

**CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES**

**Programa de Pós-graduação em Administração Mestrado**

**RENATO ROSA MARTINS**

**DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO SOB O OLHAR DE PROFESSORES HOMENS  
DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Belo Horizonte  
2025

**RENATO ROSA MARTINS**

**DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO SOB O OLHAR DE PROFESSORES HOMENS  
DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Acadêmico em Administração do Centro Universitário Unihorizontes, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Administração.

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Fernanda Versiani de Resende

**Área de concentração:** Relações de trabalho

**Linha de pesquisa:** Relações de Poder e Dinâmica das Organizações

Belo Horizonte  
2025

Ficha catalográfica elaborada pelo Bibliotecário  
Bruno Tamielt de Almeida CRB6 3082

Martins, Renato Rosa.

M386d

Divisão sexual do trabalho sob o olhar de professores homens da educação básica. Belo Horizonte: Centro Universitário Unihorizontes, 2025.

74 p.

Orientadora: Dr<sup>a</sup>. Fernanda Versiani de Resende  
Dissertação (mestrado). Centro Universitário Unihorizontes.  
Programa de Pós-graduação em Administração.

1. Professores homens - Trabalho feminino - Divisão sexual do trabalho - Educação básica - Estereótipo  
I. Renato Rosa Martins II. Centro Universitário Unihorizontes – Programa de Pós-graduação em Administração. III. Título.

CDD: 658.30

**MESTRADO ACADÊMICO EM ADMINISTRAÇÃO  
DO CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES**

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Organização e Estratégia

MESTRANDO(A): Renato Rosa Martins

Matrícula: 241487896

LINHA DE PESQUISA: Relações de Poder e Dinâmica das Organizações.

ORIENTADORA (A): **Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Fernanda Versiani Rezende****TÍTULO: "DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO SOB O OLHAR DE PROFESSORES HOMENS  
DA EDUCAÇÃO BÁSICA."**

DATA: 28/02/2025

BANCA EXAMINADORA:



Documento assinado digitalmente

FERNANDA VERSIANI DE REZENDE

Data: 11/03/2025 20:22:12-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Fernanda Versiani de Rezende  
Centro Universitário Unihorizontes

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Adélia Marina de Campos Cursino  
Centro Universitário Unihorizontes



Documento assinado digitalmente

ALICE DE FREITAS OLETO

Data: 10/03/2025 18:24:35-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Alice de Freitas  
Oleto

Fundação Dom Cabral

ASSINADO DIGITALMENTE  
ADELIA MARINA DE CAMPOS CURSINOCPF  
04173528671A conformidade com a assinatura pode ser verificada em:  
<http://serpro.gov.br/assinador-digital>

**DECLARAÇÃO DE REVISÃO DE PORTUGUÊS**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

Declaro ter procedido à revisão da dissertação de mestrado intitulada

**DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO SOB O OLHAR DE PROFESSORES HOMENS  
DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

apresentada ao curso de Mestrado Acadêmico Centro Unihorizontes, como requisito

parcial para obtenção do título de

**MESTRE EM ADMINISTRAÇÃO**

de autoria de

**RENATO ROSA MARTINS**

contendo 73 páginas

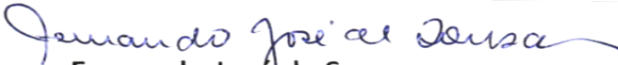
sob orientação de

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> FERNANDA VERSIANI DE RESENDE**

**ITENS DA REVISÃO:**

- Correção gramatical
- Inteligibilidade do texto
- Adequação do vocabulário

Belo Horizonte, 06 de fevereiro de 2025

  
**Fernando José de Sousa**  
REVISOR

Registro: 20710, Livro LR-36 – Decreto nº 5786/2006, Processo 2758814/2014  
Licenciado em LETRAS  
Centro Universitário de Belo Horizonte  
UNI-BH

**REVISADO**

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que me deu força, saúde e paciência para concluir as disciplinas e enfrentar todos os desafios que foram necessários nessa trajetória.

Minha persistência e vontade foram elementos fundamentais para trilhar essa jornada.

À família que sempre compreendeu minhas vontades e apoiou, sendo a base mais importante para chegar onde estou. De forma discreta, sempre apoiou meus objetivos e incentivando a alçar voos mais altos.

Aos amigos que compreenderam minhas ausências e sempre me instigaram a seguir em frente, mesmo diante das dificuldades e a todos que me ajudaram de forma direta ou indireta nessa empreitada.

Gratidão aos professores do Centro Universitário Unihorizontes que foram pacientes e presentes em todos os momentos, em especial à minha querida e atenciosa professora orientadora e doutora Fernanda Versiani de Resende, que conseguiu compreender minhas particularidades e foi fundamental para o desenvolver desse estudo, tornando o processo mais leve e mostrando ser possível, apostando na minha capacidade, mesmo quando eu estava mais descrente.

À Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais que proporcionou através desse programa a possibilidade de tornar possível esse desejo, algo que era impossível devido à complexidade da rotina diária da vida.

Grato aos entrevistados que cederam parte do seu tempo para contribuir com essa pesquisa.

A todos colegas de profissão e da turma de mestrado pela presença sempre com uma palavra de conforto e incentivo, gratidão a todas as pessoas que sempre estiveram do meu lado nesse processo de uma forma ou de outra.

## RESUMO

**Objetivo:** Analisar como os professores homens do ensino básico de escolas estaduais de Minas Gerais percebem o fato desta profissão ainda ser vista como um tipo de trabalho feminino.

**Teorias:** Esta pesquisa baseia-se na concepção da divisão sexual do trabalho, considerando o trabalho de professor da educação básica como um tipo de trabalho feminino.

**Método:** Trata-se de uma pesquisa descritiva e qualitativa. Os sujeitos de pesquisa foram 16 professores homens atuante em escolas de educação básica no Estado de Minas Gerais, e a coleta de dados aconteceu por meio de entrevistas semiestruturadas, sendo utilizada a análise de conteúdo para interpretação dos resultados.

**Resultados:** A pesquisa revelou que a maioria dos professores entrevistados vê a predominância feminina na educação como resultado de fatores históricos e culturais, além de associar qualidades consideradas essenciais ao magistério às mulheres. As entrevistas indicam que estereótipos persistem nas escolas públicas, afetando os professores homens, pois cuidado, atenção e afeto são estereotipadamente ligados ao feminino. Assim, os professores enfrentam tratamentos distintos em certos contextos, resultando em discriminação velada e prejudicando seu desempenho profissional.

**Contribuições teórico-metodológicas:** Esta pesquisa contribuí por trazer à discussão a divisão sexual do trabalho na perspectiva do homem em um espaço predominantemente feminino. Favorece as futuras discussões sobre gênero, perpetuação de estereótipos que ainda colocam as mulheres e os homens em tipos de trabalho específicos relacionados ao que se espera do homem e da mulher no mercado de trabalho. Assim como as dinâmicas das relações nas organizações e as relações de poder, em cujo fenômeno o estudo se apoia. Lança um olhar sobre a discussão de estereótipos, uma vez que estão atreladas na atuação dos professores nesse espaço, reforçando as más condições de trabalho dos profissionais na educação básica em Minas Gerais.

**Contribuições pragmáticas e organizacionais:** A pesquisa aponta a necessidade de atenção à educação básica, sobretudo nas relações de trabalho, que consiste na atuação da gestão, referente ao respeito, à igualdade de tratativa perante o profissionalismo do professor. Lança luzes sobre projetos que possam englobar os professores, alunos, gestão e sociedade na perspectiva de minimizar as divergências perante os estereótipos enraizados.

**Contribuições sociais:** A pesquisa incita uma reflexão sobre as condições de trabalho dos professores da educação básica, sobretudo os homens atuantes no magistério. Busca, assim, uma compreensão da sociedade referente à presença do homem nesse contexto feminino, a fim de conscientizar e normatizar não somente a presença dos homens professores na educação básica, qualquer que seja o gênero. Afirma, por fim, que o profissionalismo não está condicionado ao gênero do professor.

**Palavras-chave:** Professores homens. Trabalho feminino. Divisão Sexual do Trabalho. Educação Básica. Estereótipo.

## ABSTRACT

**Objective:** To analyze how male elementary school teachers in state schools in Minas Gerais perceive the fact that this profession is still seen as a type of female work.

**Theories:** This research is based on the concept of the sexual division of labor, considering the work of elementary school teachers as a type of female work.

**Method:** This is a descriptive and qualitative study. The research subjects were 16 male teachers working in elementary schools in the state of Minas Gerais, and data collection was carried out through semi-structured interviews, using content analysis to interpret the results.

**Results:** The research revealed that most of the teachers interviewed see the female predominance in education as a result of historical and cultural factors, in addition to associating qualities considered essential to teaching with women. The interviews indicate that stereotypes persist in public schools, affecting male teachers, since care, attention and affection are stereotypically associated with women. Thus, teachers face different treatment in certain contexts, resulting in veiled discrimination and harming their professional performance.

**Theoretical and methodological contributions:** This research contributes by bringing to the discussion the sexual division of labor from the perspective of men in a predominantly female space. It favors future discussions on gender, perpetuation of stereotypes that still place women and men in specific types of work related to what is expected of men and women in the job market. As well as the dynamics of relationships in organizations and power relations, on which the study is based. It takes a look at the discussion of stereotypes, since they are linked to the performance of teachers in this space, reinforcing the poor working conditions of professionals in basic education in Minas Gerais.

**Pragmatic and organizational contributions:** The research points out the need for attention to basic education, especially in labor relations, which consists of the performance of management, regarding respect, equal treatment regarding the professionalism of the teacher. It sheds light on projects that can encompass teachers, students, management and society with a view to minimizing divergences regarding deep-rooted stereotypes. **Social contributions:** The research encourages reflection on the working conditions of basic education teachers, especially men working in the teaching profession. It seeks to understand society's relationship with men in this feminine context, in order to raise awareness and standardize not only the presence of male teachers in basic education, regardless of gender. Finally, it states that professionalism is not conditioned by the teacher's gender.

**Keywords:** Male teachers. Female work. Sexual division of labor. Basic education. Stereotype.



## RESUMEN

**Objetivo:** Analizar cómo los profesores varones de la enseñanza fundamental de escuelas públicas de Minas Gerais perciben el hecho de que esta profesión todavía sea vista como un tipo de trabajo femenino.

**Teorías:** Esta investigación se fundamenta en la concepción de la división sexual del trabajo, considerando el trabajo del docente de educación básica como un tipo de trabajo femenino.

**Método:** Es una investigación descriptiva y cualitativa. Los sujetos de la investigación fueron 16 profesores del sexo masculino que actúan en escuelas de educación básica del Estado de Minas Gerais, y la recolección de datos se realizó mediante entrevistas semiestructuradas, utilizándose el análisis de contenido para la interpretación de los resultados.

**Resultados:** La investigación reveló que la mayoría de los docentes entrevistados ven el predominio femenino en la educación como resultado de factores históricos y culturales, además de asociar con las mujeres cualidades consideradas esenciales para la docencia. Las entrevistas indican que en las escuelas públicas persisten estereotipos que afectan a los docentes varones, pues el cuidado, la atención y el afecto están estereotípicamente vinculados a lo femenino. De esta forma, los docentes se enfrentan a tratamientos diferenciados en determinados contextos, lo que genera una discriminación encubierta y perjudica su desempeño profesional.

**Aportes teórico-metodológicos:** Esta investigación contribuye a traer a la discusión la división sexual del trabajo desde la perspectiva de los hombres en un espacio predominantemente femenino. Fomenta futuros debates sobre el género, perpetuando estereotipos que todavía sitúan a mujeres y hombres en tipos de trabajo específicos relacionados con lo que se espera de hombres y mujeres en el mercado laboral. Así como la dinámica de las relaciones en las organizaciones y las relaciones de poder, en las que se basa el estudio. Se aborda la discusión de los estereotipos, ya que ellos están vinculados a la actuación de los docentes en ese espacio, reforzando las malas condiciones de trabajo de los profesionales de la educación básica en Minas Gerais.

**Contribuciones pragmáticas y organizacionales:** La investigación apunta para la necesidad de atención a la educación básica, especialmente en las relaciones laborales, que consiste en acciones de gestión, en lo que respecta al respeto, igualdad de trato en relación a la profesionalidad docente. Pone de relieve proyectos que pueden involucrar a docentes, estudiantes, directivos y sociedad con vistas a minimizar las diferencias frente a estereotipos profundamente arraigados.

**Contribuciones sociales:** La investigación invita a reflexionar sobre las condiciones de trabajo de los docentes de educación básica, especialmente de los hombres que ejercen la docencia. Se busca así una comprensión de la sociedad respecto a la presencia de los hombres en este contexto femenino, con el fin de visibilizar y normalizar no sólo la presencia de docentes varones en la educación básica, independientemente del género. Finalmente, afirma que el profesionalismo no está condicionado por el género del docente.

**Palabras clave:** Profesores varones. Trabajo de mujeres. División sexual del trabajo. Educación Básica. Estereotipo.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> Tipos de trabalho com predominância de homens .....	28
<b>Figura 2</b> Tipos de trabalho com predominância de mulheres .....	28
<b>Figura 3</b> Professores e professoras nas redes de ensino da educação básica .....	34

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Evolução do Piso Nacional do Magistério .....	25
Tabela 2 Estereótipos do feminino e masculino .....	29
Tabela 3 Docentes na educação básica por sexo e região.....	33
Tabela 4 Dados do perfil profissional dos professores entrevistados .....	<b>Erro! Indicador não definido.6</b>
Tabela 5 Perfil demográfico dos professores entrevistados ....	<b>Erro! Indicador não definido.6</b>

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>AEE</b>	Atendimento Educacional Especializado
<b>ANPAD</b>	Associação Nacional de Pesquisa em Pós-graduação e Pesquisa em Administração
<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>CLT</b>	Consolidação das Leias do Trabalho
<b>FUNDEB</b>	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>MEC</b>	Ministério da Educação e Cultura
<b>MG</b>	Minas Gerais
<b>PC</b>	Paralisia Cerebral
<b>SEEMG</b>	Secretaria do Estado de Educação de Minas Gerais
<b>SEMESP</b>	Secretaria de Modalidade Especializada em Educação
<b>SPELL</b>	<i>Scientific Periodicals Electronic Library</i>
<b>VAAF</b>	Valor Aluno Ano no Fundeb

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>1.1 Objetivos da pesquisa .....</b>	<b>17</b>
<b>1.1.1 Objetivo Geral.....</b>	<b>17</b>
<b>1.1.2 Objetivos Específicos .....</b>	<b>17</b>
<b>1.2 Justificativa.....</b>	<b>18</b>
<b>1.3 Adequação à linha de pesquisa .....</b>	<b>20</b>
<b>2 REFERENCIAL TEORICO .....</b>	<b>21</b>
<b>2.1 A profissão do professor no ensino básico no setor público.....</b>	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
<b>2.2 Divisão sexual do trabalho: tipo de trabalho feminino e masculino .....</b>	<b>26</b>
<b>2.3 Professores Homens na Educação Básica.....</b>	<b>30</b>
<b>3 PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>	<b>354</b>
<b>3.1 Tipo, abordagem e método de pesquisa .....</b>	<b>354</b>
<b>3.2 Unidade de análise e sujeito de pesquisa.....</b>	<b>365</b>
<b>3.3 Técnica de coleta de dados .....</b>	<b>387</b>
<b>3.4 Estratégia de análise de dados .....</b>	<b>409</b>
<b>4 ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>421</b>
<b>4.1 A predominância de professoras: o reflexo da história e a desvalorização .....</b>	<b>421</b>
<b>4.2 Tratativa diferenciada? O reflexo dos estereótipos .....</b>	<b>465</b>
<b>4.3 Romper com os estereótipos (Ignorância é uma dádiva) .....</b>	<b>521</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>565</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>621</b>
<b>ANEXO 1 ROTEIRO DE PESQUISA.....</b>	<b>687</b>
<b>ANEXO 2- FORMALIZAÇÃO DA ABORDAGEM PARA PESQUISA .....</b>	<b>710</b>
<b>ANEXO 3 -TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO .....</b>	<b>721</b>



## 1 INTRODUÇÃO

Ser professor do ensino básico no Brasil é uma profissão desafiadora, pois esbarra em questões complexas como investimentos na área da educação, ou a falta deles; baixa remuneração; condições precárias de trabalho; violências físicas, verbais e psicológicas; falta de valorização e reconhecimento da profissão; baixa qualidade do ensino desde a formação inicial; e discriminações e preconceitos quanto à diversidade. Além disso, há o desafio em compreender o reflexo das construções históricas, sociais e culturais na formação do ser professor no Brasil e na reprodução de estereótipos e preconceitos relacionados às questões de gênero, sobretudo, com aqueles que atuam em organizações escolares do ensino básico da rede pública, pois se deparam com uma realidade bem diferente das escolas da rede particular e das universidades (Silva, 2007).

Ao longo da história no Brasil, o trabalho no ensino básico tem sido moldado como uma profissão ligada às características tradicionalmente consideradas femininas, como afinidade com crianças, paciência e delicadeza, além de habilidades associadas à maternidade (Martinez, 2008). Assim, através de uma construção histórica, cultural e social, os homens geralmente não viam as organizações escolares do ensino básico como uma área de atuação profissional. Embora no passado a educação fosse dominada por homens respeitados na sociedade, com a desvalorização da profissão, eles cederam espaço para mulheres que não eram as principais responsáveis pela renda familiar, desempenhando um papel complementar (Martinez, 2008).

É fundamental introduzir a concepção de Hirata (2007) sobre a divisão sexual do trabalho. Segundo a autora, existem distinções entre trabalhos considerados masculinos e femininos. Ela afirma que essa divisão está intrinsecamente ligada às relações de opressão entre as categorias de gênero, socialmente construídas. Assim, enquanto trabalhos que exigem força física ou presença ativa, como pedreiros, advogados e engenheiros, são vistos como masculinos, profissões voltadas ao cuidado e à passividade, como vendedoras, cabeleireiras e professoras, são associadas ao feminino.

A base dessa questão deriva do contexto historicamente constituído no Brasil que ainda compreende a mulher como a educadora natural da infância, perante a efetividade, o cuidado e a delicadeza das ações, contribuindo na construção de concepções estereotipadas a partir do sexo (Hirata, 2007). A partir disso, é possível identificar pouca participação de homens, como professores do ensino básico. Isto pode ser observado nos resultados do último censo do IBGE, que revelou que dos 595 mil professores que atuam nos anos iniciais (1ª a 5º ano do ensino), somente 3,7% são do sexo masculino. No ensino fundamental, as mulheres representam 77,5% dos 1,4 milhão de docentes. E no ensino médio, elas representam 57,5% do total de 545.974 em todo o país (IBGE, 2021).

O ensino básico brasileiro, em sua maior parte, é realizado por mulheres. Do corpo docente, composto por mais de 2,3 milhões de profissionais, 1,8 milhões (79,2%) são professoras. Na educação infantil, onde se inicia a trajetória escolar regular, elas são praticamente a totalidade de quem educa: 97,2%, nas creches e 94,2%, na pré-escola. Os dados são do Censo Escolar 2022, divulgados pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em fevereiro de 2023.

Ainda de acordo com este Censo Escolar 2022, a pesquisa estatística sobre o ensino básico brasileiro mostra que a atuação feminina é maior nos anos iniciais do que comparado com os anos finais do ensino fundamental e médio. Ou seja, no ensino fundamental (1º ao 9º ano), as mulheres são 77,5% dos 1,4 milhão de docentes e, no médio, elas representam 57,5% do total de 545.974.

