanecendo nessa área precisa ser entendido sob a ótica de desnaturalização. Além de que, apesar de nos acostumarmos que temos um quantitativo maior de mulheres, mais precisamente na Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino Fundamental, isso não ocorreu imediatamente. Foram muitas lutas travadas para que essa área tivesse seu predomínio (E5, estudante, 24 anos).

Já E2, estudante, 58 anos, acredita que “[...] ter ambos os sexos presentes em uma área tão importante para o avanço social traz uma maior diversidade de ideias”. E3, estudante, 56 anos, dá sua opinião de modo bem sucinto e esclarecedor: “[...] Entendo que a explicação mais adequada para esta questão é a de que gênero não define profissão”.

Apesar dessas posições efetuadas com rigor, por parte de cada um dos entrevistados, alguns enfatizam sobre a questão da discriminação sofrida pelo professor em sala de aula, por lecionar para crianças. Além da fala de E6, estudante, 38 anos, exposta no tópico anterior, tomada como base para explicar as referências entre imaginário instituído e instituinte, P5, professor, 45 anos, quando perguntado sobre se as pessoas lidam bem, quando ele fala que trabalha com crianças, expõe sinceramente: “No início da minha jornada, era comum um ar de preconceito, insegurança e desaprovação, pois não era comum professores homens como regentes de turma, no primeiro segmento”. Depois, esclarece que, com as mudanças impostas sobre os estigmas no âmbito pedagógico, “[...] isso não acontece mais”.

E1, estudante, 61 anos, responde à questão, correlacionando com a visão da profissão de professor vista na atualidade: “Sempre há estranhamento, tanto pelo fato de eu ser homem quanto pela profissão não ‘enriquecer’”. Sobre isso, acredita-se que a mudança de percepção sobre a profissão de professor dependa rigorosamente de

políticas públicas que valorizem mais essa carreira. Essa explicação é aplicável tanto aos homens quanto às mulheres, em qualquer segmento.

Dado o exposto, vale também trazer a alusão sobre a crise e os desgastes que os professores, de modo geral, enfrentam ao longo da sua jornada. Martins (2017) destaca que a docência, ainda que escolhida e exercida com muito empenho, apresenta situações e dificuldades que fazem os docentes refletirem sobre sua profissão. Para os (poucos) homens que desejaram atuar com crianças, seja na Educação Infantil ou Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a realidade não poderia ser outra. Não só pela cobrança, por parte das Instituições de Ensino, contudo a dos pais, que, ainda com as nuances percebidas no cenário educacional, não conseguem enxergar aquele ser como protagonista da transformação de seus filhos. Assim, coloca-se o questionamento se de fato cabe aos docentes homens se submeterem a esse papel na vida dos pequeninos, que, de acordo com Martins (2017), também exercem a função de protagonistas no processo de ensino e aprendizagem, enquanto sujeitos de direitos.

5. OS HOMENS QUE OUSAM ENSINAR: E POR QUE NÃO?

Conforme visto neste trabalho e de acordo com apontamentos de Fonseca e Ferrari (2021), a característica mais hábil que aqueles que trabalham com crianças precisam ter é o cuidado¹², que, por sua vez, leva ao processo de feminização. Logo, como coloca o entrevistado E1, as mulheres é que de fato foram as chamadas para atuar no campo do magistério. Daí, há os questionamentos que evocam as tensões sobre homens atuarem, isto é, serem professores regentes de crianças.

Como o foco aqui é explorar a relação destes com alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, um ponto a ser destacado é que nesta fase de desenvolvimento (entre os 6 e 7 anos de idade) a criança começa a descobrir o mundo a sua volta. No cenário atual, devido ao fato de muitas delas crescerem sem terem uma figura paterna (oni)presente, pois é perceptível o quantitativo de mães que deram à luz muito jovens e de maneira repentina, sem terem firmado o relacionamento com um parceiro, sendo levadas a criarem sozinhas seus filhos, estes acabam apresentando uma certa carência, quando aprendem a se relacionar. E devido ao fato de passarem grande parte de seu tempo com suas professoras e professores – quando há (em sua minoria) –, os pequenos criam com eles uma forte ligação. E o homem mais velho que entra em suas vidas, por conta do vínculo afetivo criado, passa a ocupar a função de “pai”, capaz de preencher esse vazio existencial na vida dos sujeitos em questão. Ou, em outros casos, torna-se o “tio” propriamente dito.

Pedroza (2010) confirma a tese supracitada a partir da afirmação de que os professores exercem uma grande influência sobre a criança por trazerem a ela uma relação afetiva, que primitivamente é dirigida à figura do pai biológico. Assim, esses sentimentos de admiração e respeito acabam sendo transferidos do pai (ausente) para o professor. A partir dessa relação construtiva, crê-se que é possível que a criança, com a presença desse “tio” que marca seu processo de conhecimento e, conseqüentemente, sua formação cognitiva, se sinta mais motivada a aprender e confiante em compartilhar seu conhecimento de mundo.

Para uma melhor base sobre esses referenciais teóricos, serão apontados os dizeres dos professores entrevistados a partir da seguinte pergunta: *Como atualmente*

¹² Para Sayão (2010), a palavra *cuidado*, quando aplicada no cunho pedagógico, remete a uma prática sociocultural, entendida como uma espécie de “trabalho feminino” – definição dada metaforicamente.

você vê sua relação com as crianças? Dentro disso, defina o que é trabalhar para elas. P3, professor, 37 anos, se mostra bem aberto ao responder que vê sua relação com as crianças “com a abertura de pai para filho, com os devidos limites” e que “Trabalhar para elas é investir no meu futuro e no do Brasil”.

Para P2, professor, 35 anos, “[...] Trabalhar com os pequenos é extremamente recompensador, quando eles nos recebem com abraços e carinho, e mais ainda quando eles se enxergam melhorando nos trabalhos”. P5, professor, 45 anos, em concomitância com os apontamentos de P2, diz que a relação entre ele e as crianças é “[...] de parceria e troca” e que o trabalho com elas é “[...] estimulante, desafiador, revigorante e gratificante”. Já P4, professor, 34 anos, frisa que essa relação é “[...] de confiança e diálogo”.

Conforme percebido, para que os homens consigam um produzir um bom trabalho em torno das crianças, sempre motivando e encorajando-as a participarem ativamente das propostas que eles trazem para o trabalho de sala de aula, o fator primordial para que isso aconteça é o *diálogo*, conforme salientou E3, estudante, 56 anos, que também acredita que o bom pedagogo é aquele que, além de fornecer conhecimento para os alunos, é capaz de “ajudá-los no desenvolvimento de habilidades de aprendizagem”.

Essa relação dos professores com seus alunos vai além dos ensinamentos, pois também deixam marcas inesquecíveis. Sendo assim, foi feita a pergunta *Você tem algum momento marcante, em relação a seu trabalho com crianças? Cite, se lembrar.* P1, professor, 41 anos, diz que é “Difícil citar um em particular. Cada dia é único e aprendo muito com elas”. Já P2, professor, 35 anos, lembra com carinho: “A primeira vez em que recebi um abraço de uma aluna, agradecendo por tê-la ajudado a melhorar na matéria”. Em outras palavras, o aprendizado é constante e resulta em uma troca: à medida que os alunos aprendem e se superam diante disso, passam a mostrar seus potenciais, isto é, seus talentos ao docente, que, por sua vez, também aprende com eles.

O carinho nutrido também é outro elemento recompensador, seja na prática, como coloca P3, professor, 37 anos: “Todas as vezes quando entro em sala e sou recebido com abraços e sorrisos, sou profundamente marcado”, ou na teoria, através da manifestação escrita, de acordo com P5, professor, 45 anos, ao dizer que é sempre

uma alegria “Cada cartinha ou bilhete que a gente recebe no final de uma aula ou de um ano letivo, agradecendo o carinho e os ensinamentos”.

P4, professor, 34 anos, também aponta sobre recursos psicológicos, no que tange às questões comportamentais, dando continuidade à sua resposta na pergunta sobre sua relação com as crianças, ao reafirmar sobre a importância do diálogo. Para ele, um momento marcante foi quando “Um aluno teve uma crise nervosa e eu consegui acalmá-lo com conversa”.

