

EXCLUSÃO, UNIÃO E GÊNERO: DISCUSSÃO DA JORNADA DE TRABALHO DE UM PROFESSOR NOS ANOS INICIAIS

Errol Fernando Zepka Pereira Junior¹

Lucas Cardoso Martins²

RESUMO: Esta pesquisa tem como objetivo responder a uma lacuna de pesquisa sobre como a carreira docente de um professor nos anos iniciais é permeada pela inserção e exclusão no mercado de trabalho, preconceitos de gênero e sua relação com o movimento sindical. Por meio de uma pesquisa diagnóstica, qualitativa, por meio de entrevista em profundidade e analisada por meio da história oral, este artigo apresenta três importantes considerações finais, (i) o contexto de inserção e exclusão do professor do gênero masculino nos anos iniciais é claramente uma barreira para esse caminho; antecipando (ii) os preconceitos e dificuldades que o gênero imporá, quando o professor ocupar uma profissão socialmente vista como feminina; Diante disso, (iii) a filiação e participação em um sindicato pode ajudar na luta pela valorização da profissão, bem como na conquista de espaços. Esta pesquisa contribui para os estudos sobre as relações de trabalho, bem como para a carreira docente, uma vez que apresenta esse professor em suas dificuldades no mercado de trabalho. Esta pesquisa contribui para os estudos sobre as relações de trabalho, bem como para a carreira docente, uma vez que apresenta esse professor em suas dificuldades no mercado de trabalho. (iii) a adesão e participação em um sindicato pode ajudar na luta pela valorização da profissão, bem como na conquista de espaços. Esta pesquisa contribui para os estudos sobre as relações de trabalho, bem como para a carreira docente, uma vez que apresenta esse professor em suas dificuldades no mercado de trabalho. A jornada de trabalho de um professor brasileiro revela-se um desafio na sua essência. Aspectos como desvalorização, descrédito e preconceito confrontam o profissional. Especificamente, professores do gênero masculino que atuam nas séries iniciais, trabalhando com crianças, aprofundam esses desafios, desde sua inserção no mercado de trabalho até mesmo sua permanência e desempenho.

Palavras-chave: relações de trabalho; professor; séries iniciais; gênero e docência; mercado de trabalho.

ABSTRACT: This research aims to respond to a research gap on how the teaching journey of a teacher in the early years is permeated with the insertion and exclusion in the labor market, gender prejudice and its relationship with the union movement. Through a diagnostic, qualitative research, through in-depth interviews and analyzed through oral history, this article presents three important final considerations, (i) the context of insertion and exclusion of the male teacher of early years is clearly a barrier to this journey ; already anticipating (ii) the prejudices and difficulties that gender will impose, when the teacher occupies a profession socially seen as feminine; in view of this, (iii) joining and participating in a union can help in the struggle for valuing the profession, as well as conquering space. This research contributes to studies in labor relations, as well as the teaching trajectory, since it presents this male teacher in his difficulties in the job market. The work journey of a Brazilian teacher proves to be challenging in its essence. Aspects such as devaluation, discredit and prejudice face the professional. Specifically, the male teacher working in early grades, working with children, delves into these challenges, from their insertion in the job market to even their permanence and performance.

Keywords: labor relations; male teacher; initial series; gender and teaching; job market.

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - IFRS, Campus Rolante

² Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Campus Rio Grande

Introdução

A inserção no mercado de trabalho está cada vez mais difícil. Essa realidade não é diferente para o Brasil. Essa situação se agrava em profissões onde o mercado está saturado de profissionais capazes de atuar (Marioni, 2021). Entre eles, a educação. Precariedade das infraestruturas, necessidade de formações específicas para os docentes junto da escassez de materiais didáticos adequados dificultam a efetividade do ensino nos espaços de educação formal (Carneiro, 2025). Para a autora, acresce-se a isso a ausência de políticas públicas robustas que acabam por comprometer o desenvolvimento de práticas pedagógicas adequadas e a valorização dos profissionais da educação. Especificamente, o desempenho docente ainda enfrenta outros desafios, que vão desde a desvalorização até mesmo preconceitos e perspectivas de gênero (Zanette e Dal'Igna, 2018).

Zanette e Dal'Igna (2018, p. 122) provocam:

Homens no curso de Pedagogia? Pedagogos do gênero masculino que atuam na Educação Infantil ou nos anos iniciais do Ensino Fundamental? Essas questões, entre muitas outras, estão presentes na trajetória pessoal, acadêmica e profissional dos homens (futuros) pedagogos, e, de certa forma, traduzem um estranhamento sobre a presença masculina na área da Pedagogia. (Zanette e Dal'Igna, 2018, p. 122).

Diante desse cenário, professores da educação infantil enfrentam dificuldades desde a questão da inserção no mercado de trabalho, bem como questões relacionadas à exclusão nesses espaços. Rabelo (2013) traz, em sua pesquisa, que os professores que ingressam nesse espaço precisam lidar com a não aceitação da escolha profissional pela família; a provocação de colegas associada ao baixo desempenho e a suspeita de homossexualidade derivada do trabalho como professor nesse segmento; discriminação por colegas de classe e pais de alunos. Assim, o professor precisa constantemente "demonstrar sua competência", e lutar por seus direitos, sendo o sindicato uma casa que dá espaço para esse compromisso (Fontes, 2009).