O Ministério da Educação destaca que o ensino básico no Brasil é majoritariamente realizado por mulheres. Do corpo docente composto por 2.315.616 profissionais, 1.834.295 (79,2%) são professoras. Dados anuais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), ligado ao MEC, confirmam essa realidade. Monteiro (2021) observa que, quanto menor a idade das crianças, menor é a presença de professores homens e menores são as remunerações. A menor participação masculina na profissão reflete a "feminização do magistério", um termo que descreve a predominância feminina no ensino básico (Silva, 2022).

É importante destacar que não há problema em ter mais mulheres como professoras nas escolas. A questão está na perpetuação dos estereótipos de que apenas as mulheres são adequadas para o cuidado, desenvolvimento e afeto, excluindo os homens dessa responsabilidade. Bardini (2022) sugere que essa reprodução muitas vezes vem das próprias mulheres, que preferem professoras para seus filhos, especialmente na educação infantil.

Nos anos iniciais a presença masculina traz consigo uma nova perspectiva à educação formativa. As normas sociais impostas desde cedo muitas vezes associam a figura dos anos iniciais à mulher, refletindo uma discriminação precoce contra os homens que buscam essa carreira (Vianna, 2008). No entanto, é importante reavaliar essa visão, pois o ato de ensinar é moralmente transformador para a escola e igualmente acessível tanto para homens quanto para mulheres. Conforme argumenta Vianna (2008), profissões que envolvem o cuidado devem assumir um compromisso moral, independentemente do gênero do profissional. Esse compromisso transcende as paredes da sala de aula e demanda uma desconstrução dos estereótipos de gênero na educação infantil, destacando a importância das práticas pedagógicas independentemente do sexo do educador.

Essa discussão se aprofunda ao considerar que, culturalmente, homens e mulheres são criados de maneiras distintas devido às expectativas sociais e normas de gênero prevalentes em cada



cultura (Araújo, 2005). Homens são socializados para seguir normas tradicionais de masculinidade, que incluem coragem, força, assertividade e independência. Por outro lado, mulheres são socializadas de acordo com normas tradicionais de feminilidade, que envolvem expectativas de gentileza, empatia, cuidado com os outros e conformidade com padrões de beleza (Louro, 2014).

Os homens podem ser encorajados a suprimir ou expressar de forma limitada suas emoções, especialmente aquelas consideradas "fracas" ou "femininas", como tristeza e vulnerabilidade, enquanto as mulheres podem expressar com mais facilidade suas emoções e, por isso, é vista como fraca e sensível. Os homens são treinados para caçar e ser provedores, já brincando desde a infância com jogos de ação, violência, carros, dentre outros. Enquanto as mulheres são ensinadas a assumir responsabilidades domésticas e de cuidado, ajudar nas tarefas domésticas e desenvolver habilidades relacionadas ao cuidado, tendo suas brincadeiras relacionadas às bonecas, casinha e cozinha (Silva, 2020).

Isso se reflete no número de homens que escolhem cursar o magistério e seguir carreira como professores de ensino básico. Segundo dados do Ministério da Educação e Cultura (MEC) em 2023, 79,5% dos docentes no magistério são mulheres, o que explica a redução da presença masculina no ensino básico. Em comparação com décadas passadas, o número de mulheres na educação tem aumentado, enquanto o de homens na carreira do magistério diminuiu. No entanto, há fatores que explicam a queda no número de professores, independentemente do gênero, como os desafios enfrentados na educação básica.

A profissão de professor de ensino básico é menos valorizada, tanto em nível social quanto salarial, se comparada à profissão de professor de ensino superior. Ou seja, revelam fatos que perpassam pela história da educação, contribuindo para divisão sexual do trabalho, cujas práticas sociais são reduzidas exclusivamente ao princípio da separação e da hierarquização presentes nos papéis sociais sexuais, que limitam o gênero ao sexo biológico (Hirata & Kergoat, 2007).

Para Arruda e Lima (2016) o desafio para os homens ingressarem no trabalho na área da educação do ensino básico reside em uma sociedade que não reconhece esse papel como sendo masculino, já que o cuidado é frequentemente associado à figura feminina. Os homens até chegam a lecionar nos anos iniciais do ensino básico, mas episódios de desconfiança, acusações e reuniões com as famílias e responsáveis para esclarecimentos, muitas vezes sem nenhum sentido, causam um desgaste tão grande que o professor desiste e sai da escola (Saparolli, 2000; Peçanha, 2021).

De acordo com Peçanha (2021), quando um homem rompe a barreira e ingressa em uma escola de educação infantil, frequentemente não encontra colegas do mesmo gênero. Isso pode gerar um desconforto nas interações com os outros professores, levando-o a refletir sobre sua presença nesse ambiente. As próprias colegas de trabalho muitas vezes o observam como se questionassem

sua capacidade de exercer a profissão. A visão que a sociedade tem do professor foi mudando ao longo dos anos. Se antes o educador era visto como uma figura de grande prestígio e detentor de grande conhecimento, nos últimos anos essa visão foi alterada, sobretudo na perspectiva do preconceito e da intolerância (Viana, 2019).

Monteiro e Altmann (2014) destacaram a importância de estudar as instituições escolares da educação básica para desmistificar a ideia de que a educação infantil é um campo exclusivo para mulheres. Eles enfatizam que no cotidiano escolar é possível emergirem novas noções de masculinidade que incluam o cuidado e a educação, além de considerarem a carreira docente voltada para crianças como uma possibilidade para homens.

Na gestão escolar, busca-se desmistificar o papel do homem na pedagogia, reconhecendo-o como um ator igualitário no processo educativo. Isso envolve romper paradigmas, colocando-o em sala de aula com crianças e questionando preconceitos de pais, familiares, colegas e da sociedade. Para isso, é fundamental o envolvimento de homens na Educação Infantil, compreendendo que a educação não é apenas papel da mulher (Silva, 2018).

Portanto, este estudo tem como problema de pesquisa: como os professores homens do ensino básico de escolas estaduais de Minas Gerais percebem o fato desta profissão ainda ser vista como um tipo de trabalho feminino?

## **1.1 Objetivos da pesquisa**

### ***1.1.1 Objetivo Geral***

Analisar como os professores homens do ensino básico de escolas estaduais de Minas Gerais percebem o fato desta profissão ainda ser vista como um tipo de trabalho feminino.

### ***1.1.2 Objetivos Específicos***

- Analisar como os professores homens enxergam a predominância de mulheres na educação básica, considerando a concepção da divisão sexual do trabalho.
- Analisar os estereótipos do ser feminino e ser masculino na tratativa com professores homens e professoras mulheres sob a ótica de professores homens.
- Analisar os desafios enfrentados pelos professores por serem homens em um tipo de trabalho feminino.

## 1.2 Justificativa

Esta pesquisa se justifica em quatro níveis. No primeiro nível, pessoal, o autor, com quase 15 anos no magistério, percebeu a importância de estudar a feminização do magistério sob a ótica da divisão sexual do trabalho. Escolher uma licenciatura era o esperado para um adolescente com poucos recursos financeiros, mas fascinado pela atuação dos professores. As licenciaturas eram acessíveis e ofereciam a possibilidade de atuação, ainda que precária, o que influenciou a escolha. Contudo, em certo momento na Educação Inclusiva, no AEE (Atendimento Educacional Especializado), a mãe de um aluno com PC (Paralisia Cerebral) não permitiu que o autor, por ser homem, realizasse o trabalho.

Inúmeras conversas e reuniões foram realizadas, juntamente com a Secretaria do Estado de Educação, mas não conseguiram fazer com que a mãe mudasse de ideia. Sendo assim, este autor se viu obrigado a se desligar da escola. Esse fato foi crucial para desenvolver o presente trabalho, a fim de abordar e compreender esses estereótipos moldados na profissão do magistério, ainda que não percebido por muitos envolvidos.

Diante desses anos percebe-se como esse universo feminizado tem suas particularidades, no ambiente de trabalho com colegas e alunos e com a sociedade, incluindo pais e familiares dos discentes. Os alunos percebem a figura masculina com uma ótica diferenciada. Nota-se na forma de direcionar a fala, nos assuntos abordados e as solutivas para questões referentes ao contexto escolar. Os demais colegas de trabalho possuem uma postura e uma concepção diferente quando se trata de homens e mulheres no contexto pedagógico.

De uma forma geral, percebe-se uma praticidade na atuação dos professores, entretanto as professoras têm uma perspectiva mais afetiva e abrangente para lidar com questões do desenvolvimento dos alunos, até mesmo nas relações interpessoais no meio escolar. Quanto aos familiares, o professor homem ainda é visto como um sujeito imponente, distante e muitas vezes ditador. Em diversas situações é colocado em questão o profissionalismo do professor diante da sua relação com o aluno. Esses fatores são elementos que influenciaram esse estudo, bem como a dinâmica do calendário escolar e as comemorações e eventos que ocorrem nas escolas. Nota-se uma infinidade de episódios voltados para as professoras, assim como datas comemorativas e outros eventos nos quais o professor homem não tem relevância.

A baixa presença de professores homens na educação básica é uma questão global, conforme apontam pesquisas internacionais. Esses estudos analisam os desafios, estigmas e realidades enfrentados por homens que escolhem a carreira docente, especialmente na educação infantil e no ensino primário. De acordo com Martino (2012), apenas 3% dos professores na

educação infantil e 15% na educação básica no Reino Unido são homens. O autor atribui essa baixa presença aos estigmas sociais e à feminização da profissão.

Segundo dados do *National Center for Education Statistics* (NCES, 2021) nos Estados Unidos homens representam apenas 11% de professores no ensino básico, entre os fatores estão condicionadas a conduta inadequada e as expectativas sociais referentes ao cuidado. Enquanto nos países nórdicos a Noruega, ainda que promova programas de incentivo para adesão de homens professores, a representação masculina ainda é baixa sendo em torno de 10%.

Perante Mills, Martino e Lingard (2004) na Austrália apenas 5% dos professores da educação infantil são homens, mesmo com programas de incentivos assim como na Noruega a resistência cultural prevalece. Na Alemanha apenas 3% dos professores são homens e essa ausência está condicionada a salários baixos e desvio de papéis de gêneros.

A segunda abordagem é o nível acadêmico. Inúmeros autores abordam a questões referentes ao gênero e a divisão sexual do trabalho, entre esses trabalhos nos últimos anos não localizei apontamentos referentes a percepção dos homens no magistério. Dessa forma ocorreram as buscas na *Scientific Periodicals Electronic Library* (SPELL) nos últimos cinco anos, não foi localizado nenhum trabalho acadêmico através de pesquisa por palavra-chave “homem” no qual estivesse relacionado aos termos “professor”, “professora” ou “docência”, assim como a não ocorrência de artigos que relacionam esses termos à “divisão sexual do trabalho”. Ambos os termos foram pesquisados entre o período de 2019 a 2024.

Perante a escassez de artigos nos últimos cinco anos referentes ao tema, existe uma lacuna para realização de trabalhos com sujeitos homens professores, sobretudo perante sua percepção como atuante em um trabalho considerado feminino, o magistério. Na condição de fomentar as teóricas referentes ao gênero e a Divisão Sexual do Trabalho, elevando assim na prática os apontamentos teóricos.

O terceiro nível, o organizacional, justifica-se pela oportunidade de analisar o papel do professor homem em escolas públicas, considerando a divisão do trabalho que caracteriza essa profissão como predominantemente feminina. As organizações escolares têm como objetivo promover equidade e inclusão, estimulando debates sobre diversidade. Por isso, é importante ouvir os professores homens, pois a maioria das pesquisas foca apenas na percepção das mulheres sobre a feminização do magistério. A partir disso, as escolas poderão refletir e desenvolver políticas e práticas sobre feminização do magistério, a fim de desconstruir estereótipos de gênero. Isto porque os professores desempenham um papel fundamental na vida dos alunos, independentemente de ser homem ou mulher. Então, juntamente com as professoras mulheres, os professores homens, ao escolherem esta profissão, podem incentivar o debate sobre gênero nas organizações escolares.

Além disso, Fochi (2013) enfatiza a relevância do ambiente escolar como um agente difusor das concepções de um grupo social específico. Tanto as instituições educacionais quanto os professores desempenham papéis fundamentais como catalisadores da transformação social por meio de práticas e ações que visam o desenvolvimento integral do aluno. Destaca-se a importância de proporcionar ao educando a oportunidade de explorar todas as suas potencialidades em busca de novos recursos, permitindo assim seu desenvolvimento pleno indiferentemente do gênero do educador (Fochi, 2013).

O quarto nível, o social, se justifica pela propagação da discussão sobre feminização do magistério e gênero na comunidade onde as escolas estão inseridas. Torna-se importante desmistificar essa concepção social de idealização feminina nos anos iniciais do ensino básico, na tentativa de romper os estereótipos construídos socialmente sobre o que é trabalho feminino e trabalho masculino. Este enfoque favorece, assim, a visão dos pais, alunos e funcionários sobre o trabalho do homem nos diferentes níveis de ensino, porque a presença de homens nos anos iniciais ainda é menor.

### **1.3 Adequação à linha de pesquisa**

O presente estudo se insere no contexto da linha de pesquisa “Relações de Poder e Dinâmica das Organizações” do Programa de Pós-Graduação em Administração do Centro Universitário Unihorizontes. Esta linha de pesquisa dedica-se a analisar as relações de poder nas dimensões social, organizacional, funcional, grupal e individual, bem como situações complexas inerentes ao contexto das organizações, privadas ou públicas, alinhando-se dessa forma com o objetivo desta dissertação.

Sendo assim, esta pesquisa se enquadra na perspectiva das dinâmicas das organizações, ao discutir a complexidade na feminização no magistério na ótica da divisão sexual do trabalho, apontando a percepção de professores homens nesse meio, refletindo sobre esse contexto e sua dinâmica funcional na esfera da educação pública.

## 2 REFERENCIAL TEORICO

Antes de entrar no foco teórico desta pesquisa, se faz importante apresentar sobre o trabalho do professor, homens e mulheres, na educação básica.

### 2.1 A profissão do professor no ensino básico no setor público

No início do século XX, a educação ganhou maior projeção no país devido às reformas educacionais lideradas por figuras importantes como Rui Barbosa, uma das principais referências na abolição do trabalho escravo e no desenvolvimento e implementação de projetos que estimulavam mudanças na educação brasileira naquela época. Nesta perspectiva histórica, uma das mudanças ocorridas foi o surgimento do ensino gratuito obrigatório e laico desde os anos iniciais até a universidade (Gonçalves, 2020).

A partir desse período, as escolas públicas tinham como ênfase a padronização curricular e a formação de professores, isto é, a uniformidade e consistência nos currículos oferecidos e o investimento no treinamento e desenvolvimento de seus professores. Em outras palavras, a padronização curricular refere-se à prática de estabelecer um conjunto comum de metas de aprendizagem, conteúdos e habilidades que todos os alunos devem adquirir em determinado nível de ensino. Isso pode incluir padrões de aprendizagem em áreas como Matemática, leitura, escrita, Ciências, Estudos Sociais e habilidades sociais. Seu principal objetivo é garantir que todos os alunos recebam uma educação básica consistente, independentemente da escola que frequentem ou da região em que vivam (Mota, 2020).

Já a formação de professores é o processo pelo qual os educadores adquirem conhecimentos, habilidades e competências necessárias para ensinar de forma eficaz como, por exemplo, o estudo de teorias pedagógicas, metodologias de ensino, técnicas de gestão de sala de aula, uso de tecnologia educacional e estratégias de avaliação. A partir disso, os professores se tornam aptos para ensinar e proporcionar experiências e conhecimento para os alunos, bem como enfrentar desafios vivenciados na sala de aula (Freitas, 2013).

- Os professores de escolas públicas passam a viver uma dualidade constante, responsáveis por um lado por reproduzir uma cultura individualista dominante e, por outro lado, por encarnar as esperanças de mobilidade social para diferentes segmentos da população (Araujo, 2018).

De acordo com Ferreira (2017), o papel da escola é formar indivíduos autônomos e críticos, capazes de atuar na sociedade para melhorá-la, o que, por sua vez, favorece a qualidade de vida. É fundamental que o aluno, desde cedo, aprenda a refletir sobre suas atitudes e responsabilidades,

para que possa tomar decisões claras e conscientes ao longo da vida, compreendendo o impacto de cada uma delas.

Com relação ao papel dos professores, Silva (2018) discute as mudanças no contexto social e econômico, destacando seu impacto significativo na vida do indivíduo em sociedade. Ele enfatiza a importância dos requisitos pessoais e ambientais nos quais o aluno e a escola estão inseridos, relacionando o processo de aprendizagem à eficácia das atividades.

Além das funções tradicionais, como ensinar a ler, escrever e realizar operações matemáticas, os professores desempenham várias outras funções. Eles estimulam o potencial de aprendizagem dos alunos, ensinam a viver em sociedade, transmitem valores éticos e oferecem suporte emocional. Também formam cidadãos críticos, fortalecem o desenvolvimento social e preenchem lacunas nas instituições escolares. São pilares fundamentais que asseguram a coordenação entre escolas e comunidades, buscando o reconhecimento profissional (Silveira, 2011).

Perante as diversas funções assumidas pela escola pública, o professor se vê diante de exigências que ultrapassam sua formação inicial. Frequentemente, esses profissionais são compelidos a desempenhar papéis que vão além do ensino, atuando como agentes públicos, assistentes sociais, enfermeiros, psicólogos, entre outros. Essas demandas contribuem para um sentimento de desprofissionalização, fazendo com que se perceba uma perda de identidade profissional e a constatação de que o ato de ensinar nem sempre é prioritário (Noronha, 2019).

Para Torres (2017), tal situação é acentuada pelas estratégias de gestão que enfatizam o comunitarismo e o voluntariado como meio de promover uma educação inclusiva. Nesse cenário, surge um processo de desqualificação e desvalorização dos professores. As reformas em andamento tendem a diminuir a autonomia dos educadores, entendida como a capacidade de participar da concepção e organização do seu próprio trabalho. O reconhecimento social e legal desse processo pode ser encontrado na legislação educacional, que adota o termo "valorização do magistério" para abordar questões relacionadas à política docente, incluindo carreira, remuneração e capacitação.

No entanto, apesar das diversas funções dos professores, Nascimento (2007) afirma que, mesmo com um movimento para valorizá-los, o reconhecimento que essa profissão merece ainda está distante. Os professores não apenas transmitem conhecimento, mas também moldam o futuro das gerações (Silva, 2007). Diante de suas múltiplas responsabilidades, Nascimento (2007) destaca que, embora haja esforços para a valorização, ainda não se alcançou o nível de reconhecimento merecido. É crucial entender que os professores desempenham um papel fundamental na formação do conhecimento e do futuro das gerações (Silva, 2007). É possível observar a desvalorização do trabalho dos professores no ensino básico, sobretudo, do setor público, que se manifesta através de

fatores como o desrespeito pelos alunos, os baixos salários, a carga pesada de trabalho, o grande número de alunos nas turmas e a pressão sobre os objetivos de produtividade que contribuem para o sofrimento dos professores (Gomes, 2002).

