

“SER HOMEM” E “SER PEDAGOGO”: RELAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE NO CURSO DE PEDAGOGIA EM UMA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA BAHIA

Nilson Sousa Cirqueira¹

Reginaldo Santos Pereira²

José Valdir Jesus de Santana³

Resumo: O artigo é um recorte de uma pesquisa de mestrado realizada no curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), no município de Itapetinga-BA. O foco da pesquisa foi problematizar os discursos sobre gênero e docência a partir dos enunciados dos(as) discentes e docentes do respectivo curso. As perspectivas que estruturaram as análises ampararam-se nos estudos pós-críticos das relações de gênero, sexualidade e educação. Como literaturas balizadoras foram utilizados os estudos de Louro (2011), Foucault (2000), Miskolci (2016), Borrillo (2010), Junqueira (2009), Castro (2014), Ferrari (2003), dentre outros. Como dispositivos para produção dos dados e análise dos discursos foram utilizados a entrevista semiestruturada e o grupo focal com 6 (seis) docentes e 10 (dez) discentes do curso de Pedagogia. A partir das análises realizadas é possível afirmar que ainda são muitos os preconceitos e hostilidades que recaem sobre os homens que ingressam em curso de formação que não é socialmente atribuído a ele, principalmente, aqueles dedicados ao cuidado e educação da pequena infância, como a Pedagogia.

Palavras-chave: Gênero. Sexualidade. Pedagogia.

“BEING A MAN” AND “BEING A PEDAGOGUE”: GENDER AND SEXUALITY RELATIONS IN THE PEDAGOGY COURSE AT A STATE UNIVERSITY IN BAHIA

Abstract: The article is an excerpt from a master's research carried out in the Pedagogy course at the State University of Southwest Bahia (UESB), in the municipality of Itapetinga-BA. The focus of the research was to problematize the discourses on gender and teaching from the statements of the students and professors of the respective course. The perspectives that structured the analyzes were based on post-critical studies of gender relations, sexuality and education. As reference literatures, studies by Louro (2011), Foucault (2000), Miskolci (2016), Borrillo (2010), Junqueira (2009), Castro (2014), Ferrari (2003), among others, were

¹Doutorando em Ensino da Rede Nordeste de Ensino (RENOEN) pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Professor da Educação Básica do Município de Macarani Bahia. E-mail: nilsonmestradoesb@outlook.com.

² Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Professor titular com Dedicção Exclusiva da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). E-mail: reginaldousb@gmail.com.

³ Doutor em Antropologia Social pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. Professor Titular, com dedicação exclusiva, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. E-mail: santanavaldao@yahoo.com.br.

used. As devices for data production and discourse analysis, semi-structured interviews and focus groups with 6 (six) professors and 10 (ten) students of the Pedagogy course were used. From the analyzes carried out, it is possible to state that there are still many prejudices and hostilities that fall on men who enter a training course that is not socially attributed to them, mainly those dedicated to the care and education of early childhood, such as Pedagogy.

Keywords: Gender. Sexuality. Pedagogy.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho é um recorte da nossa pesquisa de mestrado desenvolvida junto à linha de pesquisa Currículo, Práticas Educativas e Diferença, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), ano de 2019. O estudo teve como objetivo problematizar os discursos sobre gênero e docência, a partir dos enunciados de alguns (mas) discentes e docentes do curso de Pedagogia da UESB, *Campus* de Itapetinga-BA.

Como têm mostrado as pesquisas, os cursos de Pedagogia têm se constituído, diante de representações construídas acerca dessa ciência, como um espaço predominantemente feminino, como consequência das mudanças histórico/culturais que fizeram do exercício do magistério uma profissão feminina, especialmente no tocante à educação da pequena infância, como demonstram Castro e Santos (2016), Louro (2011). Isso tem fortes ligações com as questões de gênero, visto que no histórico do curso, a Pedagogia foi se constituindo como um curso feminino, para as mulheres.

Pesquisas como as de Ferraz (2006), Pena (2015) evidenciam que a maioria dos discentes que frequentam esse curso são mulheres e poucos são os homens que se enveredam nesses espaços. A presença majoritária das mulheres nesse curso é sintomática das diferenciações de gênero impostas pela sociedade. Esse pensamento diferencialista formulado por muito tempo na sociedade tem tentado estabelecer entre os gêneros, seja no seu aspecto biológico e/ou cultural, certas distinções que acabam limitando os espaços e atribuições que homens e mulheres devem ocupar e frequentar na sociedade. Conforme afirma Saffioti (1987, p. 8, grifo nosso),

a identidade social da mulher, assim como a do homem, é construída através da atribuição de distintos papéis, que a sociedade espera ver cumpridos pelas diferentes categorias de sexo. *A sociedade delimita, com bastante precisão, os campos em que pode operar a mulher, da mesma forma como escolhe os terrenos em que pode atuar o homem.*

Nesse contexto, é notável que a sociedade, ao longo dos séculos, vem definindo padrões e funções destinadas a homens e mulheres em diferentes áreas sociais. Assim, diante das representações construídas sobre mulheres, resultantes do patriarcado, do sexismo, elas portariam certas capacidades maternas e, por serem mais altruístas, mais amorosas, mais dóceis, sensíveis, menos ambiciosas e em comparação aos homens, estariam mais aptas a exercerem funções que tendem para o cuidado, os afazeres domésticos, por sua vez, os homens, de personalidade mais agressiva, marcante, racional, estariam bem mais aptos para a vida fora de casa, como o comércio e a política (BORRILLO, 2010; PEREIRA, 2013). Desta forma,

o sexismo define-se, desde então, como a ideologia organizadora das relações entre os sexos, no âmago da qual o masculino caracteriza-se por sua vinculação ao universo exterior e político, enquanto o feminino reenvia à intimidade e a tudo o que se refere à vida doméstica (BORRILLO, 2010, p. 30).

