

---

## Correr o risco: Ser homem numa profissão ‘naturalmente’ feminina

*Teresa Sarmento<sup>1</sup>*

A profissão de educador(a) de infância é relativamente recente em Portugal. Ainda que na primeira metade do século XX, e mesmo já nos finais do século anterior, se tenha verificado algum trabalho com crianças no domínio extra-lar e alguma formação específica de profissionais para essa área, só a partir dos anos cinquenta se pode, de facto, falar no surgimento de educadoras de infância.

Ao utilizar o designativo no feminino estamos a relatar a verdade social, na medida em que, até 1974, não era permitida a existência de homens-educadores de infância, sendo que na actualidade este grupo profissional é composto, numa percentagem acima dos 98%, por mulheres.

A ligação dos conceitos de maternidade e de educação de infância, sustentada numa concepção tradicional de que a educação das crianças é para ser feita em contextos domésticos, por mulheres, dificulta a aceitação de que homens possam optar pelo exercício da profissão de educadores de infância. Esta dificuldade de admissão social, é reforçada pela exigência do exercício de funções implicar, numa ligação inextricável, o atendimento quer ao desenvolvimento educativo quer aos cuidados às crianças, quando, socialmente, estes últimos são tidos como ‘atributos’ das mulheres.

Numa análise sócio-histórica, verificamos que, originalmente, os primeiros centros de acolhimento de crianças foram de teor assistencial (Magalhães, 1997), inicialmente para crianças órfãs ou abandonadas e, de seguida, como serviços de apoio às famílias na guarda das crianças quando começou o desenvolvimento da industrialização. Quando aqui se referem famílias há que ser mais preciso e referir as mulheres, na medida em que era a estas que cabia/cabe a responsabilidade praticamente absoluta dos cuidados com as crianças (Torres e Silva, 1998). Daqui decorre a ligação crianças-cuidados-mulheres-doméstico-social.

Ainda que a passagem do atendimento das crianças para o domínio público tenha já cerca de um século (ainda que nas primeiras quatro décadas, de uma forma muito incipiente) e desde então se tenham implementado concepções pedagógicas, concepções estas que não podem ignorar a vertente social, continua em ebulição a discussão sobre a separação entre uma componente social e uma componente educativa. A aliar a esta separação verifica-se, no discurso defensor da mesma, uma hierarquização, entendendo a componente educativa como mais nobre e a primeira (social) como secundária.

A presença de homens no grupo profissional só se torna possível a partir de 1974, numa altura em que o Estado assume responsabilidades públicas face à educação de infância, entendendo-a como um nível educativo.

### **Educadora de infância – a definição**

Como base para a compreensão da análise em questão, entendemos que faz agora sentido especificar o que é um profissional de educação de infância. Em termos globais, poderemos dizer que são agentes educativos com um saber específico sobre pedagogia da infância e das ciências que ajudam a desempenhar adequadamente o acto educativo, saber específico esse garantido pela existência de um corpo de conhecimentos sistemático, adquirido num longo período de tempo. O exercício desta profissão só acontece a partir do momento em que há um reconhecimento da sua pertinência e importância pela sociedade e uma confirmação do Estado. Os profissionais de educação de infância, por definição, possuem capacidade de

---

<sup>1</sup> IEC–Universidade do Minho - (TSarmento@iec.uminho.pt)

fazer diagnósticos e de tomar decisões competentes e fundamentadas, ou seja, são autónomos no seu desempenho profissional.

As associações profissionais, os investigadores e as entidades políticas ligadas ao sector, apresentam-nos uma definição de educadoras de infância a partir da clarificação das competências, da formação específica e da qualificação profissional de cada agente que trabalha com as crianças. Numa síntese sobre três documentos, um produzido pela Child Development Associate Consortium (Saracho e Spodek, 1992) - organização associativa americana, um texto de Lilian Katz (1985) e, por fim, pelo Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância (Dec-Lei 241, de 30 Agosto 2001), a partir dos quais podemos apontar que as educadoras de infância são docentes que promovem aprendizagens significativas em crianças pequenas, referenciadas por saberes específicos e norteadas por princípios éticos. O contexto central para desempenho da acção educativa é o jardim-de-infância, ainda que o mesmo possa ser desempenhado noutros centros educativos que a actualidade tem vindo a criar. Nos três documentos é realçada a importância da inscrição dos actos educativos nas diversas realidades sociais e culturais, bem como a pertinência da articulação com parceiros educativos (pais e outros elementos da comunidade) e a manutenção de contactos com outros profissionais. Numa síntese, apresentada já num trabalho anterior (Sarmiento, T. 2002, 75), salientamos como elementos identificativos desta profissão, que distinguem este grupo dos outros professores, os seguintes:

- a idade das crianças do grupo etário a quem se dirige a sua acção educativa;
- as raízes históricas muito ligadas a funções maternas;
- a multiplicidade de funções (sociais e pedagógicas) que têm que ser assumidas em todos os contextos de atendimento a crianças até aos 6 anos;
- o grupo profissional ser composto quase exclusivamente por mulheres;
- as clivagens internas do grupo profissional conforme as tutelas a que estão sujeitas (ora na administração privada, ora na administração pública e, dentro desta última, ligadas ora à assistência social ora aos ministérios da educação);
- a multiplicidade de contextos onde pode ser exercida;
- as distinções de estatuto e de carreiras consoante trabalhem com crianças dos 0 aos 3 anos ou com crianças dos 3 aos 6 anos;

Nos documentos-referência sobre esta actividade profissional não encontramos qualquer indicação específica que cinja o seu exercício ao género feminino. No entanto, o número de homens nesta profissão é extremamente baixo...

### **A distribuição das profissões por género – perspectivas sociológicas**

No âmbito da Sociologia, a questão da distribuição das profissões por género tem vindo a ser abordada, defendendo-se perspectivas contrárias: enquanto que umas correntes referem que a distribuição no espaço social de profissões por género não é gratuita mas corresponde a estratégias definidas essencialmente pelo género masculino, com vista a demarcarem os espaços a serem ocupados por si ou por mulheres, outras entendem a exclusão de um espaço profissional como um processo que envolve subordinação e a demarcação como uma relação horizontal de negociação entre grupos ocupacionais, em que as esferas de competência e de controlo são mutuamente negociadas. Levantar a questão de género e não já simplesmente de sexo, é colocar em causa a ideologia naturalista que *“liga as diferenças psicológicas, comportamentais e sociais entre homens e mulheres simplesmente a diferenças de ordem biológica”* (Fougeyrollas-Schwebel et al, 2003, cit Fournier, 2004: 22). Na perspectiva de Fournier, as diferenças entre homens e mulheres correspondem a construções sociais e culturais.

Os projectos profissionais femininos têm sido ignorados na sociologia das profissões, segundo Witz (1992), o que dificulta o acesso ao conhecimento se a profissão de educadora de infância se constituiu como um projecto feminino ou se se tornou maioritariamente feminina porque, na altura da sua emergência, era uma das poucas vias possíveis para a mulher trabalhar

fora de casa<sup>2</sup>. Anne Witz refere que a distribuição no espaço social de profissões por género, não é gratuita mas corresponde a estratégias definidas essencialmente pelo género masculino, com vista a demarcarem os espaços a serem ocupados por si ou por mulheres.

Kreckel (1980, in Witz, 1992:46), apresenta outra posição, entendendo a exclusão como um processo que envolve subordinação e a demarcação como uma relação horizontal de negociação entre grupos ocupacionais, em que as esferas de competência e de controlo são mutuamente negociadas.

Por fim, Larkin (1983, in Witz, 1992:47), utiliza o termo '*imperialismo ocupacional*' em vez de demarcação, entendido aquele como uma área de conflito e tensão entre grupos em que se verifica um diferencial de acesso aos recursos de poder externo.

Estas diferentes estratégias parecem vitais para a compreensão de como as relações desiguais de género são criadas e sustentadas com vista a uma hierarquia ocupacional no mercado de trabalho. Com elas, o género masculino procura apoderar-se das profissões com maior prestígio social a que está normalmente associada uma maior remuneração, deixando para as mulheres outros espaços socialmente pouco reconhecidos.