Diante disso, Alencar e Vieira (2016) destacam que não é a definição de sexualidade que implica a capacidade educativa do educador, mas as competências

teórico-práticas, bem como as habilidades adquiridas na formação acadêmica. Para os autores, os mediadores do processo educativo nesse contexto precisam ser vistos como profissionais capazes de desenvolver, na prática pedagógica em sala de aula, as habilidades e o profissionalismo de qualquer outro mediador do conhecimento e do cuidado das crianças.

O foco desta pesquisa é compreender como se constitui a trajetória de trabalho de um professor nesse ambiente de difícil acesso e permeado por perspectivas machistas. Esta pesquisa busca identificar aspectos e estruturas que dificultam, bem como facilitam e auxiliam na trajetória de um professor do gênero masculino nesse contexto.

Essas e outras questões motivam o pesquisador a perguntar: quais são os desafios que um professor enfrenta durante sua trajetória profissional quando atua nas séries iniciais? É justamente essa questão que norteia a presente pesquisa, uma vez que este artigo tem como objetivo discutir como a jornada de trabalho de um professor do gênero masculino é permeada pela exclusão no mercado de trabalho, pela luta sindical e pelos aspectos de gênero.

Inserção no mercado de trabalho

A inserção no mercado de trabalho refere-se ao processo pelo qual indivíduos, geralmente ao concluírem sua formação educacional ou após um período de afastamento, ingressam e se estabelecem em atividades remuneradas e formalizadas. Este processo envolve a busca por emprego, a obtenção de uma vaga e a adaptação ao ambiente profissional, integrando-se à dinâmica do mercado de trabalho (Souza, 2016).

Todo profissional que atua hoje no mercado de trabalho passa pela mão de uma/um professora/professor. Esta deve ser uma das profissões mais importantes em termos de reconhecimento e remuneração. No entanto, essa profissão tem assumido ares de desvalorização social que pode afetar a autoestima dos professores e a satisfação/insatisfação profissional (Dias E Nascimento, 2020).

O relatório do portal G1 (globo.com): "metade dos professores não recomenda a profissão aos jovens por desvalorização, diz pesquisa", da seção Educação, de 30/07/2018, tem que:

Metade dos professores brasileiros não recomenda sua profissão por considerá-la desvalorizada, segundo pesquisa divulgada nesta segunda-feira (30). Os dados são da pesquisa "Profissão Docente", iniciativa do Todos Pela Educação e do Itaú Social realizada pelo Ibope Inteligência em parceria com o Knowledge Social. (G1, 2018, n.p).

Diante dessa desvalorização, os baixos salários impedem o desenvolvimento dos profissionais e os obrigam a trabalhar em dupla jornada ou emprego, dificultam o acesso a novas tecnologias educacionais e desqualificam a profissão ao precarizar os profissionais, impondo estagnação na carreira (Santos, 2015).

Em um mercado de trabalho com grandes dificuldades de inserção, como o brasileiro, uma profissão como a de magistério, que tende a ser "pouco procurada", poderia estar gerando diversos espaços para a chegada de novos profissionais ao mercado. No entanto, não é isso que acontece, já que é muito difícil se consolidar como professor no Brasil. Isso leva a uma dinâmica difícil de inserção no mercado de trabalho e a uma exclusão sistemática desse profissional, que é obrigado a "guardar seu diploma na gaveta" e se dedicar a outra coisa.

Fraga (2019) explica que o Brasil corre o risco de ter muitos professores e sem trabalho nos próximos anos, tendo em vista que o aumento de egressos em cursos relacionados à docência contraria a queda da natalidade. Para ela, esforço para aumentar o número de professores no país foi feito em decorrência da necessidade de ampliar a inclusão escolar no país, que demorou muito para alcançar a universalização no ensino fundamental e ainda não conseguiu colocar todos os jovens no ensino médio. O problema é que o ritmo de formação de professores parece incompatível com a forte tendência de queda das taxas de natalidade nas últimas décadas, o que reduzirá o número de alunos em idade escolar na maioria dos estados brasileiros.

Na projeção feita pelo IAS/Insper/Oppen Social com sede no Enade; no SISU (Sistema de Seleção Unificada), no Censo Escolar (Inep) e nas projeções populacionais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, a queda no número de alunos levará a uma queda no número de professores necessários no país, abrindo uma oportunidade para melhorar a qualidade da formação docente (Fraga, 2019).