Em pesquisa divulgada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) em 2023, o reajuste base de salário dos professores foi de 3% correspondendo ao de 2022 (R\$ 5.129,80) sendo de (R\$ 5.315,56) em 2023. Esse reajuste está condicionado ao Valor Aluno Ano no Fundeb (VAAF). No entanto, ocorre a flexibilização nos ajustes, vigorando assim (R\$ 4.420,55) em 2023. Ainda assim, esse valor não corresponde à totalidade dos professores no país, pois flexiona sua aplicação de acordo com os municípios e estados, ocasionando assim uma discrepância salarial. Em muitos municípios e estados o valor pago está bem abaixo do salário base previsto pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC).

A isto se somam o aumento dos contratos temporários e a perda de garantias trabalhistas; falta de preparo durante a formação; dificuldades na relação com alunos e pais, diante das fragilidades da escola; exigência de adoção de uma pedagogia que não corresponde ao modelo de escola instituído; cumprimento de várias jornadas em diferentes escolas, sobrecarga advinda da assunção de tarefas como preenchimento de relatórios, cálculo de notas e anotações de frequência (Saviani, 2003).

O alto número de contratações de professores em caráter temporário, revela a precarização do trabalho docente no Brasil, afetando cerca de um milhão de professores atuantes na Educação Básica na rede pública de ensino (Seki, 2017). Ainda, segundo o autor, o aumento dessa modalidade, que passou de 37% para 41% entre 2020 e 2021, representa uma tragédia diária, na qual quase metade dos professores trabalha sem garantias de continuidade, impossibilitados de realizar planejamentos a longo prazo e ajustes didático-pedagógicos, além de enfrentarem a escassez de recursos e materiais, e até mesmo de planejamento. A incerteza inerente a esse tipo de contrato é uma característica marcante da estrutura educacional no sistema público.

O professor temporário, como profissional contratado por um período específico, em substituição ao quadro incompleto de professores efetivos, estão sujeitos ao regime da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) (Miranda, 2018). A contratação temporária de professores, conhecida como substituto ou eventual, caracteriza-se como um vínculo de trabalho por contrato atípico. Esse vínculo é caracterizado pela ausência ou redução de direitos trabalhistas e pela falta de estabilidade, legalizado como necessidade para atender à demanda temporária de excepcional interesse público (Vieira & Maciel, 2011).

Estes fatores estão relacionados aos desafios enfrentados pelos professores no ensino público que dificultam o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, sendo este um dos



principais objetivos de uma organização escolar. Alguns autores citam como desafios a falta de recursos adequados em sala de aula; a superlotação das salas de aula; a falta de material didático atualizado; condições precárias da infraestrutura; a falta de envolvimento de alguns dos profissionais com suas funções rede pública de educação; atendimento às necessidades de uma ampla gama de alunos diversificados, incluindo aqueles com diferentes origens étnicas, socioeconômicas e habilidades de aprendizado e a falta de treinamento adequado em educação inclusiva (Ferreira, 2019; Malfitano, 2019).

Segundo Ingersoll (2017) um dos principais desafios enfrentados pelos professores no ensino público é a questão salarial em comparação com outras profissões que exigem habilidades semelhantes de formação e responsabilidades. Isso leva à desmotivação e até mesmo à evasão no campo educacional, sendo os baixos salários uma das principais razões para a saída precoce de professores, cuja remuneração não corresponde à sobrecarga de trabalho que vai além das horas passadas na sala de aula, como a preparação de aulas, correção de trabalhos, reuniões de pais e professores, entre outras responsabilidades que se somam aos desafios vivenciados por eles no trabalho (Viegas, 2022).

Pesquisa divulgada pela Secretaria de Modalidades Especializadas em Educação de São Paulo (SEMESP) em outubro de 2022 mostra que o déficit de professores em todas as etapas da educação básica no Brasil pode chegar a 235 mil até 2040.

Considerando que existem atualmente 20,3 milhões de professores do ensino básico atendendo idades compreendidas entre os 3 e os 17 anos, serão necessários 1,97 milhões de professores até 2040. Se a taxa de crescimento em 2021 continuar a subir, o número de professores deverá diminuir 20,7%, ou seja, 1,74 milhões de professores a menos em 2040. Portanto, o déficit será de 235 mil. Outro ponto do estudo mostra o envelhecimento da categoria docente nos últimos anos, com destaque para o número crescente de profissionais que se aproximam da aposentadoria.

A pesquisa ainda aponta que o número de professores jovens em início de carreira (até 24 anos) caiu 42,4% de 2009 a 2021, diminuindo de 116 mil para 67 mil profissionais. Em contrapartida, o número de docentes com 50 anos ou mais aumentou 109% no mesmo período.

A pesquisa revela que muitos professores abandonam a profissão por falta de infraestrutura adequada nas escolas. Em 2021, no Brasil, 3,8% das escolas públicas não tinham banheiro, 5,8% não dispunham de água potável, 2,5% não tinham energia elétrica e 5,5% não possuíam esgotamento sanitário.

Outro aspecto relevante da pesquisa é a saúde dos professores que ainda é uma lacuna pouco atendida pelos órgãos públicos. A categoria está entre as mais afetadas por esgotamento físico e mental, sendo essa a principal causa de afastamento do trabalho. Em 2021, menos da metade dos

profissionais (47%) avaliou sua saúde mental como boa ou excelente, 34% relataram sofrer de estresse prolongado e 72% disseram não ter acesso a apoio para cuidar da saúde mental.

De 2009 a 2021, o número de jovens professores em início de carreira (menores de 24 anos) caiu 42,4%, passando de 116 mil para 67 mil. O número de professores com 50 anos ou mais aumentou 109% durante o mesmo período. Esses dados apontam para as precárias condições de trabalho nas escolas públicas e suas adversidades.

Segundo Codo (2000) existem atualmente uma parafernália técnica admirável para se compreender e enfrentar os desafios sobre o trabalho. No entanto, nada disso é levado em conta quando se pensa em educação. Comprometimento no trabalho, satisfação dos trabalhadores, relacionamentos com a hierarquia, atitudes perante o trabalho, carga mental no trabalho, temas que são triviais em qualquer organização de trabalho sequer são aventados quando se discute a crise da educação brasileira.

**Tabela 1**

*Evolução do Piso Nacional do Magistério*

Ano	Piso Nacional do magistério	INPC	Salário Mínimo (R\$)
2009	950,00	4,11%	465,00
2010	1.024,67	6,47%	510,00
2011	1.187,14	6,08%	540,00
2012	1.451,00	6,20%	622,00
2013	1.567,00	5,56%	678,00
2014	1.697,39	6,23%	724,00
2015	1.917,78	11,28%	788,00
2016	2.135,64	6,58%	880,00
2017	2.298,83	2,07%	937,00
2018	2.455,61	3,43%	954,00
2019	2.557,74	3,37%	998,00
2020	2.886,15		1.031,00
<b>ACUMULADO 2009/2020</b>	<b>203,81%</b>	<b>61,38%</b>	<b>121,72%</b>

**Fonte:** Ministério da Educação (2022)

A atualização feita pelo Ministério da Educação referente ao piso salarial está em evolução conforme a tabela acima, mas o valor do piso salarial está condicionado aos Estados e Municípios que podem realizá-lo ou não.

Não somente a questão salarial é um desafio, Curi (2017) aponta o adoecimento da classe. Diante do excesso de trabalho, indisciplina em sala de aula, pressão da direção, violência, demandas de pais e alunos, bombardeio de informações, desgaste físico e,

principalmente, falta de reconhecimento de sua atividade são algumas causas de estresse, ansiedade e depressão que vem acometendo os docentes brasileiros.

Portanto, após entender um pouco sobre o cenário da profissão de professores do ensino básico do setor público, o próximo capítulo acrescenta o olhar desta profissão a partir da perspectiva da divisão sexual do trabalho e, em sequência, dar-se o foco ao professor homem no tipo de trabalho tido como feminino: ser professor na educação básica.

## **2.2 Divisão sexual do trabalho: tipo de trabalho feminino e masculino**

Na visão de Hirata (2007), a divisão sexual do trabalho é influenciada por questões sociais como acessibilidades e desigualdades, definindo como indissociáveis as relações entre homens e mulheres e refletindo a relação de exploração e opressão perante duas categorias socialmente construídas. A autora apresenta o projeto coletivo que iniciou o uso do termo “divisão de gênero do trabalho” na França, que visava não apenas denunciar a desigualdade, mas também repensar o conceito de “trabalho”. Influenciado pelo movimento feminista, este projeto destacava a importância de reconhecer o trabalho doméstico como “trabalho”, integrando-o na definição geral de trabalho (Hirata, 2007).

A divisão sexual do trabalho no sistema educacional refere-se à distribuição desigual de funções, responsabilidades e cargos com base no gênero dentro do campo da educação. Essa divisão pode ser observada em vários níveis, desde o pessoal administrativo até os papéis dos professores e funcionários de apoio (Sousa, 2016).

Entretanto, algumas áreas dentro da educação têm sido dominadas por um determinado gênero. Por exemplo, o ensino primário tem sido historicamente associado ao feminino, enquanto disciplinas como Matemática e Ciências foram mais frequentemente ensinadas por homens. Esses padrões podem ser reflexos de estereótipos de gênero arraigados na sociedade (Boffi, 2021).

Embora haja uma proporção significativa de mulheres que trabalham como professoras, é comum observar uma sub-representação delas em cargos de liderança e administração, como diretoras de escolas e superintendentes. Essa discrepância pode ser atribuída às barreiras sistêmicas e preconceitos de gênero que limitam as oportunidades de avanço profissional para as mulheres (Souza, 2016).

Dentro das escolas pode haver uma divisão de tarefas e responsabilidades com base no gênero. É comum ver mulheres assumindo papéis de assistentes de ensino, trabalhando em áreas

como educação nos anos iniciais e cuidados pessoais, enquanto os homens tendem a ocupar mais frequentemente posições relacionadas à manutenção, esportes ou disciplinas técnicas (Madalazzo,2016)

A divisão sexual do trabalho pode ter impactos na qualidade da educação e no desenvolvimento dos alunos. Louro (2011) acredita que a falta de diversidade de gênero entre os educadores pode limitar as perspectivas e experiências oferecidas aos alunos, além de reforçar estereótipos de gênero. Além disso, a sub-representação de mulheres em cargos de liderança priva as escolas de diferentes estilos de liderança e modelos a serem seguidos.

As expectativas sociais e os estereótipos de gênero desempenham um papel significativo, na divisão sexual do trabalho na educação. Acredita-se que as mulheres sejam mais compassivas e cuidadoras, o que pode influenciar sua escolha de carreira no campo educacional. Da mesma forma, os homens podem ser desencorajados a assumir certas posições ou disciplinas consideradas mais "femininas" (Costa, 2006).

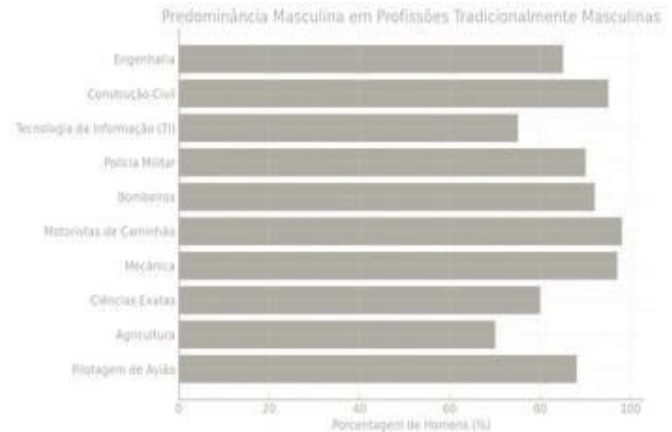
Maia (2014) evidencia que as experiências de trabalho são vivenciadas de modo diferente por homens e mulheres: estas tendem a perceber determinados fatores, como condições de trabalho piores que as dos homens, ainda que estejam no mesmo local de trabalho e submetidas às mesmas regras. Dessa forma esses apontamentos estão em consonância com o fato de que os ambientes e rotinas de trabalho são geralmente desenhados por e para homens e desconsideram o papel social que as mulheres seguem cumprindo, embora inseridas no mercado de trabalho.

Neste contexto, conforme dados extraídos do IBGE (2019) é possível identificar tipos de trabalho com predominância de homens e outros tipos com predominância de mulheres, o que, conseqüentemente, cria expectativas quanto ao tipo de comportamento feminino e masculino.

## Figura 1

### *Tipos de trabalho com predominância de homens*

1. Engenharia: 85%
2. Construção Civil: 95%
3. Tecnologia da Informação (TI): 75%
4. Polícia Militar: 90%
5. Bombeiros: 92%
6. Motoristas de Caminhão: 98%
7. Mecânica: 97%
8. Ciências Exatas: 80%
9. Agricultura: 70%
10. Pilotagem de Avião: 88%

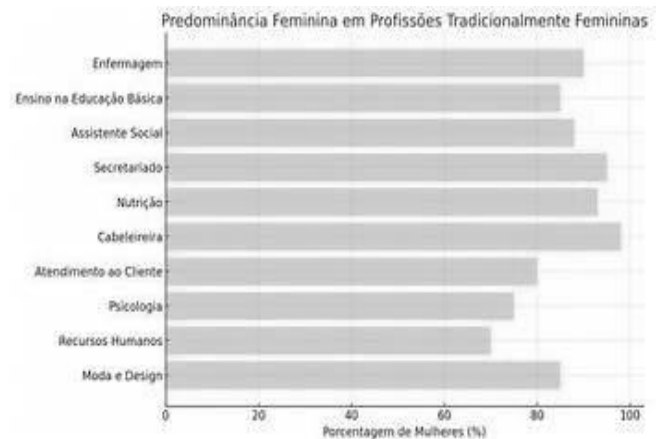


Fonte IBGE (2019)

## Figura 2

### *Tipos de trabalho com predominância de mulheres*

1. Enfermagem: 90%
2. Ensino na Educação Básica: 85%
3. Assistente Social: 88%
4. Secretariado: 95%
5. Nutrição: 93%
6. Cabeleireira: 98%
7. Atendimento ao Cliente: 80%
8. Psicologia: 75%
9. Recursos Humanos: 70%
10. Moda e Design: 85%



Fonte IBGE (2019)

Esta tendência ou situação de separação entre homens e mulheres em determinadas profissões e em determinadas áreas ou setores do mundo do trabalho é conhecida como segregação horizontal (Vaz, 2013). A segregação horizontal resulta de estereótipos de gênero e que atribuem às mulheres a responsabilidade pelas atividades relacionadas com os cuidados. Conseqüentemente moldam diferentes relações sociais e influenciam a gama de expectativas de homens e mulheres.

Assim, a partir da literatura é possível identificar estereótipos de gênero que contribuem para a reprodução da divisão sexual do trabalho, colocando e perpetuando a educação como um tipo de trabalho feminino. Antes de apresentar de forma sintética os estereótipos que foram

identificados a partir da literatura (Tabela 2), faz-se necessário compreender a sua concepção teórica.

Os estereótipos são uma das formas tendenciosas por falsa representação ou por decorrência ideológica (Pereira, 2022) assim aponta que as construções sociais com cunho ideológico não representam a realidade de forma unânime. Inicialmente abordado por Lippmann (1922) o conceito de estereótipo foi definido como a imagem típica que vem à mente quando se pensa em um grupo social. Os estereótipos são, portanto, vistos como esquemas cognitivos usados na percepção social ao processar informações sobre outras pessoas.

Inúmeros autores exploram o conceito de estereótipo em diversas vertentes. Steele (1997) aponta que a consciência de um estereótipo negativo pode afetar o desempenho de um indivíduo que pertence a um grupo estereotipado. Assim uma pessoa é informada de que seu grupo tende a ter um desempenho pior em um teste e isso pode reduzir seu desempenho devido ao estresse e à preocupação com a confirmação do estereótipo. Enquanto para Schneider (2005), estereótipos são simplificações cognitivas que ajudam a organizar a informação social, mas também podem levar às distorções e preconceitos

**Tabela 2**

*Estereótipos do feminino e masculino*

<b>Feminino</b>	<b>Masculino</b>
Menos racionais	Mais racionais
Comprometimento	Coragem
Gentileza	Assertividade
Sensibilidade aguçada	Segurança
Emoção	Respeito
Fragilidade	Força
Cuidado	Independência
Perseverante	Emotivo
Superação	Liderança

Segundo o Instituto Daniela Morais (IDB), as características masculinas e femininas no trabalho geralmente são vistas como opostas ou complementares, especialmente na questão do cuidado. Há a percepção de que homens não possuem essa característica, enquanto se acredita que às mulheres falta independência, mas têm maior habilidade para lidar com conflitos. Esses estereótipos estão evidentes na divisão sexual do trabalho, onde a educação é vista como uma atividade feminina. Isso não se deve apenas à predominância de mulheres nas escolas de ensino básico, mas também à expectativa de que os profissionais atendam aos estereótipos femininos (Azevedo, 2019).

Após essa breve introdução teórica sobre a divisão sexual do trabalho e os estereótipos, a próxima seção aborda a presença de professores homens na educação básica.

### **2.3 Professores Homens na Educação Básica**

O ensino tem sido tradicionalmente visto como uma profissão para mulheres, tornando a presença de homens nesta área uma forma de oposição aos discursos sociais e culturais prevaletentes impregnados de dinâmicas de gênero e de poder. O poder, neste contexto, pode ser visto como uma força positiva que molda o comportamento, as atitudes e as percepções dos indivíduos (Alvarenga,2012).

A educação e o desenvolvimento das crianças pequenas estão, portanto, interligados ao conhecimento que facilita os jogos de poder, a manipulação e as técnicas que impactam tanto os sujeitos masculinos como os femininos. No entanto, o poder é também uma prática em que os sujeitos se envolvem, tanto através da conformidade e da submissão, como através do desafio e da resistência à sua autoridade (Louro, 2011).

Ao longo dos séculos, houve uma progressão gradual, mas significativa, em direção à “feminização do ensino”. Para Louro (2011), o sistema educacional no Brasil era predominantemente influenciado por figuras masculinas e religiosas. Os jesuítas, considerados o “braço espiritual da colonização”, não só pretendiam converter a população indígena ao catolicismo, mas também se concentraram na educação de meninos e jovens brancos dos setores dominantes da sociedade. As escolas iniciais estabelecidas pelos Jesuítas e outras ordens religiosas eram ambientes distintamente masculinos que enfatizavam o desenvolvimento decatólicos exemplares. O autor ressalta que essa abordagem instrucional persistiu no Brasil por um longo período, mesmo depois de ter sido oficialmente abolida no final do século XVIII.

As mulheres brasileiras começaram a participar do mercado de trabalho de forma semelhante a outros países. Isso ocorreu de duas maneiras. Uma delas foi o fortalecimento da indústria, especialmente a partir do início do século XX. Com o desenvolvimento industrial do Brasil, o modelo de exportação de produtos agrícolas também mudou, promovendo a exportação desses produtos (Ferreira, 2001).

Grandes mudanças na força de trabalho ocorreram, entre essas modificações expandiu-se o recrutamento de mão de obra feminina, principalmente na indústria têxtil. No entanto, embora a divisão do trabalho por gênero possibilite a entrada das mulheres nos espaços públicos, essa divisão ainda é reproduzida tanto nas indústrias quanto nas tarefas domésticas

(Pinheiro, 2012).

