

# AS RELAÇÕES DE GÊNERO NO ESPAÇO DE PODER DAS ESCOLAS PÚBLICAS BRASILEIRAS

Suellem Raquel de Freitas<sup>1</sup>  
Ângelo Ricardo de Souza<sup>2</sup>

## RESUMO

No Brasil a instituição escolar é caracterizada primeiramente como um espaço masculino, porém, devido à crescente urbanização e industrialização, os homens se afastaram das salas de aula em busca de oportunidades de trabalho mais rentáveis. Assim, o magistério, após muitas discussões e polêmicas, tornou-se uma profissão admissível ou conveniente para as mulheres, caracterizando-se como uma profissão feminina (LOURO, 2002). Desta forma, mesmo as mulheres sendo a maioria neste espaço estariam elas em desvantagem em relação aos homens? Se sim, onde esta desigualdade é manifestada? Neste sentido, este estudo se propõe a elencar os possíveis elementos das relações de desigualdade estabelecidas entre homens e mulheres dentro da carreira do magistério. A pesquisa utilizou os dados dos questionários respondidos pelos/as professores/as e diretores/as das escolas públicas, na aplicação da Prova Brasil, realizada em 2007 pelo Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP/MEC. Para a análise foram selecionadas as variáveis: idade, tempo de experiência na educação e salário, cotejadas com a série (4ª e 8ª) e o sexo do respondente. Constatou-se que a naturalização do domínio masculino nas relações sociais parece se reproduzir, sobretudo na educação escolar - um universo marcadamente feminino (SOUZA, 2007). Verificou-se que as escolas públicas de 4ª série possuem proporcionalmente mais diretores homens do que professores homens. Ainda de acordo com as análises, os diretores homens apresentam menor idade e tempo de experiência na educação em relação às diretoras mulheres. No que se refere aos rendimentos auferidos, observa-se que as diretoras mulheres, mesmo tendo maior experiência profissional, recebem menos que os diretores homens para desempenhar a mesma função. Em se tratando de rede pública de ensino, na qual os planos de carreira indiferenciam o sexo do trabalhador, esta diferença salarial se caracteriza como uma grave desigualdade de gênero no magistério.

Palavras-chave: Gênero; poder; gestão escolar

## INTRODUÇÃO

Para compreendermos o trabalho docente atual é relevante reconhecer a especificidade de determinadas transformações sociais que permitiram, gradativamente, o ingresso das mulheres nas salas de aula como alunas e como docentes. Neste sentido, é necessário buscar na História da Educação alguns vestígios que possibilitem entender parte deste processo.

De acordo com Louro (2002) no Brasil, a atividade docente iniciou-se no período compreendido entre 1549 e 1759 pelos jesuítas, caracterizando a instituição escolar

---

<sup>1</sup> Aluna do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná, bolsista de Iniciação Científica do Programa PIBIC/CNPq e integrante do Núcleo de Políticas, Gestão e Financiamento da Educação (NuPE) .

<sup>2</sup> Professor orientador, Doutor em Educação pela PUC-SP. Professor do Núcleo de Políticas, Gestão e Financiamento da Educação (NuPE) e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná.

primeiramente como um espaço masculino e religioso voltado para a formação do católico. Ainda conforme a autora, o abandono da educação nas escolas provinciais passou a ser associado, na opinião de muitos, à falta de professores com boa formação e, na tentativa de atender a demanda educacional, na metade do século XIX, são criadas as escolas normais com o objetivo de formar moças e rapazes para a atividade docente. Entretanto, essas escolas passaram a receber e formar, pouco a pouco, um número maior de mulheres do que de homens, despertando a curiosidade e a apreensão dos diretores gerais dessas instituições, entre eles, a do diretor da escola do Rio Grande do Sul que, em 1874, registrou em documento oficial o seguinte:

[...] as educandas têm em geral freqüentado com aproveitamento o curso normal e algumas, na regência de cadeira, têm dado prova de excelente vocação para o magistério. Dentro de certo tempo acontecerá que teremos superabundância de professoras habilitadas pela Escola Normal e falta de professores nas mesmas condições (MOACYR, 1940, p. 475 *apud* LOURO, 2002).

Observa-se neste registro que o excelente aproveitamento das educandas é justificado por uma tendência inata que as mulheres teriam para exercer o magistério. Este argumento afirmava que se o principal destino da mulher era a maternidade, o magistério não subverteria a função feminina, pois cada aluno/a seria visto/a como um/a filho/a “espiritual” (LOURO 2002, p.450).

Louro (2002) afirma que, provavelmente, devido à crescente urbanização e industrialização do país, os professores homens buscavam oportunidades de trabalho mais rentáveis. Com a saída destes das salas de aula, o Magistério, após muitas discussões e polêmicas, tornou-se uma profissão admissível ou conveniente para as mulheres, “porque era um trabalho de um só turno, o que permitia que elas atendessem suas obrigações domésticas em outro período” (LOURO, 2002, p. 453).

No discurso religioso, médico, jurídico e educacional a mulher era compreendida como um ser frágil que precisaria ser resguardada e controlada. Sendo assim, qualquer tipo de trabalho fora de casa não deveria afastá-la totalmente da vida familiar, dos deveres domésticos e, principalmente da maternidade, cabendo à mulher abandonar o trabalho caso este interfizesse no papel de mãe e esposa. Assim, era registrado cada vez mais um aumento da presença das mulheres nessa profissão, que aceitavam os poucos rendimentos oferecidos, apostando no magistério a possibilidade de realização pessoal que lhes fora negada durante anos.

