



ÁREA TEMÁTICA: “Família e Género”

Género Masculino e a Profissão do “Cuidar”

CORTEZ, Mariana Grazina

Doutoramento em Ciências Sociais, na especialidade de Sociologia,

Escola Superior de Educação João de Deus

mimgcortez@hotmail.com

Resumo

O “cuidar” das crianças e a perspectiva educativa da infância são (ainda) reconhecidas como competências social e culturalmente relacionadas com o género feminino. O presente estudo pretende contribuir para uma reflexão do processo de construção das imagens pessoais e sócio-culturais ligadas à inserção do género masculino numa profissão tradicionalmente considerada como feminina - a Educação de Infância.

Utilizou-se uma conjugação de metodologias quantitativa e qualitativa, embora privilegiando esta última, recorrendo à técnica da entrevista formal e informal a profissionais masculinos em várias fases de desenvolvimento das suas carreiras nas redes de ensino pública e privada.

Verificou-se que os docentes mais novos (número de anos de experiência profissional e/ou em idade cronológica), de ambas as redes de ensino, defendem um equilíbrio e paridade de perspectivas (educativas) de género. Os educadores de infância mais velhos e com maior antiguidade profissional, de ambas as redes, acentuam a sua diferenciação como elementos masculinos numa fusão entre as realidades individuais e as identidades sócio-culturais, reproduzindo na cultura escolar a valorização “universal” da condição de género masculina.

Palavras-chave: Identidade(s) Masculina(s); Sociologia do Género; Educador(a) de Infância; Educação de Infância.





1. Introdução

Este estudo enquadra-se, de um modo geral, nas transformações que ocorreram no mercado de trabalho nas últimas décadas, traduzidas, em muitos casos, por profundas desigualdades sociais que condicionam as trajectórias dos indivíduos, originando processos de enquadramento e de construção/reconstrução das suas identidades pessoais e sócio-profissionais.

A questão central da construção identitária passa por uma análise intensiva das concepções individuais e particulares de si, embora pautadas por processos de identificação e diferenciação com os outros, concretizando-se numa singularidade pessoal e colectiva. Para além destes desígnios, as percepções de si definem-se, ainda, como masculinas ou femininas, utilizando-se actualmente o conceito de “género”, que implica uma referência às origens sociais das identidades subjectivas dos homens e das mulheres (Amâncio, 2003). Deste modo, refere-se a identidade de género como uma construção progressiva de imagens de masculinidade ou feminilidade ligadas aos papéis sociais a desempenhar em determinada sociedade.

Deste modo, o estudo apresentado pretende compreender e analisar o desenvolvimento das imagens pessoais e sociais ligadas à inserção do género masculino na categoria profissional de educador de infância, tradicionalmente pertença do mundo feminino. As vertentes de análise enunciadas conduzirão a pesquisa no sentido de procurar a(s) resposta(s) para a compreensão do processo de construção da identidade pessoal e profissional, tendo em conta que esta dinâmica assenta na identificação dos vários indivíduos consigo, com os outros e com o meio envolvente, num dado contexto espaço-temporal, o que pressupõe uma rede de relações sócio-culturais, podendo esta produzir constrangimento exógeno na construção da identidade sócio-profissional.

Nesta linha de pensamento, este processo contempla não só a abordagem colectiva referida anteriormente, mas conta igualmente com as dinâmicas de vinculação à educação de infância, reflectindo o projecto individual de vida profissional, isto é, a presença masculina na docência dos primeiros níveis de ensino começa a ser uma constante, apesar de não ser ainda socialmente bem aceite, contrariando a visão tradicional da educação de infância como um mundo essencialmente pertença das mulheres.

O percurso dos educadores profissionais é marcado pela construção das suas identidades em espaços sociais e culturais particulares, em que as múltiplas experiências e situações vividas no mundo laboral podem revelar as (in)satisfações, as atitudes e as expectativas relacionadas com as várias fases de desenvolvimento das suas carreiras profissionais. Procura-se analisar, igualmente, os contextos em que a acção pedagógica se desenvolve, tendo presente que os educadores de infância desempenham as suas actividades nas redes de ensino pública e privada, sendo estas últimas motivo de disparidades ao nível de estatuto e condições de trabalho, entre outras, que poderão condicionar os percursos, as experiências e as vivências no processo de construção da identidade sócio-profissional.

Por outro lado, num universo essencialmente feminino, os pares profissionais podem constituir factores dinâmicos de relação, na manutenção e/ou construção das identidades pessoais e sócio-profissionais, no sentido de desenvolverem e catalizarem (ou não) a capacidade de co-existir em grupo, reforçando o auto-conceito e a rede de relações laborais e sociais. Assim, o grupo de pares pode desempenhar um papel fundamental na transição, adaptação e interiorização da(s) cultura(s) escolar(es) de pertença, tanto nas redes de ensino privada como pública.