Assim como aconteceu no Brasil, os processos de urbanização acompanharam a industrialização, provocando mudanças socioeconômicas que exigiram e disponibilizaram a educação formal para mais pessoas, tanto para homens quanto mulheres. Como aponta Ferreira (2006), a participação das mulheres nas atividades educativas ocorreu à medida que as meninas obtiveram permissão para frequentar a escola primária e, posteriormente, para participar do ensino complementar. Além de prepará-las para a carreira, a educação garante que tenham a oportunidade de continuar os estudos. É importante apontar que as mulheres que trabalham fora de casa não renunciam ao seu espaço privado, mas acumulam mais espaço privado. obrigações em dois espaços, descrevendo assim a chamada jornada dupla de trabalho (Souza, 2016)

O avanço da presença feminina no magistério contribuiu para a proletarização da categoria, sob a percepção de que o trabalho das professoras complementava, e não sustentava, a renda familiar. Isso também reflete a queda dos padrões salariais nas classes sociais mais baixas após os anos 60 (Alvarenga, 2014).

Perante as questões salariais referentes à profissão, houve a ocorrência de representações sociais perante o magistério, que se torna, neste contexto, uma atividade permitida e, após muitas polêmicas, indicada para mulheres, na medida em que a própria atividade passa por um processo de ressignificação, ou seja, o magistério será representado de uma nova maneira, na medida em que se feminiza e para que possa, de fato, se feminizar (Louro, 2007). Na sequência, aprofissão de professor tornou-se algo de mulheres para mulheres, através de perdas de direitos, desvalorização da carreira docente e grande desprestígio da docência inicial, ou seja, a educação básica (Louro, 2007).

Montenegro (2001), afirma que, durante muito tempo a educação básica foi vista como atividade marginal e pouco complexa, mas que nos últimos anos tem sido reconhecida como atividade de extrema relevância pedagógica e para a qual se exige educadores com formação, conhecimentos e habilidades específicas, indiferentes do gênero.

Ainda assim, parte-se da tradição que projeta a mulher como mais adequada à educação, principalmente nos anos iniciais. o exercício de professores homens nessa etapa pode ocasionar incomodo por parte dos pais preocupados com a integridade física das crianças, alimentado pelos arcaicos preconceitos de que estes professores podem ser potenciais pedófilos ou ter algum instinto reprimido. As dificuldades relativas à cultura institucional ordenam posturas dos professores, pois, o corpo masculino considerado sexualmente ativo deve ser privado de contatos mais próximos com as crianças. Poucos profissionais conseguem ultrapassar tais dificuldades.



Muitos preferem aderir à cultura institucional (Alvarenga, 2014).

Ao disputar essas representações, as opções de carreira constituem “um processo socialmente condicionado e, portanto, muito próximo das escolhas feitas sob a influência dos pais, familiares e outros”. Alguns desses elementos são as representações que produzem o reconhecimento de assumir a profissão docente como mãe (Novais, 2000). Dessa forma, os professores às vezes são vistos como segunda mãe, às vezes tia, parentesco dominante no relacionamento. Uma relação professor-aluno, não uma relação profissional. De acordo com essas identificações, as mulheres naturalmente são vistas pela sociedade como mais capazes, mistificando que os homens não conseguem ou não poderiam ter essas qualidades, julgadas como femininas. (Novais, 2000).

A questão dos homens no magistério também pode estar ligada à masculinidade, outra perspectiva dada para discutir gênero, que opera como um processo sociocultural e histórico. Essa perspectiva reflete não apenas o sexo, mas também as instituições que representam o masculino hegemônico, como o serviço militar (Louro, 2007). A masculinidade hegemônica, conforme Connel (1995), é aquela em que o homem exerce poder sobre outras masculinidades (subordinadas) e sobre as mulheres, criando uma hierarquia autoritária.

A masculinidade é um conceito multifacetado que tem sido objeto de discussão e reflexão ao longo dos tempos. Referências sobre masculinidade podem variar amplamente dependendo do contexto cultural, social e histórico. Ao se refletir sobre ela, historicamente a masculinidade foi muitas vezes associada às características como força física, coragem, assertividade e controle emocional. Esses estereótipos têm sido perpetuados em muitas sociedades ao longo do tempo, influenciando a maneira pela qual os homens devem se comportar e a se identificar (Genuíno, 2023).

Os conceitos de masculinidade e suas teorias destacam como os homens constroem e expressam suas identidades em contextos sociais específicos. Desde a ideia de masculinidade performativa de Butler (1990) até a construção discursiva e performativa de Louro (2009), essas teorias oferecem ferramentas para analisar como os papéis masculinos influenciam os homens, suas relações com o mundo e suas escolhas, especialmente no ambiente de trabalho, com ênfase no papel do professor na educação básica. A ideologia de masculinidade hegemônica ainda é um modelo que fielmente está condicionado a usufruir as condições que pertencem à legitimidade dos homens (Rodriguez, 2019).

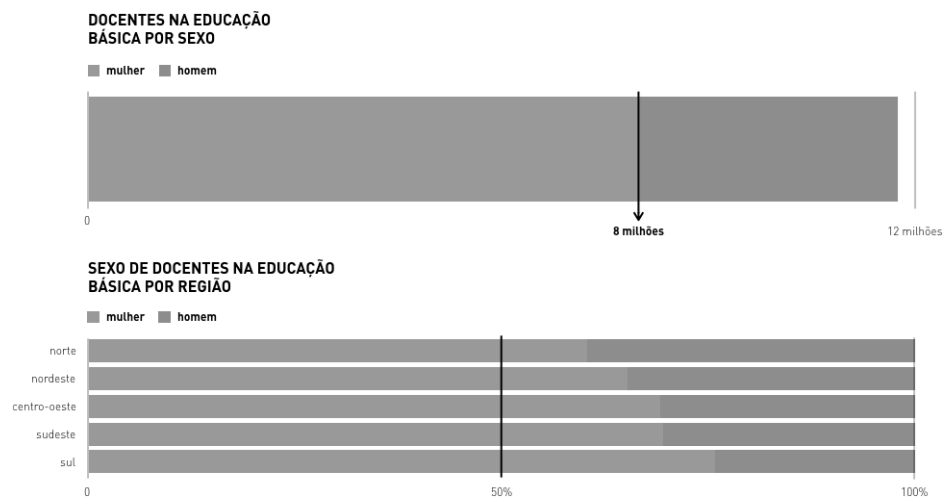
Em contraste, o magistério associa-se ao feminino e ao cuidado, e a presença masculina nessa área leva à chamada masculinidade subordinada, o que promove uma percepção de

inferioridade em relação a outras funções sociais (Martinez, 2008).

Segundo o IBGE (2019) a presença de homens na educação básica no país tem aumentado na região Norte. A Tabela 3 mostra a presença dominante das mulheres na educação básica, ainda reflexo dos desafios da profissão.

**Tabela 3**

*Docentes na educação básica por sexo e região*



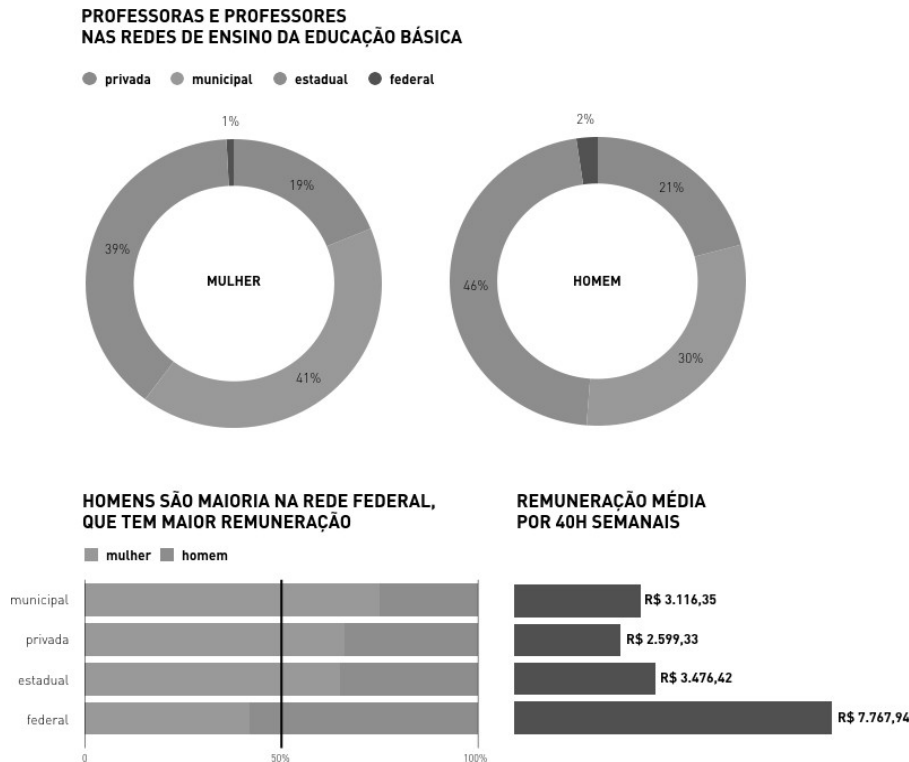
**Fonte:** Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2020

Os dados confirmam os estudos de Louro (2017), mostrando que a sociedade é influenciada por questões de gênero e baseada em construções sociais. A escola é vista como um ambiente feminino, pois é um espaço onde se realizam ações e atividades tradicionalmente consideradas tarefas das mulheres, como cuidado e educação, majoritariamente desempenhadas por professoras.

Em consonância com os dados apresentados na tabela acima por região no país, esse número se altera quando aplicado às redes estaduais e municipais, tornando mais evidente a discrepância no gênero no âmbito do magistério, uma vez que a rede de ensino estadual tem prioridade o Ensino Médio, e a rede municipal prioriza os Anos iniciais e o ensino fundamental.

### Figura 3

*Professores e professoras nas redes de ensino da educação básica*



**Fonte:** Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2020

Importante observar como o número de professores homens na educação se eleva de acordo com a média da remuneração. Louro (2017) aponta que, de acordo com a valorização e a remuneração, o número de professores do sexo masculino torna-se expressivo.

Através de uma pesquisa realizada na Secretaria de Educação de Minas Gerais, especificamente na Metropolitana de Ribeirão das Neves, foram atualizados os dados que indicam *1.690 professoras e 890 professores*. Não foi especificado em qual nível de atuação estão esses professores, tendo em vista que a educação básica no Estado de Minas Gerais atende alunos do ensino fundamental e Médio. Tais dados comprovam o fenômeno e ratificam a pesquisa.

Portanto, a hierarquia dos gêneros conduz ao estabelecimento de relações de dominação/submissão entre o gênero masculino e o feminino, independentemente de qual seja o sexo das pessoas que ocupam os espaços sociais de gênero, nas relações de gênero (Rosemberg, 1996), perpetuando os estereótipos que reforçam a divisão sexual do trabalho.

## PERCURSO METODOLÓGICO

### 3.1 Tipo, abordagem e método de pesquisa

Trata-se de uma pesquisa descritiva, uma vez que é um tipo de pesquisa que tem como objetivo descrever características de um fenômeno, bem como entender como este se manifesta no campo estudado (Gil, 2007). Assim, conforme o objetivo geral, cabe analisar como os professores homens do ensino básico de escolas estaduais de Minas Gerais percebem o fato de esta profissão ainda ser vista como um tipo de trabalho feminino, busca-se descrever a percepção deles sobre este fenômeno.

Apoia-se a pesquisa na abordagem qualitativa, pois assim é possível compreender o fenômeno social, num nível de realidade que não se mede quantitativamente (Minayo, 2002). Essa abordagem trabalha com os significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que revela um processo mais profundo das relações e dos fenômenos (Travinos, 1987; Minayo, 2002).

A abordagem qualitativa permitiu compreender aspectos subjetivos e complexos sobre os professores nas instituições de ensino e favorece a interpretação de suas experiências em relação ao trabalho exercido, assim como sua concepção diante da feminização da educação, apontando assim o significado que esses profissionais atribuem às experiências, conduzindo à reflexão. (Denzin & Lincoln, 2015).

O método de pesquisa foi o estudo de caso, conforme a concepção Stake, que é conhecido por sua abordagem interpretativa do estudo de caso. Em suas obras, "*The Art of Case Research*" e "*Qualitative Case Studies*", o autor enfatiza a importância de analisar um fenômeno partir de uma postura holística e interpretativa, ou seja, a visão holística no estudo de caso implica reconhecer a interconexão entre diferentes partes do caso e como essas partes se influenciam mutuamente. Isso inclui, não apenas os aspectos visíveis e tangíveis, mas também os aspectos subjetivos, como as perspectivas e experiências dos participantes envolvidos (Stake, 1995), nesse caso, os professores homens que atuam no ensino básico em escolas públicas de Minas Gerais. Além disso, Stake (1995) diz que o estudo de caso por meio da visão holística significa olhar para além dos aspectos superficiais e buscar entender os padrões, dinâmicas e significados subjacentes.

Complementando a concepção de Stake (1995), para essa dissertação, foram utilizadas também quatro etapas descritas por Gil (1995) para a aplicação do método estudo de caso 1) delimitação da unidade-caso; 2) coleta de dados; 3) seleção, análise e interpretação dos dados;

4) elaboração do relatório. A primeira fase consiste em delimitar a unidade que constitui o caso, o que exige habilidades do pesquisador para perceber quais dados são suficientes para se chegar à compreensão do caso. Logo, o caso analisado nesta pesquisa é a percepção de professores homens sobre o fenômeno o que é ser professor homem em organizações escolares do setor público, diante da concepção da divisão sexual do trabalho, tendo a profissão de professor do ensino básico como um tipo de trabalho feminino.

A segunda fase é a coleta de dados que depende da abordagem de pesquisa definida, em relação à abordagem qualitativa. Dessa forma, técnicas são definidas para que os dados possam ser coletados, sendo utilizada nessa dissertação a técnica da entrevista individual que será abordada mais detalhadamente no subcapítulo 3.4.

A terceira fase é a análise e interpretação dos dados. Na seleção dos dados foram considerados primordialmente os objetivos da investigação, seus limites e um sistema de referências para avaliar quais dados serão úteis ou não. Nesta fase, então, o pesquisador desta dissertação analisa os dados coletados por meio das teorias discutidas no referencial teórico: gênero, divisão sexual e masculinidade. Neste momento, esta fase é apresentada a título de conhecimento do que se espera a partir da estratégia definida para analisar os dados, que será a análise de conteúdo.

A quarta fase é representada pela elaboração dos relatórios parciais e finais após a análise e interpretação realizada na terceira fase, denominada como considerações finais. Vale ressaltar que esta fase é desenvolvida e apresentada somente para versão final desta dissertação.

### **3.2 Unidade de análise e sujeito de pesquisa**

Tanto a unidade de análise e os sujeitos de pesquisas são os professores homens que trabalham em escolas estaduais em Minas Gerais. Para Stake (1995) e Gil (1995), o sujeito também pode ser visto como unidade de análise, entendo que as percepções estão sendo analisadas.

Os professores homens lecionam em diferentes níveis da educação básica. O ensino fundamental compreende do 6º ao 9º ano e ensino médio abrange os três últimos anos da educação básica, 1º, 2º e 3º anos, podendo eles trabalhar em qualquer escola estadual de Minas Gerais. Professores que trabalham nos anos iniciais não foram contactados, tendo em vista que os anos iniciais não pertencem à SEEMG e sim ao município e o foco desta pesquisa são instituições públicas a nível de Estado. Alguns professores entrevistados atuam também em outras redes de ensino particular e municipal. Assim, houve relatos de experiências também

nessa esfera. As tabelas 4 e 5 apresentam mais informações sobre os sujeitos desta pesquisa, assim como os dados do perfil profissional e demográfico dos entrevistados.

**Tabela 4**

*Dados do perfil profissional dos professores entrevistados*

<b>Cód.</b>	<b>Idade</b>	<b>Filhos</b>	<b>Escolaridade</b>	<b>Orientação Sexual</b>
<b>E1</b>	34	0	Mestrando	Bissexual
<b>E2</b>	29	1	Pós graduado	Heterossexual
<b>E3</b>	47	1	Pós graduado	Heterossexual
<b>E4</b>	55	2	Pós graduado	Homossexual
<b>E5</b>	43	1	Graduação	Heterossexual
<b>E6</b>	39	0	Mestre	Homossexual
<b>E7</b>	48	0	Pós graduado	Heterossexual
<b>E8</b>	56	2	Pós graduado	Heterossexual
<b>E9</b>	52	2	Mestre	Heterossexual
<b>E10</b>	38	0	Pós graduado	Homossexual
<b>E11</b>	43	1	Doutor	Heterossexual
<b>E12</b>	54	1	Graduação	Heterossexual
<b>E13</b>	53	0	Pós graduado	Heterossexual
<b>E14</b>	40	0	Pós graduado	Homossexual
<b>E15</b>	49	0	Pós graduado	Homossexual
<b>E16</b>	40	0	Pós graduado	Homossexual

**Tabela 7**

*Perfil demográfico dos professores entrevistados*

<b>Cód.</b>	<b>Nível de atuação</b>	<b>Ciclo de ensino</b>	<b>Séries de atuação</b>	<b>Disciplina que leciona</b>	<b>Tempo de profissão</b>	<b>Tempo na Escola</b>
<b>E1</b>	Professor	Fund. Médio	1º, 2º e 3º M	Artes	8 anos	3 anos
<b>E2</b>	professor	Fundamental	7º e 8º	Ed. Física	4 anos	6 meses
<b>E3</b>	Professor	Fund. Médio	7º, 8º e 9º	Geografia	15 anos	3 anos
<b>E4</b>	Professor	Médio	1º, 2º e 3º M	Filosofia	12 anos	8 anos
<b>E5</b>	Professor	Médio	1º, 2º e 3º M	História	20 anos	17 anos
<b>E6</b>	Professor	Médio	1º, 2º e 3º M	Geografia	8 anos	1 ano
<b>E7</b>	Professor	Fund. Médio	9º e 1º, 2º M	Matemática	23 anos	3 anos
<b>E8</b>	Professor	Médio	1º, 2º e 3º M	Química	16 anos	6 anos
<b>E9</b>	Diretor	Médio	1º, 2º e 3º M	Biologia	17 anos	15 anos
<b>E10</b>	Professor	fundamental	6º e 7ª	Pedagogo	6 anos	4 anos
<b>E11</b>	Vice-diretor	Médio	1º, 2º e 3º M	Sociologia	22 anos	19 anos
<b>E12</b>	Professor	Fund. Médio	7º, 8º e 1º M	Geografia	19 anos	6 anos
<b>E13</b>	Professor	Médio	1º, 2º e 3º M	Biologia	22 anos	20 anos

<b>Cód.</b>	<b>Nível de atuação</b>	<b>Ciclo de ensino</b>	<b>Séries de atuação</b>	<b>Disciplina que leciona</b>	<b>Tempo de profissão</b>	<b>Tempo na Escola</b>
<b>E14</b>	Professor	Fund. Médio	8º e 1º, 2ºM	Ed. Física	20 anos	2 anos
<b>E15</b>	Professor	Fundamental	7º, 8º e 9º	Português	18 anos	10 anos
<b>E16</b>	Professor	Médio	1º, 2º e 3ºM	Português	15 anos	8 anos

O processo para chegar nestes sujeitos de pesquisa e iniciar a coleta de dados é apresentado na subseção seguinte.

