

Representações sociais de gestores escolares sobre o trabalho de professores homens nos anos iniciais do ensino fundamental¹

Josiane Peres Gonçalves
Pâmela Karoline Soares
Maria das Graças Fernandes de Amorim dos Reis

Resumo: Ao analisar o quadro de profissionais que atuam como docentes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, constata-se que são poucos os profissionais do gênero masculino, fato que fez surgir o interesse em investigar as representações sociais dos gestores de escolas públicas de Naviraí-MS em relação ao trabalho de homens professores com crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A abordagem teórica baseia-se em discussões relativas à gestão escolar, representações sociais e questões de gênero. A pesquisa de campo, de natureza qualitativa, foi realizada por meio de entrevista semiestruturada com quatro gestores de escolas públicas. Os resultados indicam que há uma boa aceitação em relação ao trabalho desenvolvido por homens professores, sendo destacadas pelos entrevistados questões inerentes ao bom relacionamento e à prática pedagógica que influenciam positivamente na aprendizagem dos alunos.

Palavras-chave: Gênero. Representações sociais. Gestores escolares. Professores homens.

Social representations of school managers about the work of male teachers in the early years of elementary education

Abstract: Analyzing the professional staff who works as teachers in the early years of elementary school, it appears that there are few professional of the male gender, a fact that made arise the interest in investigating the social representations of the managers of public schools in Naviraí, MS in relation male teachers to work with children in the early years of elementary school. The theoretical approach is based on discussions relating to school management, social representations and gender issues. The field research, of a qualitative nature, was performed by semi-structured interviews with four managers of public schools. The results indicate that there is a good acceptance in relation to the work of male teachers, being highlighted by interviewees issues related to good relationships and pedagogical practices that positively influence student learning.

Keywords: Gender. Social representations. School management. Male teachers.

¹ Apoio: CNPq (processo nº 405847/2013-0).

Introdução

A presente pesquisa é resultado dos estudos financiados pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, CNPq, durante a vigência da Bolsa de Iniciação Científica 2013-2014. O estudo refere-se a um dos seis eixos do Projeto de Pesquisa “Representações Sociais da Comunidade Escolar de Naviraí-MS: O Trabalho de Homens Professores com Crianças de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental”, assim como das discussões do Grupo de Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação (GEPDGE). Entre os seis grupos de sujeitos investigados pela pesquisa mencionada, um se refere aos gestores (diretores e coordenadores pedagógicos) de escolas de anos iniciais do Ensino Fundamental do município de Naviraí – MS, em que buscamos investigar as representações sociais desses gestores escolares em relação ao trabalho de professores homens com crianças desse nível de ensino.

Podemos observar em nosso contexto social uma grande quantidade de professores do gênero feminino lecionando para as crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Além disso, também observamos uma menor quantidade de docentes do gênero masculino no trabalho com crianças na sociedade brasileira e também no município de Naviraí-MS. Diante de tais observações, surgiu a necessidade de investigar essa realidade, especialmente porque em geral as mulheres são consideradas como mais aptas ao trabalho desenvolvido com crianças.

Desta forma, a pesquisa tem por objetivo identificar as representações sociais dos gestores em relação ao trabalho do professor homem com as crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, pois há uma representação muito forte, que predomina até hoje e que contribuiu para a permanência das mulheres em sua maioria no magistério, a de que elas são as primeiras e naturais educadoras, são elas que têm por natureza um jeito melhor de tratar as crianças e se, a vocação delas seria a maternidade, o magistério se tornaria uma extensão do exercício materno. Assim, o magistério se tornou uma atividade de amor e doação, sendo a partir daí, fundamental ter vocação para ensinar.

Por este fato, entendemos que as representações sociais dos gestores são relevantes para esse estudo, pois, segundo Gonçalves (2009, p. 36), “[...] as pessoas agem segundo os valores e as ideias predominantes, valores e ideias que são necessários para haver o domínio do mundo material e social”. Nessa conjuntura, buscamos entender, a partir da percepção de gestores dos

anos iniciais do Ensino Fundamental, porque essa representação de que as mulheres são as mais aptas a trabalhar com crianças ainda não mudou. Além disso, abordaremos questões relativas às opiniões dos gestores em relação ao trabalho, à prática e ao relacionamento dos professores homens com as crianças.