Gênero e profissão docente

A questão da exclusão sistemática de professores do gênero masculino na profissão docente é um problema que pode ser lido em Martins (2017), pois o autor explica que enquanto os homens estavam deixando a profissão docente, as mulheres se apropriavam desse espaço, em busca de oportunidades profissionais. Assim, construiu-se um discurso de que elas seriam apropriadas para isso, a fim de carregar consigo a predisposição à maternidade, onde as crianças receberiam instrução em valores morais, éticos e sociais. O autor prossegue dizendo que, nesse cenário, seria de se esperar que as mulheres fossem dóceis e gentis para ensinar, não apenas os conteúdos a serem ensinados e educados, mas também aspectos relacionados à constituição do cidadão para viver em sociedade.

Dessa forma, construiu-se socialmente ao longo do tempo uma realidade que distanciaria os homens da profissão docente, impedindo-os de optarem por essa profissão, sempre reforçando a discriminação e a exclusão devido à narrativa histórica de que, ao ingressar no ambiente escolar, as crianças deveriam ser recebidas pelas mulheres. profissionais, apelidadas de "tias", que assumiriam o papel "patriarcal" da mãe, apenas na escola (Martins, 2017).

Os autores prosseguem que, ao analisar a evolução desses dados no Brasil, embora haja um pequeno crescimento no número de professores atuando nessa fase em 2008 e 2018, aspecto que também se deveu à ampliação do acesso das crianças à educação infantil, o crescimento entre homens e mulheres cresceu de forma assimétrica (Oliveira et al., 2020).

Saparolli (1997), ao discutir questões entre gênero e docência, mostra que, historicamente, a profissão docente e, especialmente, a prática docente nos anos iniciais da educação básica constituíram-se em um campo quase exclusivo do trabalho das mulheres, uma vez que estavam associadas à figura feminina, como o gosto pelas crianças, a paciência, a delicadeza e a maternidade, sendo um requisito básico para o ensino com crianças. Nesse sentido, Welzer-Lang (2004) afirma que, nessa construção, os homens precisariam, para serem valorizados, viris, superiores, fortes e competitivos, para não serem tratados de forma fraca, assemelhando-se, assim, às mulheres e/ou homossexuais.

Almeida (1998) entende que esse distanciamento dos homens do ensino começou quando os homens passaram a se dedicar à busca de empregos com maiores salários oferecidos pela industrialização e pela modernização dos espaços

de trabalho, uma vez que a economia capitalista passou a exigir a criação de novos empregos a serem ocupados pela população masculina. Em um discurso machista, estabelece-se uma demanda social em que o homem deveria ser o ganha-pão da família, enquanto a mulher seria a cuidadora da casa ou trabalharia fora de casa para "complementar" a renda familiar. Assim, uma das profissões que as mulheres encontraram foi a de ensino.

Apple (1995) desenvolve que, ao conectar questões como cuidar e servir "embutidos" no ensino, a linha principal desse desenvolvimento é machista, uma vez que as profissões de cuidar e servir sempre foram consideradas desqualificadas. Para o autor, essas ideias contribuíram para o distanciamento dos homens da profissão e até hoje se refletem nos baixos salários e na desvalorização da carreira docente.

Novaes (1984) aponta que não é apenas por causa da questão econômica que os homens não buscam o ensino, enquanto, para o autor, teria mais ligação com a ideia de preconceito e estereótipo social. A autora desenvolve que há homens que trabalham no setor de serviços, em vendas ou mesmo em escritórios ganhando salários mais baixos do que as professoras. Portanto, os homens não buscariam o ensino por causa da concepção de que esta é uma profissão "feminina", uma extensão do "papel materno da mulher no lar".

Os homens, ao escolherem um terreno praticamente abandonado pela "exclusão" social da atuação masculina, precisam assumir os riscos e também os desafios que lhes são impostos pela sociedade, sejam estes manifestados das mais variadas formas, como o próprio preconceito (Martins, 2017). Para o autor, não basta percorrer todo o percurso de formação educacional para a profissão, uma vez que os homens terão que demonstrar constantemente sua competência nos espaços, sendo mais exigentes que as mulheres.

Sindicalismo

Almeida (1998) mostra que a história da docência é marcada por lutas e conquistas na sociedade, uma vez que, como professoras, as mulheres tiveram acesso ao mercado de trabalho em uma profissão intelectual e assalariada. Essa nova ocupação de um espaço de trabalho antes desenvolvido por homens não foi fácil, pois ao longo da história da carreira docente houve lutas e enfrentamentos pela

valorização da profissão, geralmente liderados pelas próprias mulheres. Essas lutas pela profissão, foram amplamente apoiadas e/ou desenvolvidas por meio de sindicatos.

Em sua pesquisa, Scherer e Abdala (2021) fornecem dados sobre o fato de que no Brasil, mesmo após 40 anos de conquistas de movimentos operários e sindicatos, em que se estima que aproximadamente 70% das novas ocupações tenham sido criadas em trabalho assalariado formalizado, ainda havia menos da metade dos trabalhadores assalariados formalizados em 1980. Para os autores, o problema da precarização das relações de trabalho diante da necessidade de construção de novas alternativas para sua organização diante da crise das formas tradicionais de representação, entendendo que essa precarização está em um processo de organização como classe em si.