### **3.3 Técnica de coleta de dados**

O início da coleta de dados se deu pelo contato do pesquisador com colegas de profissão, com o qual possui um contato direto. Para Trivinos (1987), a escolha dos sujeitos de pesquisa pode se dar, em um primeiro momento, de forma não aleatória, mas seguindo critérios de conveniência como: sujeitos que sejam essenciais para o esclarecimento do assunto; facilidade de ter contato; disponibilidade para entrevistas.

Então, inicialmente, o pesquisador contactou 3 professores homens sendo (E8, E9 e E11) assim sendo o diretor, vice-diretor e um professor da mesma área de atuação.

Neste primeiro contato, via telefone, apresentou-se o objetivo da pesquisa e feito o convite para participar da pesquisa. De prontidão, todos aceitaram e acharam interessante abordar a temática sob a perspectiva de homens.

Após o aceite destes entrevistados, se deu o processo inicial onde o pesquisador formalizou o convite por *e-mail* com as informações sobre a pesquisa (Anexo 2) e o Termo de Consentimento (Anexo 3) que foi assinado por todos os entrevistados. Em seguida, marcaram o melhor dia, horário e local para iniciar a coleta de dados.

Para a coleta de dados, a técnica utilizada foi a entrevista individual com apoio do roteiro semiestruturado (Anexo I). Esta técnica permite uma comunicação aberta com possibilidade de intervenção do pesquisador, quando necessário (Minayo, 2002). Além de valorizar a presença do pesquisador, dá condições ao entrevistado de se expressar com liberdade e espontaneidade, enriquecendo o processo comunicativo (Trivinos, 1987).

O roteiro semiestruturado foi construído conforme as discussões prévias do referencial teórico e conforme o objetivo geral e os específicos desta pesquisa. Para isto, o roteiro foi dividido em dois momentos: sendo o primeiro destinado à identificação dos entrevistados e de elementos como idade, estado civil, formação e dados pessoais, constituindo o Bloco 1 no roteiro de pesquisa (Anexo 1); e o segundo às questões específicas direcionadas à temática

abordada nesta dissertação, constituindo o Bloco 2 no roteiro de pesquisa (Anexo 1).

Para continuidade da coleta de dados, a partir destas primeiras entrevistas, utilizou-se a técnica “*snowball*” ou “bola de neve” (Bauer & Gaskell, 2015) para chegar nos demais entrevistados. Em suma, esta técnica consiste na indicação subsequente de outros sujeitos em potencial para a pesquisa, ou seja, que atendem aos critérios da pesquisa. Então, ao final de cada entrevista, os 3 primeiros professores homens indicaram outros 9 (E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E10, E12) professores homens de suas redes que trabalham em escolas estaduais nos anos dos níveis fundamental e/ou médio, que o pesquisador teria dificuldades de acessá-los diretamente. No final das entrevistas destes 9 entrevistados, eles também indicaram mais 4 (E13, E14, E15, E16) professores homens.

Então, sempre após as entrevistas, com as indicações em mãos, entrou-se em contato com os futuros entrevistados, todos via telefone, repetindo sempre o mesmo processo inicial explicado anteriormente. Vale ressaltar que não houve nenhuma objeção por parte de nenhum dos sujeitos contactados em participar da pesquisa, totalizando então 16 professores homens entrevistados.

Quanto ao número de entrevistas, não há um consenso sobre o número exato que deve conter uma pesquisa qualitativa. Mesmo ainda não tendo o número exato de entrevistas, pretendia-se chegar ao menos 20 professores homens, considerando a visão de Creswell (2013) que, para uma pesquisa qualitativa, após a vigésima entrevista, é possível que os pesquisadores comecem a encontrar com mais constância informações similares, não fornecendo revelações significativamente diferente das já obtidas. Porém, devido ao prazo de conclusão da pesquisa não foi possível atingir um número maior de entrevistados, mas ainda assim obtendo resultados suficientes para a conclusão do tema abordado.

As entrevistas foram realizadas na escola em que cada um trabalha, aproveitando os horários de intervalo, conforme preferência e disponibilidade dos professores. Todas as entrevistas foram gravadas e transcritas com autorização prévia de cada um dos entrevistados, deixando-os cientes do sigilo da identidade de cada um e que as gravações são exclusivamente do pesquisador, podendo ter acesso a elas apenas a orientadora desta dissertação. As transcrições totalizaram em 9h e 24 m de gravação, resultando em um montante de 87 páginas de transcrição, preservando a identidade, os entrevistados foram tratados por códigos composto pela letra E de entrevistado e um número.

Destaca-se também que esta dissertação teve aprovação do Comitê de Ética do Centro Universitário Unihorizontes, protocolo de número 2884. Também obtive a aprovação da Secretaria de Educação de Minas Gerais.



### 3.4 Estratégia de análise de dados

Quanto à estratégia de análise dos dados escolhida e à análise de conteúdo, pretende-se analisar os dados por meio de categorias que serão criadas *a posteriori*, isto é, após as entrevistas e transcrições de cada uma. Segundo Bardin (2006), a análise de conteúdo é compreendida muito mais como um conjunto de estratégias.

A análise de conteúdo é vista como uma técnica refinada, demandando do pesquisador muita dedicação, paciência e tempo (Bardin 2006).

Foram utilizadas as fases propostas por Bardin (2006) para a aplicabilidade desta estratégia: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A fase de pré-análise é dedicada à organização do material a ser analisado, visando torná-lo operacional e sistematizar as ideias iniciais. Essa etapa compreende quatro etapas distintas: (a) leitura flutuante, que envolve o contato inicial com os documentos da coleta de dados para familiarização com o texto. (b) seleção dos documentos, que consiste na identificação do que será analisado; (c) formulação de hipóteses e objetivos (d) referência de índices e elaboração de indicadores, que inclui a determinação de indicadores através de segmentos de texto nos documentos de análise (Bardin, 2006).

Assim conforme Bardin (2006) aponta anteriormente, a) na execução da coleta de dados foi necessária inicialmente a transcrição das entrevistas de maneira fiel para dar sequência no estudo. Perante a percepção do conteúdo exposto na entrevista, foi possível aproximar as informações dadas geradas pelos professores e a proposta do trabalho. b) as entrevistas transcritas compõem um documento de base importante para a identificar o que foi analisado, sobretudo de forma minuciosa e foram apontados os temas e as circunstâncias das respostas a serem analisadas e desenvolvidas c) Diante das respostas foi possível abordar os objetivos propostos de como esses professores homens percebem seu papel nesse ambiente de trabalho considerado feminino, ainda apontando a situação do professor na educação básica. Através da categorização das palavras foi possível chegar a códigos para atingir os objetivos propostos d) Fora determinados indicadores perante o texto extraídos das entrevistas, esses são fundamentais para a sequência do trabalho que estão relacionados à teoria de Hirata (2007) que aborda os conceitos perante a divisão sexual do trabalho e suas particularidades, assim como Louro (2011) que aponta as diferentes vertentes da mulher na sociedade em contraponto à figura masculina.

A segunda fase, conhecida como exploração do material, envolve a definição de categorias (sistemas de codificação) e a identificação das unidades de registro (segmentos de

conteúdo considerados como unidades base para categorização e contagem de frequência) e das unidades de contexto nos documentos (segmentos da mensagem para compreensão exata das unidades de registro). Essa fase é importante, pois influencia a riqueza das interpretações e inferências. Trata-se da descrição analítica do *corpus* (material textual coletado), submetido a um estudo detalhado orientado por hipóteses e referências teóricas. Portanto, a codificação, classificação e categorização são fundamentais nesta etapa (Bardin, 2006).

Nessa segunda fase, a pesquisa traz definição de códigos apontando a sequência de repetição de palavras como *cuidado, histórico, respeito, sério/rígido e atenção*. Através desses códigos sendo base para a categorização, foi possível classificar aspectos no que tange à história da educação e sua desvalorização, assim como a presença histórica do homem em um ambiente visto como feminino, sobretudo tem sua soberania diante das decisões e os estereótipos que ainda fundamentam a presença do homem, mesmo que de forma velada e muitas vezes não perceptível.

A terceira fase envolve o tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Aqui, os resultados são tratados, as informações são condensadas e destacadas para análise, resultando em interpretações inferenciais. Esta fase é caracterizada pela intuição, análise reflexiva e crítica (Bardin, 2006).

Na terceira fase, com os resultados obtidos em consonância com as referências teóricas, foi possível apontar informações diante dos relatos, assim como a percepção da maioria dos entrevistados da desvalorização dos professores na educação básica, que remete ao contexto histórico, uma vez visto a profissão tida como feminina, permeia o âmbito da desvalorização da mulher deste o início da inserção da mulher no mercado de trabalho. Ainda assim, prevalece a notoriedade do homem nesse meio como um sujeito que atua fortemente sobre as mulheres, ainda que em minoria. E a não percepção de muitos professores sujeitos à tratativa diferente por serem homens, mesmo que sejam remanejados para atuar com outras turmas, ou para desenvolver determinados trabalhos (projetos) na escola que o meio escolar ainda aponta como mais apropriado para o gênero feminino. Essa reflexão foi possível diante dos códigos e categorizações conduzindo assim à uma percepção notória diante das respostas dos entrevistados.

## 4 ANÁLISE DOS DADOS

### 4.1 A predominância de professoras: o reflexo da história e a desvalorização

A presença das mulheres nas escolas públicas é um fato que é abordado ao decorrer da história da educação, sobretudo no magistério como profissão, que revela a notória presença de mulheres nesse trabalho considerado típico de um trabalho feminino. Ainda que seja um tipo de trabalho visto socialmente como feminino, os professores, ao escolher a profissão apresentam uma variável que aponta para a vocação e a habilidade nesse contexto e é possível perceber que a maioria dos professores define essas palavras como motivo da escolha da profissão. Cientes do quesito cuidado, atenção, equilíbrio inconscientemente os professores em questão revelam que a escolha tem uma referência no gênero feminino. Conforme o relato:

(...), apaixonei, gostei, nunca mais saí, foi o único curso que eu fiz, eu acho importante fazer, não foi uma segunda opção, sempre foi a minha opção (...) A questão de ser professor é que eu sempre quis trabalhar com adolescentes. Eu gosto desse contato com aluno, ser uma coisa diferente. (E10, Pedagogo)

Ainda com relação à escolha da profissão percebe-se nas falas os estereótipos do feminino, ainda que não conscientizado, assim a habilidade está condicionada ao cuidado, afeto, ao melhorar a condição do outro, sobretudo a atenção ao aluno. Perante a fala do professor é possível referenciar Gazzoti (2000) que aponta as atividades que requerem maior investimento de energia afetiva são aquelas relacionadas ao cuidado. Esse contato é pautado no cuidado e na atenção.

Eu já trabalhei em outras áreas e áreas que eu trabalhei com um público diferenciado do sistema socioeducativo. Dentro dessa ótica, eu percebi que muitos jovens iam para o socioeducativo porque não tinham apoio familiar, sem família estruturada, foram abordados pelo tráfico de drogas, de forma geral. Então, eu tinha como objetivo tentar minimizar e mitigar esses alunos para que eles não se enveredassem em uma área e pudessem chegar ao sistema socioeducativo ou ao sistema prisional. (E3, Professor de Geografia)

Em consonância de o magistério ser um trabalho visto como feminino, os dados

levantados através dos professores homens anteriormente citados correspondem a essa presença como algo histórico, atrelando, assim como discutido na literatura, o que tange ao gênero e à divisão sexual do trabalho conforme Hirata (2007), que condiciona às mulheres os aspectos do cuidado e da afetividade em determinadas profissões.

A maioria dos entrevistados relata que a presença marcante da mulher no magistério está atrelada às atividades do lar, aos cuidados dos filhos, e estas habilidades deram sequência no magistério automaticamente, justificando a predominância do gênero feminino nesse espaço. Assim, como aponta Madalazzo (2016), o magistério se torna uma extensão do meio familiar onde a mulher orchestra com cuidado, carinho e afeto. Esses apontamentos podem ser representados nas respostas:

E como a gente vive numa sociedade machista, como eu disse, né? O homem tem que ter o maior poder. Então, isso é um fator. Outro fator é que, historicamente, a mulher, aqui no Brasil, a mulher, ela sempre foi colocada no lugar do cuidar. Cuida da casa, cuida da família, né? Cuida das pessoas. Então, esse cuidar, ele acaba sendo transferido para a escola (...) (E10, Pedagogo)

(...) que, infelizmente, nas sociedades machistas, patriarcais, as profissões do cuidado são menos valorizadas e os homens são atraídos por outras profissões que rendem. Uma pessoa que faz matemática, homem, no mercado de competição e tudo, vai conseguir ter grandes saltos. Já a mulher, formada em matemática, que ela vai ter que ter a tripla doação pra ser mãe, ela vai cuidar da casa, vai cuidar, talvez, de ser professor. (E1, Professor de Artes)

Os professores entendem e veem essa divisão sexual do trabalho, sobretudo percebem que esta predominância está associada à construção histórica, que advém da desvalorização do trabalho do magistério, aliada à estrutura precária dos prédios onde as escolas estão localizadas e à ausência de recursos básicos para atuação, como materiais adequados e às condições precárias de trabalho. Dessa forma, é possível associar essa desvalorização que está atrelada à divisão sexual do trabalho, pois, durante toda a história, a mulher sempre ocupou lugares de menor valorização, assim esse espaço reflete esse aspecto histórico (Hirata, 2007). A mulher era condicionada às profissões que se embasavam no cuidado, no zelo, sem perspectiva de carreira, assim como relato:

Eu acho que o primeiro tem uma construção histórica. Em dado período, né? Lecionar era de fato uma das poucas coisas que a mulher podia fazer. Porque a mulher não podia se colocar em qualquer trabalho. (...). Então, se a mulher queria trabalhar, ela acabava indo pra escola. Ou ela se tornava enfermeira, né? Geralmente eram esses lugares. Que são lugares do cuidado, que são lugares da educação, que você vai ensinar a moral, que você vai ensinar o menino a se portar, que não sei o quê. Então, isso eu acho que já é uma estruturação histórica mesmo. E o homem, ele tinha que ter trabalhos que fossem... Não, pra ser arrimo de família, pra ter uma ascensão financeira e tal. O que também não é uma coisa que a educação pública, a educação básica vai te permitir, assim. Por mais que você trabalhe, sei lá, a vida inteira, 30 anos dentro da educação, se você tiver feito tudo o que você pode dentro dela, você vai sair ganhando o quê? No máximo 8 mil, 10 mil reais, quando você se aposentar. (E1, Professor de Artes)

Assim como as mulheres não têm esse reconhecimento, uma vez que são direcionadas para posições de inferioridade, essa discussão aponta a presença de relatos de comparativos de profissões, de subempregos nos quais o entrevistado alega ter melhor salário, ou seja, melhores rendimentos que na docência. Esses empregos com maior predominância de homens fomentam assim novamente a desvalorização do feminino. É notório como as referências e comparações relatadas pelos professores são inconscientemente representativas no que tange ao papel da mulher na sociedade (Louro, 2011).

Ainda sobre a desvalorização do magistério, os professores, por serem servidores públicos, necessitam do recurso do estado, somando-se a isto outros fatores que condicionam essa desvalorização, visto ser esta atividade regida pelo setor público.

A percepção da desvalorização salarial é quase unânime entre os entrevistados conforme trecho abaixo. Os entrevistados relatam sobre a desvalorização salarial, entretanto não remete automaticamente às mulheres e a seu papel histórico conforme justificado pela presença da maioria, como também ressaltam a desvalorização profissional quando comparada às outras ocupações inferiores dominadas por homens, considerados trabalhos masculinos.

O salário do professor nunca foi um salário que daria para sustentar uma família mesmo, sabe? Então, essa questão salarial, eu acho que coloca o homem fora desse lugar a buscar um emprego. Se a gente vê, tem um mecânico ganhando como professor, né? Um pedreiro ganhando como professor, não desmerecendo, mas... Então, nessa situação, acaba colocando os homens em outro lugar. (...) (E15, Professor de Língua Portuguesa)

O texto discute machismo e desigualdade ao comparar subempregos, geralmente masculinos, com o magistério, visto como feminino. Essa comparação é desigual, pois usa categorias diferentes como base. Segundo Perez (2001), o preconceito envolve falas sem perceber a realidade, remetendo a estereótipos inconscientes.

Ainda perante a presença majoritária de mulheres no magistério há elementos que apontam as vertentes que a mulheres passaram a seguir, ou seja novos caminhos assim tornando possível a presença de homens nesse meio. Com o passar dos anos, as mulheres ganharam espaço em outros setores, e a sociedade se modificou, dando espaços para mulheres em diversos campos de trabalhos e profissões (Hirata, 2007). O que afirma E6:

Bom, inicialmente observa-se que a educação era mais, era trabalhada por mulheres, mas devido à própria conjuntura da divisão social de trabalho, né, o homem foi ingressando nesse mercado aí. Porque é um trabalho também que está sendo valorizado em termos da política de educação e também, eu acho também, pelo contingente que as mulheres buscaram outras opções. E abrir espaço também para os homens. (...) (E6, Professor de geografia)

Com o desenvolvimento da mulher no meio social, o homem se apresentou no magistério de forma gradual. Nos anos iniciais, a presença de homens é menor, todavia no ensino médio e no ensino superior esta posição se inverte (Ministério da Educação, 2020). Essa presença do homem ainda está condicionada aos estereótipos trabalhados nessa pesquisa, que aponta a presença reduzida dos homens nos anos iniciais, fase que as crianças precisam de atenção maior, cuidado, até mesmo certo afeto para com o professor.

Esse desafio dos anos iniciais é reportado pelo professor diante dessa evolução da participação dos homens nessa fase educacional.

No início, sim, no início é diferente, é diferente, só que tem dois momentos. O primeiro momento tem uma repulsa, não sei se é repulsa, não, não é repulsa a palavra, tem um estranhamento, né, quem é esse cara que vai cuidar do meu dodói? Quem é do meu neném? Quem é esse cara barbudo, desse tamanho, que vai cuidar do meu neném? Então, tem uma vigilância, tem uma preocupação, então, as mães começam, no começo (...) (E10, Pedagogo)

A figura do professor do sexo masculino, especialmente em instituições frequentadas por crianças pequenas, é idealizada e se aproxima da figura paterna, pois “na estrutura familiar, o homem se configura como peça central, responsável pelas decisões, administração do patrimônio, ocupando o topo de uma hierarquia com poderes sobre a mulher e filhos (Silva, 2010). Nesse sentido, a instituição escolar produz também essas representações e distribuições de papéis, como foi observado nas entrevistas do professor acima.

O entrevistado percebe o preconceito de forma evidente, apontando-o como uma barreira que vem sendo gradualmente superada ao longo do tempo e por meio das experiências no setor. Embora mencione e destaque as mulheres que dominam esse espaço, a desvalorização continua sendo o maior desafio para os professores, muitas vezes sem que se perceba a causa histórica desse desvalor.

#### **4.2 Tratativa diferenciada? O reflexo dos estereótipos**

Ao analisar as diferenças de tratativas na perspectiva dos homens no trabalho considerado feminino, foi identificada a presença de palavras bastante significativas como atenção cuidado e respeito.

Embora a maioria dos professores alegam não ter tratamento diferente, em contrapartida há falas que demonstram diferença na tratativa, até mesmo perante as mulheres. As palavras cuidado, respeito e atenção remetem a dois contextos. O cuidado no sentido de cuidar e do afeto, e ou cuidado no sentido de precaução, pois os professores estão em um meio ainda considerado feminino, e ainda tendo em vista o homem como uma ameaça, ainda que o homem não perceba essa tratativa diferente em todos os aspectos com os alunos, e até mesmo perante a gestão e as demais professoras.