Nesse momento, cabe ressaltar que, se por um lado a abertura profissional feminina no trabalho docente representou um avanço para a mulher exercer uma profissão e adquirir certa autonomia econômica, por outro lado, observa-se que este campo de trabalho

continuou sendo organizado pela figura masculina, principalmente nas escolas públicas. Eram os homens que organizavam os currículos e coordenavam as escolas por meio da direção escolar; “a eles se recorria como instância superior, referência de poder; sua presença era vista como necessária exatamente por se acreditar à mulher menos firmeza nas decisões, excesso de sentimento, tolerância etc.” (LOURO, 2002, p.460).

Para justificar as desigualdades sociais e históricas estabelecidas entre homens e mulheres utilizava-se o argumento das diferenças biológicas. Teorias foram elaboradas tentando evidenciar “distinções físicas, psíquicas, comportamentais; indicar diferentes habilidades sociais, talentos ou aptidões; os lugares sociais e os destinos “próprios” de cada gênero” (LOURO, 1997, p.45).

Entretanto, a crescente e tímida participação feminina na educação, na política e no mercado de trabalho interferiu nas relações de gênero, uma vez que as mulheres não queriam ser vistas apenas como provedoras do bem estar da família, como mães e esposas, mas como sujeitos autônomos com demandas próprias e com igualdade de direitos.

Assim, o movimento feminista, por meio do chamado “estudo de mulheres” e posteriormente “estudo de gênero”, proporcionou às mulheres certa visibilidade, denunciando as condições de desigualdades, recusando a explicação de subordinação via determinismo biológico e atestando que as diferenças e desigualdades estabelecidas entre o masculino e o feminino são construídas socialmente (MENDES, 2008).

Neste sentido, se as sociedades são e serão construídas por diferentes sujeitos, que buscam serem politicamente iguais, as diferenças são motivos de trocas, negociações, solidariedades e disputas. Portanto, as relações de gênero são consideradas práticas que refletem e distribuem manifestações de poder e resistência entre as pessoas, de acordo com os interesses dos grupos que se organizam e se enfrentam em campos de disputas sociais (LOURO, 1997).

Verifica-se certa transformação no papel da mulher e do homem no meio familiar e fora dele, contudo, pode ser notada diferença entre o masculino e feminino em vários aspectos. Mesmo que a participação das mulheres tenha se intensificado na sociedade, principalmente no mercado de trabalho ao longo das décadas de 1980 e 1990, esta participação se caracteriza pela dificuldade de ascender profissionalmente e pela desigualdade no rendimento que, em média, é inferior ao masculino.

A escola é o espaço em que as mulheres se inseriram e permaneceram, constituindo-se a grande maioria do corpo docente em quase todos os países ocidentais. A partir dessas constatações, poderíamos presumir: se a escola é um espaço historicamente e socialmente feminino, será que há desigualdade de gênero? Estariam as mulheres em desvantagem em relação aos homens mesmo sendo a maioria neste espaço? Se sim,

aonde esta desigualdade é manifestada? É isto que se objetiva compreender neste trabalho.

Assim, para o alcance do objetivo proposto, este trabalho apresenta-se em três partes. A primeira desta trata, a partir dos dados coletados pela Prova Brasil 2007 (INEP/MEC), de um breve perfil dos/as professores/as brasileiros/as. Em seguida, a análise direciona-se para o perfil dos/das diretores/as das escolas avaliadas, com o objetivo de elencar possíveis elementos das relações de desigualdade estabelecidas entre homens e mulheres dentro da carreira do magistério.

A compreensão de perfil, neste trabalho, parte da ideia de tentar construir uma possível síntese que aproxime todas as diferenças que caracterizam os sujeitos escolares (professores/as e diretores/as). Trata-se de uma

[...] leitura das faces de um fenômeno, representando algo que carrega consigo características gerais deste determinado fenômeno, mostrando os seus modelos distintos. A constituição do perfil se edifica a partir da análise dos diferentes tipos, visando à identificação e caracterização da heterogeneidade com vistas à classificação em grupos mais homogêneos, com a intenção de, a partir destes grupos, conhecer as especificidades e o que diferencia e o que similariza os indivíduos componentes de cada grupo (SOUZA, 2007, p. 176).

A partir disto, não se pretende apresentar um perfil completo dos/as professores/as e dos/as diretores/as escolares, mas destacar aspectos importantes com vistas a contribuir para reconhecimento de parte da realidade escolar. Ainda, dadas às dimensões deste estudo, optou-se prioritariamente pela exposição e análise dos dados da pesquisa, sendo necessárias discussões teóricas mais aprofundadas a partir daquelas análises. Por último, elaboraram-se as considerações finais.

## **1 - PERFIL DOS/DAS PROFESSORES/AS BRASILEIROS/AS**

De acordo com Ministério da Educação e Cultura (MEC), a Prova Brasil é desenvolvida e realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e tem o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro. Para isto são aplicados testes padronizados para alunos da 4ª e 8ª série do Ensino Fundamental das escolas públicas e urbanas<sup>3</sup>, nos quais os estudantes respondem questões de Língua Portuguesa e Matemática.

---

<sup>3</sup> Em 2009, as escolas rurais de Ensino Fundamental com mais de 20 alunos nas séries avaliadas também passaram a participar da Prova Brasil.

Conforme o Ministério da Educação, o resultado geral da Prova Brasil é disponibilizado a toda sociedade e pode auxiliar os governantes nas decisões, no direcionamento de recursos técnicos e financeiros e a comunidade escolar no estabelecimento de metas de ações pedagógicas e administrativas, visando à melhoria da qualidade de ensino.