Gestão escolar: o sujeito da pesquisa em foco

A escola vem mudando muito no decorrer dos tempos, e a cada período histórico, há um estilo de educação que é vista como ideal e apropriada a todas as pessoas. Na atualidade, predomina a ideia de que a escola deve ensinar aos seus alunos e ainda assumir funções sociais, como formar cidadãos para atuar na vida em sociedade. Para que isso aconteça, é preciso que a educação se efetive no contexto da escola. Conforme Luck (2000, p. 14), “[...] a unidade escolar é um organismo vivo e dinâmico, fazendo parte de um contexto socioeconômico cultural”. Dessa forma, é baseando-se nessa nova visão de escola que a gestão educacional deve se organizar para o bom funcionamento das instituições escolares.

Segundo Honorato (2012), a escola é uma unidade básica colocada como centro da atenção da sociedade com grande valor estratégico para o desenvolvimento, qualidade de vida e demandas sociais das pessoas que fazem parte da comunidade escolar. E isso exige do gestor escolar, novas “[...] atenções, conhecimentos, habilidades e atitudes competentes para que suas decisões sejam participativas e justas” (p. 2).

Cada instituição escolar constitui-se das relações entre as pessoas que convivem dentro e fora dela, por isso é necessário não apenas entendê-la como uma estrutura física controlada por leis, limitada às ações do diretor que apenas cumpre ordens dos órgãos centrais sem voz própria, tal como acontecia há pouco tempo, mas como algo dinâmico e que leve a escola a cumprir sua finalidade.

É fundamental não perder de vista que o processo educativo é mediado pelo contexto sociocultural, pelas condições em que se efetiva o ensino-aprendizagem, pelos aspectos organizacionais e, conseqüentemente, pela dinâmica com que se constrói o projeto político-pedagógico e se materializam os processos de organização e gestão da educação básica (DOURADO, 2007, p. 922).

Nesse contexto, há toda uma estrutura para que os objetivos educacionais escolares sejam atingidos de forma que o processo de ensino e aprendizagem seja efetivo, a começar pela gestão

escolar que visa articular todas as funções para o bom funcionamento da escola. Segundo Honorato (2012, p. 1), o papel do gestor escolar é “[...] articular, incentivar e mobilizar os seus seguidores para conquistar os objetivos de toda comunidade escolar e alcançando uma educação de qualidade”.

A gestão escolar é composta por duas figuras importantes, o coordenador pedagógico e o diretor, ambos realizam em seu trabalho, atividades para a efetivação do desenvolvimento pleno da escola. Franco (2008, p. 120), afirma:

Acredito que seja fundamental ao profissional da coordenação pedagógica perceber-se como aquele educador que precisa, no exercício de sua função, produzir a articulação crítica entre professores e seu contexto; entre teoria educacional e prática educativa, entre o ser e o fazer educativo, num processo que seja ao mesmo tempo formativo e emancipador, crítico e compromissado.

Portanto, conforme a autora, essas são as competências necessárias ao coordenador pedagógico para um bom exercício de sua função, tendo ele a convicção de que toda e qualquer situação educativa é complexa, em que permeiam conflitos de valores e perspectivas. Simultaneamente, está o trabalho do diretor, composto por competências fundamentais à gestão. De acordo com o documento “Padrões de Competência do Diretor de Escola”, elaborado pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais (2010, p. 2), para orientar gestores da rede Estadual, o diretor escolar é a “[...] figura central para promover o ganho de qualidade que a educação brasileira tanto necessita”. Ele é responsável pela gestão do “[...] espaço físico, dos recursos financeiros, das questões legais, do planejamento, da interação com a comunidade, das relações interpessoais com funcionários, professores e famílias e do entrosamento com os programas e metas da Secretaria da Educação”, para cumprir seu maior objetivo que é a aprendizagem dos alunos.

Ainda de acordo com o mesmo documento, o bom diretor deve possuir um “[...] conjunto de competências profissionais relacionadas à gestão da escola e saber colocá-las a serviço da melhoria das condições de ensino e aprendizagem” (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2010, p. 2). Essas competências básicas se referem em ter autonomia para decidir sobre temas importantes e ter competência para incluir em seu currículo temas de interesse da comunidade na qual está inserida, agindo de acordo com ela. Há também a necessidade de estar sempre empenhado na capacitação dos seus docentes, trabalhando em equipe.