Ainda sobre a temática do diálogo, vale mencionar as palavras de Paulo Freire sobre o referido: “O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se, ao dizer suas palavras, ao chamar o mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial” (FREIRE, 1979, p. 42). Resumidamente, e de acordo com Menezes e Santiago (2014), o diálogo, na concepção freireana, é entendido como uma construção teórica, atitude e prática pedagógica. Além disso, é um caminho que

[...] favorece o pensar crítico-problematizador das condições existenciais e implica uma práxis social na qual ação e reflexão estão dialeticamente constituídas. A liberdade de homens e mulheres expressarem as suas ideias, o que pensam e por que pensam, junto com o outro, provoca a interação e a partilha de diferentes concepções que impulsionam um pensar crítico-problematizador da realidade [...] (MENEZES & SANTIAGO, 2014, p. 52).

Assim, podemos entender que, com base em Santiago (2006), o diálogo, no pensar freireano, representa um princípio capaz de colaborar na formulação da base teórico-metodológica do currículo, como também no desenvolvimento das práticas pedagógicas. E, isso, portanto, é algo que sempre é pontuado nas disciplinas da grade curricular do curso de Pedagogia. Diante disso, faz-se importante mencionar os comentários dos estudantes entrevistados sobre suas relações com as crianças.

Dois deles, E1, estudante, 61 anos, e E2, estudante, 58 anos, por já terem filhos, esclarecem que atuaram significativamente em tarefas voltadas ao público infantil de modo que aperfeiçoaram suas práticas nesse contexto. Já para E3, estudante, 56 anos, é difícil “[...] explicar este processo de sinergia com elas”. E4,

estudante, 40 anos, por sua vez, expressa: “Eu gosto muito da curiosidade das crianças e dos diálogos curiosos que tenho com elas. O legal é que, para estar com elas, tem que ter fôlego, energia, empatia e ouvidos bem descansados, pois elas vão falar muito, o que é legal”. Nisso, entra a palavra-chave *acolhimento*, o que, em se tratando de homens realizando essa prática sobre as crianças, não é tão bem visto. É como coloca E5, estudante, 24 anos (o mais jovem dos entrevistados), ao dizer que sua relação com os pequenos é

Muito boa. Sempre tive certa facilidade com essa aproximação das crianças. Minha questão foi/é, sobretudo, como eu lido com elas. O fato de estarmos inseridos em uma cultura machista, sexista e de padrões de gênero, faz com que a maior parte das funções que, para colegas de trabalho são mais comuns, para mim, requer um dobro de atenção e habilidade [...] (E5, estudante, 24 anos).

Outras duas características interessantes, marcadas pela fala do entrevistado E4, ao relatar sobre sua experiência com crianças, são sua barba e altura:

[...] Em todas as situações, o que mais marcava é a minha altura e a minha barba. Como tenho 1m83, elas me achavam muito alto; então, para conversar, eu me sentava no chão e elas ficavam surpresas com esse movimento. Algumas até perguntavam: “Você senta no chão? Mas isso não é coisa de criança? Lá em casa sempre reclamam quando eu sento!” (E4, estudante, 40 anos).

A – possível – “desconfiança” sobre a questão de um homem “estranho” cuidar de crianças se explica pelo fato de que desde sempre mulheres executavam as tarefas de cuidar da casa e dos filhos, enquanto o marido trabalhava e administrava os bens do lar. Atualmente, o homem, diante do seu papel de pai, também exerce sua participação ativa nesse cuidado de cunho “maternal”. Porém, mesmo a figura paternal desempenhando esse valor, a sociedade, em seu caráter machista e excludente, mostra dificuldade em aceitar essa prática, que, muitas vezes ocorre

justamente pela divisão de tarefas entre os cônjuges, de modo que ambos não fiquem sobrecarregados somente com suas funções exclusivamente genéricas¹³.

Logo, percebemos que pode ser considerada uma prática comum os homens, em seu direito e suas habilidades de organização, atuarem em um mercado de trabalho que tenha as crianças como protagonistas. Se para elas, é muito bem aceitável, além de os homens, de modo global, saberem ter firmeza com a prática do diálogo, no que tange às imposições (quando se chama a atenção de algum pequenino por indisciplina ou feitiço errado), contudo, ainda há essa luta pelo reconhecimento dos homens na área pedagógica. Por mais que as coisas sigam mudando constantemente, a sociedade ainda mantém esse viés de qualificação de gêneros por áreas ao invés de levar em conta as aptidões dos homens e das mulheres. Seria o mesmo que dizer que um homem não tem talento para jogar futebol, mas se sai melhor para cuidar e entreter as crianças com brincadeiras; do mesmo modo que uma mulher não sabe se maquiar, mas tem talento para coordenar um serviço de engenharia ou compreender facilmente as linguagens de programação do universo da informática.

Retomando a questão do imaginário, faz-se válida também a menção a personagens da ficção¹⁴. Podemos destacar o Professor Girafales (Rubén Aguirre), do seriado mexicano *Chaves* (1971-1992), que leciona para uma turma de crianças de 8 (oito) anos de idade, além de ser pedagogo por formação, conforme ele cita em um episódio; o professor de Artes John Keating (Robin Williams), do emblemático filme estadunidense *Sociedade dos poetas mortos* (1989), que transforma a metodologia de uma escola bastante conservadora, ao adotar uma metodologia pautada na pedagogia freireana, pois ensina os alunos a formularem livremente seus conceitos e opiniões; e John Kimble (Arnold Schwarzenegger), de outra grande produção clássica estadunidense, *Um tira no jardim de infância* (1990), um detetive que finge ser professor, para localizar o filho e a esposa do criminoso Cullen Crisp (Richard Tyson)

¹³ Jablonski (2010) ressalta que é importante, em uma união matrimonial, a dupla jornada de trabalho de ambas as partes (marido e mulher). No entanto, ainda há essa dificuldade, por parte dos homens, em compartilhar, de forma igualitária, as tarefas domésticas – de modo que não recaia sobre a mulher o peso maior (cuidar da casa e dos filhos, fazer compras, arrumar, lavar, passar, cozinhar etc.). Isso explica os conflitos constantes que há nessas relações.

¹⁴ Imagens dos personagens disponíveis no tópico *Anexos* (V).

em uma escola primária, que também acaba conquistando o carinho dos alunos da turma para a qual ele tem a árdua missão de “lecionar”.

Pelo fato de todos eles pairarem sobre o imaginário das crianças à época quando essas produções foram exibidas, além de transcenderem em relação à conquista pelas gerações sucessoras, com certeza muitos desejaram ter professores como estes ou com suas personalidades. É como coloca Munarim (2007), ao observar que as crianças possuem uma capacidade criativa de “não apenas imitar seus personagens favoritos, mas de recriar ações a partir daquilo que observam” (p. 181).

Atrelando a ficção à realidade, pode-se inferir que este segundo elemento é algo muito distante, em relação à resposta do imaginário infantil. Contudo, é, possivelmente, também baseado nesse discurso que busca-se inserir professores do gênero masculino frente às turmas de Educação Infantil, cujos alunos não percebem tanto a diferença entre um homem e uma mulher cuidando, brincando e ensinando para eles, e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, segmento no qual os pequenos (já crescidos) estão acostumados com as mulheres serem professoras regentes, e então, os homens, por serem uma “novidade” nesse meio do universo delas, são visto de outra maneira nas primeiras aulas. Mas, com o passar do tempo, estes sujeitos pequeninos passam a admirá-lo, além de expressarem sua gratidão por fazer parte de suas vidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que se pode abstrair deste presente projeto é a questão de, no atual cenário, em meio às marcas da contemporaneidade – o que, ocasionalmente acarreta em mudanças revolucionárias –, os homens terem o total direito de ocuparem seus espaços, no que tange à categoria magisterial. Afinal, se os primeiros professores do Brasil foram sujeitos do gênero masculino, ensinando nas escolas de educação primária, nada mais justo do que acreditar que eles de fato são capazes de contribuir para o processo educacional da criança nos espaços denominados salas de aula.