Neste sistema de avaliação, os/as professores/as das turmas e os/as diretores/as das escolas avaliadas respondem a questionários que coletam dados do perfil profissional e de condições de trabalho. Assim, as análises deste trabalho se baseiam no cotejamento de alguns dados coletados desses questionários<sup>4</sup> e que se referem ao perfil dos/as professores/as e diretores/as brasileiros/as, como: idade, tempo de experiência na educação e salário<sup>5</sup>. Tais variáveis foram cruzadas utilizando o *software* SPSS 13.0 tomando sempre como referência o sexo do respondente e a série em que o sujeito leciona (4ª e 8ª série), com o intuito de elencar possíveis elementos das relações de desigualdade estabelecidas entre homens e mulheres dentro da carreira do magistério. Aqui se torna obrigatório pensar a instituição e seus sujeitos considerando as construções sociais sobre o masculino e o feminino (LOURO, 1997).

Os dados observados revelam que havia no país em 2007, uma proporção de 83,5% de professoras, contra 16,5% de professores atuando na 4ª e 8ª séries das escolas públicas e urbanas, avaliadas pela Prova Brasil. Ao separarmos o número total de professores/as por etapas, verifica-se que a figura da professora mulher prevalece em maior percentagem em relação ao professor homem nas duas etapas avaliadas. Ressalta-se que do total dos sujeitos que lecionam nos anos iniciais do Ensino Fundamental 90,8% são mulheres.

A partir disso, quais seriam as razões e os determinantes que movem homens e mulheres a escolherem a docência como profissão? Importa destacar que tanto a decisão das mulheres em optar por esta profissão como a pequena percentagem de homens é marcada pela “associação de diversos fatores, acontecimentos, imperativos institucionais, familiares, financeiros, além dos fatores pessoais” (RABELO, 2010, p.282).

Desta forma, percebe-se que mesmo com um leque ocupacional ampliado pela industrialização e a tecnologia, o magistério continua sendo uma das profissões escolhida por mulheres. Este número significativo de professoras mulheres gosta do que faz, residindo aqui a ambigüidade da profissão: “se por um lado é mal remunerada, e pouco reconhecida pelo poder público, por outro lado é detentora de um determinado prestígio resultante da

---

<sup>4</sup> Os questionários respondidos pelos sujeitos pesquisados não expressam a realidade de suas vidas e das escolas nas quais trabalham como também, não abrangem a totalidade de aspectos presentes nas relações políticas e pedagógicas presentes no ambiente escolar. Porém, entende-se que é possível analisar o conjunto destes dados, a partir de uma base teórica, permitindo assim apresentar uma possível expressão da realidade (SOUZA, 2007).

questão cultural, que aloca os professores e professoras como os principais agentes de sua divulgação” (ALMEIDA, 1996, p.76).

Carvalho (1996) defende que o fato da maioria dos professores serem do sexo feminino não é só uma questão numérica, mas a presença feminina acaba produzindo marcas na caracterização do grupo de profissionais da escola, nas formas de ensino e nas relações estabelecidas entre os diferentes atores. Para a autora, as marcas estão relacionadas ao predomínio da emoção e da afetividade na visão do mundo e do trabalho docente, como também a uma postura defensiva e conservadora frente ao novo.

Quanto à opção do magistério pelos homens, Rabelo (2010, p.296) alega que o maior motivo da escolha também é o gosto pela profissão, muitas vezes relacionado a “um gosto por estudar, ensinar, por formar, transmitir e partilhar conhecimentos”. Outros aspectos também são destacados como influência da família, gosto por crianças, questões econômicas e um desejo “utópico” de transformar a sociedade.

Já os estudos de Carvalho (1998), revelam que a escolha feita por professores homens que atuavam como regentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental eram justificadas como parte de suas opções ideológicas ou religiosas, sendo essas opções integradas a própria masculinidade. A vocação tão utilizada para justificar o magistério também era apropriada, defendida e ressignificada por alguns deles. Nas falas dos entrevistados a autora identificou que a relação com criança - aspecto associado à feminilidade - poderia também ser desenvolvida por eles, demonstrando que “a superposição que predomina no senso comum entre feminilidade e mulheres, masculinidade e homens e características femininas são atribuídas a homens sem que a sua masculinidade seja posta em questão” (CARVALHO, 1998, p.9). Porém, outros professores homens procuraram diferenciar-se das professoras mulheres recusando a vocação e colocando-se na profissão de maneira distinta, talvez como forma de reafirmar sua própria masculinidade.

Catani, Bueno e Sousa (2000) acreditam que os homens que se dirigem para o magistério passam por um processo diferente do das mulheres. Os homens teriam sua escolha revelada mais tardiamente, mais associada com a relação e com o conhecimento estabelecido no âmbito universitário “e não por referência às “vocações” ou tendências a “gostar de crianças”.

## **1.1 Idade**

No que diz respeito à idade dos/das professores/as pesquisados/as pela Prova Brasil 2007, observa-se que na 4ª série as faixas etárias mais jovens apresentadas pelo

questionário<sup>6</sup> “até 24 anos, de 25 a 29 anos”, são ocupadas por 22,6% dos professores homens, contra 13,6% das professoras mulheres. Na 8ª série, os professores homens representam as mesmas faixas etárias com 19,7%, enquanto as professoras mulheres correspondem a 15,3%. Ressalta-se, porém, que na faixa etária “de 30 a 39 anos”, há um equilíbrio percentual (34%) entre os professores homens e professoras mulheres da 8ª série e que na 4ª série, verifica-se apenas uma diferença proporcional de 2,8% entre os mesmos.

Esses dados permitem inferir que os professores homens ingressam na carreira docente mais cedo do que as professoras mulheres, principalmente para lecionarem nas salas de aula de 4ª série. Nessas condições, Carvalho (1998) indica que enquanto as mulheres escolhem o magistério articulado a uma “vocação”<sup>7</sup>, provavelmente não tendo alternativa, os homens optam pelo trabalho docente mais cedo devido a questões associadas à falta de opção, empregabilidade, certa facilidade de inserção profissional e de ascensão, e a possibilidade de conciliar o magistério com outras atividades.