2. Objectivos e Opções Metodológicas

A problemática enunciada insere-se nas questões sociológicas das desigualdades sociais, principalmente nas sociedades industrializadas, cuja explicação e reflexão pode residir numa apreciação dos constrangimentos sócio-culturais, no sentido Durkeimiano, pois as diferentes oportunidades, recursos e planeamentos de acção são colectivamente estruturados, implicando uma rede de diferenciações ao nível do mercado de trabalho e de construção da(s) cidadania(s), cujo posicionamento teórico assenta essencialmente no holismo metodológico.

Por outro lado, a análise sócio-económica e cultural das desigualdades de género poderá ser redutora, se não tivermos em linha de conta as transformações das identidades objectivas e subjectivas, pondo em causa a centralidade cultural do trabalho e do emprego, como um dos significantes socializadores mais importantes. Assim, conjugar-se-ão, igualmente, as interacções assentes num individualismo metodológico, que constrói (e reconstrói) as identidades pessoais de acordo com a variabilidade das estratégias individuais, no sentido Weberiano.

Este estudo apresenta alguns resultados de pesquisas mais abrangentes incidindo numa amostra de elementos masculinos que trabalham em contextos de educação de infância nas redes de ensino pública e privada. Utilizou-se essencialmente uma metodologia qualitativa, baseada em entrevistas semi-estruturadas, para além de dados recolhidos de fontes de informação informal, cuja informação foi tratada em termos de análise de conteúdo formal e informal.

No desenvolvimento do trabalho levantaram-se algumas questões, traduzindo os objectivos desta investigação:

- Os educadores de infância apresentam sensibilidades e formas de actuação diferentes (ou iguais) em relação aos pares femininos? Participam neste universo feminino ou sentem-se “isolados” nesta lógica do “cuidar”/“educar”?
- Que trajectórias pessoais e sócio-profissionais (re)construíram de acordo com o contexto laboral de identificação e/ou com os anos de experiência profissional?

Pretende-se contribuir para uma reflexão em torno da existência de concepções e práticas educativas diferenciadas, que possibilitem ultrapassar a categorização rígida dos papéis sociais masculinos e femininos, contribuindo para a transformação da questão das desigualdades sociais e, em particular para os processos discriminatórios dos diferentes actores sociais, cujo campo de actuação no tecido social envolvente se relaciona com a infância, temporalidade tradicionalmente ligada ao género feminino.

3. Género Masculino e a Lógica do “Cuidar”

As representações diferentes em relação aos papéis profissionais consoante o género são veiculados pelo tecido social envolvente, traduzindo-se em preferências por ocupações que oferecem múltiplas responsabilidades ao nível instrumental e expressivo, tornando-as tradicionalmente masculinas e femininas, respectivamente.

Apesar dos aspectos sócio-culturais transmitirem tendências negativas em relação à figura masculina nos primeiros níveis de ensino, a sua presença começa a ser uma constante, na medida em que os jovens educadores de infância confrontados entre a obrigação social e as suas aspirações individuais, têm vindo a construir uma estratégia identitária pessoal que possibilitou uma interacção objectiva e subjectiva, revelando decisões e atitudes pessoais de acordo com os seus desejos, reflectindo um posicionamento intrínseco e um dinamismo relacional e interactivo perante as estruturas sociais envolventes. (Cortez, 2000)



Os elementos masculinos afectos a este nível de ensino evidenciam, geralmente, factores de desvalorização e desprestígio social da profissão, traduzidos nos aspectos monetários, nas menores oportunidades de mobilidade na carreira e de emprego e na dificuldade de aceitação por parte da figura paterna e/ou pelo envolvente masculino (Lupton, 2006) pois, tradicionalmente esta não é uma ocupação de acordo com o seu género, caracterizado essencialmente por valores de independência, autonomia, dominância e instrumentalidade. Exige-se ao homem um comportamento profissional mais empenhado, uma imagem *de certo* distanciamento familiar. (Cavaco, 1993) Estes factores podem constituir motivos para a existência de conflitos de papéis sociais, na medida em que a docência ligada aos primeiros níveis de ensino continua a pertencer essencialmente à esfera feminina, privada e “doméstica”.