Segundo a Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso do Sul (SED/MS), a escolha destes profissionais é efetivada por meio de eleição realizada a cada três anos, permitida reeleição conforme previsto no artigo 6º, do Decreto nº 12.500 de 24 de janeiro de 2008. O processo de eleição é precedido por seleção interna nas escolas, capacitação com uma carga horária de 40 horas com exigência de 100% de frequência e avaliação de competências básicas.

É importante considerar que nem sempre o termo gestão foi aplicado do modo como tal é compreendido hoje, até pouco tempo usava-se o termo administração ou “diretor tutelado”, que por sua vez limitava as ações do diretor que apenas cumpria ordens dos “órgãos centrais”, repassando informações, controlando e supervisionando o estabelecimento de ensino conforme as normas propostas pelo Sistema. O diretor não tinha “voz própria”, até mesmo era “desresponsabilizado de suas ações” conforme afirma Luck (2000, p. 13).

No contexto atual percebemos que as funções do gestor escolar se expandiram conforme as necessidades da sociedade educacional, tais como indicar caminhos, ser sensível às necessidades da comunidade, desenvolver talentos, facilitar o trabalho de equipe, resolver problemas, junto com a comunidade escolar deve converter as prioridades da escola e do governo em metas e estratégias de ação e liderar os esforços de todos a favor da execução bem sucedida do plano de desenvolvimento da escola.

Conforme a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, é fundamental que o gestor escolar possa acompanhar o “desenvolvimento pedagógico” e saber agir na superação coletiva das dificuldades, construindo uma comunidade de aprendizagem. Deve analisar ainda as responsabilidades e atividades daqueles que trabalham na escola assegurando que os recursos humanos e materiais da escola estejam organizados de modo a criar um ambiente de aprendizagem eficiente, seguro e eficaz.

Dessa forma, torna-se perceptível que os gestores escolares exercem muitas funções dentro da escola, mas há, além dessas, os trabalhos extraescolares, que demandam grandes competências desses profissionais. Essas medidas se resumem em trocar informações com o nível central governamental para receber orientações com relação à política educativa e saber articular as metas e os delineamentos políticos educacionais e sua concretização na atividade escolar, conforme afirma Krawczyk (1999). Segundo a mesma autora, a gestão escolar deve ser entendida como “[...] um espaço privilegiado entre o Estado e a Sociedade civil na escola [...]. Ela está estreitamente vinculada à gestão do Sistema Educativo” (p. 3).

Embora percorrendo caminhos diferentes, os gestores devem obter os mesmos resultados educacionais, de aprendizagem dos alunos. Independente do quadro de funcionários, de professores homens ou mulheres, da classe social dos alunos e da comunidade local, eles precisam da melhor estrutura de aprendizagem possível. Segundo o Projeto Vivencial, elaborado pelo MEC para o curso de especialização em gestão escolar (BRASIL, 2007), o diretor é considerado primeiro um educador e que a gestão da escola é um espaço privilegiado de aprendizagem democrática. O trabalho do gestor inscreve-se na dialética individual/coletiva, já que seu papel principal é ser um mediador entre o projeto coletivo da escola e os sujeitos sociais que se constituem em seus principais destinatários. É preciso garantir a participação e não apenas a integração da comunidade escolar em instâncias colegiadas de decisão, além do partilhamento do poder não dependendo apenas do gestor, mas da organização e mobilização da comunidade escolar.

A partir do que afirma Spósito (2005, p. 55), a gestão democrática é “[...] um instrumento de transformação das práticas escolares”. Ao entendermos isso, é necessário considerar que todos devem ter voz para a difusão das práticas escolares, e as ações das pessoas são influenciadas por suas representações, que são aquilo que as pessoas acreditam, são as representações sociais.

As representações sociais em questão

O termo representações sociais foi conceituado por Moscovici (1973, p. 17) como “[...] um sistema de valores, ideias e prática com uma dupla função [...] habilitando os indivíduos a se orientarem no mundo material e social e dominarem-no [...] e possibilitar a realização de comunicação entre os membros de uma comunidade”. Portanto, há variadas formas de compreender, significar, interpretar e conhecer as realidades sociais, de modo que possam guiar as ações dos sujeitos na sociedade, de acordo com suas ideias predominantes.