Da mesma maneira que as mulheres vêm contribuindo para o mercado de trabalho, esvaindo-se da imagem de “donas dos lares”, garantindo seus espaços em outras áreas mais renumeradas, podemos inferir que, em se tratando de equidade, é justo que os homens também ajudem a contribuir para que o campo da pedagogia apresente um avanço, no que concerne ao reconhecimento. Pois ambos (homens e mulheres), nesse sentido, têm o poder da palavra, da voz, de orientar os pequenos, já em fase de crescimento, para que sejam agentes transformadores de uma sociedade em que todos tenham o direito de igualdade perante quaisquer tarefas.

Além disso, conforme abordado majoritariamente nesta pesquisa, o diálogo – característica a qual Paulo Freire prezava com louvor em sua metodologia de ensino – é outro caráter bastante fundamental na construção do processo de ensino-aprendizagem. Se os homens, em seu caráter impositivo, já têm o manejo de conduzir a criança a se expressar, sem medo, sobre qualquer assunto, é evidente que, como professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, eles consigam ter um bom domínio sobre as turmas em que atuam. Pois nesta fase, os alunos já começam a formular pensamentos e criar noções sobre inúmeros assuntos (o que, no cenário atual, com o advento das tecnologias, está muito mais fácil – afinal, nos últimos anos, tem se percebido que as crianças já nascem “segurando” um *smartphone*, *tablet* ou *iPad*, ferramentas que possibilitam a aquisição do saber em tempo real). Dessa forma, o chamado senso comum, que consiste em um conhecimento adquirido a partir de costumes e experiências, passa a se materializar sobre a mente humana desses “gênios mirins”.

Pontuamos também que quando se fala em Pedagogia, o primeiro teórico que vêm à mente da maioria das pessoas é justamente um homem: Paulo Freire. Assim

sendo, foi de grande importância tê-lo usado como o principal referencial para o norte deste trabalho. Logo, seus ensinamentos, sem dúvida, inspiraram grandes professoras e também professores em sua forma de trabalho com as crianças, visto que todo pedagogo, a partir do seu olhar clínico (considerando as narrativas dos professores estudantes entrevistados sobre a pergunta *Como você definiria um bom pedagogo, de modo geral?*), é um profissional que deve estar atento a tudo e a todos ao seu redor, precisa, nesse exercício de observação, em primeira mão, enxergar a realidade de cada criança. Desse modo, ele transforma sua metodologia de ensino em uma ferramenta acessível para todos, fazendo dessa prática um momento de troca.

Fica claro, portanto, que as colocações de profissionais, sejam eles professores ou estudantes de Pedagogia do gênero masculino, contribuíram, sem dúvida, para que esta escrita ganhasse mais afinco, a partir da realidade sobre a percepção dos poucos homens atuantes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Em sua maioria, lecionam as disciplinas de complementação pedagógica (Língua Inglesa, Educação Física, Artes, Teatro, Música, Xadrez, Informática etc.); ainda assim, edificam bastante para que a criança aprenda a ter acesso e lidar com os diferentes gêneros que atuam sobre ela. Não é somente maquiagem ou barba ou o tom de voz e modo de vestir que realizarão essa distinção. Se pensarmos que quase todos os colégios precisam possuir turmas mistas, para que os pequenos sujeitos aprendam sobre as noções de convivência, por que o mesmo não se pode aplicar ao Corpo Docente? Assim, os homens precisam seguir na luta para serem reconhecidos como detentores do conhecimento no processo formativo dos pequeninos em fase de crescimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Jonathan. Uma escola para todos: homens no magistério também ocupam este espaço. In: **Crítica Educativa**, v. 5, pp. 52-59, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019. Disponível em: <<https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/435/476>>. Acesso em 05 jul. 2021.

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Unesp, 1998.

APPLE, Michel Whitman. Ensino e trabalho feminino: uma análise comparativa da história e ideologia. In: **Cadernos De Pesquisa**. pp 14–23. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/1180/1185>> . Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. 9.394 de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l9394.htm>. Acesso em: 04 nov. 2021.

CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

CASTRO, Fernanda Francielle de. **O giz cor-de-rosa e as questões de gênero: os desafios de professores frente à feminização do magistério**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Humanidades e Direito da Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2014.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Editora Ática, 2000.

ECCO, Idanir; NOGARO, Arnaldo. A educação em Paulo Freire como processo de humanização. In: **EDUCERE – Congresso Nacional de Educação**. Curitiba, 2015.

FERREIRA, Andréa Tereza Brito. A mulher e o magistério: razões da supremacia feminina (a profissão docente em uma perspectiva histórica). In: **Tópicos Educacionais**, v. 16, n. 1-3, p. 46-61, 1998.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Hollanda [et. al.]. **Miniaurélio Século XXI Escolar**: O minidicionário da língua portuguesa. 4 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FERREIRA, Nilda Tevês, EIZIRIK, Marisa Faermann. Educação e imaginário social: revendo a escola. In: **Em Aberto**, Brasília, v. 14, n. 61, p. 5-14, jan./mar. 1994.

FONSECA, Thomaz Spartacus Martins; FERRARI, Anderson. A presença de professores homens nos anos iniciais. In: **Instrumento – Dossiê**: Relações de gênero e sexualidades nas escolas, v. 3, n. 2. Juiz de Fora: UFJF, 2021.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **Paulo Freire**: uma história de vida. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo; FREIRE, Ana Maria Araújo (org.). **Cartas a Cristina**: reflexões sobre minha vida e minha práxis. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

_____. Minha primeira professora. In: **Revista Nova Escola**. Rio de Janeiro: Editora Abril, dez. 1994.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

_____. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. 6. ed. São Paulo: Unesp, 2000.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

_____. **Professora, sim; tia, não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'água, 1993.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: ensinar-e-aprender com sentido. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

GIFFIN, Karen. A inserção dos homens nos estudos de gênero: contribuições de um sujeito histórico. In: **Ciência & Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, pp. 47-57, 2005. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-81232005000100011>> . Acesso em: 10 jan. 2022.

GIROUX, Henry. Lessons from Paulo Freire. In: **Chronicle of Higher Education**. Retrieved, 2010.

GRISPINO, Izabel Sadalla. **Prática pedagógica – Estruturando pedagogicamente a escola**. São Paulo, 2003. Disponível em: <http://www.teologiapelainternet.com.br/biblioteca/arquivos/Educacionais/Pedagogia_Educacao/Izabel%20Sadalla%20Grispino%20-%20Pratica%20Pedagogica.pdf> . Acesso em: 04 set. 2021.

GÜEDES, Moema. A economia do cuidado: as instituições no Brasil. In: **Comercio, género y equidad en América Latina**: generando conocimiento para la acción política. Red Internacional de Género y Comercio Capítulo Latinoamericano, 2007.

JABLONSKI, Bernardo. A divisão de tarefas domésticas entre homens e mulheres no cotidiano do casamento. In: **Psicologia**: ciência e profissão. v. 30, n. 2, p. 262-275. Rio de Janeiro, 2010.

JAEGER, Angelita Alice; JACQUES, Karine. Masculinidades e docência na educação infantil. In: **Revista Estudos Femininos**. v. 25, n. 2. Florianópolis, 2017.

LIMA NETO, Avelino Aldo de; SILVA, Rita de Cássia Ângelo da; MAIA, Robério Nunes. Pedagogias da masculinidade: reflexões acerca de processos de subjetivação de homens professores da EJA. In: **Revista Educação e Formação [S. l.]**, v. 6, n. 2, 2021. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/4378>> . Acesso em: 04 nov. 2021.

MARTINS, Lucas Cardoso. **Professores homens nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**: os processos de constituição das identidades docentes a partir de narrativas. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Programa de Pós-graduação em Educação, Rio Grande, 2017.

MENEZES, Marília Gabriela de; SANTIAGO, Maria Eliete. Contribuição do pensamento de Paulo Freire para o paradigma curricular crítico-emancipatório. In: **Pró-posições**. Campinas, v. 25, n. 3, p. 45-62, 2014.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e Educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. pp. 9-27.