Nos anos iniciais, percebe-se que, segundo o relato do professor, o homem é privilegiado. Essa situação demonstra um tratamento diferenciado, já que ele é o único homem na escola. Ele menciona ser frequentemente solicitado para opinar sobre diversos assuntos e recebe elogios dos pais dos alunos, que o consideram um diferencial.

Então, eu vou falar uma coisa que é muito diferente do que eu imagino que você tenha escutado. É uma situação privilegiada, é muito bom, no começo, todo mundo falava, nossa, vai ter dificuldade, você vai sofrer muito preconceito, porque é um ambiente predominantemente feminino, e eu até ficava pensando nisso mesmo, mas hoje, olha só, eu sou o único homem da escola, então, eu sou tratado a pão de ló, na palma da mão,

por todas as professoras, pela direção da escola, pelos alunos, todos os alunos ficam felizes, porque eu sou o único professor, e eles têm o professor homem, todos têm professor da mulher, (...). (E10, Pedagogo)

Ao perguntar sobre participação da predominância da mulher alguns estereótipos foram reforçados cuidado, respeito, rigidez no que tange à tratativa dos alunos para como os professores homens. Eles relatam que os alunos têm mais respeito com eles, e os veem em sua maioria com rigidez e seriedade. Entretanto com as professoras esse contato é diferente devido à percepção de uma afetividade e de carência inerentes ao feminino.

Mesmo que cada organização social das mais variadas culturas possui arranjos internos e externos em que se sobressai a dimensão da função paterna e esta não está necessariamente vinculada ao gênero masculino ou feminino. Função paterna, entendida como alguém por meio do qual um ato social se efetua (Silva, 2010)

Aí as professoras relatam que eles ficam insistindo, insistindo, deve fazer para a mãe, até conseguir o objetivo. E outra coisa também é a forma com que os meninos falam com a gente. Um aluno, quando ele fala com a professora de uma forma desafiadora, muitas vezes é normal, mas com o professor não é. Verdade. Com o professor não é. Interessante. Ele, por exemplo, quando ele fala de uma forma desafiadora, aí é a hora de você procurar ajuda. (E13, Professor de Biologia)

Ainda sobre o cuidado, esta é uma forma que está atrelada à mulher, que se intensifica mais, dependendo da série/ano em que o aluno está. Se o aluno é mais novo ou mais velho a preferência por gênero para atuar nesses níveis pode causar impactos no ganho educacional (Louro, 2011). Pode-se pensar nos anos iniciais, ensino fundamental e ensino médio, quanto mais elevado o nível da educação, menos mulheres e mais homens atuam como professores. Entende-se que quanto mais velha a criança, menos cuidado necessitará.

Ser professor homem na educação básica, eu acho que no ensino médio, o baque é menor. Porque no ensino médio, as classificações... Ser professor de educação da pré-escola é quase um pecado. Inclusive um estereótipo sobre abuso, como se homens fossem abusadores, enfim, aquela questão. No fundamental 1, é aceitável ser um professor de educação física, só. No fundamental 2 já tem a presença, mas no ensino médio é mais comum. É a questão do professor. (E2, Professor de Educação Física)



Eles reforçam que, para uma criança menor e mais indefesa, não é aconselhável que tenha um professor homem como referência, logo a própria escola remaneja esse professor para séries mais avançadas possíveis, optando por deixá-los em níveis avançados, a fim de evitar reclamações e denúncias, embora nos anos finais é possível questionamentos no campo afetivo. É difícil argumentar sobre as questões relacionadas ao corpo e à sexualidade, mesmo sendo uma das dimensões que deveriam constar do projeto político e pedagógico das instituições de educação Básica. Hooks (1999) alerta que chamar atenção para o corpo é trair o legado de repressão e de negação que tem sido passado por nossos antecessores na profissão docente.

Por um simples detalhe que eu sou uma pessoa muito atenciosa. Uma aluna, por acaso, ela falou que ia ser professora. E eu acolhi e fiquei duas, três horas conversando com a menina lá. E na cabeça de pessoas mal-intencionadas, um homem, de 35 anos, conversando com a menina. E teve uma denúncia na escola que eu tava assediando.

Entra aí nessa questão do comportamento, né? Se fosse uma mulher, não teria problema. Não tinha problema. Mas a menina queria conversar explicando e tudo. Entra aí essa questão do comportamento, né? Se fosse uma mulher, não teria problema. Não tinha problema. Mas a menina queria conversar explicando e tudo.

(...)E aí chegou a denúncia na escola que tinha professores que sediam alunos. E eu, bom, minha consciência tá limpa, eu não entrei em mim. Mas a primeira coisa que eu fiz foi contar pra minha esposa. (E11, Professor de Sociologia)

No relato, percebe-se que os homens enfrentam dificuldades em expressar afetividade ou cuidado familiar com os alunos, pois isso gera estranhamento e denúncias, segundo o professor mencionado. A palavra "cuidado" é frequentemente associada às mulheres, consideradas mais preparadas para oferecer atenção e afeto, especialmente àqueles que necessitam. Em contrapartida, professores homens sentem a necessidade de ser mais cautelosos ao interagir com os alunos, pois frequentemente são mal interpretados e vistos como assediadores.

Montenegro (2001) observou que existem complexidades conceituais na dimensão do cuidado de crianças porque também está relacionada a um componente afetivo. Nesse sentido, a educação básica constitui um campo paradigmático pela ampliação da polarização entre as esferas afetiva e racional: a divisão entre o racional e o irracional ou o afetivo tem um significado hierárquico, pois na educação básica encontramos frequentemente auxiliares que

“cuidam” (limpar, trocar de roupa, fornecer comida, acalmar, satisfazer necessidades emocionais) e realizar atividades docentes (transmissão de conhecimentos sistemáticos, planejamento de atividades, trabalho cognitivo). Ressalta-se ainda que, no âmbito da profissão, a educação básica potencializa o elemento emocional, pois envolve relações interpessoais entre profissionais e crianças pequenas, tornando a divisão entre cuidado e educação ainda mais ambivalente.

A sociedade historicamente fortaleceu o estereótipo de que a mulher cuida e o homem assedia. A história aponta para a predominância masculina no assédio às crianças, mulheres e meninos. No entanto, hoje também se reconhece que existem mulheres que cometem assédio e crimes deste tipo. É fundamental desconstruir esse paradigma impregnado socialmente, refletindo sobre ele nas escolas.

O cuidado dos filhos não deveria ser definido por questões de gênero; deve-se focar na competência e capacidade do profissional. Muitas vezes, competência é ignorada devido a preconceitos de gênero, resultando na perda de profissionais qualificados, algo comum nos anos iniciais (Souza, 2016). É importante buscar um equilíbrio, tomando o meio familiar como referência. Mesmo com base na formação familiar, a busca por equilíbrio mostrou-se positiva para mudanças.

Eu acho que é formidável para a educação. E eu acho que, de um tempo para cá, com essa mudança, vai passando o tempo e vai mudando a juventude, vai mudando os pensamentos e que, hoje em dia, a gente tem bem mais professores porque existe essa necessidade desse complemento, sei lá, pai e mãe, professor e professora, esse equilíbrio. Porque, por exemplo, uma casa que não tem a mãe tem um desequilíbrio enorme. E o homem ainda é visto como mais sério mais rígido, que fala com menos suavidade. (E13, Professor de Biologia)

Tal fala, atualiza a teoria de Batinder (1985) que defende que a maternidade não tem sexo e, dentro de cada contexto sociocultural, é aprendida no fazer cotidiano, cabendo a homens e mulheres a capacidade de cuidar de crianças, estendendo esse cuidado ao ensinar, educar.

Embora algumas percepções dos professores homens contribuem e reforçam esses os estereótipos de gênero e fomenta a atuação da gestão muitas vezes conforme mencionado por causa desses pré-conceitos. Assim os professores são remanejados por conta dos estereótipos prevalecendo sobre sua competência e capacidade, colocando segundo plano sua habilidade e capacidade, apontando assim o machismo no meio feminino, uma vez que as mulheres são

criadas nesse sistema, e reproduzem os conceitos de criação no sistema machista.

Os próprios homens reforçam ainda o homem como rei, sendo dominante, uma vez que as professoras procuram o professor homem para dar opinião, para acertar nas escolhas dando uma voz importante ao meio, porém a mulher exerce papel de destaque nesse espaço no quesito “cuidado” “dedicação”. Entretanto em determinados momentos o reinado é da mulher, quando, por exemplo, os familiares preferem as mulheres guiados por questões de estereótipo. O favoritismo é da figura feminina. Esse reinado permanece sendo um espaço predominantemente feminino, mas os homens ainda são procurados como "reis" no momento de tomada de decisão, opiniões, sugestões e outros pontos importantes. Mas na hora do cuidado, afeto, carinho, com alunos as mulheres são vistas como "rainhas". Elas então assumem o protagonismo diante dessa condição do afeto, do trato com familiares e com os alunos.

Os professores entrevistados em sua maioria percebem a tratativa diferenciada no que tange à relação com os responsáveis/ou pais dos alunos, conforme Silva (2010) a presença masculina pode trazer estereótipos agregados à sociedade. Logo, esse professor, ao ter contato com o responsável pelo aluno, é visto como uma carga negativa relacionada ao homem. É o que relata alguns professores, que esses contatos são mais agressivos e calorosos conforme:

Eu estava esperando os pais para uma reunião, pois o aluno havia me agredido verbalmente e instigado a sala a fazer o mesmo, diante de uma tentativa de... de organização. Pedi que ele saísse da sala, mas ele foi desrespeitoso e ficou uma situação complicada. Quando os pais chegaram, perguntaram se eu era pai...quanto tempo você dá aula... não entendi. foi uma conversa difícil (E11, professor de sociologia)

Diante desse relato, retoma-se o estereótipo inserido nesse contexto no qual o professor é abordado com questionamentos. O fato de ser um professor homem pode ter influenciado diretamente essas questões, na tentativa de desqualificar o profissional. O professor entrevistado relata que devido a seu porte físico já foi questionado sobre a sua profissão. Morais (2000) aponta que a visão social sobre a mulher é traduzida através da capacidade e, nesse contexto do magistério, ela ainda é referenciada nessa esfera.

Na tratativa entre as professoras e professores são notórias as falas que há uma separação entre esses dois profissionais. Normalmente não há aproximação entre os professores e professoras embora alguns entrevistados demonstrem uma relação “normal” ou tranquila. Entende-se que os assuntos abordados pelas professoras não são assuntos de interesse dos professores, ou até mesmo diante da questão afetiva alguns têm receio de serem mal vistos

diante da relação que possuem com as professoras.

Na sala dos professores ficamos normais.... converso pouco. Não tem muito assunto. Falo mais com Hélio, somos da mesma matéria, então sempre tem algo pra comentar e tal. Vejo as professoras falando entre elas. Homem fala menos (...) (E13, Professor de Biologia)

Souza (2016) aponta que a falta de interação entre os gêneros neste meio pode fomentar perda de produtividade e até mesmo outros resultados diante de fatores estereotipados. Estar em consonância com os pares e ter uma boa relação no meio de trabalho implica na positividade dos resultados. Nota -se que os professores, de uma forma geral, têm uma dinâmica diferente com relação ao demais colegas, percebe-se diante das entrevistas que eles têm receio de serem julgados ao interagir com as professoras.

A tratativa com a gestão escolar é vista de forma tranquila pelos professores. A gestão atua de acordo com a demanda no que tange às aulas lecionadas. Quando parte para algo mais específico, evidencia uma tratativa diferente notando assim novamente a presença dos estereótipos. Os estereótipos moldam a sociedade (Boffi, 2021) corrobora os resultados das entrevistas. Há um relato que evidencia essa diferenciação de tratativa entre gestão e professor.

Eu consegui pegar a vaga para professor de apoio. Na vaga não fala qual o sexo do aluno pois não tem importância. (...) mas quando fui à escola, era uma aluna que precisava de passar sonda, eu não tinha aptidão para isso. E vi que a mãe não queria um homem como professor (...) (E2, professor de educação física)

O relato desse professor conduz à uma reflexão sobre o tratamento de acordo com o gênero do professor, embora a aluno necessitasse de um professor com domínio na passagem de sonda o fato dele ser homem foi um fator por ter barrado a sua contratação na escola. Esse tipo de episódio é comum no espaço escolar, perante a percepção do entrevistador enquanto observador dos relatos dos entrevistados. Muitas vezes esses professores não percebem essa diferenciação, mas demonstram ser comum, e concordam com esse tipo de discriminação.

Martinez (2008) discute a subordinação da masculinidade no magistério, destacando a percepção de inferioridade da presença masculina neste campo, historicamente visto como feminino. Essa subordinação refere-se à adaptação dos homens ao ambiente de trabalho, além da necessidade de atenção aos elementos fundamentais para o exercício da função. Nos relatos das entrevistas, professores

mencionaram tratamentos diferenciados, considerando-os necessários no modelo da educação básica. Eles acreditam que é preciso mais atenção e cuidado, especialmente em relação à comunidade escolar.

Segundo Butler (1999), a diferença de gênero não se baseia apenas em distinções materiais, mas é também influenciada pelas práticas discursivas. Esse discurso molda as relações que professores do sexo masculino têm com diferentes disciplinas nas instituições de educação básica. Assim, pode-se afirmar que, no contexto da educação e do cuidado nos anos iniciais, as diferenças cognitivas entre os gêneros estão intimamente ligadas às práticas discursivas. Em outras palavras, a permanência de profissionais na educação básica também é influenciada pela linguagem.

#### **4.3 Romper com os estereótipos (Ignorância é uma dádiva)**

Os entrevistados em sua maioria acreditam que a profissão de professor é muito importante, entretanto são inúmeros os desafios enfrentados. Notam a falta de projetos, políticas da gestão e do próprio Estado no quesito de desmistificar os estereótipos. Valorizar a educação, perante a realidade e a qualidade do trabalho desenvolvido, tanto por homens quanto por mulheres é a perspectiva de todos, considerando que a profissão de professor para os homens, permanece um desafio. Esse está interligado às diversidades do público, conforme relato a seguir:

Na minha opinião, a profissão de professor no ensino básico, ela se faz um desafio nos tempos atuais, pela diversidade de alunos que nós recebemos no dia a dia, então nós temos que reconstruir mesmo as nossas metodologias, temos que adaptar diariamente, por essa grande diversidade de públicos que nos chegam dentro da escola. (E9, Professor de Biologia)

Diante da fala nota-se que a identidade do sujeito é pluralizada e muitas vezes contraditória, sendo ao mesmo tempo moldada, conforme relato anterior. Para Louro (2001), “o sujeito é brasileiro, negro, homem, etc. Nessa perspectiva admite-se que as diferentes instituições e práticas sociais são constituídas pelos gêneros e são, também, constituintes dos gêneros. Essas práticas e instituições “fabricam” os sujeitos”. Assim, a categoria gênero é atravessada por outras categorias (classe, raça/etnia, religião, sexo, dentre outras) e está continuamente se construindo e se transformando, na medida em que também é atravessada

pelo discurso que nega, afirma ou silencia, que regula, normaliza, instaura saberes e produz verdades.

Um dos maiores desafios para esses profissionais, revelados de forma notória em seus relatos, é que eles não percebem a diferença no tratamento com a questão da família, gestão e funcionários. Eles afirmam em determinados momentos que os desafios se concentram em desempenhar a sua profissão de maneira profissional e neutra, buscando deixar de lado esses estereótipos, demonstrando mais profissionalismo. Nesse aspecto, Araujo (2005) afirma que as formas de educar e de aprender são inúmeras, mas elas devem estar atreladas ao desenvolver dos alunos, e não a quem atua. Dessa forma, assim como o nível de ensino favorece a presença de homens, para algumas disciplinas é mais aceitável ter um profissional do sexo masculino, conforme o relato do professor de Educação física:

(...) quando existe a minha área de educação física ainda é um pouco mais tranquilo, mas quando são professores que trabalham com regentes, existem muitas dificuldades para os pais aceitarem o homem estar o tempo todo como professor na sala de aula, dando aula para as crianças. (E16, Professor de Língua Portuguesa)

A diferença de comportamento e tratamento é mencionada de forma sutil, o que leva à tentativa de romper com esse tipo de prática e com as discriminações, tanto para homens quanto para mulheres, dependendo da série ou ano de ensino. Isso também representa um desafio para as famílias, já que a comunicação e o diálogo são frequentemente inexistentes nessa perspectiva de gênero. Conforme Silva (2018), educar não é apenas papel da mulher; essa percepção errônea marca a diversidade na educação. Desenvolver questões de gênero e estereótipos no contexto educacional ainda é um tabu.

Para Sayão (2005), a afirmação de que a docência é uma profissão feminina é mais um problema do que um fato, pois alguns estudos mostram que a profissão de professor na educação básica não constitui uma profissão feminina porque há mais mulheres engajadas na docência, mas porque desempenham um papel feminino relacionado ao campo da vida reprodutiva no âmbito do cuidar e educar. Essa afirmação condiz com a perspectiva abaixo.

(...) Hoje em dia está um pouco mais tranquilo, mas até alguns anos atrás existe um certo preconceito, os pais ficavam assustados porque o homem dar aula para as crianças, por esse estereótipo de homem só para realmente trabalhar em serviço braçais, dentre outras, diferente do feminino mesmo que é o cuidar. Então, antigamente tinha um preconceito

e hoje em dia eu acho que está um pouco mais tranquilo. (E16, Professor de Língua Portuguesa)

No entanto, muitos dos entrevistados não percebem a diferença de tratamento. Relatam que alguns pais desaprovam sua presença como professores de seus filhos, enfrentando restrições em seu papel na escola. Essa perspectiva leva a orientar e atuar de maneira ponderada, restringindo determinadas ações dos profissionais. Novais (2001) observa que as mulheres, devido a estereótipos enraizados, são vistas como mais capazes, refletindo o receio familiar diante dessas ideias preconcebidas.

No tratamento o que eu vejo é a questão do medo mesmo, um pouco de medo e receio, quando fala de ser um homem que está na sala de aula cuidando das crianças, né? Por causa dessa visão antiga mesmo, arcaica. (E2, Professor de Educação Física)

A falta de percepção sobre a diferença de tratamento muitas vezes leva ao título deste capítulo. Essa ausência de clareza pode se tornar uma dádiva ou um mecanismo automático de defesa, permitindo viver em um mundo imaginário e ideal, sem a necessidade de reflexão. É mais fácil habitar uma realidade inexistente do que enfrentar a discriminação e as diversas formas de tratamento no ambiente educacional, especialmente em relação ao gênero dos profissionais.

Agora, você percebe um tratamento diferenciado por ser um professor homem? Não, pra mim eu acho que o tratamento é o mesmo. (...)

Gestão, dos alunos e dos pais ou responsáveis? Você acha que a abordagem é diferente quando procuram um professor homem ou um professor mulher? Na minha visão, eu acho que a visão é a mesma. A mesma coisa, né? (E13, Professor de Biologia)

Essa percepção negativa sobre o tratamento evidencia uma certa comodidade ou falta de reflexão sobre essa questão. Considerando que o entrevistado tem mais de 20 anos no magistério, há uma tendência a operar de forma automática, e até mesmo um mecanismo de defesa que favorece a invisibilidade diante dos estereótipos nas escolas, especialmente em relação aos professores. A familiaridade com esse ambiente de trabalho ao longo dos anos torna a situação confortável para o professor. Essa visão está tão enraizada que ele não considera outra perspectiva, preferindo um ambiente sem adversidades e conflitos, mesmo que

inconscientemente, devido à ideia de que o trabalho docente é visto como feminino.