Pelo mesmo viés, Jodelet (2002, p. 17) apresenta em seus estudos que “[...] as representações são sociais e são tão importantes na vida cotidiana”, assim como para uma comunidade escolar que lida diariamente com as representações de cada membro, e principalmente são elas que norteiam as ações das pessoas. Podemos ainda acrescentar, segundo a mesma autora, que as representações sociais “[...] nos guiam na maneira de nomear e definir em conjunto os diferentes aspectos de nossa realidade cotidiana, na maneira de interpretá-los, estatuí-

los e, se for o caso, de tomar uma posição a respeito e defendê-la”.

Os estudos dessa autora nos dão a clareza de onde estão presentes as representações sociais na vida cotidiana, segundo Jodelet (2002, p. 17), elas “[...] circulam nos discursos, são carregadas pelas palavras, veiculadas nas mensagens e imagens mediáticas, cristalizadas nas condutas e agenciamentos materiais ou espaciais, são fenômenos complexos sempre ativos e agindo na vida social”. Podemos observar que essas representações estão presentes na vida escolar, como aquilo que se constrói enquanto conhecimento social, seja ele do senso comum ou científico, mas perpassa todas as esferas sociais. De acordo com Villas Bôas, Lombardi e Sousa (2012, p. 4), houve, há mais de trinta anos, uma articulação entre a teoria das representações sociais e os estudos educacionais. Segundo as autoras:

[...] o conceito de representação social, na medida em que permitia focalizar o conjunto de significações sociais presentes no processo educativo, surgia como potencialmente pertinente para a compreensão da área educacional permitindo, tanto a análise de contextos mais singulares, como é o caso do cotidiano escolar, como daqueles mais amplos relacionados, por exemplo, às políticas educacionais.

É notável como as representações sociais são importantes para entendermos a dinâmica pela qual a educação se estabelece, na medida em que decisões precisam ser tomadas por pessoas que têm uma grande responsabilidade, tal como os gestores nos papéis de diretores e coordenadores e que se asseguram naquilo que acreditam ser o melhor a ser feito por sua comunidade escolar. Cabe aqui mencionarmos as representações sociais de gênero, pois embora, até o presente momento, não tenhamos dado o devido enfoque, o objeto da pesquisa em questão são os professores homens e é sobre eles que investigamos junto aos gestores, aos quais nos referimos sendo do gênero masculino. Portanto, é válido esclarecer o que é gênero.

Para Scott, gênero se refere àquilo que é social, cultural, e que a história determina com base nas relações sociais, sendo que a autora conceitua como a “organização da diferença sexual”, (SCOTT, 1998, p. 15). O gênero, além de todas essas objetividades, nos permite analisar os significados implícitos presentes nas construções sociais.

Nessa perspectiva, apresenta-se a necessidade de se entender as representações sociais, pois essas estão pautadas na organização, nas ações e relações que as pessoas estabelecem entre si e com o meio, e nesse estudo especificamente, esclarecendo as representações dos gestores em relação ao trabalho dos professores homens com base em suas ações e relações, principalmente com as crianças e a comunidade escolar.

Metodologia

Partindo dos objetivos desta pesquisa, que busca desvelar as representações sociais dos gestores escolares em relação ao trabalho de homens como professores de crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental, elaboramos um roteiro de pesquisa, sendo pré-estabelecido, mas flexível, no sentido de articular todas as informações necessárias para esse estudo. Em uma etapa anterior a esta pesquisa, fez-se necessário uma investigação de natureza quantitativa, que nos permitiu, em um primeiro momento, identificar em quais escolas do município havia professores do gênero masculino, como pedagogos na primeira etapa do Ensino Fundamental. Os resultados podem ser evidenciados no Quadro 01.