MUNARIM, Iracema. **Brincando na escola**: o imaginário midiático na cultura de movimento das crianças. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

NASCIMENTO, Maria Elaine Almeida do; CHAVES, Arilene Maria de Oliveira. Gênero e docência: o homem no magistério da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. In: Castro, Paula Almeida de. (org.) **Avaliação**: Processos e Políticas. Campina Grande: Realize eventos, 2020.

NASCIMENTO, Lizandra Andrade. **Hannah Arendt e Paulo Freire**: a educação e o compromisso com a conservação e a transformação do mundo. Tese (Doutorado) –

Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2015.

PEDROZA, Regina Lucia Sucupira. Psicanálise e educação: análise das práticas pedagógicas e formação do professor. In: **Psicologia e educação**. São Paulo, n. 30, 2010.

RIBEIRO, Marden de Pádua. História da formação de professores no Brasil colônia e império: um resgate histórico. In: **Temporalidades**, v. 7, n. 2, pp. 410-434, mai.-ago. 2015.

RIFFEL, Aline Cristina. O Sujeito de Cornelius Castoriadis e sua Contribuição para o Processo Educativo. In: **ANPED Sul - XI Reunião Científica Regional da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação - ANPED Sul.**, 2016, Curitiba. O Sujeito de Cornelius Castoriadis e sua contribuição para o processo educativo, 2016.

SANTIAGO, Maria Eliete. Formação, currículo e prática pedagógica em Paulo Freire. In: BATISTA NETO, José; SANTIAGO, Eliete (Org.). **Formação de professores e prática pedagógica**. Recife: Massangana, 2006, p. 73-84.

SANTOS, Irene da Silva Fonseca dos; PRESTES, Reulcinéia Isabel; VALE, Antônio Marques do. Brasil. 1930-1961: Escola Nova, LDB e disputa entre escola pública e escola privada. In: **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n. 22, pp. 131-149, jun. 2006. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4901/art10_22.pdf> . Acesso em: 06 jan. 2022.

SAYÃO, Déborah Thomé. Não basta ser mulher... não basta gostar de crianças... “Cuidado/educação” como princípio indissociável na Educação Infantil. **Educação**. Florianópolis, 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/1604>> . Acesso em: 14 abr. 2022.

SCHRAM, Sandra Cristina; CARVALHO, Marco Antonio Batista. O pensar educação em Paulo Freire. Por uma pedagogia de mudanças. In: **Poesia do educador Paulo Freire**. Disponível em: <<https://http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/852-2.pdf>> . Acesso em: 10 abr. 2022.

SCHWAN, Ivan. **Movimentos da ABEM para a Educação Musical no Brasil: imaginários sociais em construção pelas narrativas**. Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Santa Maria, 2021.

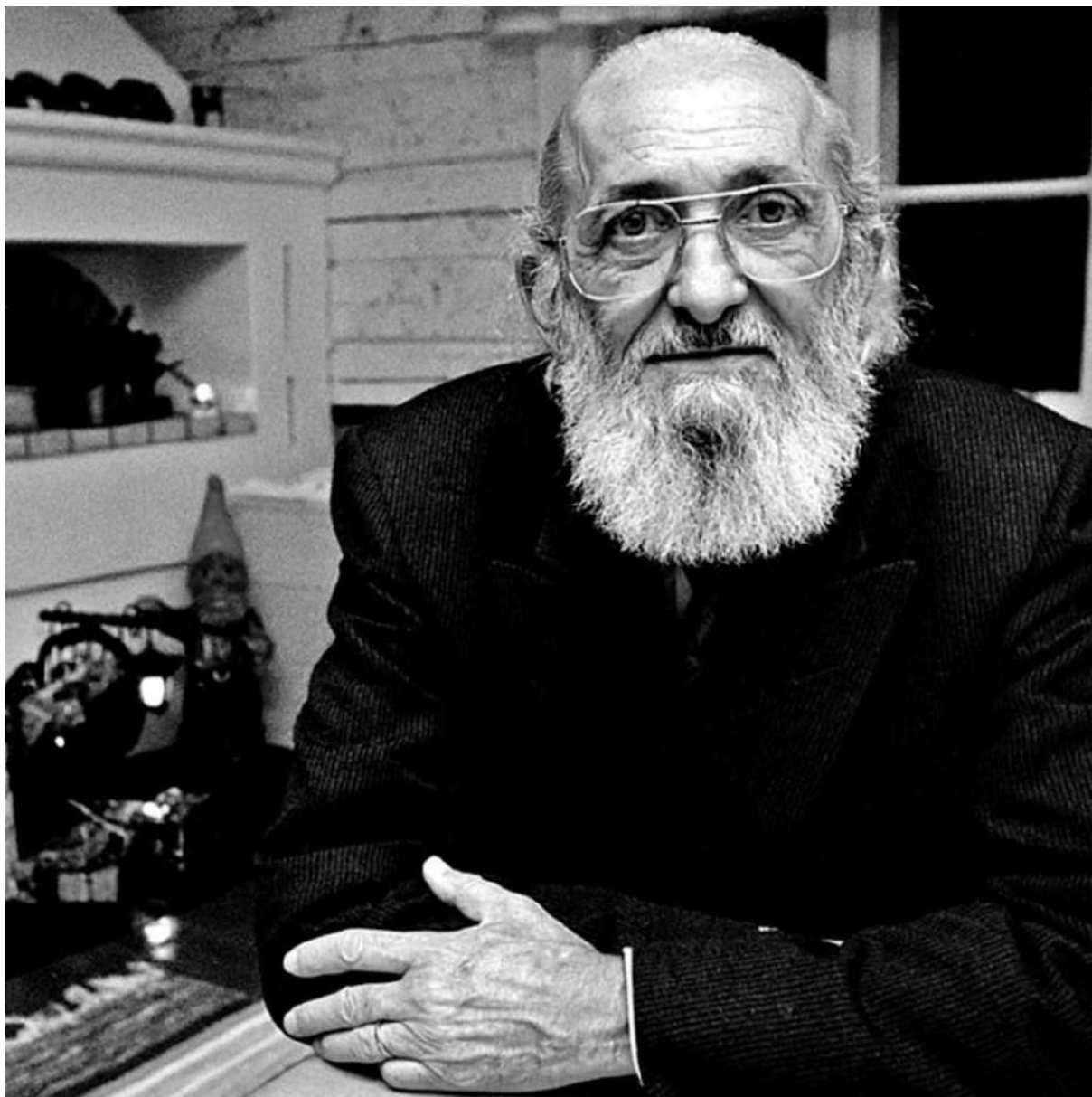
SILVA, Alexandre Rodrigo Nishiwaki da. **As contribuições do pensamento de Paulo Freire para os estudos sobre as masculinidades**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 16, 2021, pp. 1-16. Disponível em: <<https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.15.15294.033>> . Acesso em: 10 jan. 2022.

SOUSA, Fernando Santos. **A construção da profissionalidade docente do pedagogo do gênero masculino iniciante/ingressante na Educação Infantil e na Alfabetização**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski; GOMIDE, Angela Galizzi Vieira. História da formação de professores no Brasil: o primado das influências externas. In: **EDUCERE**, n.8, Curitiba, PR. Anais, 2008. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/93_159.pdf> . Acesso em 02 jan. 2022.

ANEXOS

(I)



Paulo Freire.

(II)



Cornelius Castoriadis.

(III)

Entrevista com professores atuantes em Anos Iniciais do Ensino Fundamental de uma Instituição Privada situada na cidade do Rio de Janeiro.

1. Idade?

P1 – 41 anos.

P2 – 35 anos.

P3 – 37 anos.

P4 – 34 anos.

P5 – 45 anos.

2. Você acredita que os homens podem de fato enriquecer o campo da Pedagogia (área de maior prestígio feminino)? Disserte um pouco sobre sua visão acerca dessa temática.

P1 – Acredito. Podem contribuir também da mesma forma que as mulheres. Não vejo problema quanto à diferenciação do gênero para o mercado. Não é algo prioritário, fundamental ou determinante.