Essa divisão sexual do trabalho historicamente separou atividades masculinas de femininas, “falar de divisão sexual do trabalho é tocar no que vem sendo definido, historicamente, *como trabalho de mulher, competência de mulher, lugar de mulher*” (BIROLI, 2018, p. 21, grifo nosso) e, dessa forma, não é à toa que algumas formações acadêmicas se tornam, “naturalmente”, espaços considerados de mulheres, a exemplo da Pedagogia. É nesse sentido que a Pedagogia em geral é considerada um curso de mulher. São visões de “verdade” que dificultam as outras formas de viver e de se estabelecer as relações sociais.

Vivemos atualmente em uma sociedade que em grande parte marcha “ao compasso da verdade” – ou seja, que produz e faz circular discurso que funcionam como verdade [...], discursos ‘verdadeiros’, [...] um dos problemas fundamentais” (FOUCAULT, 2000, p. 284) das sociedades contemporâneas.

Os “discursos de verdade” de que a Pedagogia é um curso majoritariamente frequentado por mulheres acabam se cristalizando nos discursos dos sujeitos,

surgindo certos preconceitos e estereótipos acerca de quem frequentam esses espaços formativos. Segundo Castro e Santos (2016, p. 60) muitos são os conflitos, desconfianças encontrados “por homens que ingressam em cursos de formação docente, principalmente, aqueles dedicados ao cuidado e educação das infâncias, como é o caso da graduação em Pedagogia”. A respeito disso Fonseca (2011, p. 12) relata exatamente isso ao lembrar da sua experiência como estudante na graduação,

durante o curso, nossa existência como homens, muitas vezes, superou ou suprimiu a nossa existência (identidade) como alunos. Mais que alunos, precisávamos provar que éramos bons alunos. E essa característica se repete na escola, necessitando provar em cada escola na qual chego que sou bom professor e que ter identidade e corpo masculinos não interfere no trabalho que desenvolvo ou posso desenvolver como profissional.

Essa situação a qual Fonseca (2011) e seus colegas passaram não está distante da realidade que muitos de nós temos enfrentado na hora de seguir a carreira docente, principalmente na educação infantil, são muitos constrangimentos, olhares suspeitos, desconfianças, estranhamentos. A todo momento temos que provar que somos bons alunos, bons professores e que também podemos cuidar de crianças, o que não acontece com as mulheres.

A chegada de um homem em um ambiente dominado por mulheres e teoricamente feminino gera uma sensação de deslocamento, incômodo. Outro conflito que os homens se deparam ao optar pela carreira docente é a questão da sexualidade, pois, pensar a Pedagogia como um curso de mulher é também pensar na sexualidade. Muitas vezes, a sexualidade é questionada, posta sob suspeita.

Utilizando justificativas pejorativas, as colegas colocam em dúvida a sexualidade do professor, mostrando que ele não está respeitando a norma – o que é de homem e/ou o que é de mulher. Nesse ambiente escolar, o homem deve corresponder a determinadas expectativas para não ser chamado de homossexual, pedófilo ou louco (ZANETTE; DAL'IGNA, 2018, p. 134).

Isso acontece porque vivemos numa sociedade heteronormativa, heterossexista, misógina e patriarcalista.

2 METODOLOGIA

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa foi orientada pela Análise do Discurso (AD) a partir dos estudos de Michel Foucault (2014). Inúmeros(as) pesquisadores(as) têm adotado essa ferramenta metodológica em suas pesquisas, também o fizemos para construir um percurso teórico-metodológico que nos possibilitasse analisar e problematizar os discursos sobre gênero e docência de alguns (mas) discentes e docentes do curso de Pedagogia – *campus* de Itapetinga-BA.

Para empregar o método de Análise do Discurso no nosso trabalho, tomamos como arcabouço teórico os estudos de Michel Foucault. Analisar os discursos numa perspectiva foucaultiana, conforme adverte Fischer (2012, p. 73), “precisamos antes de tudo recusar as explicações unívocas, as fáceis interpretações e igualmente a busca insistente do sentido último ou do sentido oculto das coisas – práticas bastante comuns quando se fala em fazer o estudo de um discurso”. Ademais, para essa autora, é preciso que permaneçamos na mesma posição de existência das palavras, das coisas enunciadas. Isso quer dizer que precisamos nos esforçar ao máximo com o próprio discurso, deixando-o transparecer na complexidade que lhe é característica. Nas palavras de Foucault (2008, p. 54-55),

[...] o discurso não é uma estreita superfície de contato, ou de confronto, entre uma realidade e uma língua [...] gostaria de mostrar, por meio de exemplos precisos, que, analisando os próprios discursos, vemos se desfazerem os laços aparentemente tão fortes entre as palavras e as coisas, e destacar-se um conjunto de regras, próprias da prática discursiva [...] não mais tratar os discursos como conjuntos de signos [...], mas como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam. Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irreduzíveis à língua e ao ato da fala. É esse “mais” que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever.