A realidade social tradicional associa a noção de “care” a conotações de serviços femininos, de vocação e de ocupação “natural” das mulheres, retirando, de algum modo, o sentido de profissionalismo, competência e autoridade, características ditas masculinas. A forma como os educadores de infância percebem a sua profissão pode traduzir as imagens sociais circunscritas numa envolvência que alguns autores denominam de “cultura do cuidar” (*culture of care*) (Nias, 1999. Citado em Vogt, 2002). Cancian e Oliker, (2000:2) definem “care” como: “(...) *feelings of affection and responsibility combined with actions that provide responsively for an individual's personal needs or well-being, in a face-to-face relationship. Includes physical care, as emotional care, such as tender touch, supportive talk, empathy and affection.*”

Assim, a interpretação de “cuidar”, como gestos e carinhos implicando um contacto corporal, levanta alguns problemas na competência destes profissionais. Bento (1994) enuncia esta questão caracterizando a relação pedagógica como demasiado emotiva para poder possuir um carácter profissional. Neste sentido, o autor defende que a ligação entre docentes e discentes não deve assentar em pressupostos de profunda afectividade, que prejudicará a lógica da profissionalidade, e afectará a “relação de parceiros”, que presume a existência de regras e obrigações sociais e profissionais das duas partes.

Por outro lado, esta afectividade continua associada a imagens de feminilidade e maternidade, o que pode levar alguns educadores masculinos a evitar os contactos corporais com as crianças, em virtude de possíveis alegações de assédio e abuso sexual, constituindo razões para a existência de tensões e ambiguidades, pois cuidar significa um contacto físico explícito, um mimar constante, e este é um atributo tradicionalmente feminino. No mesmo sentido, King (2000) questiona a dificuldade de trabalhar com crianças sem as poder tocar (“*men without hands*”) na medida em que o contacto corporal pode ser entendido como uma informação sexual, em que a masculinidade tradicional pressupõe uma afectividade ligada ao feminino (e nunca ao masculino), ou então dentro da esfera privada das relações familiares. Ao invés, as educadoras são mal entendidas e apelidadas de “frias” e “distantes” se, porventura, não manifestarem ternura e contacto físico com os infantes.

Os aspectos ligados a questões de pedofilia têm sido um dos maiores argumentos contra o emprego de educadores de infância, principalmente no Reino Unido. Esta temática tem proporcionado alguma discriminação nos locais de trabalho e restrições aos profissionais, que manifestam vontade de trabalhar com crianças pequenas, provocando constrangimentos no pegar ao colo, no mudar fraldas, nas contenções de ternura e carinho, entre outros. (Vogt, 2002). No entender de Johnston et. al. (1999) este problema possui um carácter mediático, provocando uma nuvem sombria naqueles que escolheram esta ocupação, para além de estarem sob a mira de constantes “flashes” de atenção, embora a questão seja complexa e profunda. (Jensen, 1996) Na mesma linha de pensamento, Cortez (2005) argumenta: “*Se agora se fala mais de pedofilia, antes referia-se a homossexualidade*”.

A representação social desta profissão em relação às figuras masculinas é ainda negativa, identificando-se situações de diferenciação acentuada nos locais de trabalho e na sociedade em geral, podendo ser acusados de desvio sexual e/ou de “falhas” no seu papel masculino. Deste modo, Badinter (1986:283) constata a dificuldade acrescida que os homens têm tido na aquisição da sua identidade:



Ao retirar aos homens o conforto de modelos sexuais diferenciados, as nossas sociedades tornam-lhes ainda mais difícil a aquisição do sentimento de identidade. À falta de se sentirem suficientemente ancorados no seu próprio sexo, os homens receiam que a realização de tarefas tradicionalmente femininas desperte neles pulsões homossexuais.

A sexualidade masculina é posta em causa e o exercício profissional pode tornar-se desagradável numa atmosfera de desconfiança, criando situações de desigualdade e/ou discriminação perante o género feminino, no qual estas questões são colocadas com muito menos relevância. Mills, et. al. (2004:359) afirmam que a preocupação é tão grande com a sua imagem e representação social, que “(...) *they develop strategies to disprove such suggestions. These include, for instance, putting pictures of their wives and children on their desks or wearing wedding rings.*” As vulnerabilidades masculinas aumentam substancialmente quando os profissionais de educação pretendem especializar-se ou exercer a sua actividade com crianças mais pequenas (caso de creches e/ou infantários). Parte-se do pressuposto de que as crianças destas faixas etárias necessitam de maiores cuidados físicos e emocionais, e que estes são, “naturalmente”, atribuídos ao género feminino, reforçando o papel da natureza e da biologia e da “ideologia maternal” associada à docência (Albuquerque, 2001). Assim sendo, “(...) *men who want to work with children must be “unnatural”,* (Smedley, 1998:75) em virtude das motivações intrínsecas que os fazem estar envolvidos num local de trabalho percebido como uma esfera semi-doméstica e feminizada, enquanto o mundo público é a sua pertença sócio-cultural “natural”, tradicional.