P2 – Claro que sim. A visão da Pedagogia, apesar de focar em um público feminino, hoje em dia dá a abertura aos homens para que exerçam um outro tipo de imposição, diferente do que se está acostumado a perceber, e que também tragam outra visão à sala de aula. Além disso, a maioria dos grandes pensadores eram homens; portanto, eles realmente podem e devem contribuir para o campo, que trabalha com o exercício do pensamento.

P3 – Já enriquecem. Na verdade, a Pedagogia não foi feita apenas para mulheres. Elas dominaram esse campo, com a Revolução Industrial, e também, devido à prática da opressão machista nos tempos remotos. Sinceramente, não sei de onde tiraram a ideia de que a Pedagogia é um campo exclusivamente feminino.

P4 – Sim, acredito. Para educar, não existe gênero, mas a experiência de mundo que cada um traz, o que é comum aos homens. E também, para colocar o Magistério na posição de igualdade, por ser uma área que, verdadeiramente e na prática, não exige a obrigatoriedade de ter só mulheres atuando.

P5 – Sim, pois não existe gênero específico para ensinar, contribuir e acompanhar o desenvolvimento pedagógico de alguém. Homens também são capazes de, através de seu conhecimento e exemplo, transmitir e oferecer ensino e educação.

3. Como você define um bom pedagogo, de modo geral?

P1 – Um bom pedagogo é aquele que, segundo a definição dos primórdios, carrega o outro (a criança). Um bom pedagogo precisa ser um profissional paciente, entender que além de ensinar, também aprende. E isso, para ele, constitui-se como um eterno aprendizado, ao desenvolver seu trabalho com os alunos.

P2 – É aquele que dá o entendimento aos seus alunos e, a partir disso, possibilita-os a criarem novas propostas com base na metodologia trabalhada na escola. Por eu trabalhar em diferentes bairros, ainda que seja pela mesma rede de ensino, as visões e os costumes são distintos (considerando as situações socioeconômicas, faixa etária etc.). Então, procuro sempre trazer diferentes abordagens, ainda que eu trabalhe em cima de um mesmo tema, em cada aula que dou.

P3 – O bom pedagogo, para mim, é o mesmo que qualquer profissional que faz o seu trabalho com amor. Aliás, nesse sentido, “amor” seria uma palavra ampla. O trabalho do pedagogo deve ser feito com empatia, ou seja, exercendo sempre a função de ouvir e acolher o outro.

P4 – Eu acho que um bom pedagogo é um profissional aberto para explicar sobre novas situações e não trazer respostas prontas, ou seja, aplicar o método da “educação bancária”. E também, na prática, de forma realista, ele deve ter capacidade para mediar as demandas da escola, dos alunos e seus responsáveis, sabendo lidar com as variadas situações e administrar conflitos.

P5 – O bom pedagogo é aquele que procura sempre estar “antenado” e atualizado. Além de, é claro, ser um profissional empático, firme e convicto de seus aprendizados e experiências, o que pode e deve contribuir para o enriquecimento na educação de cada aluno.

4. O que levou você a trabalhar com crianças? Ou então caso não imaginasse que trabalharia com esse público, como foi convidado?

P1 – Fui convidado por um professor. Na época, eu já dava aulas de Xadrez.

P2 – Projetos sociais que foram surgindo ao longo da graduação, o que foi trilhando o meu caminho na Educação.

P3 – Sempre me senti chamado a trabalhar com esse público.

P4 – Fui convidado para dar aulas em um colégio com Educação Infantil.

P5 – Quando eu era criança, um amigo da família, dono e diretor de uma escola local no bairro onde morava, disse que quando eu crescesse e terminasse os estudos (Segundo Grau na época), me levaria pra trabalhar em sua escola. Quando eu terminei o terceiro ano do Segundo Grau (atualmente Ensino Médio), ele cumpriu o que prometeu e, assim, descobri em mim, o dom e a vocação em lecionar para crianças

5. Há quantos anos você trabalha lecionando para crianças?

P1 – 16 anos.

P2 – 13 anos.

P3 – 16 anos.

P4 – 10 anos.

P5 – 26 anos.

6. Como você se sentiu quando teve seu primeiro contato com as crianças, ao lecionar para elas? Foram receptivas?

P1 – Foi difícil, pois é um aprendizado eterno. E sim, elas foram receptivas.

P2 – Com medo, pela nova experiência. No primeiro momento, não foram receptivas, pois eu era um “estranho”, mas depois, as coisas fluíram.

P3 – Senti que tinha uma grande responsabilidade nas mãos e teria muito a aprender com elas. E sim, elas foram receptivas.

P4 – Me senti bem. Elas foram receptivas.

P5 – Me senti, no início, inseguro, mas feliz ao mesmo tempo. Elas me receberam muito bem, pois era uma novidade e algo inesperado: um professor homem como regente no 5º ano do Ensino Fundamental. Então, aquilo estimulava o interesse e a curiosidade delas.

7. Como atualmente você vê sua relação com as crianças? Dentro disso, defina o que é trabalhar para elas?

P1 – Minha relação com as crianças é muito boa. Em geral, costumam gostar das minhas aulas e de mim.

P2 – Vejo a minha relação bem amistosa. Trabalhar com os pequenos é extremamente recompensador, quando eles nos recebem com abraços e carinho, e mais ainda quando eles se enxergam melhorando nos trabalhos.

P3 – Vejo minha relação com as crianças com a abertura de pai para filho, com os devidos limites. Trabalhar para elas é investir no meu futuro e no do Brasil.

P4 – Boa relação. Uma relação de confiança e diálogo.

P5 – Uma relação de parceria e troca. É estimulante, desafiador, revigorante e gratificante.

8. Você tem algum momento marcante, em relação a seu trabalho com crianças?

Cite, se lembrar.

P1 – Difícil citar um em particular. Cada dia é único e aprendo muito com elas.

P2 – A primeira vez em que recebi um abraço de uma aluna, agradecendo por eu tê-la ajudado a melhorar na matéria.

P3 – Todas as vezes quando entro em sala e sou recebido com abraços e sorrisos, sou profundamente marcado.

P4 – Sim. Um aluno teve uma crise nervosa e eu consegui acalmá-lo com conversa.

P5 – Cada cartinha ou bilhete que a gente recebe no final de uma aula ou de um ano letivo, agradecendo o carinho e os ensinamentos.

9. As pessoas lidam bem quando você diz que trabalha com crianças? Se já houve alguma "reprovação" quanto a isso e quiser comentar, sinta-se à vontade.

P1 – Muito bem e nunca notei nenhum preconceito.

P2 – Nunca tive problemas.

P3 – Todos lidam bem. Nunca fui reprovado por isso.

P4 – Lidam, sim.

P5 – No início da minha jornada, era comum um ar de preconceito, insegurança e desaprovação, pois não era comum professores homens como regentes de turma, no primeiro segmento. Atualmente isso não acontece mais.

10. Como a metodologia de Paulo Freire impactou/ vem impactando em sua formação/ profissão? Você, em suas aulas, procura estimular os alunos a pensarem criticamente e trazerem novas abordagens pertinentes ao conteúdo ministrado?

P1 – Obviamente. Por exemplo, reconheço que um professor, ao ensinar que “dois mais dois são quatro” e o aluno não entende, então, o docente estaria ensinando de uma maneira equivocada. É preciso estimular o aluno a entender como se chega àquele resultado. Além disso, é importante que os estudantes tragam suas críticas e contribuições para a sala de aula, considerando, principalmente, sua realidade geográfica. A partir desse aprendizado, eu procuro complementar minhas aulas nos vários locais onde trabalho.

P2 – Por eu ser da área de Artes, não aplico essa metodologia, mas estimulo os alunos a pensarem criticamente, sabendo se autoavaliarem e avaliarem o outro, aprendendo, assim, a exercerem a empatia. Por exemplo, se o aluno só gosta de pintar no estilo “preto-e-branco” [utilizando somente o lápis preto], eu aceito, visto que ele está me mostrando outra possibilidade de pintar um desenho. Então, não há por que eu criticá-lo, caso ele prefira desenvolver seu trabalho artístico de outra maneira, diferente daquela que aprendeu, mas que está dentro das técnicas trabalhadas. O aluno está em sala de aula para aprender, ainda que seja a sua maneira.