No entanto, Rabelo (2010, p.288) afirma que, muitas vezes, após o início da profissão docente os homens passam a perceber alguns problemas da realidade escolar que os desanimam a ponto de abandonarem a profissão. Provavelmente, os professores homens se “confrontam com um horário extra-letivo sobrecarregado com tarefas escolares e também com uma desvalorização social da profissão” passando a incorporar em seus planos deixar os anos iniciais do Ensino Fundamental para investir em carreiras ou ocupações tidas como masculinas e que parecem ser socialmente prestigiadas e rentáveis.

Analisando proporcionalmente o universo de professores/as que estão entre as faixas etárias “de 40 a 49 anos e de 50 a 54 anos” percebe-se que este é o período em que 72,1% dos professores homens e 73,4% das professoras mulheres da 4ª série, saíram ou se afastaram da profissão docente.<sup>8</sup> Enquanto que na 8ª série há uma evasão maior das professoras mulheres (73,6%) contra 65,9% dos professores homens. Desta forma, indaga-se: o que levaria professores homens e professoras mulheres saírem da sala de aula de 4ª série em números percentuais quase iguais? E em relação às professoras mulheres da 8ª série, o que ocasionaria a saída delas em maior percentagem em relação aos professores homens?

Os professores homens da 8ª série representam com 7,5%, a maior faixa etária “55 anos ou mais” enquanto que as mulheres correspondem a 4,8% desta categoria. Se

---

<sup>6</sup> As faixas etárias analisadas são: até 24 anos, de 25 a 29 anos, de 30 a 39 anos, de 40 a 49 anos, de 50 a 54 anos e 55 anos ou mais.

<sup>7</sup> A construção do gênero feminino pela biologia gera atributos imutáveis ao sujeito feminino, prevalecendo à ideia que a mulher nasce com características de responsabilidade, paciência, cuidado, docilidade e carinho. A concepção da vocação teve e, de certa forma ainda tem, a função de encobrir as condições concretas em que se dão as relações do trabalho docente (BRUSCHINI; AMADADO, 1988).

<sup>8</sup> Análise considerou apenas o percentual proporcional da diferença das faixas etária de 40 a 49 anos e a de 50 a 54 anos.

levamos em consideração que para as professoras mulheres a duração da carreira docente é de 25 anos e, supondo que essas professoras mulheres ingressaram em média com 25 anos de idade e permaneceram atuando na profissão, então essa percentagem representaria aquelas que estariam no fim de carreira, prestes a se aposentar. Quanto aos professores homens, essa percentagem, maior que das professoras mulheres, representaria aqueles sujeitos que permanecem trabalhando para cumprir o tempo exigido para se aposentar, tempo superior as mulheres em cinco anos. Para Souza, Gouveia e Damaso (2009) outra hipótese possível é que, devido às reformas previdenciárias, o trabalhador precisa atuar mais tempo na profissão e/ou retornar a trabalhar, mesmo após ter se aposentado, seja por meio de concursos públicos ou em regime de contratação temporária.

## **1.2 Experiência na Educação**

As categorias<sup>9</sup> que correspondem o menor tempo de experiência na Educação “há menos de 1 ano e de 6 a 9 anos”, são predominadas pelos professores homens nas duas séries, sendo que na 4ª série eles representam 42,3% e na 8ª série 41,2%. Percebe-se ainda, que na 4ª série há quase um equilíbrio percentual (22%) entre os professores que representam a faixa “de 10 a 15 anos de experiência” e que na 8ª série há uma diferença de apenas 0,8% na comparação entre professores homens e professoras mulheres da mesma faixa de experiência.

As faixas que correspondem ao maior tempo de experiência “de 15 a 20 anos e há mais de 20 anos” são predominadas pelas professoras mulheres com 49,8% na 4ª série, e na 8ª série com 44%. Já os professores homens representam 35% nas duas séries.

Em pesquisa realizada com professores homens da rede municipal de Belo Horizonte, Cardoso (2004) identificou na fala destes a crença de que as professoras mulheres permanecem atuando na educação por mais tempo pelo excesso de sentimentalismo e de doação que elas depositam na profissão. Este “lado feminino” acaba interferindo nas ações da atividade docente, contribuindo para que elas se “formatem” ao sistema escolar e desempenhem suas funções até o final da carreira. Ainda de acordo com o autor, os professores homens se consideram auto-suficientes mais objetivos e agem diferentemente das professoras mulheres. Assim, eles abandonam a sala de aula por demonstrarem liderança e certa facilidade de negociações, impulsionando-os a ocupar cargos de sua escolha dentro da escola, como diretor, coordenador de turno, professor de educação física e auxiliar administrativo.

Para Lapo e Bueno (2003, p.75) o estabelecimento e a manutenção de vínculos com a escola e com a sociedade contribuem para manter os/as professores/as na profissão por

---

<sup>9</sup> Neste quesito as categorias apresentadas pelo questionário da Prova Brasil são: Há menos de um anos, de 1 a 2 anos, de 3 a 5 anos, de 6 a 9 anos, de 10 a 15 anos, de 15 a 20 anos e mais de 20 anos.

mais tempo, em torno de mais ou menos 13 anos. Segundo as autoras o abandono da profissão docente pode significar

[...] a conseqüência parcial ou do relaxamento dos vínculos, quando o confronto da realidade vivida com a realidade idealizada não condiz com as expectativas do professor, quando as diferenças entre essas duas realidades não são passíveis de serem conciliadas, impedindo as adaptações necessárias e provocando frustrações e desencantos que levam à rejeição da instituição e/ ou da profissão.