Ao analisar o argumento de Foucault (2008), podemos inferir que o discurso não emana de uma estreita relação entre o(a) receptor(a) e o emissor(a), ele se

encontra enraizado bem lá no fundo, nas profundezas do enunciado, é como se fosse uma raiz entranhada no solo, no qual precisamos escavar, romper essa camada limítrofe que nos separa entre o dito e o não dito.

O discurso existe para além do simples uso de “letras, palavras e frases, não pode ser entendido como um fenômeno de mera ‘expressão’ de algo: apresenta regularidades intrínsecas a si mesmos, através das quais é possível definir uma rede conceitual que lhe é própria” (FISCHER, 2012, p. 75). Para que esse “mais” emerja do discurso e que possamos descrevê-lo, é preciso que tenhamos todo um processo de “desintoxicação” daquelas crenças que tínhamos ou ainda as temos, em relação ao discurso.

Foucault (1996; 2008) também nos alerta que ao analisarmos os discursos devemos considerar suas especificidades. Desse modo, queremos enunciar que o funcionamento dos discursos não está pré-estabelecido ao aguardo de nossas leituras, pronto para que seja interpretado, analisado. Todo discurso tem suas singularidades que, muitas vezes, as teorias que o analisam não dão conta de todas suas estruturas, “existem, ao nosso redor, muitos discursos que circulam, sem receber seu sentido ou sua eficácia” (FOUCAULT, 1996, p. 26).

Fischer (2012), em menção a Foucault (2008), assevera que, descrever práticas discursivas e não discursivas acerca de um determinado objeto ou assunto tem relação direta com um trabalho diligente e minucioso de investigar e mostrar aquelas zonas não óbvias, aquelas lacunas, ou seja, aquilo que está além do visível, do já enunciado, do já demasiadamente conhecido e nomeado, que se fixa à volta dos nossos objetos. De acordo com Arruda e Soares Júnior (2021), trabalhar com as ideias de Foucault significa, portanto, mergulhar nos ditos e não ditos, como gestos, posturas, olhares, retração, comportamentos; é um exercício hermenêutico, pois estamos lidando com as subjetividades dos sujeitos. Pesquisar com base nesses pressupostos filosóficos significa dar conta de possíveis linhas de fuga, daquilo que foge aos saberes e aos poderes, por mais bem montados e estruturados que eles se façam aos sujeitos e aos grupos sociais. No entanto, isso tudo requer trabalho, empenho, estudo metucioso de práticas, bem como a apropriação criativa inovadora do referencial teórico adotado.

Em relação às técnicas utilizadas para a produção dos dados, optamos pela entrevista semiestruturada e a técnica do grupo focal. Lockmann (2013) compreende a entrevista como um fenômeno discursivo compartilhado por dois ou mais sujeitos, tendo como finalidade colher dados, por meio da fala, acerca de determinado tema. Dessa forma, para ser encarada como tal, a entrevista deve incluir uma comunicação por intermédio da fala, a qual pode ser conduzida por perguntas previamente definidas que poderão ser alteradas, mudadas, ampliadas ou não, no transcorrer da entrevista.

A entrevista envolve uma relação entre pesquisador/pesquisado, um envolvimento mútuo, em que a imparcialidade não deve existir, ela “expressa realidades, sentimentos, e cumplicidades que um instrumento com respostas estandardizadas poderia ocultar, evidenciando a infundada neutralidade científica daquele que pesquisa” (ZAGO, 2003, p. 301).

De outro lado, o grupo focal no âmbito das abordagens qualitativas vem ganhando espaço nas pesquisas sociais, de forma que sua utilização tem sido cada vez mais frequente. Segundo Gatti (2005), ao optarmos pelo grupo focal nas nossas metodologias de pesquisas, devemos seguir alguns critérios: primeiro, os(as) participantes, colaboradores(as) da pesquisa precisam possuir algumas características em comum que os(as) qualifiquem para a discussão, devem estar no mesmo ambiente de interação para a coleta do material discursivo/interativo; segundo, os(as) integrantes precisam ter alguma experiência ou vivência com o tema que será abordado pelo(a) pesquisador(a), de modo que sua cooperação seja capaz de nos oferecer elementos fundamentados em suas práticas rotineiras. “É importante selecionar grupos nos quais se presume que as pessoas tenham diferentes opiniões em relação às questões que serão abordadas” (GATTI, 2005, p. 20).

Conforme Gondim (2002, p. 151), o grupo focal é um procedimento de pesquisa que coleta informações “através das interações grupais ao se discutir um tópico especial sugerido pelo pesquisador. Como técnica ocupa uma posição intermediária entre a observação participante e as entrevistas em profundidade”. O uso do grupo focal, como recurso de pesquisa, tem que estar incluso no corpo da pesquisa e a seus objetivos, com atenção às reflexões já “existentes e às pretendidas. Ele é um bom instrumento de levantamento de dados para a investigação em ciências sociais e

humanas, mas a escolha de seu uso tem de ser criteriosa e coerente com os propósitos da pesquisa” (GATTI, 2005, p. 8).