As pressões sociais, para além de considerarem o estatuto de educador de infância pouco prestigiado económica e socialmente, veiculam imagens patriarcais que estão longe de considerar esta opção docente como fazendo parte do leque de profissões tradicionalmente masculinas, produzindo, assim, juízos de valor depreciativos da(s) própria(s) “masculinidade(s)”.

Os homens têm, assim, que lutar contra uma imagem “feminizada” da docência e evidenciar um sentido de afirmação e de resiliência da sua presença na profissão, isto é, pretendem manter a identidade instrumental em que se revêem socialmente, mas manifestam uma motivação intrínseca no envolvimento com o contexto feminino.

Alguns autores reforçam esta ideia, demonstrando que os elementos masculinos, em ocupações tradicionalmente ligadas às mulheres, apresentam uma mobilidade maior no que respeita ao reconhecimento profissional e à sua valorização em termos promocionais, construindo e planeando carreiras efectivamente masculinas, isto é, são geralmente “empurrados” para funções de liderança, de gestão ou especializações dentro da profissão, mais adequadas aos seus papéis de género. (Sarmiento, 2004)

No intuito de poder “provar” a consistência da sua masculinidade, os homens, para além da emigração para posições diferentes nas organizações escolares, desenvolvem estratégias em que (re)afirmam a separação dos seus pares femininos e/ou que o seu desempenho contribui para uma valorização do estatuto profissional, orgulhando-se de fazerem um “melhor trabalho”.

O desenvolvimento destas estratégias possibilita-lhes o fazer frente ao estatuto de “submarino” numa cultura de trabalho feminino, dando-lhes uma visibilidade que lhes proporciona uma facilidade de entrada nestes territórios e lhes permite manter a sua identidade masculina.

Por outro lado, para fazer face a um território tradicionalmente feminino em que as mulheres são sobre-representadas como figuras maternas e educadoras, muitos educadores de infância manifestam uma tendência para trabalhar com crianças mais velhas (Costa, M. Helena, 1998) mais num sentido de pré-escolarização, do que de educação de infância associada a lógicas do “cuidar” de infantes.

No entanto, muitos educadores de infância referem as vantagens de estar com crianças pequenas em creches e/ou infantários, pois desenvolvem a capacidade de introspecção interior, o auto-conceito e, acima de tudo, ampliam o seu lado emocional de pessoa humana (Bjornberg, 2000)



A segregação das profissões, em que existem orientações sócio-simbólicas sexistas, estão em transição, pois os estereótipos ligados à diferenciação social e de género parecem estar em mudança, principalmente “(...)em pessoas mais jovens e oriundas de meios urbanos que aceitam com maior facilidade e naturalidade a igualdade de oportunidades entre géneros(...)” (Rainha e Figueira, 2004:70)

4. Resultados

De um modo não exaustivo, dos dados obtidos podem retirar-se as seguintes inferências:

- Os educadores de infância de ambas as redes de ensino confirmam que as crianças são a sua motivação principal, catalizadoras das trajetórias e percursos profissionais encetados e mantidos ao longo das suas carreiras.

Os docentes afectos à rede pública manifestam a dificuldade de vinculação a esta rede, originando constantes mobilidades geográficas e de estabelecimentos de ensino, principalmente nos profissionais mais novos. A mesma situação se verifica nos docentes da rede privada, embora os educadores de infância pertencentes aos estádios de desenvolvimento profissional mais antigos desempenhem funções de direcção e coordenação das escolas onde exercem a sua actividade pedagógica.

- A maioria dos respondentes de ambas as redes de ensino possui uma opinião relativamente negativa em relação ao seu estatuto sócio-profissional, apontando como principais razões deste facto a desvalorização social da profissão, traduzida nas baixas remunerações auferidas, na elevada taxa de feminização e na falta de reconhecimento social da importância da profissão. Este último aspecto é focado com maior insistência, na medida em que o tecido social envolvente valoriza os profissionais da docência de outros níveis de ensino, não encarando os educadores de infância como agentes educativos, mas como instâncias socializadoras complementares da instituição familiar.

No entanto, os docentes consideram a importância da educação das primeiras idades não só no desenvolvimento pedagógico das crianças, mas igualmente na possibilidade de contrariar a elevada feminização da docência, podendo, assim, contribuir para a valorização do modelo masculino no quotidiano dos infantes.