Quadro 01 - Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (Naviraí MS, 2013)

Escola	A	B	C	D	E	F	G	H
Escolas Estaduais								
E. E. – A	14	2	0	2	0	2	0	14,2%
E. E. – B	23	4	1	2	1**	2*	1	17,3%
E. E. – C	18	3	0	2	1*	2	0	16,6%
E. E. – D	19	3	1	2	0	1	2	15,7%
Total	74	12	2	8	2	7	3	16,2%
Escolas Municipais								
E. M. – A	22	3	2*	1	0	3	0	13,6%
E. M. – B	25	3	1*	2	0	3	0	12%
E. M. – C	26	2	0	2	0	1	1	7,6%
E. M. – D	35	3	1	2	0	3	0	8,5%
E. M. – E	29	4	2*	1	1**	3	1	13,7%
E. M. – F	24	1	0	1	0	1	0	4,16%
Total	161	16	6	9*	1	14	2	9,9%
TOTAL GERAL	235	28	8	17	3	21	5	11,9%

Nota: A: Número de professores(as) atuando nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

B: Número de professores homens.

C: Quantidade de professores homens regentes.

D: Quantidade de homens professores de Educação Física.

E: Quantidade de professores gestores.

F: Quantidade de professores homens efetivos.

G: Quantidade de professores homens contratados.

H: Porcentagem de professores homens.

* E. E. – B: Os dois professores de Ed. Física são efetivos.

** E. E. – B: O cargo do gestor em questão é o de diretor da escola.

* E.E. – C: O cargo do gestor em questão é o de coordenador pedagógico.

* E. M. – A: São regentes os professores de 3º e 4º ano.

* E. M. – B: O professor regente atua no 5º ano.

* E. M. – E: Os dois professores regentes atuam no 5º ano do Ensino Fundamental.

** E. M. – E: O gestor em questão é o diretor da escola.

Tabulação dos dados: Leonardo Alves de Oliveira, bolsista de iniciação científica.

Fonte: Autoras, 2014

Para a realização da pesquisa quantitativa, os integrantes do GEPDGE foram a todas as escolas estaduais e municipais de anos iniciais do ensino fundamental de Naviraí, no ano de 2013. Investigaram sobre o número total de docentes, quantos eram homens ou mulheres e qual a função desempenhada pelos professores homens. É importante considerar que pode ter ocorrido de um mesmo profissional da educação (seja homens ou mulheres) trabalhar em uma escola de manhã e em outra à tarde, sendo contado duas vezes, interferindo no resultado total da pesquisa quantitativa. Apesar de tal constatação, os integrantes do GEPDGE, que realizaram a coleta de dados, perceberam que seriam poucos os casos e que a proporção entre a quantidade de docentes do gênero masculino e feminino não teria uma alteração significativa².

Além da relevância dos dados da pesquisa quantitativa, essa etapa serviu para definir os critérios de escolha dos sujeitos para que a segunda etapa, caracterizada pela realização da pesquisa de natureza qualitativa. De acordo com Gamboa (2012, p. 41), “[...] não existem abordagens metodológicas totalmente definidas ou puras, por isso é comum que em muitas investigações se encontrem mescladas”. Nesse estudo, por exemplo, essas articulações se fizeram necessárias para que o “todo” resultasse em novos conhecimentos. O autor ainda expressa que:

² Agradecemos a todos os integrantes do GEPDGE que contribuíram para a realização da coleta de dados referente à pesquisa quantitativa.

O conhecimento é o resultado da relação entre um sujeito cognoscente e um objeto a ser conhecido. [...] tanto o investigador quanto os investigados são sujeitos; o objeto é a realidade [...] e serve como elemento mediador entre os sujeitos. Numa relação dialógica e simpática, como é o caso do processo da pesquisa, esses sujeitos se encontram juntos ante uma realidade que lhes é comum e que os desafia para ser conhecida e transformada (GAMBOA, 2012, p. 45).

Neste sentido, nossos sujeitos, os gestores, foram selecionados com o pré-requisito de que em sua instituição de ensino, houvesse professores homens. Por isso, a importância dos dados quantitativos, que serviu de base para essa seleção. Nesse momento, o roteiro indicava que todas as escolas públicas do município, que atendiam crianças dos anos iniciais do ensino fundamental, fossem investigadas na intenção de encontrar esses pré-requisitos, para que assim fossem escolhidas.

Depois da realização dessa primeira etapa, constatamos que havia pouquíssimos professores homens na rede, principalmente se comparados ao grande número de professoras mulheres. Em um número bem pequeno havia os pedagogos, regentes de sala, e um número um pouco maior os professores da área de Educação Física. Tais resultados contribuíram para pensarmos em dois coordenadores pedagógicos e dois diretores de escolas, com o objetivo de entendermos as representações de ambas as partes que constituem a gestão escolar.