No entanto, Cruz (2008) constrói que, sobre a estrutura social em que se insere o movimento organizado dos trabalhadores docentes brasileiros, é preciso partir do pressuposto de que a vida espiritual da sociedade é um reflexo da realidade objetiva da sociedade, uma vez que é nessa dialética entre estrutura social, vida espiritual, valores, costumes, ideias, concepções e outros em que o ser humano se constitui em sociedade. Diante desse cenário, os sindicatos aparecem como aquele espaço onde se constitui a identidade do professor no coletivo, juntamente com outras pessoas que lutam e buscam os mesmos objetivos.

Muitos professores se envolvem em lutas sindicais para garantir melhores condições de acesso e trabalho para sua profissão. No entanto, a filiação sindical ainda não é assumida como uma prática por todos os professores. Câmara (2020) entende que a organização e a representação na luta pelos direitos e interesses da categoria docente só ocorrem quando seus membros associados têm consciência da importância da política para o trabalho dos professores. Para o autor, essa conscientização deve ser realizada por meio do envio de resoluções e debates realizados em conjunto com outros profissionais da mesma categoria. É nessa troca de saberes típica de uma educação não formal que se produz o movimento social, uma vez que, somente a partir dessa formação política, realizada a partir de uma educação não formal, isso corroborou para que o professor pudesse se organizar e participar mais ativamente das ações sindicais.

Método proposto

Esta seção tem como objetivo apresentar o desenho metodológico, empírico e analítico da pesquisa, em termos de seu objetivo, abordagem, coleta de dados e análise.

Quanto ao objetivo da presente pesquisa, ela é classificada como pesquisa diagnóstica. Para Roesch *et al.* (2015), esse tipo visa propor e definir problemas e explorar um determinado ambiente. Esse diagnóstico então informa sobre uma situação ou momento definido. Para os autores, a pesquisa diagnóstica explora o ambiente e a situação por meio da coleta e análise de dados, colocando e mostrando os problemas encontrados. O diagnóstico tem como objetivo apresentar como a jornada de trabalho de um professor do gênero masculino é permeada pela exclusão no mercado de trabalho, luta sindical e questões de gênero.

Em termos de abordagem, essa etapa da pesquisa pode ser classificada como qualitativa. Severino (2017) entende a pesquisa qualitativa como um conjunto de diferentes técnicas interpretativas, uma vez que busca descrever e decodificar os componentes, uma vez que existe um sistema complexo com muitos significados, com o objetivo de traduzir e expressar o significado dos fenômenos do mundo social para os pesquisados. A escolha pelo método qualitativo se dá porque busca compreender em profundidade, por meio do discurso de um professor, que esse cenário pode ser construído, articulado pela história oral.

Em relação à técnica de coleta de dados, foram utilizadas entrevistas em profundidade. Roesch *et al.* (2015) consideram a entrevista em profundidade como a técnica fundamental da pesquisa qualitativa e explicam que essa técnica requer maior habilidade e mais tempo por parte do entrevistador, pois busca entender como os entrevistados percebem determinadas situações em contextos pouco bem definidos. Nesse sentido, Malhotra (2012) explica que a entrevista em profundidade pode ser desestruturada, direta e pessoal, na qual o objetivo é descobrir as motivações, crenças e atitudes em relação a um tema. A entrevista foi realizada no dia 10 de janeiro de 2022, por meio da ferramenta Google Meet. Essa entrevista teve duração de 45 minutos e foi gravada (com permissão do entrevistado) e transcrita. Informações sobre o entrevistado podem ser encontradas na seção 4 deste artigo.

Quanto à técnica de análise dos dados: esta etapa foi desenvolvida com a história oral. Meihy (2005) explica que a história oral é uma prática de captação de histórias por meio do uso de meios eletrônicos e voltada para a coleta de depoimentos, promovendo a análise dos processos sociais do presente e facilitando o conhecimento do ambiente imediato. A formulação de documentos por meio de registros eletrônicos é um dos objetivos da história oral, que, no entanto, também pode ser analisada para favorecer os estudos de identidade e memória cultural. É articulado por um conjunto de procedimentos que se iniciam com a elaboração de um projeto e continuam com a definição de um grupo de pessoas a serem entrevistadas.

Em defesa do método, Pereira Junior e Birochi (2022, p. 122) atestam que: [...] o método de história oral não oferece uma contribuição “relativizada” à teoria; não falta rigor metodológico à história oral; a pesquisa em história oral não perde sua validade, uma vez que há possíveis erros e omissões sobre cronologias e outros, na fala dos entrevistados e a história oral não é um método limitado quanto aos objetos de pesquisa que toca. (Pereira Junior e Birochi, 2022, p. 122)

Para os autores, há potencialidade da história oral, bem como as novas vertentes de pesquisa que podem ser abertas a partir disso.

As variáveis escolhidas para a entrevista foram baseadas em categorias analisadas em estudos anteriores, a saber: Fuster (2010), Martins (2017), Velásquez (2010) e Quinteros (2010).