- Embora os educadores de infância das redes pública e privada considerem, de uma forma geral, que os pares femininos são um contributo valioso para a qualidade de relação e desempenho profissional, assumem, por vezes, o seu estatuto de “isolamento” neste universo feminino, em que as mulheres detêm uma identidade profissional reconhecida socialmente. Assim, manifestam opiniões que demonstram alguns constrangimentos pessoais e sociais no exercício da profissão, na medida em que o papel instrumental tradicional ligado à figura masculina não é coincidente com o cuidar e educar crianças nas primeiras idades: *Mandei uma série de currículos e responderam-me dizendo que preferiam uma educadora (AI-4)*

No mesmo sentido, os educadores de infância da rede pública referem censuras relativas às baixas remunerações auferidas e aos possíveis “desvios” nas suas orientações sexuais: *Algumas colegas no princípio puseram em causa se eu era invertido ou o que é que estava ali a fazer com as crianças (D-1).*

- O relacionamento dos educadores de infância com a família das crianças, embora considerado como gratificante, apresenta alguns condicionantes ligados aos aspectos da baixa taxa de masculinização da profissão. A figura paterna é entendida como “cúmplice” pelos profissionais de ambas as redes de ensino, embora os docentes considerem que, numa primeira fase, possa ter havido algumas reacções negativas em relação à sua presença num espaço educativo que não é sua pertença tradicional.



Os educadores de infância da rede privada com maior antiguidade na carreira e, simultaneamente, assumindo funções de direcção e coordenação dos estabelecimentos escolares, manifestam opiniões fazendo coincidir o papel instrumental tradicional com o género masculino, isto é, a sua condição de género masculina permite-lhes exercer um poder de autoridade e disciplina junto das crianças numa equivalência à figura paterna no espaço familiar, considerando, deste modo, a existência de uma convivência explícita entre educador de infância e pai.

Cada vez há mais meninos que vivem sem figuras paternas...é o pai que representa a autoridade e esta foi muito agredida nos anos 70 e 80...a coisa está a voltar ao sítio certo. Mas a figura paterna de respeito e autoridade está em crise. Nós fazemos muita falta nesse aspecto...a figura do Sr. Director na escola acho que faz muita falta. (...) o facto de eu ser homem acabou por aproximar muito os pais, embora eu não saiba falar de futebol...houve uma grande cumplicidade (P-16).

Em relação à figura materna, esta manifesta os mesmos receios em relação à entrega das crianças a um profissional masculino, embora no decorrer das actividades escolares se estabeleça um clima de confiança e respeito. Os docentes visualizam a mãe como um agente educativo por excelência, mantendo o papel expressivo tradicional.

Este aspecto pode estar relacionado com o facto de os educadores de infância da rede pública exercerem a sua actividade pedagógica em contextos de educação pré-escolar, o que implica um reconhecimento social da profissão nas comunidades envolventes, traduzida na apreciação destes profissionais como agentes educativos, partilhando o mesmo estatuto sócio-profissional que os docentes dos outros níveis de ensino.

-As actividades e rotinas dos docentes de ambas as redes de ensino centram-se, preferencialmente, em tarefas ligadas à preparação escolar, sobretudo nos educadores da rede pública que exercem a sua actividade com crianças em idade pré-escolar, constituindo a presença das crianças um dos maiores motivos de satisfação na profissão.

A maioria dos entrevistados das redes pública e privada considera o relacionamento pedagógico diferenciado de acordo com o género das crianças. Assim, os educadores de infância enfatizam atributos diferentes em relação aos meninos e meninas, veiculando imagens estereotipadas de comportamentos e atitudes corporalmente mais significativas nos rapazes, enquanto nas raparigas as características expressivas (afectos, aspectos de relação, cuidar dos outros, etc.) são mais incisivas: *Gosto mais de trabalhar com os meninos porque para jogar, correr e pular os rapazes fazem-me frente (P-33) ; As meninas agarram-se mais...são mais carinhosas. (P-19)*

De acordo com as opiniões expressas, os docentes afirmam praticar um relacionamento pedagógico diferencial perante o género das crianças, admitindo que possuem níveis de exigência mais elevados, para os meninos, no campo das aprendizagens e das actividades lúdico-motoras.

Por outro lado, no desempenho profissional destes docentes, a faixa etária eleita situa-se nas primeiras idades nos educadores de infância da rede privada com menos tempo de serviço, enquanto os profissionais mais velhos e os pares da rede pública preferem a idade pré-escolar, pois consideram-na uma etapa preparatória da escolaridade, em que as crianças manifestam maior independência e capacidade de aprendizagem.



- Os docentes de ambas as redes de ensino enfatizam a identidade de género masculino nesta profissão, apontando os benefícios que este facto proporcionaria no reconhecimento sócio-profissional da educação de infância no contexto particular das crianças, famílias e comunidades educativas e, em geral, na realidade social circundante.