Apple diz que os professores são "*actores de género*" (1988:100), ou seja, que se podem encontrar diferenças na afirmação de uma profissão conforme a composição desta em termos de género. Esta aceção vem apoiar a premissa de que todos os actores são activos na consolidação das profissões, dependendo do seu género as estratégias que seleccionam para o fazerem.

Alguns autores estabelecem a associação entre actividades masculinas com competências como autonomia, criatividade, originalidade e actividades femininas com subordinação, assistência, serviços, educação, cuidados, denotando as dimensões afectivas mobilizadas para este último tipo (Molinier, 2004). As actividades socialmente valorizadas são dotadas de uma forte visibilidade, com todos os benefícios daí decorrentes. A educação de infância, porque desenvolvida maioritariamente por mulheres e com crianças, tem estado inscrita no grupo das menos reconhecidas.

### **Educador de infância – a transgressão numa profissão ‘naturalmente’ feminina?**

Parece ser claro que os homens e as mulheres se posicionam face à carreira profissional de professores de uma forma muito diferente, o que é ainda mais evidente no grupo de docentes da educação de infância: os primeiros (os educadores-homens) procuram ocupar (no campo da educação) cargos de gestão administrativa e pedagógica e, no caso específico da educação de infância, quando trabalham directamente com crianças, procuram os grupos dos mais velhos<sup>3</sup>, e as segundas (as educadoras – mulheres) alargam os seus campos de acção e assumem-nos como possibilidades de garantirem a sua projecção profissional e de conciliarem os diferentes papéis que têm que assumir no espaço público e no espaço privado.

Ora, sendo a educação de infância um espaço ocupado maioritariamente por mulheres – dados referentes ao ano lectivo de 1999 - 2000 (últimos dados tratados disponíveis), permitem-nos afirmar que a percentagem de homens educadores de infância no activo, era de 1,5% (144 num total de 9469 profissionais) –, que estratégias são accionadas pelos 'transgressores' do senso comum social, no sentido de participarem do exercício de uma profissão 'naturalmente' feminina?

Em estudos anteriores (Sarmiento, T. 2002, 2003) verificamos que uma das principais razões apontadas por educadoras de infância-mulheres para a escolha desta profissão é a busca

---

<sup>2</sup> Helena Araújo, sintetizando um estudo por si desenvolvido sobre mulheres professoras em Portugal entre 1870 e 1933, refere que nesse período, as possibilidades de uma mulher trabalhar fora de casa eram quase exclusivamente as de ensino. Nessa altura, que corresponde ao primeiro período de formação para professoras do ensino infantil, a mulher tinha dois lugares de trabalho, nenhum deles dispensável – a casa e o emprego (1995:25 e 31).

<sup>3</sup> Uma das valências para que as educadoras de infância são muitas vezes recrutadas é a creche, ou seja, contexto de acção sócio-educativa com crianças até aos 3 anos.

da realização pessoal, significando isto a possibilidade de lidar com crianças no campo educativo.

Esta selecção, em muitos casos, foi feita em detrimento de outras opções possíveis, com a plena consciência da baixa representação social da profissão e da associada baixa remuneração. Será que são também estas as motivações dos educadores de infância-homens para escolherem esta profissão? Ao fim de alguns anos de trabalho, como se reconfiguram essas opções? As trajectórias seguidas por cada um são lineares dentro do que é mais comum na profissão ou enviesam caminhos e, se assim for, porque o fazem e quais as estratégias que accionam para o conseguirem?

Estas e outras questões são o guião para o trabalho de investigação que se propõe a discussão. A partir da voz reflexiva de alguns actores sociais do género masculino, pretende-se compreender, por um lado, as motivações que os levaram a ‘correr o risco’, e, por outro, as representações sociais que possuem sobre as concepções de referência da distribuição deste espaço profissional pelos dois géneros.

### **À conversa com o Orlando, o Pedro, o Fernando e o Leandro**

Para a concretização deste estudo, optamos por uma metodologia qualitativa, com recurso a entrevistas abertas a educadores de infância, sujeitas posteriormente a uma análise de conteúdo que nos permita aceder às representações que os mesmos possuem sobre a sua participação numa profissão tida como feminina.