A pesquisa teve como unidade de análise o *campus* da UESB na cidade de Itapetinga-BA. O município situa-se na região do Sudoeste da Bahia; segundo dados do censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2018, a cidade tem uma população estimada em 75.470 habitantes, densidade demográfica de 41,95hab/km² e uma área de 1.628 km², além da sede administrativa possui dois distritos: Bandeira do Colônia e Palmares.

O município é um dos mais urbanizados da Bahia, pois 97% de sua população vive na zona urbana e apenas 3% na zona rural. Sua economia é movimentada basicamente pela pecuária, frigoríficos, indústria de calçados, como a Vulcabrás/Azaleia, que emprega boa parcela da população e cidades circunvizinhas. A cidade já foi conhecida como “a capital da pecuária”, devido ao grande número de criadores rurais na década de 1990 (BRASIL, 2018). No campo educacional, a cidade se destaca com um dos promissores *campi* universitários, a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Participaram desta pesquisa 6 (seis) docentes (1 homem e 5 mulheres) e 10 (dez) discentes (8 mulheres e 2 homens) do curso de Licenciatura em Pedagogia do *campus* de Itapetinga-BA. O critério utilizado para a seleção dos(as) professores(as) levou em consideração as disciplinas por eles(as) ministradas, especialmente aquelas que tivessem maior proximidade com a educação da pequena infância, além das disciplinas de Currículo e Educação, Gênero e Sexualidade. Já em relação aos(as) discentes, escolhemos aqueles(as) que estavam em processo de conclusão, o oitavo semestre. Isso, por entendermos que esses sujeitos, por possuírem uma bagagem de conhecimentos adquiridos durante o curso e já terem passado por algumas experiências ao longo de sua formação acadêmica, nos disponibilizariam ricas narrativas acerca de docência, gênero e sexualidade.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Como já dizemos, a Pedagogia é perpassada por questões de gênero e sexualidade, posto que o curso foi ao longo da história se estabelecendo como um curso feminino. Analisando as falas dos(as) discentes e docentes do curso de Pedagogia da UESB constatamos alguns discursos que nos chamaram a atenção, é o que iremos analisar a seguir.

Para alguns(mas) o curso de Pedagogia da UESB, além de ser representado socialmente como um curso de mulher, também é visto como um curso de “gays”, de “viado”, de homossexuais, de “mulherzinha”. Esse tratamento discriminatório é uma forma de inferiorização, que acaba tendo consequências diretamente na hierarquização das sexualidades, além do mais acaba conferindo uma posição superior à heterossexualidade, fixando-a no campo do natural, do que é óbvio (BORRILLO, 2010).

Pereira (2013) relata muito bem isso na sua pesquisa, quando, no trabalho de campo, foi questionada várias vezes por “brincadeiras” com fundos preconceituosos ao buscar homens para a sua investigação em um curso de Pedagogia da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), quando ouve de um interlocutor: *“hum... ela tá procurando homens...”*, *“Homens na Pedagogia? Sei lá. Se fossem gays na Pedagogia seria mais fácil encontrar”*. *“Essa sua pesquisa não vai ter fim, não temos homens na Pedagogia, temos mulheres [...]”* (PEREIRA, 2013, p. 125, grifo nosso).

Podemos verificar que esses discursos acerca dos homens que frequentam os cursos de Pedagogia produzem perfis e imagens que acabam criando estereótipos do homem “fora do lugar”, do homem “gay”, “viado”, “boiola”, homossexual, “bicha”, “mulherzinha”. Conforme Junqueira (2009), a “pedagogia do insulto”, através de insinuações, apelidos, brincadeiras, piadas, expressões desqualificantes produzem poderosos dispositivos de silenciamento, invisibilização, normalização e segregação.

Percebe-se [...] como determinadas palavras homossexual, gay, veado, bicha - atravessam a consciência humana, desde muito cedo, e tomam significados [...] o seu significado, ou seja, essas palavras

têm, em nossa sociedade, um significado pejorativo, negativo, servindo para definir relações de confrontos e de agressão [...] (FERRARI, 2003, p. 98).

Quando alguém chama um sujeito de gay, bicha, ele não está apenas atribuindo um “nome” para “esse outro, está julgando essa pessoa e a classificando como objeto de nojo [...]” (MISKOLCI, 2016, p. 43). Assim, ao dizer que a Pedagogia é um curso de gay, de “viado” estão depreciando o curso, desqualificando-o. O termo “mulherzinha” também é uma forma depreciativa de desqualificar quem faz o curso, pois nós sabemos que a mulher por muito tempo foi desvalorizada na sociedade, entendida como um sujeito racionalmente inferior, ignorante, sem as mesmas aptidões cognoscíveis dos homens (RAGO, 1998; AUAD, 2003; BEAUVOIR, 1970). “Mulherzinha é ser considerado inferior, e os homens são ensinados a vida inteira a não pertencerem a tal posição” (NASCIMENTO, 2017, p. 20). Desse modo, o que é relacionado ao feminino passa a ser visto como de segunda ordem e menos valorizado.

É interessante atentarmos ao fato de que esse discurso é disseminado na sociedade como algo “natural”, intrínseco à organização social (REIS, 2011). O preconceito age como um dos organizadores da visão que as pessoas têm “dos(as) ‘diferentes’ e também das atitudes diante deles(as). Portanto, a concretização do preconceito se dá pela relação vivida com o estereótipo e não com a pessoa. O estereótipo é a personificação do preconceito” (FERRARI, 2000, p. 60).