Em relação às crianças e às suas vivências familiares, a existência de profissionais masculinos traria, por um lado, uma partilha dos mundos dos homens e mulheres, numa alusão explícita ao modelo familiar nuclear; por outro lado, a figura do educador de infância poderia ser considerada como substituta do elemento parental masculino, colmatando a sua possível ausência num modelo de família monoparental.

Os profissionais assinalam a baixa taxa de masculinização numa perspectiva diferencial do ponto de vista pessoal e sócio-cultural, isto é, a sua condição de género proporciona-lhes uma valorização em termos de comunidades escolares e de pares, realçando os privilégios de existirem poucos profissionais masculinos nesta ocupação.

No entanto, afirmam igualmente que a representação social da profissão é ainda considerada negativa, na medida em que o papel tradicional de instrumentalidade não é coincidente com as funções desempenhadas. Revelam, assim, a existência de preconceitos sociais traduzidos em atitudes discriminatórias por parte dos seus próprios familiares, pares da profissão e empregadores.

Por outro lado, os educadores de infância de ambas as redes evidenciam o carácter indiferenciado do género no exercício profissional, pois consideram que as competências são idênticas, não dependendo a qualidade do desempenho deste factor.

Contudo, os docentes realçam as formas diversificadas de actuação pedagógica de acordo com a variável de género masculino e feminino, acentuando que as colegas manifestam comportamentos tradicionais de ligação maternal e expressiva com as crianças numa relação dedicada aos cuidados infantis, enquanto os elementos masculinos elegem atitudes consentâneas com a preparação escolar futura e assinalam as oposições “naturais” entre homens e mulheres.

Neste sentido, importa realçar a opinião de um educador de infância da rede privada:

As crianças estão a ser muito educadas no feminino. Eu acho que devemos ganhar o mesmo se temos o mesmo tipo de profissão. Eu acho que há diferenças entre homens e mulheres e não devemos escamotear isso, até inclusivamente físicas...agora é natural que as mulheres escolham mais um género de profissão e os homens outra, porque se calhar sentem-se melhor nesse papel...está mais de acordo com a sua natureza (P-10).

5. Conclusões

De acordo com a variável “género” estabelecem-se representações diferenciadas em relação aos papéis profissionais. Assim, a maioria dos respondentes aponta a baixa taxa de masculinização como uma característica marcante da profissão, sendo considerada um universo tradicionalmente pertença das



mulheres. Para além deste factor, a falta de incentivos na carreira, as baixas remunerações e a representação social simbólica negativa, são condições que proporcionam um afastamento do género masculino desta carreira profissional.

A maioria dos educadores de infância acentua o desempenho profissional igualitário em termos de competências e qualidades entre os elementos masculinos e femininos, mas realça as características de pertença tradicional dos géneros respectivos.

Assim, os atributos masculinos concentram-se em particularidades ligadas à racionalidade, à autoridade, à disciplina, à instrumentalidade, enquanto as características marcadamente femininas estão conectadas com as qualidades ditas “naturais” das mulheres: a emocionalidade, o instinto maternal, a capacidade de compreensão e empatia para o cuidar dos outros, a expressividade, entre outras.

A maioria dos docentes aponta as formas diversificadas de actuação pedagógica de acordo com o género do profissional, isto é, nos elementos femininos manifestam-se comportamentos de ligação maternal e expressiva com as crianças, numa predisposição “natural” entre o género feminino e a educação das primeiras idades. Ao invés, os educadores de infância, de um modo geral, consideram que o relacionamento pedagógico, embora nunca desprovido de afectos, deve ser conduzido no sentido de uma preparação escolar futura, sem transformar a afectividade em relação de pertença e proporcionar às crianças uma maior autonomia e independência consentâneos com os níveis de escolaridade seguintes.

A maioria dos respondentes enuncia os aspectos relacionados com a não utilização de vestuário específico (o uso de bata, por exemplo), a distância das “conversas de mulheres” e sobrevalorizam o seu desempenho profissional, pretendendo uma visibilidade no universo feminino e, concomitantemente, uma separação do mesmo. Estas afirmações podem constituir estratégias de evidência e de preservação da identidade masculina, (a)firmando sentimentos de poder e dominância tradicionais, num panorama Bourdiano de reprodução de valores sócio-culturais.