Assim, conversamos com quatro educadores – o Orlando, o Pedro, o Fernando e o Leandro<sup>4</sup> - os três primeiros formados e com trajectos profissionais desenvolvidos na zona Norte – litoral e o quarto formado e com carreira profissional firmada no Alentejo.

Estes quatro educadores fizeram a sua formação inicial em escolas públicas onde ficaram no topo superior das listas de acesso. Nas instituições onde realizaram o seu curso tiveram a oportunidade de optar entre o curso de educação de infância e o de professores de ensino básico-1ºciclo, no entanto, a nenhum se levantou a dúvida - a opção foi mesmo trabalhar com as crianças mais novas, ainda que na própria instituição formadora houvesse quem os tentasse demover. O Pedro, por exemplo, conta que um funcionário da secretaria o aconselhou a inscrever-se também no curso de ensino primário, desconfiando que este acabaria por desistir da educação de infância.

As razões invocadas para justificar a sua opção – casos do Orlando, do Pedro e do Leandro - baseiam-se nas experiências positivas prévias em actividades de animação com crianças, junto de educadoras de infância, nas quais reconheceram, como diz o Pedro, “*que o curso facilitava um conjunto de conhecimentos que permitia intervenções com algum saber*”. O Fernando apresenta uma justificação de base mais psicanalítica, dizendo que esta foi a forma de preservar as suas felizes memórias de infância, fase restrita da vida em que conviveu com os pais, dado que estes cedo emigraram, deixando-o entregue à irmã, poucos anos mais velha.

Os então pretensos educadores, nortenhos, sofreram grandes pressões familiares, recusando-se os seus pais a aceitarem que os filhos quisessem seguir uma profissão “*de mulheres*”, quando lhes tinham traçado outros percursos, em profissões tidas pelos mesmos como masculinas. O Fernando ainda frequentou dois anos de Engenharia... mas pediu transferência; o Orlando ficou-se pela inscrição em Direito; o Pedro, pura e simplesmente contrariou de imediato a vontade dos pais. Entretanto, as representações dos pais do Fernando refizeram-se a partir da constatação da satisfação que o filho revela pelo exercício da profissão; os do Orlando alteraram a sua posição, no entanto, vêem-no como um sucedido professor de música e não como educador de infância; os do Pedro, pura e simplesmente, fizeram a ruptura com todo o seu percurso profissional, incluindo a actividade académica que tem vindo a desenvolver.

---

<sup>4</sup> Nomes transformados em anonimato, embora, dada a sua raridade no grupo profissional, possam ser identificados, aspecto que foi explicitado junto dos mesmos, face ao qual não levantaram qualquer problema.

Em contrapartida, o Leandro, educador alentejano, ficou até admirado com a pergunta sobre a aceitação familiar porque, segundo disse, os pais, ambos professores primários, “acharam lindamente” a opção do filho, o que o mesmo justifica com a pertença profissional próxima dos pais, e com o facto de haver outros educadores na zona geográfica.

O Pedro e o Leandro trabalham há 18 anos na função pública, estando integrados no Estatuto da Carreira Docente dos Educadores e dos Professores do Ensino Básico e Secundário. O Orlando - com oito anos de serviço - e o Fernando - no terceiro ano de serviço - trabalham em instituições privadas. De referir que nos últimos anos o acesso a lugares da rede pública de jardins-de-infância tem diminuído e a colocação só eventualmente seria possível, pelo menos para o Orlando, atendendo ao seu tempo de serviço, obrigando-o a ficar muito distante da residência familiar. A colocação destes educadores em instituições privadas foi bastante simples, numa altura (há três ou mais anos atrás) em que a figura masculina junto de crianças era valorizada, atendendo ao conhecimento da relevância educativa do contacto com os dois géneros, quando a realidade social se traduz pela quase exclusividade de contacto com a figura feminina no quotidiano das crianças.