Os sujeitos da pesquisa, então, se caracterizam por um coordenador (G1) e uma coordenadora pedagógica (G2) que em seu quadro de funcionários, especificamente, constavam dois professores homens de Educação Física; uma diretora (G3) com dois professores homens na regência de sala e dois de Educação Física; e uma diretora (G4) com dois professores homens regentes. É importante destacar que com a finalidade de preservar a identidade dos entrevistados, neste estudo eles são identificados com a letra “G” de gestores, seguida de sequência numérica.

O instrumento utilizado para a coleta de dados da pesquisa qualitativa caracterizou-se como entrevistas semiestruturadas, em que elaboramos um roteiro de acordo com os objetivos do estudo. Para Queiroz (1988), a entrevista semiestruturada é uma técnica de coleta de dados supondo uma conversação entre informante e pesquisador, sendo dirigida pelo pesquisador de acordo com os seus objetivos, e em que ambos se envolvem na entrevista, movidos por interesses distintos. As coletas de dados ocorreram nas instituições de ensino em que os gestores exerciam seu trabalho, em seguida os dados foram transcritos, sistematizados para posterior análise.

Para a análise dos dados, com respaldo em Moscovici (1973), buscamos em cada narrativa dos entrevistados os aspectos de natureza psicológica e sociológica, que nos permite

abordar as representações sociais, neste caso, as que são expressas por cada um dos gestores escolares investigados nesta pesquisa. É importante destacar que as representações sempre se originam de um sujeito individual ou coletivo e sempre se referem a um objeto, nesta situação, é o que a pesquisa busca.

Resultados e discussão

Durante a realização das entrevistas, foi possível identificar as representações contidas no discurso dos gestores referentes à opinião sobre o trabalho de homens como professores de crianças. O conteúdo das respostas foi diverso, tal como a opinião de uma coordenadora (G2), ao afirmar que *“o sexo não conta muito”*, para ela, a qualidade do trabalho realizado pelo professor se torna mais importante que o sexo ou o gênero. Ela acredita que tanto homens quanto mulheres podem desenvolver um bom trabalho e afirma que tiveram *“excelentes professores, até alfabetizadores”* e que *“pra ser bom professor eu acho que não tem diferença de sexo”*. Uma das diretoras (G3) optou por fazer um comparativo ao afirmar que *“eles fazem um trabalho tão bom quanto o das mulheres”* e acrescentou que *“o homem que faz a opção pra trabalhar nas séries iniciais é porque ele gosta e porque ele tem perfil”*, e por fim sintetizou: *“todos que eu conheci até hoje são excelentes, não tem o que falar, são bons, bons mesmo”*. Tais respostas apontam para a positividade do trabalho do professor do sexo masculino dentro da escola, resultando em opiniões satisfatórias.

Outro gestor, o coordenador pedagógico G1, tem ideias semelhantes ao afirmar que o trabalho do professor homem *“é fundamental dentro de uma escola, [...] tão importante quanto o das mulheres, e não só pelo nível de conhecimento, mas a figura masculina na escola”*. Ele ainda acrescentou que *“grande parte dos alunos vê o professor homem também como pai”*. Este caso, especificamente, precisa ser compreendido pelo viés psicológico, o estreitamento da relação com uma criança, que tem ausência masculina no âmbito familiar, com o professor homem seria uma interação positiva e de caráter compensatório, uma vez que contribuiria para o desenvolvimento emocional da criança, segundo Ramos (2011). Esses aspectos também estão presentes nos relatos da G3, ao afirmar que: *“muitas crianças não tem a figura masculina em casa, daí o professor passa a ser essa figura masculina que eles buscam”*.

A outra diretora (G4), embora estabelecendo comparações, exaltou o trabalho disciplinador por entender que *“o professor por ser do sexo masculino né, ele tem uma tendência assim de ser mais rígido, ser mais objetivo nas coisas, [...] ele é mais claro, é isso pronto e acabou”*. Isso aponta para as concepções de masculinidades que a gestora revela através de seu discurso carregado de *“conhecimento, socialmente elaborado e partilhado”*, conforme Jodelet (2002, p. 36). E conforme demonstrado pela entrevistada como um aspecto positivo no exercício do trabalho do professor já que *“a mulher ela é mais mãezona assim vamos dizer pra clarear, então ela é uma mulher que é uma pedagoga, uma profissional, mas ela tem mais esse lado afetivo”* (G4), o que pode atrapalhar na tomada de algumas decisões. Esses dados evidenciam que entre os quatro gestores pesquisados, três estabelecem relações com o trabalho desenvolvido pelas professoras mulheres, sendo que apenas um esclarece as relações igualitárias de sexo e gênero na docência.