P3 – Por eu não ser um pedagogo de fato, isto é, ter formação em Pedagogia, mas apenas trabalhar com a educação musical, não conheço a fundo a metodologia de Paulo Freire. Posso dizer que conheço inconscientemente, embora eu sempre aceite as contribuições do aluno para as minhas aulas, nessa troca do processo de ensino-aprendizagem, pois este é um fator fundamental para enriquecer o trabalho do professor. Além disso, as metodologias a serem trabalhadas também precisam levar em conta a avaliação sobre o comportamento do aluno, ou seja, é preciso observar essa postura, para, então, eu saber se será necessário que eu trabalhe com uma turma de uma instituição a metodologia *Suzuki* e em outra, a metodologia *Kodály* (referentes ao ensino de Música).

P4 – A Pedagogia de Paulo Freire foi o que mais motivou a minha formação (Licenciatura e Bacharelado em Artes Cênicas), porém continua sendo uma bússola em meu trabalho. É desafiador colocar essa pedagogia em prática nos dias de hoje, porque continua existindo uma dinamização do ensino, quando o professor precisa

atender às várias demandas dos seus locais de trabalho. E colocar o aluno como protagonista na sala de aula, por conta desses fatores, é algo que acaba se tornando difícil. Há uma demanda de conteúdo muito grande e pouco espaço para experiências, considerando que o educando está no centro do processo de ensino-aprendizagem. Por mais que eu encontre em Paulo Freire uma resposta para meus problemas em sala de aula, ainda assim, percebo que há uma grande dificuldade para colocar sua pedagogia em prática, levando em consideração as propostas metodológicas dos locais onde eu trabalho. Além disso, tive a oportunidade de atuar em um projeto de extensão teatral que foi inspirado nos ensinamentos freireanos, por dar a oportunidade para que os atores envolvidos pudessem dar voz às pessoas que vivem em comunidades, motivando-as a ocuparem seu lugar de fala.

P5 – Uso como referência e um norte para a metodologia aplicada nos meus planejamentos e dia a dia em sala de aula. Procuro sim, sempre. De diferentes e várias formas.

(IV)

Entrevista com estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

1. Ano de ingresso no curso de Pedagogia?

E1 – 2010.

E2 – 2020.

E3 – 2011.

E4 – 2015.

E5 – 2017.

E6 – 2015.

2. Idade?

E1 – 61 anos.

E2 – 58 anos.

E3 – 56 anos.

E4 – 40 anos.

E5 – 24 anos.

E6 – 38 anos.

3. O que levou você a optar pelo curso de Pedagogia? Se sente/ sentiu satisfeito com o curso? Por que?

E1 – A partir do ano de 1996, comecei a trabalhar como instrutor de informática em cursos livres. Desde então, tive vontade de fazer o curso.

E2 – Acho que é importante complementação ao Doutorado em Administração que estou realizando e talvez encerrar minha carreira, contribuindo para melhor gestão em algum colégio. Sim, pois apresentou uma série de aspectos importantes sobre a educação que não eram de meu conhecimento.

E3 – A opção pela Pedagogia nasceu da busca pelos estudos dos ideais de educação e dos processos que envolvem técnicas para melhorar, aperfeiçoar e estimular capacidades. Sim, me senti muito satisfeito com o curso, não só pela busca,

anteriormente expressada, ter sido atingida, como também pela excelente formação de todos os professores da UFRJ, que me enriqueceram sobremaneira.

E4 - Essa é uma questão curiosa, pois o universo da Educação entrou na minha vida há 17 anos, quando acessei um texto de Filosofia da Educação que a minha ex-namorada estava estudando. A partir daquele pequeno texto, passei a cultivar esse desejo pela Pedagogia. Eu me considerava um estudante holístico (esse foi o ponto de partida). Em 2014 tive uma oportunidade de tentar o vestibular para a UFRJ e vi que tinha o curso de Pedagogia; então, pensei em realmente fazer. Outra vontade era entrar na Comunicação, mas algo me trouxe para a Educação. Logo, a minha escolha foi de um desejo antigo e por isso foi a minha primeira opção. O curso é muito bom, superou as minhas expectativas projetadas e senti que era possível me aprofundar em possibilidades. Desde 2015 faço parte de um projeto chamado *Imagem, Texto e Educação Contemporânea (ITEC)* e nele foi o espaço que mais experimentei o universo da Educação.

E5 - Incentivo da minha mãe. Ao final da graduação, posso afirmar que estou muito feliz com a escolha que fiz. A pedagogia expandiu a forma como me posiciono no mundo.

E6 - Queria um curso de Licenciatura. Naquele momento, eu ainda não estava um pouco satisfeito, pois tinha um referencial da Pedagogia, embora tivesse um certo preconceito pela Educação Infantil. Mas hoje entendo o verdadeiro papel da pedagogia, aliás, da educação na sociedade.

4. Você acredita que os homens podem de fato enriquecer o campo da Pedagogia (área de maior prestígio feminino)? Disserte um pouco sobre sua visão acerca dessa temática.

E1 – Creio que o gênero não tenha tanta importância. A tradição, o machismo da sociedade e os preconceitos fizeram com que as mulheres, desde os primórdios da Educação, fossem as "escolhidas" para serem professoras.

E2 – Sim, pois ter ambos os sexos presentes em uma área tão importante para o avanço social traz uma maior diversidade de ideias.

E3 – Sim, acredito. Entendo que a explicação mais adequada para esta questão é a de que gênero não define profissão.

E4 - Não vejo a Pedagogia como um espaço dicotômico ao gênero. Entendo que majoritariamente ele é feminino, mas nunca senti como exclusão em minha vivência durante o curso. É curiosa esta pergunta, pois quando se tem a formação do curso de Pedagogia, os homens, no geral, exerciam a função de diretores de uma escola, além de integrarem outros cargos. O curso não é excludente e a nossa contribuição é importante. A contribuição mais significativa recai no campo da prática para a sociedade, que acha engraçado quando veem um homem pedagogo.

Um comentário que já ouvi sobre a Pedagogia foi que era para as mulheres, pois elas já nascem com o dom do cuidado. Quem o fez, ao meu ver, provavelmente tinha uma visão distorcida do papel do pedagogo e, por isso, a resposta que mandei para quem fez o comentário foi: “Por que na educação o dom e o cuidado não caminham juntos na dimensão financeira?”. São questões que refletem condutas e estigmas e isso é bem curioso.

E5 - Sem dúvidas. A partir do momento em que compreendemos que esse campo, sobretudo, foi construído historicamente, com diversas narrativas, discursos e disputas, ter homens atuando e permanecendo nessa área precisa ser entendido sob a ótica de desnaturalização. Além de que, apesar de nos acostumarmos que temos um quantitativo maior de mulheres, mais precisamente na Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino Fundamental, isso não ocorreu imediatamente. Foram muitas lutas travadas para que essa área tivesse seu predomínio.

E6 – Sim, exatamente. Digo isso com base no que eu havia comentado na pergunta anterior sobre o certo "preconceito" que tinha em relação à pedagogia, pois eu referenciava o curso à Educação Infantil. Na verdade, esse enriquecimento é feito a partir do reconhecimento e identificação do campo educacional, além do papel da pedagogia na atuação em diversificados ambientes do nosso cotidiano – tanto escolar, quanto não escolar. A educação se faz necessária em todas as relações que temos em todas as fases de nossas vidas.

5. As pessoas, de modo geral, lidam bem quando você diz que cursa/ cursou Pedagogia? Já houve algum "estranhamento" por parte de alguém do seu círculo?

E1 – Sempre há estranhamento, tanto pelo fato de eu ser homem quanto pela profissão não “enriquecer”.

E2 – As pessoas lidam bem e acham muito interessante.

E3 – Sim. As pessoas não só lidam muito bem como também procuram saber de mim como foi o curso (se gostei e se recomendo).