Noutro sentido, poder-se-ão analisar estes discursos numa perspectiva táctica de sobrevivência, de modo a fazer frente a um relativo segregacionismo num espaço educativo tradicionalmente feminino. Deste modo, os respondentes tendem a ampliar as competências emocionais e relacionais no envolvimento com os infantes, defendendo a complementaridade dos papéis masculinos e femininos nos contextos escolares.

a) Os educadores de infância mais jovens, basicamente concentrados nas primeiras fases da carreira profissional de ambas as redes de ensino, participam activamente em contextos educativos em que as crianças são o principal enfoque e revelam flutuações na sua estrutura identitária pessoal e sociocultural que, num futuro próximo, pode atenuar e/ou eliminar a reprodução social da desigualdade sexual no domínio laboral.

Os profissionais referenciados estão integrados no sistema de valores simbólicos vigentes, mas constituem-se participantes activos, aproveitando as estruturas de oportunidade que se lhes oferecem, elaborando balanços entre custos e benefícios e optando pelos que lhes parecem mais convenientes.

Deste modo, os docentes mais novos (em número de anos de experiência profissional e/ou em idade cronológica), embora não abandonem as suas identidades de género socialmente adquiridas, assumem uma identidade profissional vinculatória, demonstrando as motivações intrínsecas para trabalhar principalmente com crianças mais novas que requerem uma lógica de emocionalidades e de afectos constantes. A cultura do “cuidar”, associada tradicionalmente a imagens de feminilidade e maternidade, são entendidas neste pressuposto como fazendo parte do seu exercício profissional, contrariando o papel diferencial entre natureza e biologia e a consequente “ideologia maternal” associadas.

No entanto, conscientes dos efeitos da pressão social e da representação negativa da profissão, os elementos masculinos, à medida que vão consolidando responsabilidades educativas, manifestam um dinamismo e flexibilidade na arquitectura da(s) sua(s) identidade(s) sócio-profissional(ais), traduzidos na



auto-afirmação através da realização pessoal no trabalho, não prescindindo das suas características existenciais particulares e assumindo a pluralidade de trajetórias de vida.

Neste sentido, os docentes defendem um equilíbrio de perspectivas (educativas) de género, recusando as concepções naturalistas associadas ao mundo feminino e advogando a sua permanência efectiva nestes territórios em prol dos benefícios pessoais, das crianças, das suas famílias e das comunidades sociais, em geral. Nesta postura, os docentes tendem a valorizar as suas competências relacionais, emocionais e de cidadania plena, sobrevivendo num mundo feminino e contornando os possíveis preconceitos do envolvente social circundante. Assim, atenuando e/ou eliminando a concepção espartilhada de géneros, ganha evidência a noção de “pessoa” complexa, global e integrada.

b) Os educadores de infância mais velhos e com maior antiguidade na profissão, de ambas as redes de ensino, acentuam as dimensões essencialistas ligadas à visão tradicionalista da profissão como domínio feminino. Embora pertencentes a este mundo, manifestam-se a favor da sua diferenciação como elementos masculinos, realçando os aspectos de liderança, de poder e autoridade em relação às crianças, às suas famílias e comunidades em geral. Deste modo, revelam uma certa fusão entre as realidades individuais e as identidades sociais, mantendo e reproduzindo o “universal masculino”, num enquadramento teórico ligado à perspectiva holística, cuja fundamentação assenta na lógica global de funcionamento das estruturas do envolvente social.

A valorização “universal” dos elementos masculinos é reconhecida como forma de poder tradicional em que a sua posição sócio-cultural é dominante, reproduzindo na escola os aspectos do tecido sócio-cultural. A cultura escolar é prolongada pela cultura masculina traduzida, por exemplo, na forma diferenciada de actuação entre rapazes e raparigas, em que nos primeiros se tende a valorizar as aprendizagens e actividades lúdico-motoras ligadas à capacidade corporal para agir com maior agressividade e maior racionalidade, considerados como alguns dos traços característicos de masculinidade.

Deste modo, os profissionais masculinos no sentido de preservarem a sua identidade pessoal e sócio-cultural foram encorajados a prosseguir na carreira e/ou foram promovidos a outras funções de liderança e/ou de gestão e especialização mais adequados aos seus papéis tradicionais, legitimando o poder que os beneficia. Neste sentido, embora a taxa de masculinização ainda seja reduzida, os educadores de infância, nestas etapas de vida profissional, não são alvo de atitudes discriminatórias, referindo apenas algumas situações gerais de preconceito social, na medida em que prosseguem e mantêm os aspectos da condição masculina socialmente aceites, apresentando-se como a representação do modelo “universal” de cidadania e de pessoa.