O campo profissional ocupa uma posição eminente na vida social e na existência pessoal (Dubar, 1998: 246), o que está na base de algumas opções destes educadores. Assim, as razões apontadas pelos próprios para não procurarem colocação em jardins-de-infância no sistema público<sup>5</sup>, prendem-se, para além das razões familiares, com a possibilidade, o Fernando, de dar continuidade de acompanhamento às crianças dos 3 aos 5 anos<sup>6</sup>, e o Orlando, de acumular a sua actividade profissional na instituição com outras actividades complementares.

Em termos de actividade profissional exercida, apresentamos um pequeno quadro em que se identificam os dados mais salientes das carreiras de cada um destes educadores:

	Orlando	Pedro	Fernando	Leandro
	2 anos serviço no directo com crianças  7 anos como professor música  Coordenador ATL  Formador	3 anos serviço no directo com crianças  15 anos como professor de apoio na educação especial	2 anos serviço no directo com crianças	8 anos serviço no directo com crianças  9 anos nos serviços de uma Direcção Regional  Actualmente director de um Agrupamento de Escolas
Habilitações	Mestrado Educação Musical	Mest. Psicologia em doutoramento	Licenciatura	Licenciatura

A análise a este quadro permite-nos mostrar que apesar de o discurso destes educadores de infância ser feito na base da importância do trabalho directo com crianças, as suas práticas evidenciam que, logo que possível, procuram actividades relacionadas com a educação, no

<sup>5</sup> A colocação na rede pública é usualmente desejada pelas educadoras, na medida em que ficam integradas num estatuto de carreira, usufruindo de outros direitos como, por exemplo, o reconhecimento monetário pelo grau académico. Isto é, a habilitação para o exercício de da profissão de educadora de infância é ainda o bacharelato. A partir de 1998, a habilitação académica exigida para a formação inicial é a licenciatura (que os bacharéis podem entretanto cumprir pela certificação em formação complementar), logo, encontram-se no mercado de trabalho educadoras-bachareis e educadoras-licenciadas. Na função pública, o vencimento atende às habilitações; no entanto, na rede privada, são ainda poucas as instituições que pagam pela habilitação, usando um sistema de pagamento por função exercida.

<sup>6</sup> Na rede privada esta situação é comum: cada educador(a) recebe um grupo de crianças com 3 anos e acompanha-o até à saída do jardim-de-infância; na rede pública, a situação pode ser diversa, sobretudo nos primeiros anos de colocação, em que, dada a grande mobilidade profissional, e o tipo de agrupamento das crianças, o mesmo tem mais dificuldade em se efectivar.

entanto, não no sentido estrito de ter a responsabilidade exclusiva de um grupo, numa sala de jardim-de-infância. O Fernando distingue-se dos restantes mas não se pode ignorar que está ainda no terceiro ano de serviço, período de tempo em que também os outros educadores se encontravam na mesma situação.

Procurando compreender, a partir das suas narrativas, as razões que os levam a seguir estes trajectos, começa por ser curioso notar que, tanto o Orlando como o Pedro e o Leandro, continuam a defender a primazia dos seus interesses no trabalho com crianças. Sem negar que a situação em que se encontram actualmente – como professor de música, numa fase-trampolim para a formação de educadores, na administração escolar – decorre de opções próprias, relatam também os ‘empurrões’ que sofreram para essas funções. Apesar de elementos muito raros no grupo profissional e nas unidades educacionais em que estão colocados, estes três educadores relatam situações concretas em que foram pressionados para ocuparem cargos de gestão e direcção escolar. Segundo o Leandro, *“há nos meninos e nos pais um estereótipo que os faz associar o homem a liderança, são estereótipos que permanecem: Vais tu que és homem.”*, o que, no entender do mesmo, justifica, que num Agrupamento com quarenta professoras e dois professores, seja um destes a dirigir o mesmo.