É importante destacar que o gestor da escola é o articulador, é ele quem acompanha o trabalho dos professores, acompanhando e avaliando o trabalho e, sendo assim, se os docentes do gênero masculino tivessem apresentando muitos problemas, eles seriam contra o trabalho do homem professor com crianças. No caso dos entrevistados foi o contrário que aconteceu, visto que há o predomínio de uma opinião positiva por parte dos gestores, por entenderem que tanto homens quanto mulheres podem realizar um bom trabalho de acordo com suas competências profissionais.

Com base nos estudos de Alves (2006), o trabalho docente não deve ser associado apenas ao gênero ou sexo de quem o exerce, mas necessariamente precisa estar relacionado com as competências e habilidades que são construídas no processo formativo e no exercício profissional da docência. Isso demonstra que tais habilidades não necessitam de vocação, dons, ou até que o magistério seja extensão da maternidade. Pelo contrário, é essencial que se tenha uma boa formação profissional, em cursos qualificados, assim como outras profissões, independente de sexo ou gênero.

Os gestores também foram indagados sobre o relacionamento e a prática dos professores com seus alunos. É interessante ressaltar que em relação à prática, dois dos gestores não comentaram nada, dando preferência para as questões de relacionamento. O G1, ao comentar sobre a prática, apontou aspectos positivos e de suma importância para a educação escolar do aluno, afirmando que *“a impressão que eu tenho [...] é muito boa, eles têm contribuído muito,*

não só para o processo ensino e aprendizagem, mas também para a formação da criança enquanto cidadão, enquanto pessoa". Já a G4 considera que *"na questão pedagógica, na questão do processo ensino e aprendizagem acontece normalmente"*.

Quanto ao fator relacionamento, os gestores afirmaram: *"[...] são ótimos professores, tem um diálogo muito bom com os alunos"*, além de serem *"participativos, dinâmicos"*, e *"realmente eles fazem a diferença, eles são muito próximos das crianças, porque o professor ele impõe uma postura forte, quando o homem fala os alunos tem medo, é talvez não seria só pela questão de ter medo, mas a questão do respeito"*. Segundo um dos gestores, *"há um processo muito produtivo e importante"* (G1). Acreditamos que esses sejam fatores fundamentais para o desenvolvimento de um bom trabalho.

Podemos observar nessas colocações do gestor, características específicas do gênero masculino, quando ele diz que o professor impõe sua postura, respeito e até o medo como aspectos positivos no trabalho do professor. No entanto, ainda assim as crianças gostam do professor homem, quando ele diz: *"os alunos respeitam os professores, eles são muito próximos, a figura de um homem também ajuda muito"*. A coordenadora pedagógica mencionou as características femininas e, que dependendo da pessoa e não do sexo, as características podem ser as mesmas, o que se confirma nas teorias de gênero, que tanto homens quanto mulheres podem apresentar características iguais, dependendo daquilo que ela construiu como sua identidade. Ela acrescentou:

[...] não tem muita diferença assim da questão de relacionamento com os alunos, quando é mulher ou quando é homem, por mais que assim a mulher seja mais atenciosa mais carinhosa assim [...] há professores que também demonstram isso né. [...] é relativo, depende da pessoa e não do sexo (G2).

Uma das entrevistadas, a diretora G3 acrescentou que o relacionamento é *"Muito bom, [...] relacionamento excelente com os seus alunos, o que muitas professoras não têm"*. Isso aponta para o pressuposto do fato de que ser homem ou mulher, não irá influenciar no trabalho desenvolvido com as crianças. Segundo Grossi, *"não existe uma determinação natural dos comportamentos de homens e de mulheres"*, portanto, não há justificativas biológicas para os papéis que homens e mulheres devem assumir, *"apesar das inúmeras regras sociais calcadas numa suposta determinação biológica diferencial dos sexos usadas nos exemplos mais*

corriqueiros, como “mulher não pode levantar peso” ou “homem não tem jeito para cuidar de criança” (GROSSI, 1998, p. 4).