Além disso, outros motivos contribuem para que os professores homens não permaneçam na profissão docente, sendo a baixa remuneração o motivo mais referido, acompanhado de outras questões relacionadas, sobretudo, à falta de perspectivas de crescimento profissional e às péssimas condições de trabalho do sistema público de ensino (LAPO; BUENO, 2003).

De acordo com Rabelo (2010), além da baixa remuneração, o anseio por novas oportunidades profissionais e a desilusão profissional são elementos utilizados pelos professores homens para justificar o desejo e até mesmo o abandono da profissão. Assim, o problema dos baixos salários dos/as professores/as “não é o único mal que enferma a atual estrutura escolar, mas seria uma das principais causas da desvalorização da função docente e uma das raízes do mal-estar e do desânimo entre os professores” (TEODORO, 1973, p.55 *apud* RABELO, 2010, p.291).

Entretanto, isto não sugere que apenas professores homens abandonem à profissão; professoras mulheres também cogitam a ideia de desistir, porém elas enfrentam dificuldades maiores para assumir esta posição devido a vários fatores. Lapo e Bueno (2003) asseguram que se a professora mulher não consegue outra atividade remunerada, que garanta a sua sobrevivência e a de sua família, dificilmente ela sairá, permanecendo na profissão mesmo que em condições insatisfatórias.

Já as professoras mulheres que deixam à profissão docente, são aquelas que continuam seus estudos em nível de pós-graduação e visam trabalhar, principalmente, no Ensino Superior. Com base em dados de pesquisa Lapo e Bueno (2003) identificaram que a saída de professoras mulheres da profissão docente coincidiu com a proximidade da conclusão desse curso. Assim, a desistência da carreira docente, para algumas professoras mulheres, é justificada pela crença de que o diploma de pós-graduação abre novas perspectivas e amplia as oportunidades no mercado de trabalho.

### **1.3 Salário**

Segundo Almeida (1996), desde época dos jesuítas, a profissão docente sempre foi pouco valorizada na perspectiva da remuneração recebida. Os discursos ideológicos, que

afirmavam que a docência era uma extensão do lar, defendiam que os salários femininos poderiam ser inferiores aos masculinos, devido ao seu caráter secundário ou complementar. Muitas vezes, a condição feminina no magistério foi justificada por este discurso que acabou por encobrir as condições concretas da prática docente. Assim, Bruschini e Amado (1988) questionam: será que ainda o magistério pode ser visto como sacerdócio ou vocação?

No passado a possível falta de alternativas profissionais para as mulheres era um dos fatores que, provavelmente, determinava a escolha pelo magistério. Hoje, as mulheres representam uma parcela significativa do mercado de trabalho, que oferece outras oportunidades. Observa-se que a participação das mulheres em outros espaços considerados masculinos vem crescendo, porém, estudos revelam que há diferenças de rendimentos entre homens e mulheres.

No quesito salário, os dados da Prova Brasil 2007 indicam que a maioria dos professores homens da 4ª série concentra-se nas faixas salariais<sup>10</sup> entre “até 1 salário mínimo (SM)” e “de 2,9 a 3,4 SM” perfazendo um total de 73,9%. As mesmas faixas salariais são representadas por 73,1% das professoras mulheres. Em relação às demais faixas salariais “de 3,4 a 3,9 SM até mais de 8,2 SM” percebe-se que não há diferença proporcional significativa entre professores homens e professoras mulheres, fato este que pode ser justificado por se tratar de rede pública de ensino.

## **2 - PERFIL DOS/AS DIRETORES/AS BRASILEIROS/AS**

De acordo com Dourado (2000, p. 82) “a administração escolar configura-se, antes do mais, em um ato político na medida em que requer sempre uma tomada de posição”, caracterizando assim a função desempenhada pelo diretor como política. No mesmo sentido, Souza (2007, p.114) afirma que, da forma como a gestão escolar se apresenta e considerando sobre o que ela recai e com quais objetivos opera, ela

pode ser compreendida como um processo político, de disputa de poder explicitamente ou não, através do qual as pessoas que agem na/sobre a escola pautam-se predominantemente pelos seus próprios olhares e interesses acerca de todos os passos desse processo, com vistas a garantir que as suas formas de compreender a instituição e os seus objetivos prevaleçam sobre os dos demais sujeitos, a ponto de, na medida do possível, levar os demais sujeitos a agirem como elas pretendem.

Assim, verifica-se que na escola o poder está presente nas relações pedagógicas, administrativas, institucionais etc., e o controle sobre esse poder, por parte do/a diretor/a,

---

<sup>10</sup> As faixas salariais se referem a: Até 1 SM, de 1 a 1,3 SM, de 1,3 a 1,8 SM, de 1,8 a 2,4 SM, de 2,4 a 2,9 SM, de 2,9 a 3,4 SM, de 3,4 a 3,9 SM, de 3,9 a 4,5 SM, de 4,5 a 5 SM, de 5 a 6 SM, de 6 a 7,1 SM, de 7,1 a 8,2 SM, Mais de 8,2 SM.

garante a definição dos ideais sobre os quais se edificarão os processos de gestão. Ao mesmo tempo, “a própria gestão é um processo de busca, conquista, disputa e/ou diálogo e socialização do controle desse poder de decisão sobre os rumos que a instituição seguirá”. Nesta perspectiva, a função do/a diretor/a é lidar com os conflitos, com as relações de poder e coordenar o trabalho geral da escola, objetivando o desenvolvimento mais qualificado do trabalho pedagógico (SOUZA, 2007, p. 128). Desta forma quem são os/as diretores/as das escolas públicas brasileira?