A educação de infância, como território essencialmente feminino, caracteriza-se por valores, atitudes, comportamentos, gírias, rotinas e simbolismos dos quais os homens se sentem relativamente excluídos. No sentido de preservar e (con)firmar a identidade instrumental tradicional em que se revêm socialmente, os educadores de infância referidos tendem a distanciar-se do mundo feminino, criando visibilidades diferentes traduzidas no afastamento das formas de comunicação (“conversas de mulheres”) e simbolismos (bata ou vestuário e adereços específicos) mais usuais, nas imagens de agentes educativos por excelência, preferindo actuações profissionais em contextos educativos de pré-escolarização e na manutenção de atributos característicos masculinos (disciplina, autoridade, racionalidade).

Deste modo, os docentes trabalhando num território “semi-doméstico”, feminizado e essencialmente ligado às esferas da emoção e do cuidar do outro, embora assumindo um estatuto de “submarinos” neste mundo, revelam mecanismos de visibilidade e separação acrescidas, no sentido da conservação da autonomia e dos privilégios que o papel instrumental tradicional lhes concedeu, preservando a identidade pessoal socialmente construída.



6. Referências Bibliográficas

- ALBUQUERQUE, Rosana (2001) "Problemas de Origem Ideológica" in: CARMO, Hermano (Coord.) *Problemas Sociais Contemporâneos*. Lisboa: Universidade Aberta. Pp. 272-298.
- AMÂNCIO, Lúcia (2003) "O Género no Discurso das Ciências Sociais" in: *Análise Social*. Vol. XXXVIII (168). Pp. 687-714.
- BADINTER, Elisabeth (1996) *XY – A Identidade Masculina*. Porto: Edições Asa.
- BENTO, Jorge O. (1994) "Profissionalidade Pedagógica e Formação de Professores" in: *O Professor*, n.º 36 (3ª Série). Janeiro-Fevereiro. Pp. 3-18.
- BJÖRNBERG, Ulla (2000) "Equality and Backlash: Family, Gender and Social Policy in Sweden" in: HAAS, L. et. al. (Eds.) *Organizational Change and Gender Equity*. London: Sage Publications. Pp. 57-75.
- CANCIAN, Francesca e OLIKER, Stacey (2000) *Caring and Gender*. London: Pine Forge Press.
- CAVACO, M. Helena (1993) *Ser Professor em Portugal*. Lisboa: Editorial Teorema.
- CORTEZ, Mariana G. (2000) "Educar no Feminino e Masculino" in: *Estudos Políticos e Sociais (1997/98/99)*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas. Pp. 293-471.
- _____ (2005) *A Construção da Identidade Masculina em Profissões Tradicionalmente Femininas (O Caso da Educação de Infância)* Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas. (Tese de Doutoramento- Policopiado)
- COSTA, M. Helena (1998) *A Construção Social da Identidade do Educador de Infância*. Braga: Edições APPACDM Distrital de Braga.
- JENSEN, Jytte-Juul (1996) *Men as Workers in Childcare Services. A Discussion Paper*. London: European Commission Network on Childcare.
- JOHNSTON, J. et. al. (1999) "Choosing Primary Teaching as a Career: The Perspectives of Males and Females in Training" in: *Journal of Education for Teaching*. Vol. 25 (1). Pp. 55-64.
- KING, James (2000) "The Problem(s) of Men in Early Education" in: LESKO, Nancy (Ed.) *Masculinities at School*. London: Sage Publications. Pp. 3-26.



LUPTON, Ben (2006) Explaining Men's Entry into Female-Concentrated Occupations: Issues of Masculinity and Social Class. In: *Gender, Work and Organization*. Vol.13 (2) Pp.103-128.

RAINHA, Liliana e FIGUEIRA, Eduardo (2004) "Género, Competências-Chave e Escolha da Carreira Profissional" in: *Actas do V Congresso Português de Sociologia*. Pp. 67-70.

MILLS, Martin et. al. (2004) "Attracting, Recruiting and Retaining Male Teachers: Policy Issues in the Male Teacher Debate" in: *British Journal of Sociology of Education*. Vol. 25 (3). Julho. Pp. 355-369.

SARMENTO, Teresa (2004) "Correr o Risco: Ser Homem numa Profissão "Naturalmente" Feminina" in: *Actas do V Congresso Português de Sociologia*. Pp. 99-107.

SMEDLEY, Sue (1998) "Men Working with Young Children: A *Natural* Development?" in: OWEN, Charlie et. al. (Eds.) *Men as Workers in Services for Young Children: Issues of a Mixed Gender Workforce*. London: Institute of Education. Pp. 73-81.

VOGT, Franziska (2002) "A Caring Teacher: Explorations into Primary School Teacher's Professional Identity and Ethic of Care" in: *Gender and Education*. Vol. 14 (3). Pp. 251-264.