Sendo os estereótipos a expressão do preconceito, muitos homens, ao procurarem um curso superior, optam menos em se inserir no curso de Pedagogia, para não serem enquadrados nesses rótulos estigmatizantes. Para Ferrari e Castro (2013, p. 7) rotular um estudante nomeando-o de “*viadinho*”, “*bichinha*”, “*gay*” é inserir-se e inseri-lo(a) na ordem dos discursos que aprisionam os sujeitos em invólucros normativos do gênero e da sexualidade”, limitando e estabelecendo quais funções eles devem exercer em determinada sociedade.

Diante desses pensamentos, os discursos que foram analisamos e que iremos observar logo abaixo foram de discentes e docentes do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Os nomes dos (as) estudantes

e professores (as) são fictícios, a faixa etária dos (as) discentes variam de 22 a 46 anos, já a idade dos (as) educadores (as) estão entre 36 a 49 anos. Na pesquisa empírica, a discente Denise e o docente Nilton relatam:

“Muitos homens também têm o preconceito de fazer o curso de Pedagogia, eu já ouvi falar que o curso de Pedagogia é só para mulheres e “viado”, gay. [...] É tanto que já chegou gente a me perguntar assim: na sua sala tem quantos gays?” (DENISE/discente).

“[...] Um momento em que a sociedade vive extremamente polarizada por discursos machistas, homofóbicos, discursos autoritários, fazem também com que o homem não queira cursar Pedagogia por receio, por medo de ser taxado como um curso de ‘viado’, o termo é esse mesmo, pejorativo, [...] o homem que faz Pedagogia ele é gay [...]” (NILTON/docente).

Percebemos que a homofobia se manifesta como elemento do sexismo que desloca homens fora do padrão normativo (a heterossexualidade) para o lugar da subalternidade, porque “se quer trabalhar com crianças, se quer ser docente na Educação Infantil, se está cursando Pedagogia, então, deve ser gay. Homofobia e machismo caminham juntos nesse processo” (CASTRO, 2014, p. 232). Mediante o argumento de Castro, abaixo temos alguns enunciados da pesquisa que esclarecem isso que o autor relata:

“[...] O homem que vai escolher a Pedagogia é como se ele estivesse sendo um pouco mulher né? Na concepção da sociedade [...] como você é homem poderia ser qualquer outra coisa, vai ser professora?” (LEDA/docente).

“Eu acho que o curso de Pedagogia ele tem uma característica feminina e isso se constituiu historicamente [...]. O olhar para esse rapaz que faz Pedagogia, o olhar social e até talvez mesmo da pessoa, ela se sinta como se fosse mais, talvez, uma caracterização mais feminista, não diria nem feminista, caracterização afeminada” (EDNA/docente).

“[...] Há o preconceito quando se vê um homem na sala de aula aí dizem a é porque é homossexual, acham que todos os homens que são professores são homossexuais, tipo assim, afeminado. Ele é uma mulher [...]” (ESTER/discente).

Esse *pouco mulher*, essa *caracterização afeminada* que as docentes Leda, Edna e a discente Ester elucidam tem relação ao cuidado, à feminilidade, características definidas socialmente como de mulheres, como se o homem também não pudesse cuidar, ter esses atributos. Não só as mulheres são sensíveis, emotivas, organizadas, os homens também podem possuir essas particularidades e vice-versa, posto que essas características não são da biologia e, portanto, transmitidas geneticamente; são, sobretudo, como bem disse Mead (2014), “construções culturais”. Ademais,

Comportamentos não correspondem necessariamente a assunções identitárias. Bastaria notar que podemos ser ou parecer masculinos ou femininos, masculinos e femininos, ora masculinos ora femininos, ora mais um ora mais outro, ou não ser nenhuma coisa ou outra, sem que nada disso diga necessariamente respeito a nossa sexualidade (JUNQUEIRA, 2009, p. 215).

A sociedade julga que se um indivíduo é menos masculino ele só pode ser homossexual, por isso os homens a todo momento são pressionados a se distanciar do comportamento das mulheres, da feminilidade; essa pressão vem da sociedade, da família, dos grupos de amigos(as), da mídia, da igreja. Desse modo, “a maior parte dos rapazes internaliza essa norma social e adota maneiras e interesses masculinos, tendo como custo, frequentemente, a repressão de seus sentimentos” (CONNELL, 1995, p. 190). Assim, na nossa sociedade, ser homem é, primeiramente, antes de tudo, não ser mulher (BORRILLO, 2010). Para ser um “verdadeiro” homem, heterossexual, “os indivíduos do sexo masculino devem combater os aspectos que poderiam fazê-los serem associados às mulheres” (PEREIRA, 2013, p. 33). Sendo assim, ser homem significa ser grosso, competidor, desordeiro, homem implica desmerecer as mulheres e abominar os homossexuais.

“A Pedagogia é relacionada muito ao cuidar de criança é tanto que os homens que você vê no curso são pessoas mesmo que querem ser pais [...]. Então, os homens que você vê são esses homens ou a questão do gênero né? O homossexual, ou o homem que tem aquele cuidado mesmo, que quer ter filho, uma família” (ALEUDA/discente).