A representação social das profissões segue um modelo piramidal, em que no topo estão as profissões que granjeiam um maior reconhecimento e na base as de mais baixo reconhecimento. Dentro de cada profissão, pode-se visualizar de novo outra pirâmide. Assim, no grupo profissional dos professores, no topo encontram-se os professores universitários e na base, os professores do ensino básico-1º ciclo e as educadoras de infância. Na sociologia das profissões este posicionamento de base articula-se com o facto de serem profissões desenvolvidas por mulheres com crianças, actores sociais cujo reconhecimento e direitos têm sofrido um processo de afirmação muito lento. Na perspectiva do Leandro, consciente e conhecedor desta hierarquização profissional, o facto de haver homens-educadores permite a ultrapassagem deste estadiamento, *“o facto de ser homem, a todos os níveis, as pessoas não olham tanto assim, a questão do estatuto profissional é posto em segundo plano. O facto de ser homem, quer na profissão quer noutras situações, isso é inevitável, a imagem social do homem é diferente”*. Ou seja, na sua perspectiva, a imagem da educação de infância enquanto profissão é baixa, mas quando há homens esta imagem altera-se porque o primeiro indicador de análise é a condição de género e só depois a condição profissional.

Quando questionados directamente sobre similitudes ou diferenças nas práticas em função do género, os quatro educadores são unânimes – apesar de entrevistados em separado e sem conhecimento de quais os outros elementos contactados – em considerar que há diferenças quer a nível de acção pedagógica, quer a nível de organização escolar em geral. Neste último aspecto, segundo consideram, a principal diferença ocorre a nível do clima organizacional, ou seja, consideram que a presença de educadores-homens diminui o clima conflitual que, nas suas perspectivas, sempre ocorre num grupo com grande incidência feminina. *“Trabalhar entre mulheres é estar sempre a tratar de tricas”*, segundo sintetiza o Pedro, no que é secundado pelos colegas, embora, por exemplo, o Orlando utilize um discurso mais integrador *“Mesmo em termos de classe profissional, não sei se não seria uma classe mais rica em termos de práticas se houvesse mais educadores-homens; acredito que fosse. Posturas diferentes, o homem poderá abordar os conflitos e as matérias de outro modo diferente, não sei quantificar nem exemplificar verdadeiramente mas...”*

Remetendo a análise aprofundada das concepções sobre as práticas pedagógicas diferenciadas para novo artigo, poderemos indicar aqui que os quatro educadores consideram haver diferenças significativas sobretudo a nível da gestão da disciplina - *“há questões que nunca se põem, naturalmente, ligadas ao autoritarismo, ligadas ao respeito”*, Leandro -, da competência - *“até porque também conheço óptimas profissionais mulheres”*, Orlando -, da cientificidade na acção - *“irrita-me que as pessoas façam a leitura das minhas opções por questão de género e não científicas”*, Pedro -, das prioridades - *“As educadoras dão muito valor ao trabalho no âmbito das expressões e das preocupações com o bem-estar, eu valorizo mais o exterior, o conhecimento do mundo, as actividades de risco”*, Fernando.

Um outro aspecto a que os quatro educadores se referiram como diferenciador e especialmente marcante nos tempos actuais, prende-se com o tipo de interacções que se estabelecem com as crianças. Numa altura em que os problemas da pedofilia são evidentes quer na agenda nacional quer nas estrangeiras, estes educadores sentem-se muito constrangidos pelos receios das interpretações que as comunidades podem elaborar face a gestos tão comuns na educação de infância como, por exemplo, pegar numa criança ao colo ou simplesmente dar-lhe um beijo. O Fernando diz que, enquanto estudante e numa fase inicial da sua inserção profissional, *“Esse era o (seu) grande problema... como é que os pais iriam aceitar um homem para educador dos seus filhos”*. Orlando, o educador-professor de música, reforça o peso que sente quando nos diz *“Eu pegava nos miúdos, abraçava-os, mas agora... Não tem havido problemas mas tenho mais receio, tenho mais receio, tenho mais receio”*. O Pedro problematiza algumas situações que um educador tem que tratar com crianças pequenas, relacionadas com a higiene, relatando, por exemplo, intervenções feitas no jardim-de-infância de um bairro social em que as crianças tomavam banho na própria instituição já que em casa não tinham condições para tal, mas que, se fosse hoje, teria muitas dúvidas em repetir. De forma a ultrapassarem a pressão destes olhares, os educadores engendram estratégias de construção de confiança como, por exemplo, o realizar actividades com os pais, para que estes possam compreender as dinâmicas efectivas do trabalho específico com estas idades.