E4 - É muito legal, pois a maioria acha que sou aluno da pós-graduação, que está fazendo alguma especialização na área, ou que sou do curso de Filosofia ou Sociologia. Essa alegoria criada permanece um pouco, mas quando falo que curso Pedagogia, o espanto é fantástico. E como estou na faculdade há 7 (sete) anos, as pessoas pararam de ter um estranhamento e passaram a compreender. Eu sempre faço questão de explicar que amo o que faço. Nesse meio, algumas pessoas ficaram felizes e disseram que era ali que me viam, outras que não acreditavam que eu fazia Pedagogia, pois eu era erudito demais. Aquilo me chamava a atenção, pois a visão que algumas pessoas tinham é a de que a formação de pedagogo é qualquer coisa, além de que elas não imaginam a carga de leitura, debate e profundidade que é requerida no nosso curso.

E5 – O estranhamento sempre ocorre. O interessante disso é que o significado da surpresa, quando menciono que fiz pedagogia, sinto que não se desdobra no fato da remuneração ou valorização da profissão, necessariamente. A questão do gênero é muito mais marcante quando as pessoas ficam sabendo da minha profissão. A associação direta de Educação Infantil e mulher é nítida nessas relações, infelizmente.

E6 – Sim, as pessoas lidam muito bem.

6. Como é sua relação com as crianças, de modo geral?

E1 – Me sinto extremamente confortável com crianças. Sou pai de 5 filhas e avô de 2 netos. Meu estágio em Educação Infantil só melhorou o que antes, intuitivamente, já era bom. Em meu primeiro trabalho com informática, atuei com crianças a partir de 3 anos de idade e com adolescentes numa franquia chamada *Futurekids*.

E2 – Muito boa. Tenho dois filhos e já colaborei no Colégio Logosófico, em Botafogo, e no Setor infantil na Fundação Logosófica.

E3 – Muito boa. Não sei, sinceramente, explicar este processo de sinergia com elas.

E4 – Eu gosto muito da curiosidade das crianças e dos diálogos curiosos que tenho com elas. O legal que, para estar com elas, tem que ter fôlego, energia, empatia e ouvidos bem descansados, pois elas vão falar muito, o que é legal.

E5 – Muito boa. Sempre tive certa facilidade com essa aproximação das crianças. Minha questão foi/é, sobretudo, como eu lido com elas. O fato de estarmos inseridos em uma cultura machista, sexista e de padrões de gênero, faz com que a maior parte das funções que, para colegas de trabalho são mais comuns, para mim, requer um dobro de atenção e habilidade. Porém, o que estou observando cada vez mais é que tudo é aprendido, ensinado, assimilado e construído. Nada é natural.

E6 – Sempre foi muito boa minha relação com as crianças.

7. Fale um pouco sobre sua experiência com crianças (em estágios obrigatórios ou não nas escolas - caso tenha realizado - ou então, em trabalhos voluntários etc.) tal qual a reação delas sobre você (olhares, se faziam muitas perguntas) e se foram receptivas.

E1 – Além do estágio em Educação Infantil, na Escola de Educação Infantil da UFRJ, me senti muito bem, aprendi bastante. Atualmente, sou voluntário no município de Teresópolis, na Escola Municipal Marília de O. Silva Porto, onde introduzimos as Escolas de Cinema CINEAD. Nessa escola, existe um Laboratório de Informática destinado aos alunos do primeiro ao quarto ano do Ensino Fundamental.

E2 – Tenho dois filhos e já colaborei no Colégio Logosófico e no Setor infantil, na Fundação Logosófica.

E3 – Minha experiência com todas as crianças nos estágios que realizei no Colégio de Aplicação da UFRJ foram muito emocionantes. Não só para mim como também para os professores-regentes e aqueles, que lecionavam as referidas disciplinas de estágios, no curso de Pedagogia da UFRJ. Os professores de estágio, sem exceção, diziam da capacidade minha em tomar a atenção das crianças.

E4 – As minhas interações se deram em projetos que participei e em outras ocasiões em que eu atuava na formação de professores e tinha que fazer um acompanhamento da turma que eram regentes. Em todas as situações o que mais marcava é a minha altura e a minha barba. Como tenho 1m83, elas me achavam muito alto; então, para conversar, eu me sentava no chão e elas ficavam surpresas com esse movimento. Algumas até perguntavam: “Você senta no chão? Mas isso não é coisa de criança? Lá em casa sempre reclamam quando eu sento!”. No dia em que ouvi aquilo, foi engraçado. Eu falei: “Olha, que tal colocarem uma toalha para não sujarem os *shorts*? Vai ver as mães de vocês brigam porque não querem lavar seus *shorts*”. Foi só eu

falar aquilo que uma gargalhada ecoou e, então, as crianças curtiram a minha presença e passaram a perguntar se eu seria o professor delas. Enfim, na maioria das vezes que tive as experiências com crianças, elas sempre foram receptivas.

E5 – Com as crianças, as relações foram muito mais tranquilas, se relacionadas aos adultos. Nunca foi uma questão eu ser homem e estar perto delas. Não havia essa distinção marcada.

E6 – Comecei na Educação ainda sem ter contato nenhum com a pedagogia em 2004, como inspetor escolar na Escola Parque. Fiquei lá até 2013 e nessa trajetória pude ver de perto a reforma da educação básica em 2006, mesmo sem saber nada sobre o assunto. Na época, acabei me apaixonando pela educação e como tudo se constituía naquele campo. Em 2015, ingressei na UFRJ e, mesmo com muitos questionamentos e preconceitos, desconstruí tudo aquilo que um dia pensei sobre pedagogia e educação. Ali me encontrei enquanto educador, pois desde muito tempo não somente trabalhando ativamente como inspetor escolar, atuei como artista visual da pichação, *Graffiti*, sempre oferecendo oficinas e aulas para crianças, jovens e adultos. Há muitos anos eu desempenhava uma função educativa e não referenciava isso à pedagogia; hoje tenho um outro olhar e desenvolvi outros projetos interdisciplinares através das seguintes temáticas: arte, cultura, educação e as artes visuais como uma forma de produção cultural e histórica. Esses referenciais, hoje consigo entender que, como pedagogo, professor e com quase 19 (dezenove) anos trabalhando com educação, poderei contribuir com conhecimento e propor o que sempre como pedagogos temos como objetivo: o processo e ensino-aprendizagem de uma forma constante e contínua.

8. Como você definiria um bom pedagogo, de modo geral?

E1 – Um bom pedagogo deve ter uma educação continuada, ser pesquisador/professor, desenvolver atitudes altruístas, ser empático e entender que cada ser humano é diferente. Sendo assim, posso dizer que não existem fórmulas secretas ou que o educador deva aplicar os mesmos métodos a todos.

E2 – Que tenha consciência da importância do seu papel no processo de melhoria da sociedade.

E3 – Um bom pedagogo, para mim, é aquele que primeiramente sabe ouvir e que presta atenção em tudo ao seu redor; é aquele que tem equilíbrio. E isto significa dizer

que ele seja capaz de fornecer conhecimento para os alunos, como também ajudá-los no desenvolvimento de habilidades de aprendizagem.

E4 – Essa é uma definição difícil, mas acredito que para ser um bom pedagogo é necessário compreender as diferenças, ter olhares, vozes e ouvidos sensíveis, estar atento à fala das crianças, dos jovens e dos adultos, ouvir as suas narrativas e se aprofundar nas relações humanas. Ou seja, o pedagogo tem que compreender o espaço no qual está imersivo para ser ali um construtor de teias de potências latentes. Esse caminho formativo do pedagogo leva a ter zelo pelo ensino, que seja subversivo mesmo em espaço de repressão e agindo nas fissuras possíveis. E também, ser um pesquisador por toda a vida e ser amante do chão da escola. Todo esse processo, no entanto, é bem difícil. O meu relato, nesse sentido, é de alguém que se esforça todos os dias para sempre fazer e dar o melhor para quem precisar da minha mão. Isso implica em ser um pedagogo da hospitalidade e de ter um olhar para potências e não estigmas. Todo esse processo descrito vem através de uma prática real e na credulidade do que podemos emanar.

E5 – Alguém que está disposto ao aprendizado, mudança e formação. Um profissional que, a todo instante, está no processo de (re)pensar sua prática docente.