Um homem professor nos primeiros anos

Idade: 28 anos

Formação acadêmica: Curso técnico profissional em Magistério, pelo Instituto Estadual de Educação de Jovens Müller – Brasil, RS, em 2011; Bacharel em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande – Brasil, RS, em 2014; e Mestre em Educação, pela Universidade Federal do Rio Grande – Brasil, RS, em 2017.

Local de residência: Rio Grande, Rio Grande do Sul, Brasil.

Estado civil: Solteiro.

Anos de trabalho: 10 anos.

Situação profissional: Professor nos primeiros anos do ensino fundamental e vice-diretor de uma escola estadual para o ensino fundamental e médio.

Como foi sua primeira atividade de trabalho?

Lucas: Comecei a trabalhar quando tinha 18 anos. [...] Inicialmente eram empregos de cunho universitário, bolsas, [...] eu trabalhava em um supermercado (primeiro emprego mesmo), nada a ver com a área de trabalho, e aí sempre tinha bolsa de estudos, pesquisa, estágio, administrativo e estágio. [...] Antes disso, eu fazia alguns trabalhos de babá, como assistente, vendedor e coisas muito casuais.

Como foi o processo de escolha para ser professor?

Lucas: [...] Quando eu era mais jovem, eu pensava em ser professor por causa dos professores e tudo mais, eu pensava em fazer letras, história, mas depois eu esqueci um pouco e não tinha certeza do que eu queria. E então, no ensino médio, estando em uma escola que tinha ensino e influências da minha vida fora da escola, comecei a trabalhar de alguma forma com o ensino em uma instituição religiosa, onde comecei a trabalhar com crianças e tudo isso me levou ao ensino.

O que o fez escolher a formação acadêmica na área de educação?

Lucas: Comecei o bacharelado regular na mesma escola, Juvenal Müller, fiz o primeiro ano regular e no segundo ano passei a lecionar. [...] Não nos tornamos professores da noite para o dia, em uma tarde de quarta-feira ... Eu sempre tive essa ideia de ser professora, sempre passou pela minha cabeça, mas chegou uma hora que foi esquecida [...] Eu estava acompanhando a vida, cursando o ensino médio e assim que entrei no ensino médio essa vontade de ser uma verdadeira professora foi despertada em mim. Aí eu entrei na docência e me descobri, que era uma coisa que eu gostava muito, eu terminei o curso docente e fui fazer pedagogia, nunca pensei em fazer outra carreira específica. Ensinar forma um professor de educação infantil e educação infantil e saí de lá sabendo o que queria ser: professor de primeira infância, trabalhando com crianças.

Como foram seus primeiros empregos remunerados?

Lucas: Eu tive a bolsa no primeiro ano de graduação e quando você começa a receber alguma coisa você começa a ter gosto pelo dinheiro, quando eu chego no

final do ano, eu achava que precisava de um emprego de férias, para receber dinheiro, então eu fui em um supermercado conhecido da cidade, fiz o formulário e eles me selecionaram, Eu era estocador, trabalhava com estoque, na reposição de estoque no supermercado. Foi algo muito interessante que comecei e logo depois recebi um convite para trabalhar no turno da noite. [...] Não havia treinamento, não havia nada. Eles colocaram uma pessoa mais experiente para me apoiar, e foi instintivo, aprendi na prática. [...] Era algo novo, e algo que eu nem sabia que existia, pessoas trabalhando à noite no supermercado. Eu trabalhava uma semana por dia e depois fui convidado para ir no turno da noite para trabalhar no supermercado enquanto ele estava fechado. Era um dia de trabalho de sete horas: eu voltava para casa e dormia durante o dia. Era um contrato na carteira de trabalho. Minha única assinatura na carteira de trabalho. Naquela época era um salário maior que o salário mínimo, e eu também tinha o turno da noite, então era um bom salário naquela época. Completei os três meses do contrato experimental e voltei às aulas. Achei que não tinha como continuar, porque minha prioridade era me formar. Voltei para a formatura e comecei a trabalhar como tutor de um aluno com deficiência na escola. Continuei com um grupo de pesquisa na universidade, mas meu trabalho remunerado era como monitor.

Como foi sua transição para o trabalho que você tem hoje?

Lucas: As primeiras experiências foram mais observacionais, os primeiros contatos foram mais observacionais, estando ali, mas não sendo professor. Isso foi no segundo ano, quando entrei. No final do segundo ano, comecei a fazer substituições, comecei a dar aulas, mas não tinha compromisso com a aula, estava atuando lá, substituindo o professor. Mas o compromisso real foi no terceiro ano, onde fiz o estágio, por uma semana a aula foi minha e depois tive que planejar. Até então eu aplicava um projeto de aula de professor, não trabalhava criando meu plano de aula. Após o curso docente, me formei em Pedagogia e também fiz um Mestrado em Educação. Depois disso, candidatei-me a um concurso para ser professor e fui aprovado, que é a minha atividade profissional hoje.

Em algum momento durante o seu dia de trabalho, você teve algum relacionamento com algum sindicato?