### **Ser educador de infância – é um risco que se quer correr mas que se abandona...**

Procurando agora fazer uma síntese deste breve trabalho, voltamos às suas questões iniciais, ou seja: entre homens e mulheres há diferenças nas motivações para a escolha desta profissão? Ao longo do percurso profissional essas opções são reconfiguradas? Sabendo que a situação mais comum nesta profissão é trabalhar com um grupo de crianças numa sala de jardim-de-infância, as trajectórias seguidas por cada um dos educadores entrevistados é linear dentro destas expectativas, e se assim não for, quais as alternativas escolhidas e as estratégias engendradas para o fazerem?

Pelo estudo efectuado, as razões apontadas pelos educadores são do mesmo teor das razões apresentadas pelas educadoras, ou seja, o gosto em trabalhar com crianças, em modalidades flexíveis e abertas, em que a autonomia profissional tem uma relevância muito significativa.

Mais do que as educadoras, os homens-educadores têm que possuir convicções muito fortes para levarem por diante os seus propósitos, dado terem que se confrontar com muitas pressões sociais, quer de tipo familiar quer de tipo mais geral, que, identificando o exercício desta profissão com o género feminino, não aceitam a inscrição de homens na mesma.

Neste estudo verificamos haver uma diferença entre o processo de (não) aceitação face à opção pela profissão dos três educadores do Norte em relação à total aceitação face ao educador alentejano. Ainda que esta situação possa ser circunstancial e restrita, a questão merecerá ser estudada aprofundadamente em fase posterior, de forma a podermos aquilatar se poderá ou não haver posições diferentes quanto à alocação de profissões por género, e da representação social face ao trabalho com crianças, em áreas geográficas diferentes, dentro de um mesmo território, e, se assim for, quais os fundamentos em que se sustentam essas diferenças.

Outro aspecto a salientar é o posicionamento que estes educadores assumem face, por um lado, ao grupo profissional enquanto tal, face, por outro lado, à forma diferente como desenvolvem as práticas pedagógicas. Assim, num discurso ambivalente, salientam a sua satisfação em serem educadores mas, ao mesmo tempo, referem a sua consideração de que seria muito útil o grupo ser mais equilibradamente heterogéneo para melhorar o clima organizacional das instituições e para viabilizar o desenvolvimento profissional de formas *‘mais científicas’*.

O discurso produzido sobre as práticas pedagógicas que desenvolvem, poderá ser entendido como mais uma estratégia para se afirmarem diferentes dentro do grupo profissional. A ausência, nesta fase, de outras técnicas de investigação, como, fundamentalmente, a observação, impedem-nos de garantir que essas diferenças, de facto, existem, bem como, a existirem, qual a sua sustentabilidade.

Molinier (2004), sociólogo francês que estuda as ligações género-profissão defende que a masculinidade e a feminilidade não podem ser estáticas e definitivamente separadas. O trabalho pode ser um mediador importante na alteração da situação, pelo que a entrada de homens em actividades de 'care'<sup>7</sup>, pode ajudar a introduzir a mudança. No entanto, como vimos, as tentativas são muito precárias e um conjunto de factores sociais como, por exemplo, a pedofilia e a construção da ideia de que gostar de crianças é ser pedófilo, contribui para o afastamento destas actividades profissionais.

A pertença rara de homens na profissão de educadores de infância, permite a cada um, uma maior visibilidade social, o que, na nossa interpretação sobre as suas narrativas, lhes é de total agrado. A sua aceitação das constantes nomeações para o exercício de cargos de representação e/ou gestão, é por nós entendida como mais uma estratégia de se afirmarem dentro do grupo profissional... mas manifestando que são distintos da maioria.