E6 – Atento ao seu redor, que promova a empatia e promova debates e reflexões para sociedade.

9. Qual o campo da Pedagogia pelo qual você tem mais apreciação (Administrativa, Empresarial, Hospitalar etc.)?

E1 – No campo da docência, mesmo.

E2 – Administrativa, pois visa à melhoria, em relação à gestão escolar.

E3 – Administrativa, pelo fato de poder atuar em conjunto com diversos professores de diversas áreas do conhecimento, coordenando as práticas pedagógicas.

E4 – Na verdade eu gosto dos diversos campos que a Pedagogia oferece, eu particularmente tenho apreciação nos seguintes campos: museal, tecnológico, infantil, administrativo e audiovisual. Esses 5 (cinco) campos perpassaram a minha formação. No meu grupo de pesquisa, na graduação, tive a oportunidade de promover ações artísticas e ter uma experiência em instalações de artes e nas produções de conteúdos voltados para uma pedagogia visual. O campo da tecnologia é curioso, pois a vejo na dimensão humana e não técnica, no campo ligado ao infantil (o meu interesse recai

nos processos de subjetividades e nas aprendizagens) e o administrativo, é porque pretendo entrar em alguma gerência de educação, no futuro. O campo do audiovisual já realizo na produção de objetos direcionais à aprendizagem. Trabalho no campo da formação de professores, pois realizo a formação desses profissionais no empoderamento técnicos das ferramentas de edição. Enfim, o campo da pedagogia é muito amplo, não está ligado apenas a sala de aula.

E5 – Até o momento tive contato apenas com as escolas. No momento, sou professor da Educação Infantil, com crianças entre 1 e 2 anos. Porém, sempre estou disposto a conhecer outras áreas.

E6 – Educação popular.

10. Como as leituras e a metodologia de Paulo Freire vêm impactando/ impactaram em sua formação?

E1 – Principalmente em facilitar a autonomia no aprendizado.

E2 – Sempre pensar na contribuição que o outro pode dar ao processo educacional.

E3 – As leituras de Freire me permitiram a ver que diferentemente de propostas cartesianas de ensino, denominadas por ele como “educação bancária”. Este autor estabelece em sua “teoria do oprimido” que a tomada de consciência é a essência para a superação da contradição opressor/oprimido – polaridade esta existente em todos aqueles que transitam no estágio da “consciência ingênua” – e que o ato educativo (que também é ato político) deve ser pautado no diálogo amoroso entre professor e aluno. Para ele, a educação conscientizadora é fundamental para a libertação do homem, sendo ela responsável pela transformação do mundo e criadora de uma nova história, não permitindo que haja a cristalização de modelos idealizados pelos opressores.

E4 – Paulo Freire é um autor que eu já conhecia antes de entrar na Universidade, uma sumidade no campo educacional quase folclórica. Eu tinha algumas implicações muito grande com o uso que faziam de Freire, pois sempre o reduziam a frases de impacto, o fragmentavam em falas de ordem, de amor e de reflexão. A dimensão que mais me toca do Paulo Freire está ligada ao campo fenomenológico e ao seu esforço de deixar uma metodologia que fosse compreendida por todos. Em todos livros que li dele, é notável a sua imersão na realidade ao qual se deseja trabalhar. Paulo Freire está

muito além de um método, ele pode ser um verbo, uma ação, uma escuta, uma roda, um abraço.

Os impactos que tive com Freire estão no campo da formação cidadã, do pesquisador imbatível que fazia dos espaços que foi leitura e criações de "palavramundo". O que mais me marcou foi a sua experiência em São Tomé e Príncipe, onde alfabetizou de forma política aquela população. Os livros eram manuais para que o povo tivesse autonomia e empoderamento para, assim, se verem cidadãos responsáveis e ativos. Paulo Freire é um amigo invisível, que eu tinha desconfiança pelo que os outros diziam sobre ele; mas ao longo dos anos o vi como um amigo que deseja estar com aqueles que compreendem a Educação como um espaço de lutas políticas e não como um espaço de neutralidade. Hoje, posso dizer que compreendi o empenho dele de mudar o mundo, a ponto de atualmente o temos como o filósofo da educação.

E5 – De forma substancial. Compreender aquelas crianças e jovens enquanto sujeitos de desejos e escolhas transforma a nossa relação com eles. As crianças trazem consigo histórias, narrativas e passados que devem ser respeitados.

E6 – Em tudo, pois não há formas de desconstrução melhor na educação, sem as leituras e ensinamentos de Paulo Freire.

(V)



Professor Girafales (Rubén Aguirre), do seriado mexicano *Chaves* (1971-1992).

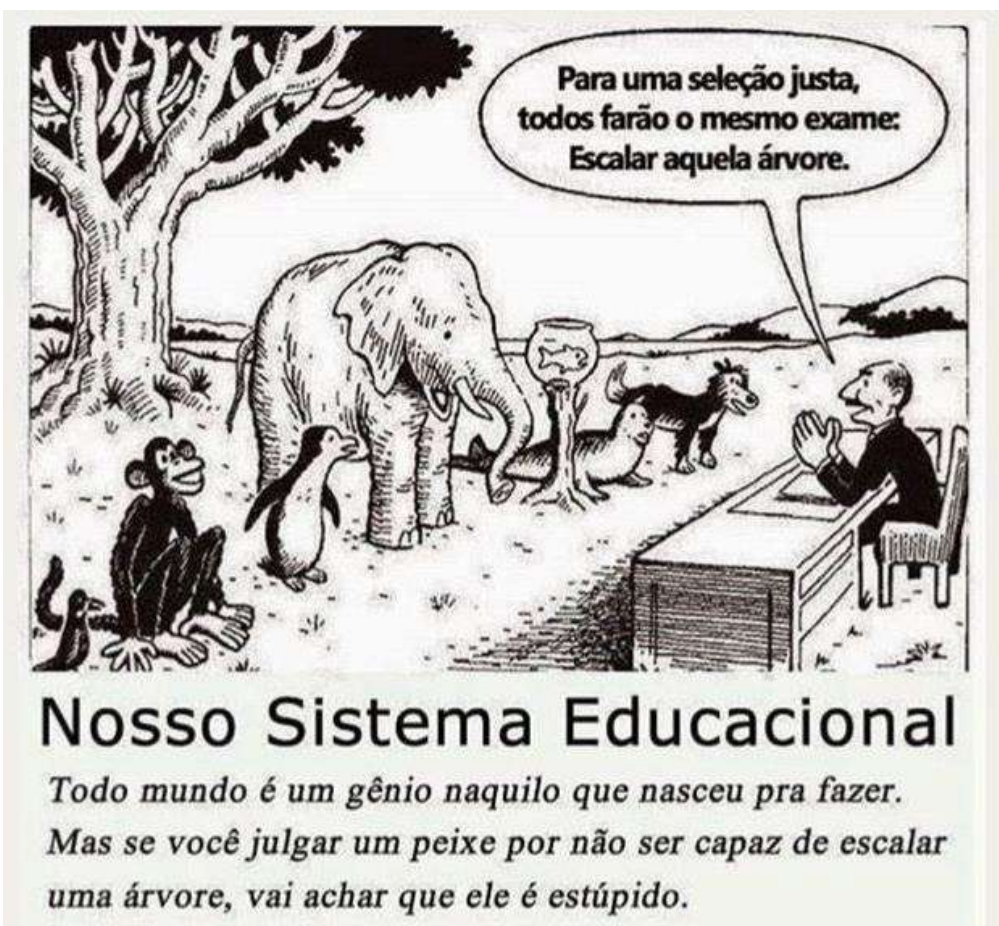


Professor John Keating (Robin Williams), do filme estadunidense *Sociedade dos poetas mortos* (1989).



O policial John Kimble (Arnold Schwarzenegger), que se passa por professor, com alguns de seus “alunos”, do filme estadunidense *Um tira no jardim de infância* (1990).

(VI)



Pinterest. Disponível em: <<https://br.pinterest.com/pin/297378381649556699/>> .
Acesso em: 17 abr. 2022.