De acordo com Louro (2001), além de ouvir o que é dito sobre os sujeitos, é igualmente ou até mais importante perceber o que não é dito, aquilo que é silenciado. Isso inclui os sujeitos que não são reconhecidos, seja porque não podem ser associados aos atributos desejados, seja porque não podem existir por não poderem ser nomeados.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atuação da gestão é crucial para compreender a divisão sexual do trabalho, que frequentemente permanece invisível e automática. Falta consciência e discussão sobre essa questão nas tratativas e ações pedagógicas.

Existem contradições na forma de tratamento dos professores homens, o que complica o papel dos gestores e o desenvolvimento de novos projetos. Mesmo com um número significativo de gestores do sexo masculino, muitos percebem ou já notaram esse tratamento desigual, mas acabam reproduzindo estereótipos inconscientemente, perpetuando um ciclo sem mudanças efetivas.

Entretanto, o papel da gestão torna-se desafiador devido à falta de compreensão do que está acontecendo. Dessa forma, desenvolver novos projetos para minimizar os impactos negativos dos estereótipos profissionais torna-se quase inviável. A falta de conhecimento e consciência limita as discussões no ambiente escolar, impedindo que essa divisão seja minimizada, prejudicando o trabalho e o desenvolvimento profissional. Quanto menor a visibilidade dessa questão, menos ela é abordada, reduzindo a probabilidade de mudança.

A entrada de Professores homens é caracterizada por várias peculiaridades, restrições e obstáculos. Sua presença em um ambiente amplamente dominado por mulheres vem acompanhada de maior escrutínio e expectativas tanto da comunidade quanto dos profissionais. Os resultados da pesquisa também revelam que quando professores homens entram na educação básica, sua sexualidade fica sob suspeita: há uma dúvida predominante sobre se sua escolha de uma profissão predominantemente feminina indica uma falta de masculinidade. Por outro lado, existe uma crença generalizada na noção de um homem sexualmente ativo e desviante que deve manter distância da afetividade dos alunos (Sayão, 2005)

O desafio também vai além de poder fazer com que as escolas comecem a trabalhar e desenvolvam soluções para essa questão de gênero no ambiente pedagógico, especificamente no trabalho desenvolvido pelos professores. Dessa forma, a escola deve ser acessível a todos não somente aos alunos, mas também aos professores, portando para isso faz-se necessária uma abordagem mais abrangente perante a sociedade, essa formada pelos pais e responsáveis pelos alunos. Assim incentiva-se a discussão para que essa divisão sexual do trabalho deixe de acontecer ou seja minimizada para não interferir no trabalho e no desenvolvimento profissional do professor.

Para Louro (2001), a escola não apenas transmite conhecimentos, nem somente os produz, mas também fabrica sujeitos, produz identidades étnicas, de gênero e de classe e

raramente se preocupa em refletir sobre as práticas excludentes e tendenciosas surgidas na interação entre os diferentes sujeitos, pois está mais comprometida com a manutenção de uma sociedade dividida do que em entender as diferenças e discriminações produzidas em seu interior

Dessa maneira é necessário conscientizar-se sobre essas diferenças e seus impactos diretos no desempenho no trabalho para que mudanças ocorram. As pessoas enfrentam o desafio da ignorância, muitas vezes permanecendo onde desconhecem ou não reconhecem. Atentar para o diferente provoca medo e desconforto. Viver no ritmo imposto pelas circunstâncias é mais viável e confortável.

Sobre a escolha da profissão, muitos professores entrevistados ressaltaram a facilidade de lidar com o outro. Embora a palavra "cuidado" não tenha sido mencionada, ela implica atenção ao outro. A vocação apareceu nas respostas, mesmo sem uma reflexão sobre a configuração geral do trabalho.

Foi possível perceber que as questões relacionadas à convivência com professoras, alunos, gestão e responsáveis são diferenciadas de acordo com o gênero. A relação entre professores e professoras é geralmente básica e sem vínculos, devido aos universos distintos e questões pessoais afetivas. Isso gera receio de envolvimento, reforçando estereótipos sobre a sexualidade masculina.

A relação com os alunos é menos afetiva, focada principalmente no ensino, desconsiderando questões do cotidiano dos alunos, que muitas vezes estão em situação de vulnerabilidade. Professores têm receio de se envolverem demais e serem mal interpretados. No entanto, acreditam que a figura masculina em sala representa ordem e respeito, obtendo melhores resultados em disciplina comparados às professoras.

Com relação a gestão das escolas eles não percebem explicitamente uma tratativa diferenciada, sobretudo elencam situações que remetem a uma diferenciação de tratativa ainda no quesito das ações desenvolvidas com os alunos. É comum a troca de professores para atuarem em anos em que os alunos são maiores para que não tenham estranhamento dos pais ou até mesmo dentro da própria escola. Como as entrevistas abordaram professores de diferentes áreas na educação básica, foi notória essas ações dos professores de acompanhamento, ou Professor de Atendimento Especializado. Preferencialmente a gestão induz o professor homem a trabalhar com meninos pouco mais velhos. Isso implica diretamente nos estereótipos de gênero, sendo aceito pelo professor e compreendido como algo natural, comum e até mesmo o correto a se fazer. Sendo assim, a reprodução dos estereótipos se repete de forma inconsciente aparentemente.

Os resultados obtidos perante as entrevistas justificam a perspectiva de Louro (2004), na qual a masculinidade é uma construção discursiva e performativa, regulada por normas sociais e culturais. A escola e outros espaços sociais desempenham um papel fundamental na produção e reprodução das masculinidades, mas também podem ser espaços de resistência e transformação, onde as masculinidades podem ser questionadas e ressignificadas. Assim retoma a atuação dos professores nesse espaço.

No quesito tratativa, a figura dos pais e responsáveis dos alunos se revela de forma mais ríspida. Nota-se um distanciamento quando se refere à essa relação, como se o professor homem estivesse no lugar errado. Dessa forma, na maioria das vezes, o tratamento desses responsáveis é muito formal e direto. Percebe-se que os pais parecem a todo tempo testar ou ficar atentos a algum deslize desse profissional, tornando assim uma relação desgastante, mais uma vez normatizada pelos envolvidos.

Perante o estudo, a presença dos estereótipos conduz a atuação dos professores homens na educação básica. Mesmo que em sua maioria não seja percebida, ela se reflete diretamente no trabalho desse profissional. Cabe ressaltar que as percepções e situações vivenciadas por cada entrevistado estão entrelaçadas ao nível/ série em que atua esse professor.

As séries iniciais do ensino fundamental conduzem à uma dicotomia na qual ocorre o estranhamento de um professor em determinado contexto, relacionada ao cuidado, ao educar, ao instinto materno e, por outro lado, esse professor passa a ser referência nesse espaço predominantemente feminino. Percebe-se que os professores de educação física têm uma outra vivência e percepção, pois, dessa vez a disciplina está condicionada ao gênero masculino preconceituosamente falando. A atividade física trabalhada com o professor tem como intuito desenvolver a coordenação, exercitar e incitar a práticas de esportes, estar em ambiente externo e vista pela gestão e sociedade como adequada a ser exercida por um profissional masculino. Parte do pressuposto que as atividades externas são mais seguras com um professor, por estar mais visível perante todos, novamente alimentando o estigma de que o homem é um predador sexual e não pode estar sozinho com uma criança.

Com o amadurecimento dos alunos, ou seja, os alunos ficam mais velhos e passam para séries posteriores do ensino médio, a tratativa com o professor muda, embora ainda mantenha os estereótipos vivos dentro do ambiente escolar. Alguns apontamentos feitos pela gestão, como orientações de como agir, o que evitar para não gerar desconforto com a sociedade e até mesmo no ambiente escolar.

De forma geral, conclui-se que a presença do professor do sexo masculino nas escolas de educação básica está condicionada a fatores pré-definidos pela gestão e sociedade.

Preconceitos e estereótipos ainda existem referentes à figura do masculino no meio escolar, espaço ainda dominado por mulheres e considerado um trabalho feminino. Mesmo que muitos não percebam essa diferenciação de atuação, quando interrogados sobre a execução do seu trabalho nesse espaço, a maioria dos professores conduz à reflexão e percebe que há uma diferenciação no quesito professor homens e professoras mulheres, às vezes de forma sutil, uma vez que está enraizada no meio social e reproduzida quase inconscientemente.

Ainda assim, perante entrevista com os professores foi possível evidenciar que, apesar dos avanços, a presença masculina na educação básica ainda é reduzida devido a fatores como estereótipos de gênero, preconceitos sociais e a feminização histórica da profissão. No entanto, a inclusão de mais homens na educação básica pode enriquecer o ambiente escolar, promover a diversidade de gênero e oferecer modelos positivos de representação de masculinidade para os alunos.

Portanto, de forma objetiva, respondendo à pergunta de pesquisa em como os professores homens do ensino básico de escolas estaduais de Minas Gerais percebem o fato desta profissão ainda ser vista como um tipo de trabalho feminino, os resultados indicam que os professores homens percebem que esta é uma profissão que tem mais mulheres, porque a sociedade tem como referência a figura feminina para educar e ensinar. A escola é percebida como uma sequência do lar, onde a mulher deve educar e ensinar os filhos, sendo assim a extensão do cuidado e do afeto. Mesmo que de maneira não explícita, em alguns momentos, não percebam isto como um problema, percebem o reflexo da construção social do ser feminino e masculino nesta profissão. Alguns desafios precisam ser aceitos em determinadas atividades na escola por serem homens e não serem vistos como os mais adequados quando o assunto é cuidado e afeto. Esses desafios dos professores nesse espaço tendem a moldá-los a determinadas situações ou excluí-los de momentos considerados mais aceitáveis para mulheres.

Dessa forma, no mesmo sentido proposto por Beauvoir (1980), não só a mulher não nasce mulher, mas se torna mulher, mas o homem, no decorrer de suas relações sociais e culturais, também se torna um homem. Assim comprometido com características, preferências e formas de expressão próprias, que podem ou não se conformar às noções hegemônicas de masculinidade de sua comunidade.

Apresenta-se como limitação da pesquisa a restrição geográfica das escolas públicas do Estado de Minas Gerais. O estudo foi conduzido dentro de um contexto específico no que tange à educação básica na rede estadual do Estado, o que pode não refletir a realidade de outras regiões, outros estados ou de outras escolas públicas. As práticas, políticas e culturas organizacionais podem variar entre diferentes estados e escolas públicas, o que limita a

aplicabilidade universal dos resultados.

Para obter uma visão mais abrangente e representativa da presença dos professores homens nas escolas de educação básica, seria necessário realizar estudos comparativos envolvendo múltiplas regiões e escolas. A inclusão de métodos quantitativos, como questionários padronizados e análises estatísticas, poderia complementar os dados qualitativos e fornecer uma compreensão mais abrangente do fenômeno em questão. A triangulação de métodos poderia ajudar a validar os achados e a mitigar possíveis vieses, aumentando a credibilidade das conclusões.

É importante ressaltar que o estudo foi conduzido em um recorte temporal específico, capturando um momento particular no tempo. As dinâmicas sociais e as políticas educacionais podem evoluir, e os resultados encontrados podem não refletir mudanças futuras ou melhorias implementadas após a realização da pesquisa. Estudos longitudinais, que acompanhem as mudanças ao longo do tempo, seriam valiosos para entender a evolução das práticas referentes à atuação e percepção do professor homem na educação básica.

Para ampliar o escopo da pesquisa sobre o tema, sugere-se estudos comparativos entre diferentes escolas públicas e regiões, até mesmo o comparativo entre as regiões e/ou escolas públicas e privadas, a fim de apontar a atuação dos professores homens nesses espaços, além de fomentar as perspectivas diante da divisão sexual do trabalho e a funcionalidade no magistério. Essas comparações podem revelar fatores importantes partindo do contexto cultural, econômico e social que influenciam diretamente a atuação desses professores.

Sugerem-se pesquisas que abordem a condição de professores homens em diferentes áreas de formação, assim como professores de Matemática, Química e Biologia assim como os níveis/série de atuação um estudo de forma isolada, como esse filtro pode obter bons resultados diante de um recorte mais pontual. A exploração desses contextos sob a luz de outros campos da divisão sexual do trabalho, a exemplo da Psicologia e Sociologia, poderia contribuir para endossar os estudos organizacionais.

Outra sugestão é a incorporação de métodos quantitativos para complementar as abordagens qualitativas. A utilização de questionários e análises estatísticas pode fornecer dados mais robustos e generalizáveis sobre a presença dos professores homens na educação básica. Estudos quantitativos poderiam também explorar correlações entre variáveis como gênero, idade, disciplina que leciona e nível/série de atuação, oferecendo *insights* adicionais. A triangulação de métodos qualitativos e quantitativos pode enriquecer a compreensão do fenômeno e aumentar a validade dos resultados.

Pesquisas futuras também poderiam explorar o impacto das cobranças e as diferentes

tratativas dos professores no ambiente escola considerando sobretudo a saúde mental e o bem-estar dos trabalhadores. Estudos longitudinais que acompanhem os efeitos psicológicos e emocionais da atuação desses professores nesse contexto feminino ao longo do tempo poderiam contribuir para essa análise. Além disso, a implementação de projetos relacionados à equiparidade dos gêneros nas escolas poderia minimizar os estereótipos através de intervenções e orientações práticas para a implementação de programas de apoio mais eficazes, podendo gerar conhecimento a ser compartilhado entre as escolas públicas e privadas.

Ainda assim, pesquisas futuras que analisem esse fenômeno tendo como base as práticas educacionais e o gênero do docente nas escolas públicas poderiam trazer achados relevantes. Pesquisas que incluam a perspectiva dos gestores e dos responsáveis pela formulação de regimento educacional podem fornecer uma visão mais completa dos desafios e das oportunidades na criação de ambientes de trabalho igualitário e saudáveis livres de preconceitos e estereótipos. Ademais, a exploração da atuação dos professores homens na educação básica pode contribuir com a implementação de mudanças, assim oferecendo *insights* para superar resistências e promover uma cultura organizacional educacional funcional e harmoniosa.

## REFERÊNCIAS

- Arce, A. (2001) Documentação oficial e o mito da educadora nata na educação infantil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 113, p. 167-184.
- Arruda, S. L. S.; Lima, M. C. F. (2013) O novo lugar do pai como cuidador da criança. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, v. 4, n. 2, p. 201-216,
- Araujo, C. et al. (2019) *Gênero, família, e trabalho no Brasil do século XXI: mudanças e permanências*. Gramma Editora.
- Aguiar, N. (1997) *Gênero e Ciências Humanas: Desafio às Ciências desde a perspectiva das mulheres*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempo.
- Almeida, A (1998) “A Construção Social do Conceito de Bom Professor” *Estudos Interdisciplinares de Representação Social*. Goiânia: AB, pp. 251-269.
- Azevedo et al. (2022) O manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 65, n. 150, p. 407-425, 1984.
- Bauer, M. W. (2015) *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Editora Vozes Limitada.
- Beauvoir, S. (1980) *O segundo sexo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.
- Bechtluft, R. P. (2021) Da “movimentação” ao mandato: as inovações democráticas das “Muitas” e da “Gabinetona”. *Cadernos Gestão Pública e Cidadania*, São Paulo, v. 26, n. 85
- Belotti, E. G. (1975) *Educar para a Submissão: O descondicionamento da Mulher*. Petrópolis: Vozes.
- Bourdieu, P. A. (1989) *Dominação Masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.  
O Poder Simbólico. Lisboa: Difel.  
“Conferência do Prêmio Goffman: A Dominação Masculina Revisitada” in LINS, Daniel (org). *A Dominação Masculina Revisitada*. Campinas: Papyrus, 1998, pp.11-27.
- Badinter, E. (1993) *XY: Sobre a identidade masculina*. 2ª. Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Alves-Mazzotti, A. (1999) *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. 2.ed. São Paulo: Pioneira
- Bourdeieu, P. (1999) *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil
- Butler, J. (2017) *A vida psíquica do poder: teorias da sujeição*. Belo Horizonte: Autêntica Editora,
- Butler, J. (2003) *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira
- Campos, M.M.; Grosbaum, M; Pahim, R; Rosemberg, F. (1991) *Profissionais de creche*.

Cadernos do Cedes, n. 9, p. 39-66

- Carvalho, M. P. (1999) *No Coração da Sala de Aula: Gênero e Trabalho Docente nas Séries Iniciais*. São Paulo: Xamã.
- Carvalho, V. C. (2008) *Gênero e artefato: o sistema doméstico na perspectiva da cultura material*. São Paulo: Edusp
- Carrigan, T; C, B; Lee, J. (1985) *Toward a new sociology of masculinity. Theory and Society*, n. 14, p. 551-604.
- Cavedon, N. (2002) *Homogeneidade versus heterogeneidade cultural: um estudo em universidade pública*. *Organizações e sociedade*, v.9, n.25, p.61-76
- Connell, R, W. (1995) “Políticas da Masculinidade” in *Educação e Sociedade*.
- Connell, R. (2005) *Gender, Men and Masculinities. Quality of Human Resources: Disadvantaged People*.
- Connell, R. (2010). *Kartini’s children: on the need for thinking gender and education together on a world scale*. *Gender and Education*, v. 22, n. 6, p. 603-615
- Connell, R. (2005). *Masculinities*. 2. ed. California: University of California Press.
- Connell, R.; Messerschmidt, J. W. (2013) *Masculinidade hegemônica: repensando o conceito*. *Estudos Feministas*, Florianópolis, 21 (1), p. 241-282
- Costa, W. A. (1998) *A Construção Social do Conceito de Bom Professor*. Cuiabá:UFMT (Dissertação de Mestrado).
- Courtine, J. (2013) *Introdução. Impossível virilidade*. In: CORBIN, Alain; Courtine, J.; Vigarello, G. (2013) *História da virilidade*. Rio de Janeiro: Vozes, 2013. p. 7-12.
- \_\_\_\_\_. *Robustez na cultura: mito viril e potência muscular*. In: CORBIN, Alain; Courtine, J.; Vigarello, G. (2013) *História da virilidade*. 3. Rio de Janeiro: Vozes
- Creswell, J, W. (2012) *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. 4. ed. Boston: Pearson.
- Creswell, J, W. (2013) *Qualitative inquiry & research design: choosing among five approaches*. 3. ed. Thousand Oaks: Sage.
- Creswell, J, W. (2013) *Clarck, V, L. Plano. Pesquisa de métodos mistos*. 2. ed. Porto Alegre: Penso.
- Cruz, E. F. (1998) “Quem leva o nenê e a bolsa?”: o masculino na creche. In: ARILHA, Margareth; UNBEHAUM, Sandra G.; MEDRADO, B. (Org.). *Homens e masculinidades: outras palavras*. São Paulo: Ecos, Editora.