Ao observar o discurso da discente Aleuda, nós percebemos que ela cai em algumas contradições: se a Pedagogia é enxergada pela sociedade como um curso

que tem maior relação com a questão do cuidado, da feminilidade e, por isso, é frequentado mais por mulheres, por serem consideradas cuidadosas, amorosas, dóceis e os homens o inverso, o cuidado não seria a primeira opção do homem em querer fazer esse curso, isso pode estar relacionado a outros fatores.

Para Castro e Santos (2016, p. 59), a presença masculina no curso de Pedagogia provavelmente estaria mais para um tipo de resistência, “confrontando os discursos sociais e culturais – permeados pelas relações de gênero e poder –, que instituem à docência para crianças como uma opção (exclusivamente)” feminina. Por meio de outro comentário, a discente Aleuda enfatiza que “[...] *os homens que você vê são esses homens ou a questão do gênero né? O homossexual [...]*”. Vale problematizar que ela deixa transparecer, de forma equivocada, que se um sujeito é homossexual ele deixa de ser homem. O seu discurso é resultado do ideal heteronormativo que regula a vida dos sujeitos, inclusive de muitos homossexuais que, de alguma forma, precisam se comportar, em termos de produção de seus corpos e de seus afetos, conforme o ideário heteronormativo.

[...] É um erro comum cometido contra um homossexual [...]. *É perfeitamente possível ser homem e homossexual. Uma identidade não exclui a outra.* No entanto, o que parece imperar na organização dos discursos sobre as homossexualidades é a absolutização dessas identidades. *Quando o homossexual é criado, ele deixa de ser o aluno, o filho, o amigo para ser “o” homossexual* (FERRARI, 2003, p. 108, grifos nossos).

É preciso superar esse discurso e, como relata um dos estudantes, “*nós que estamos nesse processo de formação em Pedagogia e quem já está na área também tem que lutar para quebrar esses paradigmas e tirar essa questão de que a Pedagogia é um curso para mulheres* (JAIME/discente)” e, nesse sentido, problematizar essas verdades, construídas discursivamente ao longo de décadas, pois, como “são construções históricas [...], podem ser também desconstruídas” (DINIS; CAVALCANTI, 2008, p. 100). Nos discursos dos(as) docentes e discentes pudemos observar que a Pedagogia é um curso considerado feminizado, porém encontramos enunciados que falavam também de cursos masculinizados. A respeito disso, o docente Nilton e as discentes Talita e Berta narraram:

“[...] A gente tem [...] assim, a Pedagogia como uma profissão que é feminilizada, nós também temos no campus profissões masculinizadas. Se você sobe aqui você vai ver meninos de botas, com um canivete na cintura. Que são estudantes do campo que andam aqui na Zootecnia que andam aí dentro dos matos com as disciplinas deles e que olham os estudantes de Pedagogia com esse olhar desmerecedor de que é um curso para gays, um curso para mulher” (NILTON/docente).

“Aqui na universidade na reprografia a gente já ouviu isso, você faz que curso? Pedagogia. Pedagogia é curso para homens? Oxe, que nada, você tem que vir cá para as exatas” (TALITA/discente).

“[...] Eu acho assim [...], que quando a mulher ela vai para área de exatas, licenciatura em exatas é como se fosse uma coisa inédita, para o homem não, é como se fosse uma coisa inaugural” (BERTA/discente).

Os enunciados revelam que na universidade, *campus* de Itapetinga-BA, além da Pedagogia ser vista como um curso feminizado, existem também cursos masculinizados, que são aqueles ligados à área de exatas, como Zootecnia, Física, Química e as Engenharias (Ambiental e de Alimentos). Importante também atentarmos para aqueles cursos considerados com alto prestígio social que não foram relatados nas falas dos sujeitos por não existirem no *campus* e que em sua maioria até pouco tempo eram reservados aos profissionais homens. É o caso da medicina, da arquitetura, do direito e da engenharia. A generificação dos cursos em masculino e/ou femininos impõe sobre os sujeitos a adoção de posturas correspondentes ao do curso.

A sociedade, ao rotular certas profissões como masculinas ou femininas, acaba discriminando aquelas pessoas que optam por transgredir as normas de gênero socialmente definidas. Historicamente, os cursos na área de exatas foram/são preferencialmente frequentados por homens, e de outro lado, os de ciências humanas foram/são frequentados por mulheres, principalmente o curso de Pedagogia.

Por isso, quando muitos(as) de nós optamos em seguir uma carreira considerada feminina e/ou masculina e quando há a maior incidência de homens ou mulheres nesses cursos, isso valida a prerrogativa de que a Pedagogia é um ambiente marcadamente feminino, assim como os cursos de ciências exatas revelam um

ambiente masculino. Corroborando com os enunciados das discentes Talita, Berta e do docente Nilton, a docente Edna relata:

“Você vai para um curso das áreas específicas, você vai para o curso de Química, para o de Matemática, você tem um contingente maior de homens. E isso, tem uma relação direta com o sexismo. O curso de Matemática é para homem, como se a mulher não tivesse competência para fazer o curso de Matemática [...] é tanto que quando você vê uma mulher que está no curso de Matemática as pessoas dizem: olha lá aquela mulher parece um homem. A gente já tem um estereótipo daquela mulher [...]” (EDNA/docente).