Conforme os dados apresentados pela Prova Brasil 2007, as direções das escolas públicas de 4ª e 8ª série são ocupadas, majoritariamente, por 82,5% das mulheres, enquanto que 17,5% delas têm homens como diretores. Entretanto, ao analisarmos o universo total de diretores/as brasileiros/as separados pela dependência administrativa em que estão situados, observa-se que no sistema municipal, responsável pelas escolas que atendem a 4ª série, as diretoras mulheres representam 86,5%, enquanto que os diretores homens são 13,5%. No que se refere ao sistema estadual, responsável prioritariamente pelas 8ª séries, verifica-se que os diretores homens representam um percentual maior (22,3%) em relação aos diretores homens da 4ª série, porém as diretoras mulheres continuam sendo a maioria (77%) neste sistema.

Compreende-se, portanto, que os homens não estão em vantagem em relação às mulheres. Porém, ao tomar como referência a 4ª série, onde se concentra a menor percentagem de professores homens e comparar com a percentagem de diretores homens desta mesma etapa de ensino, verifica-se que há, proporcionalmente, mais diretores homens (13,5%) do que professores homens (9,2%) conforme demonstra o gráfico 1. Aqui, identifica-se uma possível marca da desigualdade de gênero, pois em um universo no qual as professoras mulheres são quase a maioria, verifica-se proporcionalmente uma maior presença de homens exercendo a função de diretor do que de professor.

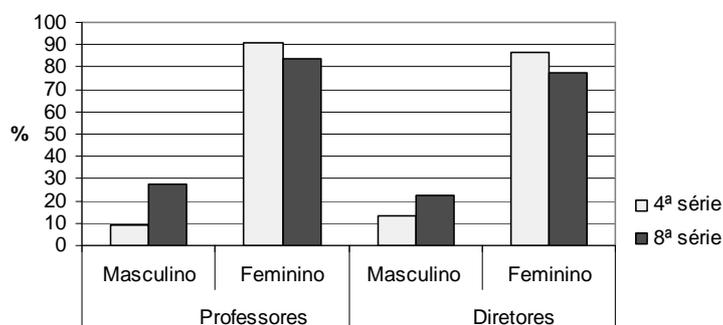


Gráfico 1 – Diretores/as por sexo e série

Fonte: MEC/INEP Microdados Prova Brasil 2007

Segundo Souza (2007), há faces de poder que pautam disputas na escola e precisam ser observadas. O poder simbólico é uma dessas faces e que se caracteriza como “um poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem” (BOURDIEU, 2004, p.7).

Entre outras formas, este poder se expressa especialmente através do gênero, pois conforme Souza (2007, p.138), “o mundo masculinizado tende a compreender o poder concentrado nas mãos dos homens ou a partir das concepções masculinas como algo natural” e esta naturalização do domínio masculino nas relações sociais parece se reproduzir, sobretudo na educação escolar - um universo marcadamente feminino. Portanto,

as razões que levam o homem a ocupar posições de mando nesse universo podem ser explicadas pelo papel que a sociedade imputa aos homens e às mulheres, aos símbolos que eles representam, aqueles como sujeitos que têm de controlar/dominar, essas como pessoas que têm de agir/operar (SOUZA, 2007, p. 138).

Desta forma, “ao contrário das mulheres que exercem profissões tidas como masculinas, os homens em profissões femininas não sofrem exatamente discriminação, mas mantém seus privilégios masculinos ocupando os cargos de mais elevados e as posições de maior prestígio e salário” (CARVALHO, 1998, p.15).

## **2.1 Idade**

Verifica-se que gráfico 2 que 37% dos diretores homens têm menos de 40 anos de idade, enquanto que 30% das diretoras mulheres estão nesta mesma faixa etária. A partir disto, é possível identificar que os diretores homens assumem a direção escolar com menos idade, em relação às diretoras mulheres.

De acordo com Souza (2007) se considerarmos que o homem, em relação às mulheres, tem que cumprir cinco anos a mais na carreira para se aposentar, este fato se configuraria pelo autor como uma “dupla discriminação”, pois os homens chegariam mais cedo ao cargo de direção e tenderiam a permanecer por mais tempo a fim de cumprir o tempo exigido.

Observa-se também que a maioria dos diretores homens e das diretoras mulheres concentram-se na faixa “de 40 a 49 anos”. Assim, percebe-se que para assumir o cargo de comando da escola é necessário que os sujeitos tenham um tempo de experiência como professores.

No que se refere à faixa etária “de 50 a 54 anos”, constata-se que as diretoras mulheres representam, proporcionalmente, a maior percentagem (15,1%) em relação aos diretores homens, enquanto que esses representam com maior percentagem a faixa etária

seguinte “55 anos ou mais”. É provável que esse fato tenha semelhança com as hipóteses já levantadas, sobre as imposições das reformas previdenciárias.

Por outro lado, pode-se presumir que por se tratar de uma posição de comando com fortes características políticas, os sujeitos que ocupam a direção escolar, na medida do possível, tendem a disputar a possibilidade de acesso/permanência no cargo/função por conta do prestígio, status e/ou recompensa financeira que essa pode favorecer (SOUZA, 2007).

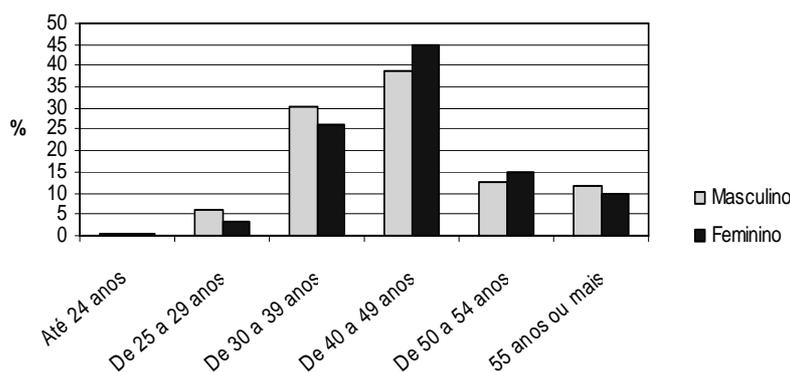


Gráfico 2 – Diretores/as por sexo e idade

Fonte: MEC/INEP Microdados Prova Brasil 2007

## 2.2 Experiência na educação

No que se refere à experiência na educação, observa-se no gráfico 3 que as faixas “há menos de 2 anos”, “de 2 a 4 anos” e de “5 a 10 anos” são ocupadas por 20,5% de diretores homens, enquanto que 11,6% das diretoras mulheres se encontram nessa categoria. Assim, percebe-se que os homens conseguem chegar ao cargo de diretor, mesmo tendo menor tempo de trabalho na educação do que as mulheres.