Lucas: Sim, fui indicado em primeiro lugar no concurso municipal e não tinha nenhuma ligação com o sindicato. Fui indicado no final de 2016 para o concurso estadual e no início de 2017 entrei para o sindicato dos professores estaduais. Em 2021 entrei para o sindicato dos professores municipais. No sindicato dos professores estaduais eu estou mais longe, mas eu estava mais perto por causa da luta histórica que os professores estavam, ano após ano, eu participei de 2 greves importantes na rede estadual, fui a eventos, viajei com o sindicato [...] tive um envolvimento bastante grande, principalmente nos dois primeiros anos de ensino. No sindicato municipal não tenho uma participação muito ativa, tenho mais para apoio jurídico, de ações que o sindicato vem fazendo em benefício dos professores.

Como você vê a questão política de sua profissão?

Lucas: Com o passar dos anos, a profissão docente foi se construindo como uma profissão valorizada de forma mais romantizada, economicamente nunca foi uma profissão que foi reconhecida. Hoje é muito melhor, mas ainda é uma luta. Na minha profissão, na pedagogia, ainda é uma luta que está sendo travada, já que é uma profissão voltada para as mulheres, onde no início eu nem precisava de ensino superior, apenas de um curso de magistério no ensino médio, então era uma profissão que não era muito remunerada, porque era uma profissão que não precisava de mais formação. E por ser uma profissão de mulher, e as mulheres não precisarem ter um salário tão alto quanto os homens, era para ser uma profissão para elas entrarem no mercado de trabalho, não uma profissão para elas poderem manter uma casa. A mulher cuida da casa, ela cuida das crianças³. [...] Embora haja um incentivo, há essa diferenciação em termos de salário, carreira, anos, piso nacional, embora ainda se fale muito, nem todos os governos pagam esse piso. É uma luta constante. Está previsto, mas não é obrigatório. O governo encontra maneiras de fugir dessa responsabilidade.

Qual é o seu papel como pedagogo masculino nos primeiros anos?

³ Nota dos pesquisadores: É importante notar que o entrevistado narra essa parte com traços faciais sarcásticos. Ele não "concorda" com o que está dizendo, ele está apenas construindo seu argumento.

Lucas: Durante o curso de ensino⁴ comecei a me preparar, porque sabia que haveria resistência. Durante o curso fui resistido por um professor, que não queria que eu fizesse um estágio em sua classe porque sou homem. Ele não disse isso na minha cara, mas percebi que era por isso que ele podia. Quando assumi a escola, fui indicado, assumi o comando de uma turma de calouros, e foi algo diferente porque meu estágio era para a 4^a, 5^a série. Cheguei na escola e o que tive que trabalhar foi a alfabetização. Cheguei para uma determinada aula, quando cheguei na escola, e a direção me encaminhou para outra turma, que tinha problemas comportamentais e de disciplina. Eles pensaram em colocar esse professor para ver se seu comportamento melhora. Era um grupo formado por 14 meninos e sete meninas. Os meninos estavam mais agitados... era um grupo que dava trabalho. Não senti nenhuma diferença dos alunos ou da escola, mas me deram essa aula que era um pouco mais agitada por ser homem. Das famílias, naquele primeiro momento eu não senti, senti mais tarde no segundo ano, que ainda estava com a mesma turma, mas aí teve um aluno que entrou depois, a mãe deu um pouco de trabalho. Ela começou a me questionar, não sei se ela questionou minha prática ou a questão de ser homem, mas ela era uma mãe que me incomodava um pouco. [...] Eu era professor que o fato de ser homem e lidar com crianças, eu era muito importante, a questão do afeto, ser carinhoso com crianças, me atrapalhava muito nessa matéria. Tinha uma barreira muito grande. Eu criei uma parede, mas tive alunos do gênero masculino que esticam o rosto para receber um beijo. Para mim, isso me impactou. A primeira vez que eu disse: “tchau” e não os beijei. No começo foi um pouco estranho. Eu me cobrava pelo que os outros pensariam.

Você mudaria de carreira?

Lucas: Eu não me vejo fazendo outra coisa hoje. Primeiro, não consigo me imaginar fazendo uma nova carreira, não posso. Embora eu tenha um leve desejo de estudar direito ou psicologia um dia, não me vejo mudando de carreira. Ainda mais agora que comecei a desempenhar os outros papéis de professor na escola. Até então eu estava na sala de aula, depois estava em um laboratório, cuidando das crianças, mas comecei a sair um pouco da sala de aula. No ano passado, comecei a experimentar supervisão. Nunca me imaginei na supervisão e muito menos na

⁴ Nota dos pesquisadores: O curso de ensino refere-se ao técnico profissional. Bacharelado e/ou Pedagogia, refere-se ao ensino superior.

educação de jovens e adultos, que foi algo que nunca me chamou a atenção, e foi algo que eu mesmo descobri. Fiquei muito animado na formatura, vendo uma senhora de quase 70 anos terminar o ensino médio. Era algo que eu nunca tinha imaginado, mas era algo que eu gostava, e é por isso que decidi seguir a direção do vício. É algo que eu vi que o professor pode fazer outras coisas além da sala de aula. Então eu não mudaria. Acho que não vou me aposentar, se me aposentar, vou me aposentar como professor. Talvez não na escola pública, talvez na faculdade, mas é ensinar.