- Damatta, R. (2010) Tem pente aí? Reflexões sobre a identidade masculina. *Revista Enfoques*, v.9, n.1, p.134151,
- Denzin, N, K.; Lincoln, Y, S. (2015) Introduction: The discipline and practice of qualitative research. In: ; (Eds.). *The Sage Handbook of qualitative research*. 4. ed. Thousand Oaks: Sage,
- Enguitta, M, F. (1991) “A ambiguidade da Docência: entre o Profissionalismo e a Proletarização”. *Teoria e Educação*, vol. 4.
- Freitas, M. A. (2002) A masculinidade hegemônica na cultura brasileira. Foucault, M. (1984) *Histoire de la Séxualité* (vol. II et III). Paris: Gallimard. Foucault, M. (1987) *Vigiar e punir*. Rio de Janeiro: Graal.
- Foucault, M. (1994) *Dits et Ecrits* (vol. I, II, III et IV). Paris: Gallimard. Freidson, E. (1998) *Renascimento do Profissionalismo*. São Paulo: Edusp.
- Foucault, M. A (1995) *Arqueologia do Saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Fleck, A, C; Wagner, A. (2003) A mulher como a principal provedora do sustento econômico familiar. *Psicologia em estudo*, v. 8, p. 31-38.
- Fiorin, P. C (2014) Percepções de mulheres sobre a relação entre trabalho e maternidade. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, v. 15, n. 1, p. 25-35.
- Foster, G. (2019). What women want (their men to do): Housework and Satisfaction in Australian Households. *Feminist Economics*, v. 25, n. 3, p. 23-47.
- Freitas, M. A. (2002) A masculinidade hegemônica na cultura brasileira.
- Friedman, S. (2015) Still a “stalled revolution”? Work/family experiences, hegemonic masculinity, and moving toward gender equality. *Sociology Compass*, v. 9, n. 2, p. 140-155.
- Galindo, W. (1993) *Estudo sobre Identidade Docente*. Recife: UFPE, (Monografia de Conclusão do curso de Psicologia).
- Gil, A. C. (2007) *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas.
- Grossi, M. P. (1998) “Gênero, violência e sofrimento”. *Antropologia em Primeira Mão*, n. 6. Florianópolis: PPGAS/UFSC
- Gerhardt, T. (2009) *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Godoy, A. S. (1995) Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*, v. 35, n. 2, p. 57-63.
- Gatti, B. A. (2002) *A Construção da Pesquisa em educação no Brasil*. Brasília: Plano.
- Gouveia, A. J. (1970) *Professoras de Amanhã: Um Estudo de Escolha Ocupacional*. São Paulo: Pioneira Editora.

- Giffin, K. (2005). Men's entrance into gender studies: contributions of an historical subject. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 10, n. 1, p. 47.
- Gomes, A. J. S. (2004) O pai presente: o desvelar da paternidade em uma família contemporânea. *Psicologia: teoria e pesquisa*, v. 20, p. 119-125.
- Hanguette, T. M. F. (1987). *Metodologias Qualitativas na Sociologia*. Petrópolis: Vozes.
- Heilborn, M. L. (1998) “Em Cena, Os Homens...” in *Estudos Feministas*. FCS/UFRS nº 2, pp. 370-374
- Hirata, H.; Kergoat, D. (2007) Novas configurações da divisão sexual do Trabalho. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 595-609
- Januzzi, G. M. (2017) A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores associados.
- Jardim, D. F. (1992) Espaço social e autosegregação entre homens: gostos, sonoridades e masculinidades. *Cadernos de Antropologia*, v.7, p.28-41
- Jablonski, B. O. (2007) Cotidiano do casamento contemporâneo: a difícil e conflitiva divisão de tarefas e responsabilidades entre homens e mulheres. *Família e casal: saúde, trabalho e modos de vinculação*, p. 203-228.
- Jablonski, B. O. (2007) The division of household labor between men and women in everyday marriage life. *Psicologia: ciência e profissão*, v. 30, n. 2, p. 262-275, 2010.
- Kergoat, D. (2009). Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo. In H. Hirata, F. Laborie, H. Le Doaré, & D. Senotier (Orgs.), *Dicionário crítico do feminismo* (pp. 67-75). Editora Unesp
- Lima, D, C, L (2017) Historicidade, conceitos e procedimentos da análise do discurso. *Revista Enfermagem UERJ*, p. 1- 4.
- Lima, R. R. R (2020). Mistanásia por ageísmo no contexto do primeiro ano de pandemia do coronavírus. *Unisantia Law and Social Science*, v. 9, n. 1, p. 105-120.
- Lima, B. G. S. (2021). Notas sobre o feminismo e gênero: compreendendo a relação das categorias com as políticas públicas no Brasil. *Revista em Pauta: teoria social e realidade contemporânea*, n. 47, v. 19, p. 265-279.
- Lopes, M. C. (2007) Inclusão escolar: currículo, diferença e identidade. In: Lopes, M. C.; Dal’Igna, M. C (Org.). *In/exclusão: nas tramas da escola*. Canoas: Ed. ULBRA.
- Louro, G. L. (1997) *Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes.

- Louro, G. L. (2000) Currículo, género e sexualidade. Porto: Porto Editora.
- Ludke, M. A. (1986) Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- Minayo, M. C. (2002) Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 11<sup>a</sup>. ed. São Paulo:
- Martinez, C. (2013) Ideologia masculina e igualdade de género: valorando el neosexismo. *anales de psicología*, v. 29, n. 2, p. 558-564.
- Matos, M. I. S. (2001) Por uma história das sensibilidades: em foco a masculinidade. *História: questões & debates*, v. 34.
- Mendes, E.G. (2010) Breve histórico da Educação Especial no Brasil. *Revista Educacion y Pedagogia*, Medellín, v.22, 57, p. 93-109.
- Monteiro, K. M.; Altemann H, (2014) Homens na educação infantil: Olhares de suspeita e tentativa de segregação. *Cadernos de pesquisa*, v.44 n.153 p.720-74.
- Nóvoa, A. (2000) Histórias de vida: perspectivas metodológicas. In: NÓVOA, António (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira, A. M. H. C. (2003). A segregação ocupacional por género e seus efeitos sobre os salários no Brasil. In S. Wajnman, & A. F. Machado (Orgs.), *Mercado de trabalho: Uma análise a partir das pesquisas domiciliares no Brasil* (pp. 121-149). Editora UFMG.
- Oplatka, I.; Eizenberg, M. (2007) The perceived significance of the supervisor, the assistant, and parents for career development of beginning kindergarten teachers. *Teaching and Teacher Education*, n. 23, p. 339-354
- Pretes-Motta, F. C. (1986) Organização e poder. São Paulo: Atlas. Phillips, B. S. (1974) *Pesquisa Social*. Rio de Janeiro: Agir.
- Prodanov, C. C. (2013) Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale.
- Rubin, G. O (1995) tráfico de mulheres. Notas sobre a “Economia Política” do sexo. Tradução de Christine Rufino Dabat. Recife: SOS Corpo
- Rosemberg, F. (1996) Educação infantil, classe, raça e género. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 96, p. 58-65.
- Rosemberg, F. (1999) Expansão da educação infantil e processos de exclusão. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 107, p. 7-40.
- Saparolli, E. C. L. (1998) A educação infantil e género: a participação dos homens como educadores infantis. *Psicologia da Educação*, São Paulo, n. 6, p. 107-125,
- Silva, H. R. S. (1993) *Travesti: a invenção do feminino*. Rio de Janeiro: Ed. Relume- Dumará, 1993.

- Scott, J. (1996) *Gênero: Uma Categoria Útil de Análise Histórica*. Tradução: Chistine R. Dabat e Maria B. Ávila. Recife: SOS Corpo.
- Scott, J. (1995) *Gênero: Uma categoria útil de análise histórica*. Educação e Realidade, Porto Alegre, Pannoica
- Silva, M. R.; Piccinni, C. A. (2007) Sentimentos sobre a paternidade e o envolvimento paterno: um estudo qualitativo. *Estudos de Psicologia*, v. 24, n. 4, p. 561-573.
- Sayão, D. T. (2005) *Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil: um estudo de professores em creche*. Tese (Doutorado) Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal De Santa Catarina, Florianópolis.
- Santos, L. F. A. (2006) *Apostila Metodologia da Pesquisa Científica II*. Faculdade Metodista de Itapeva.
- Sakumoto, L. Wilkes, R. (2014) Social change and the gendered division of household labor in Canada. *Canadian Review of Sociology*, v. 56, n. 2, p. 178-203, 2019. HEARN,
- J. Introduction: international studies on men, masculinities, and gender equality. *Men and Masculinities*, v. 17, n. 5, p. 455-466.
- Souza, M. I. (2010) *Homem como professor de creche: sentidos e significados atribuídos pelos diferentes atores institucionais*. 2010. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto
- Skliar. C. (2003) *Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?* Rio de Janeiro: DP&A.
- Stake, R. E. (1995). *The Art of Case Study Research*. Thousand Oaks, CA: Sage. Publications
- Teykal, C. M.; (2007). O homem atual e a inserção da mulher no mercado de trabalho. *Psico*, v. 38, n. 3, p. 8.
- Triviños, A.N. (1987) *Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas
- Vaz, D. V., & Hoffmann, R. (2011). Segregação ocupacional por sexo no setor público brasileiro no período 1995 e 2008. *Revista da ABET*, 10(1), 120-141
- Vianna, C. P. (2001) O sexo e o gênero da docência. *Cadernos Pagu*, n. 17/18, p. 81-103.
- Weber, S. (1996) *O Professorado e o Papel da Educação na Sociedade*. Campinas: Papirus.
- Yin, K. (2000) *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 2. ed. Porto Alegre: Bookman.

## ANEXO 1 ROTEIRO DE PESQUISA

### BLOCO 1: PERFIL DEMOGRÁFICO

NOME \_\_\_\_\_ Cód. Entrevistado \_\_\_\_\_

- 1 Gênero:
  - Masculino
  - Feminino
  - Não binário
  - Outros
  - Prefiro não declarar
- 2 Quanto à orientação sexual
  - heterossexual
  - homossexual  bissexual
  - assexual
  - pansexual  outros
  - prefiro não declarar
- 3 Idade: \_\_\_\_\_
- 4 Estado civil:  Solteiro  Casado  Divorciado  União Estável
- 5 Filhos:
  - 6  não  sim, Quantos \_\_\_\_\_ Idade dos filhos \_\_\_\_\_
- 7 Cidade em que reside: \_\_\_\_\_
- 8 Cidade em que trabalha: \_\_\_\_\_
- 9 Escolaridade/ Titulação acadêmica:  Graduado
  - Pós-graduado (especialização e/ou MBA)
  - Mestrado
  - Doutorado
- 10 Rede escolar em que atua: (pode marcar mais de uma)
  - Municipal
  - Estadual
  - Federal
  - Particular (sendo esta uma segunda opção, pois o entrevistado precisa atuar pelo menos em uma escola pública)
- 11 Nível de atuação no Ensino:  Infantil
  - Anos iniciais
  - Ensino fundamental
  - Ensino médio
- 12 Quanto tempo atua como professor na escola: \_\_\_\_\_
- 13 Quanto tempo na profissão de professor: \_\_\_\_\_
- 14 Qual conteúdo/matéria leciona: \_\_\_\_\_

**BLOCO 2: PERGUNTAS GERAIS E ESPECÍFICAS**

- 15 Primeiramente, gostaria que me falasse a sua percepção sobre como percebe a profissão de professor do ensino básico?
- 16 E considerando o setor público, o que é ser professor do ensino básico em uma escola pública? (se o entrevistado já não tiver apresentado informações sobre esta questão na pergunta anterior, perguntar em seguida).
- 17 Gostaria que me dissesse um pouco sobre o(s) motivo(s) que levou(aram) a decisão de ser professor do ensino básico em escola pública?
- 18 Algum destes motivos que te levou a escolher a profissão fez você mudar de ideia, mesmo que por algum momento, e não querer mais ser professor do ensino básico em escola pública?
- 19 Teve alguma situação, exemplo, ou alguma coisa que você não esperava deparar nas escolas enquanto professor e que você acabou se deparando?
- 20 Depois que você entrou para a profissão, quais os desafios você deparou em relação a sua profissão?
- 21 Agora, levando em consideração tudo isso que você me disse, me fale um pouco sobre como é ser professor homem no ensino básico em uma escola pública?
- 22 Percebe alguma diferença no que tange ser professor homem e ser professora mulher no ensino básico?
- 23 Considerando o fato de ser professor homem, percebe alguma diferença de tratamento dos pais e/ou responsáveis dos alunos para com você ou com outros professores homens?
- 24 E percebe diferença de tratamento dentro da escola, pelos seus colegas de trabalho e gestores?
- 25 Já existem dados que comprovam que o ensino básico brasileiro é composto pela sua maioria por mulheres. Na sua opinião, o que se dá este fato? Ou seja, por que há mais mulheres no ensino básico?
- 26 E como você percebe esta distribuição de professores homens e professoras mulheres nos diferentes níveis educacionais, por exemplo, nos ensinos
- 27 infantil, fundamental e médio?
- 28 Você percebe diferença nos desafios vivenciados pelos professores homens e pelas professoras mulheres no ensino básico em uma escola pública?
- 29 Se sim, quais os desafios? Fale mais sobre isso.
- 30 Se não, por quê? Fale mais sobre isso.
- 31 Percebe algum desafio específico vivenciado pelos professores homens no ensino básico?
- 32 Você já vivenciou e/ou ficou sabendo de preconceitos e discriminações para com professores homens e professoras mulheres na escola?
- 33 Você percebe estereótipos relacionados a profissão de ser professor do ensino básico e em escolas públicas?
- 34 E estereótipos específicos relacionados ao professor homem?
- 35 O que você acha desta frase: “as expectativas de gentileza, empatia, cuidado e afeto estão relacionadas à figura feminina, podendo influenciar as escolhas de carreira de homens e mulheres no campo educacional?”. Me fale sobre isso.
- 36 Agora me fale sobre esta outra frase: “a versão idealizada da masculinidade é marcada pelos estereótipos bravura, inteligência e poder”.
- 37 Como isto (o que o entrevistado falou sobre os estereótipos) pode afetar a continuidade da

- profissão de professor do ensino básico em escolas públicas, sobretudo, na discussão de que é um trabalho feminino e para mulheres?
- 38 Como você percebe que estes estereótipos do feminino e masculino moldam as expectativas e comportamentos dos professores homens nas escolas do ensino básico?
- 39 6.1 Como você acha que a predominância de professoras mulheres na educação básica pode interferir na demarcação do tipo de trabalho exercido pelos professores homens, do tipo de trabalho exercido pelas professoras mulheres? (ou seja, acha que interfere no seu trabalho de alguma forma? Como? Porque? Tem exemplos?)
- 40 Como você acredita que os professores homens e mulheres devam atuar nas escolas, a fim de contribuir para minimizar os estereótipos do que leva a reprodução do trabalho de professor ainda ser um trabalho feminino?
- 41 e o papel da gestão escolar?
- 42 E o papel da família?
- 43 Quais ações a escola poderia fazer ou faz para minimizar esta ideia de que ser professor é um tipo de trabalho feminino e para mulheres?
- Bom estamos chegando ao final e gostaria que você me falasse, de maneira geral, como você enxerga o futuro da profissão de professor do ensino básico em escolas públicas?
- 44 E quanto a especificidade de ser uma profissão ainda tida e vista como feminina?
- 45 Gostaria de pontuar mais alguma coisa que não foi falada e/ou abordada durante nossa conversa?
- 46 Para finalizar gostaria que você respondesse rápido e com a primeira palavra ou expressão que vem a sua mente, vamos lá?
- 47 Ser professor é
- 48 Ser professor homem é
- 49 Trabalhar na educação básica é
- 50 Futuro da profissão de professor do ensino básico na rede pública depende de

## ANEXO 2- FORMALIZAÇÃO DA ABORDAGEM PARA PESQUISA

### SOLICITAÇÃO DA REALIZAÇÃO DA ENTREVISTA

#### E-mail enviado aos professores entrevistados

Sr. Professor, Bom dia.

O meu nome é Renato Rosa Martins, sou aluno de Mestrado do Centro Universitário Unihorizontes, na condição de bolsista de Mestrado da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG), orientado pela Profa. Doutora Fernanda Versiani Rezende do Centro Universitário Unihorizontes.

A dissertação em questão intitula-se: “DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO SOB O OLHAR DE PROFESSORES HOMENS DA EDUCAÇÃO BÁSICA” Nesta dissertação pretendo atentar para a divisão sexual do trabalho e a redução dos homens como professores no ensino básico. Pautando assim na percepção dos professores atuantes nesse contexto, perante a suas vivências e experiências nessa ótica.

Para tanto, convido-o a participar da minha pesquisa que tem como objetivo geral analisar o que é ser professor homem em organizações escolares do setor público, diante da concepção da divisão sexual do trabalho, tendo a profissão de professor do ensino básico como um tipo de trabalho feminino, a partir da percepção dos professores homens.

Para participar agendaremos uma entrevista (*on-line* ou presencial), em um dia e horário conforme sua disponibilidade. A entrevista deve durar em torno de 40 a 60 minutos e poderá ser gravada mediante sua autorização. Vale ressaltar também que após o aceite para realizar a entrevista será enviado o Termo de Consentimento para sua apreciação e assinatura, antes de iniciarmos a entrevista. Destaca-se também que esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética do Centro Universitário Unihorizontes.

A sua colaboração permitirá analisar os desafios vivenciados pelos professores do ensino básico, por serem homens em uma profissão vista como feminina. Tenho consciência, pelo cargo que desempenha, que pode ser complicado disponibilizar uma hora para essa entrevista. Por este motivo, ficarei ainda mais grato e reconhecido.

Desde já agradeço imenso a colaboração e a atenção dispensadas e, na expectativa das melhores notícias do Sr., despeço-me, apresentando cordiais cumprimentos.

Atenciosamente,

*Renato Rosa Martins*



### ANEXO 3 -TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Dados de identificação

Título da dissertação:

Pesquisador Responsável:

Nome do participante:

Data de nascimento:

R.G.:

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, da pesquisa

.....de responsabilidade

do(a)

pesquisador(a).....

.....

Leia cuidadosamente o que segue e me pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, caso aceite fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que consta em duas vias. Uma via pertence a você e a outra ao(a) pesquisador(a) responsável. Em caso de recusa você não sofrerá nenhuma penalidade.

Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:

1 - O trabalho tem por objetivo

.....Para tanto, a pesquisa será realizada com. ....(escrever os sujeitos de pesquisa).

1 A minha participação nesta pesquisa consistirá em responder a algumas questões sobre

.....Poderão ser utilizadas imagens, trazidas pelos entrevistados, desde que sejam de domínio público (revistas, livro, internet, entre outros) durante a condução das entrevistas. Haverá o registro de áudio das entrevistas. Os áudios serão utilizados exclusivamente para fins da pesquisa e ficarão em posse do(a) pesquisador(a). Na apresentação dos resultados da pesquisa os entrevistados não serão identificados. Não haverá qualquer mecanismo

de registro de imagem dos entrevistados, como câmeras ou o uso do celular.

2 A coleta de dados será realizada

.....(escrever o local).

3 O(a) pesquisador(a) poderá utilizar um roteiro, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário Unihorizontes, para a condução da entrevista.

4 A pesquisa não apresenta riscos inerentes a saúde, física ou mental, bem como a integridade dos participantes. Contudo, fui informado que se desejar posso retirar, a qualquer momento, minha participação.

5 Ao participar desse trabalho contribuirei com (ou para)

.....

.....

6 A minha participação neste projeto deverá ter a duração da entrevista, que poderá variar entre

..... a..... minutos.

7 Não terei nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderei deixar de participar ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, não sofrerei qualquer prejuízo.

8 Fui informado e estou ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.