Demartini e Antunes (1993), comparando as trajetórias do conjunto de professores homens e de professoras mulheres concluíram que já havia um privilégio indiscutível dos professores homens de São Paulo na época da Primeira República. Por meio de relatos as autoras constataram que tão logo esses homens assumiam o magistério como profissão, suas carreiras eram direcionadas para assumir outros postos e abandonar as salas de aula. Assim, eles deixavam de ser professores para se tornarem diretores, supervisores, chefes de instrução, formadores de professores, e dessa maneira, controlavam a profissão feminina. Segundo elas, este privilégio se dava por influência das autoridades escolares, como também era reforçado pelos vínculos estabelecidos com as forças políticas atuantes no Estado.

No que se refere à faixa que corresponde ao tempo de maior experiência profissional “mais de 15 anos” nota-se a predominância de 73,2% de diretoras mulheres, demonstrando

que se comparada aos homens, elas assumem o cargo de direção mais tardiamente. Este fato supõe que as diretoras mulheres teriam mais experiências como professoras e conseqüentemente estariam mais habilitadas para desempenhar as ações pedagógicas da escola.

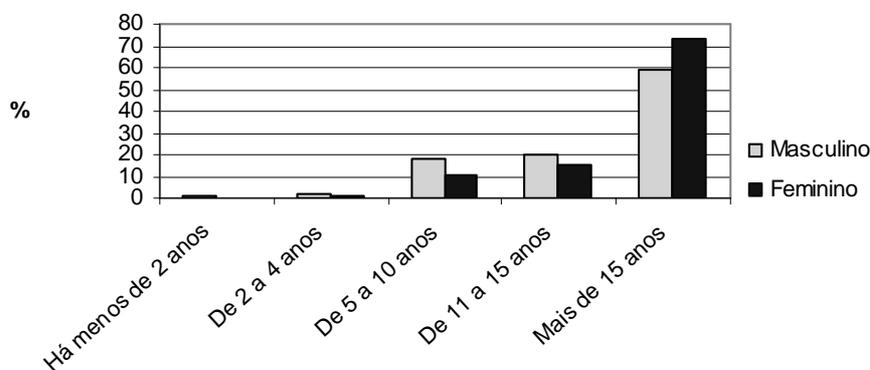


Gráfico 3 – Diretores/as por sexo e experiência na Educação

Fonte: MEC/INEP Microdados Prova Brasil 2007

### 2.3 Salário

A questão da remuneração do diretor escolar sugere certa complexidade, uma vez que, a direção escolar, sendo uma função, não compreenderia, necessariamente, uma remuneração distinta dos demais docentes que atuam na escola. Entretanto,

como essa função foi constituída, historicamente, para o cumprimento de uma responsabilidade de chefia de uma repartição pública (a escola), coube-lhe desde há muito tempo o pagamento de uma gratificação pela função que desempenha. Tal gratificação está articulada com possíveis responsabilidades inerentes à função e, por certo, pela tradição burocrática de verticalização das responsabilidades/poder com recompensa salarial proporcional. Ou seja, quanto mais “superior” está um trabalhador na escala burocrática de divisão do trabalho, maior sua remuneração. (SOUZA; GOUVEIA, 2010, p 177).

De acordo com os autores, mesmo que esta gratificação não seja atualmente tão significativa, ela certamente constitui um estímulo para assumir a função.

Em relação ao salário recebido pelos diretores, as maiores faixas salariais “de 5 a 6 SM” até “mais de 8,2 SM” são ocupadas por 51,4% dos diretores homens, enquanto que 44,7% das diretoras mulheres têm acesso às mesmas faixas salariais, conforme o gráfico 4.

Desta forma, constata-se que, sendo a educação uma profissão na qual as mulheres são a maioria, elas ganham menos dos que os homens para desempenhar a mesma função. Além disso, Souza (2007) afirma que se tratando do perfil de sujeitos que atuam na rede pública de ensino, nas quais, em tese, há planos de carreira que não levam em consideração o sexo do trabalhador, percebe-se mesmo assim que há “discriminação

salarial” entre gêneros, isto é mulheres e homens exercendo a mesma ocupação, mas recebendo salários diferentes.

Segundo Corrêa (2010), embora em algumas escolas o acesso à função de diretor seja realizado por concurso público a questão de gênero não influencia. No entanto, após a posse no cargo, as promoções são recebidas mediante indicações ou avaliações de rendimentos, realizados pelas chefias imediatas e acompanhados de uma carga de subjetividade, que acabam por fazer com que as mulheres fiquem em desvantagem em relação aos homens.

Outra questão apontada e considerada por Souza (2007) como a mais grave é que, se as mulheres levam mais tempo para assumir a função, supõe-se que elas estariam em um ponto mais avançado de sua carreira e, logo teriam mais experiência.