Palavras finais.

Lucas: Antes de mais nada, você tem que ter muita paciência, paciência, tanto na formação quanto na atuação, e ter em mente que um professor não vai ficar rico. Se você está procurando ter uma vida estável e tranquila, especialmente se passar em uma competição pública, isso lhe dá estabilidade. Mas, antes de tudo, tem que haver amor. Seja qual for a profissão que você vai exercer, você tem que ter amor. [...] Claro, não é todo dia que você vai acordar às 7 da manhã com aquela vontade imensa de ir para a sala de aula, com 30 alunos. Mas você tem que ter prazer, um brilho nos olhos. Mas você tem que ter certeza de que vai sobreviver, chegar ao final do ano e estará exausto, física e emocionalmente, mas terá uma sensação de realização. Se você não tem uma piscadela nos olhos, se você tem essa dúvida, eu não recomendo que você continue ensinando.

Considerações finais

Este artigo teve como objetivo discutir como a jornada de trabalho de um professor do gênero masculino é permeada pela exclusão no mercado de trabalho, luta sindical e questões de gênero. Para tanto, foi realizada uma pesquisa diagnóstica qualitativa por meio de entrevistas em profundidade e analisada por meio da história oral, permeando categorias desenvolvidas em construtos de estudos anteriores, a saber: Fuster (2010), Martins (2017), Velásquez (2010) e Quinteros (2010).

Vários momentos da entrevista com o professor Lucas mostram conexões com as dificuldades do mercado de trabalho e as dificuldades que um professor do

gênero masculino tem em suas relações de trabalho ao desenvolver seu trabalho com crianças.

Em um primeiro momento, o contexto de inserção e exclusão do professor nos anos iniciais fica claro no discurso de Lucas. Essa percepção em si remonta às dificuldades de inserção, uma vez que, como homem, Lucas foi excluído da possibilidade de estágio, tendo que buscar alternativas para esse problema. Outro fato importante em relação foi a questão de Lucas, já formado no curso de ensino técnico e, portanto, possuindo as habilitações necessárias para ser professor, não tendo possibilidade de inserção em sua área de atuação, tendo que trabalhar em um supermercado no início de sua carreira. Essas questões podem ter relações diretas com a saturação do mercado de trabalho, como aponta Fraga (2019).

O segundo destaque é a relação do professor Lucas com a guilda de sua categoria. A filiação a mais de um sindicato (no caso, o municipal e o estadual), levou os professores a movimentos de luta, como a questão da própria greve denunciada. Percebe-se, portanto, que, como Câmara (2020) apresenta, a importância da organização sindical na luta pela categoria, por meio da conscientização das políticas de trabalho docente.

Essa retórica reaparece na fala do professor Lucas, quando ele é questionado sobre as questões políticas de sua profissão. Vários dos aspectos teóricos reaparecem aqui, como a questão dos preconceitos, o fato de a profissão ser feminina, a questão do salário e sua distinção, mesmo como professora como qualquer outra professora, tendo cursado a aula mais difícil, sob a suposição de que eu teria mais "firmeza" na direção. Tudo isso está ligado às pesquisas de Almeida (1998), Apple (1995), Martins (2017), Novaes (1984) Oliveira et al. (2020), Saporolli (1997) e Welzer-Lang (2004).

Essa e outras questões precisam ser repensadas, ao mesmo tempo em que "ditar" algumas profissões como sendo "homens" e/ou "mulheres" tornam-se ferramentas poderosas que "facilitam" as dificuldades de inserção laboral, bem como até mesmo a exclusão desses profissionais. Além disso, temas de preconceito podem ser reproduzidos de forma aberta ou sutil, reforçando o discurso e com ele paradigmas, estereótipos e uma sociedade machista e misógina. Assim, estes podem ser debatidos e confrontados por meio da luta cotidiana de outros(s) Lucas(s) que exercem sua profissão, mesmo dentro das salas de aula, bem como nos

sindicatos, levantando a bandeira da luta pelos direitos de atuação profissional no mercado de trabalho para si e para os futuros professores.

O próprio mercado de trabalho já traz seus problemas de saturação em algumas profissões e áreas de atividade. Não é necessário que estigmas e preconceitos sejam colocados como facilitadores dessas barreiras.

A limitação desta pesquisa é que se trata de um caso único, uma vez que outros professores também podem ser ouvidos e, assim, concordar e/ou se opor aos aspectos aqui levantados. Portanto, para estudos futuros recomenda-se a realização de novas pesquisas, permeando outros professores em outras localizações geográficas, bem como idades e tempo de trabalho.