Esses discursos de que a mulher não tem competência para fazer um curso na área de exatas justifica-se porque, por muito tempo, ela foi considerada um sujeito de capacidades cognitivas inferiores aos homens. Os papéis, as profissões atribuídas aos homens e às mulheres encontram-se “na naturalização da diferença entre os dois sexos: a ordem (chamada ‘natural’) dos sexos determina uma ordem social em que o feminino deve ser complementar do masculino pelo viés de sua subordinação psicológica e cultural” (BORRILLO, 2010, p. 30).

Além de serem regras restritivas, que tentam encaixar as pessoas em estereótipos sociais, as normas de gênero são também a base para muitas das situações de desigualdade. [...] Quando pensamos que “matemática é coisa de menino”, que “menina é mais caprichosa”, enfim, que certas coisas são próprias de meninas e outras de meninos, estamos limitando as aprendizagens e as expectativas de vida das crianças e adolescentes (LINS; MACHADO; ESCOURA, 2016, p. 16-19).

No entanto, entendemos que, historicamente, o machismo tem colocado as mulheres em condições de subalternidade e inferioridade em relações aos homens, considerando o contexto aqui problematizado acerca da visão que se tem dos sujeitos que cursam a Pedagogia, não são apenas as mulheres que sofrem com o sexismo, mas também “homossexuais, transexuais e intersexuais. Em síntese, todos que se aproximam do universo tido como pertencente ao feminino são alvos do sexismo” (NASCIMENTO, 2017, p. 19). Enfim, são muitos os preconceitos e hostilidades que recaem sobre homens que ingressam em curso de formação que não é socialmente

atribuído a ele, principalmente, aqueles dedicados ao cuidado e educação da pequena infância, como a Pedagogia. É de suma importância compreendermos como a naturalização dos processos socioculturais de discriminação contra homens e mulheres e outras categorias constitui o caminho fácil e curto para legitimar a “superioridade” de alguns indivíduos em relações a outros, como dos(as) brancos(as), dos(as) heterossexuais e dos(as) ricos(as).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisarmos os discursos dos sujeitos pesquisados constatamos que o curso de Pedagogia do *campus* da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) tem sido visto na universidade como um espaço frequentado, em sua maioria, por mulheres, além disso, também é rotulado como um curso de “gay”, “viado”, homossexual, de “mulherzinha”.

Em uma sociedade tão preconceituosa a qual vivemos esses tipos de expressões, discursos acabam estimulando práticas homofóbicas como se essas fossem algo “natural” e até esperadas. São formas de violências que acabam violentando os corpos e mentes dos sujeitos que ali frequentam. Sabemos que a violência contra a população LGBTQIA+ na nossa sociedade é histórica, está relacionada aos padrões e comportamentos que fundaram os padrões morais do nosso povo, uma herança preconceituosa, patriarcalista, homofóbica, heteronormativa, sexista, misógina, classista.

Segundo Peixoto (2018, p. 8), a homofobia não pode ser compreendida apenas como um fenômeno com um significado interpessoal, próprio, particular entre os sujeitos, ela não inicia e nem acaba numa ação de um indivíduo isolado, o(a) agressor(a) contra um outro sujeito LGBTQIA+, mas fundamentalmente é um ato repleto de “símbolos, inferências e linguagens que correspondem às estruturas das relações de poder e opressão sexual e de gênero”.

É importante ressaltar que a violência contra a população LGBTQIA+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexuais, Assexuais) ocorre não apenas pelo contato físico, posto que se manifesta por outros meios, como um olhar,

um comentário maldoso, uma palavra direcionada a um corpo considerado estranho. Uma violência construída por paradigmas da opressão de gênero, repressões sexuais (FOUCAULT, 1988), por uniformizações de comportamentos e, principalmente, por uma produção histórica, cultural e social dos elementos correlacionais que sustentam a ordem patriarcal de gênero (SAFFIOTI, 2004).

Então, ao utilizar-se termos pejorativos quando relacionados ao curso de Pedagogia estão desqualificando-o e quem o frequenta, pois tais expressões são entendidas na nossa sociedade como algo ruim, desmerecedor, desprezível. São palavras estigmatizantes usadas para estereotipar quem não se encaixa na matriz sexual instituída na sociedade como a normal. Por fim, observamos também que os sujeitos acionam identidades, diferenças, produzem tensões e sentidos para a docência e, de algum modo, a Pedagogia interpela “as normas de gênero”.

REFERÊNCIAS

AUAD, Daniela. **Feminismo**: que história é essa? Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ARRUDA, Guilherme de Lima; SOARES JÚNIOR, Azemar dos Santos. “É proibida a igualdade de gênero nesse estabelecimento”: discursos sobre a “Lei da Ideologia de Gênero” em Santa Rita, Patos e Campina Grande – Paraíba (2017-2018). **Educação e Formação**. Fortaleza, v. 6, n. 2, e4189, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/4189>. Acesso em: 16 jul. 2021.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**: fatos e mitos. Trad. Sérgio Milliet. 4 ed. São Paulo, 1970.

BIROLI, Flávia. **Gênero e desigualdades**: limites da democracia no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2018.

BORRILLO, Daniel. **Homofobia**: história e crítica de um preconceito. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

CASTRO, Roney Polato de. **Experiência e constituição de sujeitos docentes**: relações de gênero, sexualidades e formação em Pedagogia. 2014. 256f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Juiz de Fora, 2014.