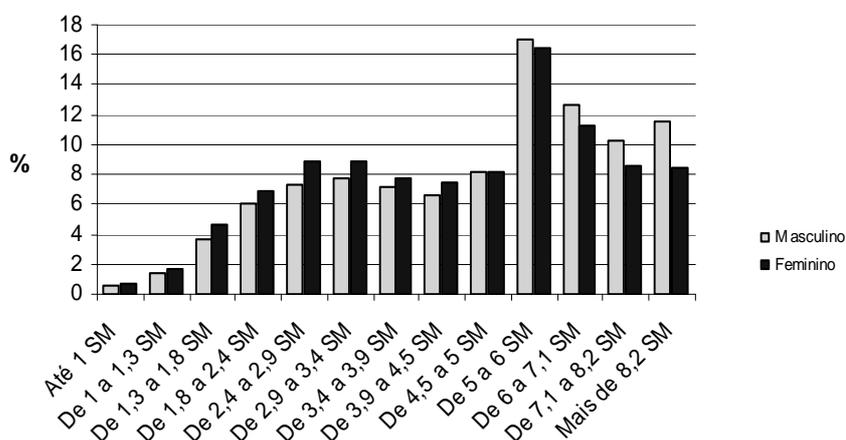


Gráfico 4 – Diretores/as por sexo e salário

Fonte: MEC/INEP Microdados Prova Brasil 2007

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou compreender possíveis elementos das relações de desigualdade estabelecidas entre homens e mulheres dentro da carreira do magistério. Assim, a partir das análises dos dados constatou-se no perfil dos diretores escolares uma possível marca da desigualdade de gênero, pois mesmo as mulheres sendo a maioria proporcional nesta função, os homens ascendem a esta com menos idade e experiência profissional, recebem os maiores salários, em relação às diretoras mulheres, e ocupam proporcionalmente mais as direções das escolas de 4ª série, nas quais o poder simbólico parece ser menos explícito.

Segundo Souza (2007) os diretores escolares ocupam uma posição central, coordenando a política escolar e reforçando o poder que centralizam a partir da face administrativa e política da instituição e que são delimitadas por padrões de um mundo masculinizado. No mesmo sentido, as diretoras mulheres, na suas práticas sociais, acabam se referenciando a partir da incorporação das determinantes do universo masculino.

As diferenças encontradas entre homens e mulheres que ocupam a função de diretor são encontradas em outros lugares, além do Brasil e podem ser explicadas pela própria profissão docente, construída e entendida socialmente como feminina, na qual os sujeitos homens se destacam. Ou seja, em profissões predominantemente femininas parece que os homens são movidos rapidamente a ocuparem as carreiras de liderança.

Desta forma, o papel que o homem desempenha na sociedade, na política e na condução de instituições parece transitar entre a predominância dos elementos masculinos ou da neutralidade.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Jane Soares de. Mulheres na escola: algumas reflexões sobre o magistério feminino. *Caderno de Pesquisa (86)*. São Paulo, 1996, p.71-78.
- BOURDIEU, Pierre. O poder simbólico. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.
- BRUSCHINI, Cristina; AMADO, Tina. Estudos sobre mulher e educação: algumas questões sobre o magistério. *Caderno de Pesquisa (64)*, São Paulo, Fevereiro 1988, p. 4-13.
- CARVALHO, Marília Pinto de. Trabalho docente e relações de gênero. *Revista Brasileira de Educação (2)* São Paulo: ANPED, mai./ago., 1996.
- \_\_\_\_\_. Vozes masculinas numa profissão feminina: o que têm a dizer os professores. *Revista de Estudos Feministas (2)*. Rio de Janeiro, 1998, p. 406-422.
- CATANI, Denise. Barbara *et all*. Os homens e o magistério: as vozes masculinas nas narrativas de formação In: CATANI, D. B *et all* (Org.). A vida e o ofício dos professores. São Paulo: Escrituras, 2000.
- CARDOSO, Frederico Assis. Homens fora de lugar? A identidade de professores homens na docência com crianças. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, 2004.
- CORRÊA, Vanisse Simone Alves. Gestão escolar e gênero: o fenômeno do *teto de vidro* na educação brasileira. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Paraná, 2010.
- DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; ANTUNES, Fátima Ferreira. Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina. *Caderno de Pesquisa (86)*. São Paulo, Agosto, 1993, p. 5-17.
- DOURADO, L. F. A gestão democrática, eleição de diretores e a construção de processos de participação e decisão na escola. Gestão democrática na Educação. Salto para o Futuro. Boletim 19. MEC, outubro 2005.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva Pós-Estruturalista*. 2ª Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. Mulheres sala de aula. In: PRIORE, Mari Del (org.) *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2002.

MEC/INEP: Microdados Prova Brasil 2007. Brasília: INEP, 2009.

MENDES, M. A. Gênero e poder no âmbito da chefia feminina: uma proposta teórica de análise. Veredas Favip. *Revista Eletrônica de Ciências (1)*. Janeiro a Junho de 2008, p. 41-55.

LAPO, Flavinês Rebolo; BUENO, Belmira Oliveira Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. *Cadernos de Pesquisa (118)*, São Paulo, 2003 p. 68-88.

RABELO, Amanda. Professores homens nas séries iniciais: escolha profissional e mal-estar docente. *Educação e Realidade (35)*, Maio - Agosto, 2010, p. 279-298.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Perfil da gestão escolar no Brasil. Tese de Doutorado em Educação. São Paulo: PUC-SP, 2007, p.1-392.

SOUZA, Ângelo Ricardo de; GOUVEIA, Andrea Barbosa; DAMASO, Alexandra Frasso Ferrari. Pesquisa trabalho docente na Educação Básica no Brasil. Relatório de Pesquisa. Belo Horizonte, 2009 (mimeo).

SOUZA, A. R. de; GOUVEIA, A. B. Diretores de escolas públicas: aspectos do trabalho docente. *Educar em Revista*, Curitiba, n. especial 1, p. 173-190, 2010.