Referências

- ALENCAR, J. P. A. D.; VIEIRA, A. M. E. C. D. S. O professor homem na educação infantil: refletindo sobre gênero. **Revista Includere**, v. 2, n. 1, p. 177-181, 2016.
- ALMEIDA, J. S. D. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.
- APPLE, M. **Trabalho docente e textos: economia política e relações de classe e gênero na educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- CÂMARA, R. M. **Estudo de caso: o sindicato formando o professor**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020.
- CARNEIRO, A. G. Práticas pedagógicas na educação do campo: desafios e possibilidades das salas multisseriadas. **REDES - Revista Educacional da Sucesso**, v. 5, n. 1, p. 108-115, 2025.
- CRUZ, H. L. **Condições docentes de construção histórica do sindicalismo docente na educação básica**. 2008. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2008.
- DIAS, M. A.; NASCIMENTO, R. D. O. Autoestima do professor, satisfação/insatisfação profissional e valorização/desvalorização docente. **Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, v. 7, n. 15, p. 74-93, 2020.
- FONTES, R. D. S. **Ensino colaborativo: uma proposta de educação inclusiva**. Junqueira & Marin Editores, 2009.

- FRAGA, E. Brasil corre risco de ter professores em excesso e sem emprego nos próximos anos. **Portal Folha de S. Paulo**, 2019. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao/noticia/2019/12/brasil-corre-risco-de-ter-professores-em-excesso-e-sem-emprego-nos-proximos-anos-ck3t3po3h01k001ms4jnan9wd.html>. Acesso em: 05 fev. 2025.
- FUSTER, J. I. José, un mecánico rural. In: LABRUNÉE, M. E. (Org.). **Historias y trayectorias**. Mar del Plata: Ediciones Suárez, 2010. p. 25-31.
- G1.COM.BR. **Metade dos professores não recomenda a profissão aos jovens por causa da desvalorização, diz pesquisa**. Portal G1, 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2018/07/30/metade-dos-professores-nao-recomenda-a-profissao-aos-jovens-por-causa-da-desvalorizacao-diz-pesquisa.ghtml>. Acesso em: 05 fev. 2025.
- MALHOTRA, N. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 6. ed. São Paulo: Bookman, 2012.
- MARIONI, L. D. S. Overeducation in the labour market: evidence from Brazil. **Education Economics**, v. 29, n. 1, p. 53-72, 2021.
- MARTINS, L. C. **Professores homens nos anos iniciais do ensino fundamental: os processos de constituição das identidades docentes a partir de narrativas**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2017.
- MEIHY, J. C. S. B. **Manual de história oral**. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.
- NOVAES, M. E. **Professora primária: mestra ou tia**. São Paulo: Cortez, 1984.
- OLIVEIRA, M. D.; SOUZA, M. V. D.; NASCIMENTO, J. A. D. Docência masculina na educação infantil: percepções de pedagogos egressos do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas. **Educação, Ciência e Cultura**, v. 25, n. 3, p. 145-163, 2020.
- PEREIRA JUNIOR, E. F. P.; BIROCHI, R. Estigmatização em história oral:[des] construção de mitos acerca do método. **Revista Saberes e Sabores Educacionais**, v. 9, n. 1, p. 122-134, 2022.
- QUINTEROS, I. Carlos, un trabajador en el sector servicios. In: LABRUNÉE, M. E. (Org.). **Historias y trayectorias**. Mar del Plata: Ediciones Suárez, 2010. p. 67-77.
- RABELO, A. O. Professores discriminados: um estudo sobre os docentes do sexo masculino nas séries do ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, v. 39, n. 4, p. 907-925, 2013.

ROESCH, S. M.; BECKER, G. V.; MELLO, M. I. D. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso**. São Paulo: Atlas, 2015.

SANTOS, W. A. Uma reflexão necessária sobre a profissão docente no Brasil, a partir dos cinco tipos de desvalorização do professor. **Sapere Aude**, v. 6, n. 11, p. 349-358, 2015.

SAPAROLLI, E. C. L. **Educador infantil: uma ocupação de gênero feminino**. 1997. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica, 1997.

SCHERER, F. N.; ABDALA, P. R. Z. Superexploração do trabalho e teoria marxista da dependência: precarização do trabalho para além dos processos de reestruturação produtiva na América Latina. In: ATZENI, M. (Org.). **Clase, proceso de trabajo y reproducción social: ampliando las perspectivas de los estudios laborales**. Buenos Aires: Editora Conicet Ceil, 2021. p. 193-227.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SOUSA, E. J. S. D. Inserção ocupacional da juventude no Brasil: colocando o problema. **Carta social**, p. 25-46, 2016.

VELÁSQUEZ, A. V. Leonardo, un inmigrante obrero de la construcción. In: LABRUNÉE, M. E. (Org.). **Historias y trayectorias**. Mar del Plata: Ediciones Suárez, 2010. p. 35-61.

WELZER-LANG, D. Os homens e o masculino numa perspectiva de relações sociais de sexo. In: SCHPUN, M. R. (Org.). **Masculinidades**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004. p. 111-113.

ZANETTE, J. E.; DAL'IGNA, M. C. “Ser homem” e “ser pedagogo”: relações de gênero nos caminhos da profissionalização. **Textura**, Canoas, v. 20, n. 43, p. 121-150, 2018.