CASTRO, Roney Polato de; SANTOS, Vinícius Rangel dos. Relações de gênero na Pedagogia: concepções de estudantes homens. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 7, n. 1, p. 53-76, jan./jun. 2016.

CONNELL, Raewyn. Políticas da masculinidade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 185-206, jul./dez., 1995.

DINIS, Nilson Fernandes; CAVALCANTI, Roberta Ferreira. Discursos sobre homossexualidade e gênero na formação em pedagogia. **Pro-Posições**, v. 19, n. 2 (56) – mai./ago. 2008.

FERRARI, Anderson. O professor frente ao homoerotismo masculino no contexto escolar. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 5, p. 157, 2000.

FERRARI, Anderson. Esses alunos desumanos: a construção das identidades homossexuais na escola. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 28, n. 1, p. 86-111, jan./jul., 2003.

FERRARI, Anderson; CASTRO, Roney Polato de. “Nossa! eu nunca tinha parado pra pensar nisso!” - Gênero, sexualidades e formação docente. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 3, n. 7, p. 68-83, 2013.

FERRAZ, Raimundo Cassiano. Gênero, masculinidade e docência: visões de alunos de pedagogia. 2006. In: Seminário Internacional Fazendo Gênero, 7., 2006. **Anais eletrônicos...** 2006. Disponível em:
<http://www.fazendogenero.fsc.br/7/artigos/R/Raimundo_Cassiano_Ferraz_23.pdf>. Acesso em 18 set. 2014.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Trabalhar com Foucault**: arqueologia de uma paixão. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

FONSECA, Thomaz Spartacus Martins. **Quem é o professor homem dos anos iniciais?** discursos, representações e relações de gênero. 2011. 141f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Juiz de Fora – Faculdade de Educação- Programa de Pós-Graduação em Educação, Juiz de Fora, 2011.

FOUCAULT, Michel. Sobre a História da sexualidade. In: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2000.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I**: a vontade de saber. 13 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. Verdade e poder. In: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2004.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Líber Livro 2005.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Revista Paidéia: Cadernos de Psicologia e Educação**, v. 12, n. 24, p. 149-161, 2002.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico: resultados preliminares**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/xtras/perfil.php?codmun=291640>>. Acesso em: 25 set. 2018.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Educação e homofobia: o reconhecimento da diversidade sexual para além do multiculturalismo liberal. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

LINS, Beatriz Accioly *et al.* **Diferentes, não desiguais: a questão de gênero na escola**. São Paulo: Reviravolta, 2016.

LOCKMANN, Kamila. Ferramentas, procedimentos e posicionamentos: uma tríade que constitui os caminhos investigativos. In: SILVA, Gisele Ruiz; HENNING, Paula Corrêa. (Orgs.). **Pesquisas em educação: experimentando outros modos investigativos**. Rio Grande: Editora da FURG, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 13 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MEAD, Margaret. **Sexo e temperamento em três sociedades primitivas**. 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.

MISKOLCI, Richard. **Teoria queer: um aprendizado pelas diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

NASCIMENTO, Bianca Bueno do. **O sexismo no ensino superior do Maranhão**. 2017. 160f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação – Programa de Pós-Graduação em Educação. São Luís-MA, 2017.

PEIXOTO, Valdenízia Bento. **Violência contra LGBTs no Brasil: a construção sócio-histórica do corpo abjeto com base em quatro homicídios**. 2018. 235f. Tese

(Doutorado em Sociologia) - Universidade de Brasília. Instituto de Ciências Sociais. Departamento de Sociologia. Brasília, 2018.

PENA, Alexandra Coelho. **Para explicar o presente tem que estudar a história do passado**: narrativas de profissionais de escolas comunitárias de Educação Infantil da Baixada Fluminense. 2015. 165f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro – RJ, 2015. Disponível em: <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/25918/25918.PDF>>. Acesso em: 02 maio 2018.

PEREIRA, Flávia Goulart. **Homens no curso de Pedagogia**: as razões do improvável. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação, Belo Horizonte, 2013.

QUEIROZ, Fernanda Marques. **Não se rima amor e dor**: cenas cotidianas de violência contra a mulher. Mossoró, RN: UERN, 2008.

RAGO, Margareth. Epistemologia feminista, gênero e história. In: PEDRO, J.; GROSSI, M. (Orgs.). **Masculino, feminino, plural**. Florianópolis: Ed. Mulheres, 1998.

REIS, Greissy Leoncio. **O gênero e a docência**: uma análise de questões de gênero na formação de professores do Instituto de Educação Euclides Dantas. 2011. 194f. Dissertação (Mestrado em Filosofia e Ciências Humanas) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo. Salvador, 2011.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **O poder do macho**. São Paulo: Moderna, 1987.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **Gênero, patriarcado e violência**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília; TEIXEIRA, Rita A. (Orgs.). **Itinerários de pesquisa**: perspectivas qualitativas em sociologia da educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ZANETTE, Jaime Eduardo; DAL'IGNA, Maria Cláudia. “Ser homem” e “ser pedagogo”: relações de gênero nos caminhos da profissionalização. **Textura**, v. 20, n. 43, mai./ago. 2018. Disponível em: <<http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/4022/2936>>. Acesso em: 19 ago. 2018.

Recebido fevereiro 2023.

Aprovado junho 2023.