Esta distinção é ainda realçada nos trajectos que escolhem seguir: ser educador de infância mas trabalhar como professor de música; ser educador de infância mas acumular como psicólogo; ser educador de infância mas trabalhar na administração escolar, são formas de dizer que se é, sem, de facto, se ser. Neste trabalho não foi nossa preocupação analisar se as principais motivações para esta alteração de percursos ter origem endógena, ou seja, internamente cada um sentir-se insatisfeito com a profissão que exerce e procurar por isso outras alternativas, ou exógenas, ou seja haver fortes pressões externas que levem cada um a descentrar-se da acção principal de um educador de infância. Ainda assim, podemos avançar que o equilíbrio de motivos será grande, no entanto, é sempre o actor social, neste caso cada educador, que toma a iniciativa de procurar outras alternativas, no entanto, sem entrar em ruptura efectiva com o campo de educação das crianças pequenas. Ao mesmo tempo, estes pontos obrigam-nos a reflectir nas definições existentes sobre o que é ser educador de infância, corroborando Dubar, segundo o qual "Não existe nenhum 'modelo universal' do que deve ser uma profissão, uma 'melhor forma' de organização do trabalho profissional, uma definição 'científica' do que é um grupo profissional" (Dubar, 1998: 245). Os novos contextos de acção, o aprofundamento de conhecimentos e a abertura à integração de outras áreas de saber, a visibilidade e reconhecimento social que as crianças começam a ter na sociedade, são, sem dúvida, factores muito pertinentes a influenciar a re-conceptualização da profissão aqui em foco e a comprovar, como diz Dubar, que "não existem profissões 'unificadas'" (ibidem: 245).

### **Bibliografia:**

- APPLE, Michael W. (1988). Work, Class and Teaching, in. Ozga, Jenny (Ed.). *Schoolwork - Approaches to the Labour Process of Teaching*, G. Bretanha, The Open University, pp. 99-115
- ARAÚJO, Helena C. (1995). As professoras primárias e as suas histórias de vida: das origens aos primeiros anos de vida profissional, in *Educação, Sociedade e Culturas*, 3, pp. 7-36
- DUBAR, Claude (1998). *Sociologie des professions*, Paris, Armand Colin
- FOURNIER, M. e DORTIER, J-F (2004). Question des sexes est-elle naturelle?, in *Sciences Humaines*, nº146, 28-31
- FOURNIER, Martine (2004). La différence des sexes est-elle culturelle?, in *Sciences Humaines*, nº146, 22-24
- KATZ, Lilian (1985). Será a educação de infância encarada como uma profissão? in *Conferência ECHO*, Londres

---

<sup>7</sup> As actividades de 'care' são definidas como 'de cuidados básicos', que, no caso das crianças pequenas se prendem com a higiene, a segurança e o bem-estar em geral.



- MAGALHÃES, Justino P. (1997). Um contributo para a História da Educação de Infância em Portugal, in Pinto e Sarmiento (Org.), *As Crianças – Contextos e Identidades*, Braga, CESC-UM, pp. 115-145
- MOLINIER, Pascale (2004). Les métiers ont-ils un sexe?, in *Sciences Humaines*, nº146, 36-39
- SARACHO, Olivia; SPODEK, Bernard (1992), Early Childhood Teacher Certification and Credentialing in the United States, in Roy Evans e Olivia Saracho (Eds.), *Teacher Preparation for Early Childhood Education*, G. Bretanha, Gordon and Breach Science pp. 43-56
- SARMENTO, Teresa (2001). Educadoras de Infância - uma profissão feminina ou uma profissão construída no feminino? in *Congresso Em busca da história das mulheres*. AIHM, Porto (em publicação)
- SARMENTO, Teresa (2002). *Histórias de vida de educadoras de infância*, Lisboa, IIE
- SARMENTO, Teresa (2003). De estudante a educadora de infância: expectativas e ansiedades no processo de inserção profissional, in *Revista Galego-Portuguesa de Psicologia e Educacion*, nº8, vol 11, ano 7, pp. 1242-1253
- TORRES, Anália C. e SILVA, Francisco V. (1998). Guarda das crianças e divisão do trabalho entre homens e mulheres, in *Sociologia – problemas e práticas*, nº28, pp. 9-65
- WITZ, Anne (1992), *Professions and Patriarchy*, Londres, Routledge