De acordo com Pincinato (2004, p. 5), “[...] cada contexto, com suas características próprias determina o modo como são forjadas as representações sobre o que se considera masculino e feminino, do que resultam diferentes relações entre mulheres e homens entre organizações e profissionais”.

A outra diretora afirmou que: *[...] é um bom relacionamento com a sala toda, [...] quanto à indisciplina ele é bem mais rígido, [...] as vezes é até forte né nessa questão e acaba que algumas questões né de meninos indisciplinados acaba afetando na questão do relacionamento também (G4)*. Essa, por sua vez, nos deixa claro que a condição disciplinadora do professor gera problemas de relacionamento com os alunos que tendem a ser mais indisciplinados, justificada pela própria fala quando expressa:

[...] não que não aconteça também com as professoras, mas com o homem é um pouquinho mais acentuado, principalmente o menino, o aluno menino em relação ao professor, porque eu creio que essa questão é mais mesmo pela questão da própria genética masculina né então eu creio que essa forma deles serem mais intuitivos deles serem mais assim né objetivos demais as vezes pesa um pouquinho nessa questão, mas por enquanto a gente tem lidado bem com a situação.

É perceptível que nessa situação a gestora faz uso de suas principais funções quando diz que tem lidado bem com essa situação, em outro momento ela citou o modo como articula o problema com professores disciplinadores e alunos indisciplinados: *“Quando o pai chega aqui que daí a gente vai ter todo esse diálogo com direção, pai aluno e professor, né, pra que a gente possa dialogar e entrar realmente num consenso, acertar a situação” (G4)*.

Contudo, em seu relato surge novamente o enredo de que a genética influencia nos comportamentos das pessoas, em que ela afirma que a genética masculina leva os homens a serem objetivos demais e intuitivos também. Porém, nada indica que todos os homens são necessariamente disciplinadores, rígidos e objetivos. Há estudos que demonstram que a biologia tem grande peso ideológico, pois esta se trata de uma ciência, mas ao mesmo tempo, ela não justifica a direção de comportamentos de homens e mulheres, o que dá sentido a isso é a cultura e o contexto social (GROSSI, 1998).

A docência e a má remuneração: uma questão de gênero

Outra questão que levantamos na pesquisa é o fato de que se os gestores pensavam se seria importante aumentar o número de professores homens na docência. Apenas uma única gestora, a G2 respondeu que *“Eu acho importante aumentar o número de professores bons se for homem ou se for mulher pra gente é indiferente, a gente quer [...] que tenha realmente uma boa didática e que tenha um bom domínio de sala”*.

De maneira geral, os outros três gestores responderam que sim, que seria importante aumentar o número de professores homens. Neste sentido, questionamos o que deveria ser feito para aumentar a quantidade de homens trabalhando na educação? Mesmo sendo uma questão ampla, 75% dos gestores relataram um contexto de baixos salários pagos aos professores, porém esses relatos vieram carregados de representações sociais de gênero no sentido de que essa remuneração não serve para homens que são provedores da família, mas para mulheres sim. Vejamos as citações:

“tinha que ter uma política salarial diferenciada. [...] se paga muito pouco, [...] está muito diante da realidade é de um grande pai, de um grande chefe de família” (G1).

“eu não sei se é por questão salarial, pode ser, porque geralmente o homem tem que ser o provedor, e a gente sabe que o professor não é muito valorizado” (G2).

“É importante sim, o governo tem que melhorar o salário né, geralmente os homens são a renda de família, e com o salário que nós temos muitos homens fogem” (G3).

Esses dados indicam que as representações predominantes são de que o homem continua sendo o principal provedor, desconsiderando o que tem ocorrido na sociedade atual, em que a mulher também contribui com as despesas da casa, e muitas vezes são elas as provedoras, ocorrendo mudanças nos papéis femininos e masculinos na sociedade. Em contrapartida Cyrino (2009, p. 68) enfatiza que:

Embora a modernidade e a ruptura com formas mais tradicionais de organização da vida social tenham propiciado certa evolução na condição das mulheres, com a emergência de novos valores, ainda persistem, na contemporaneidade, relações hierárquicas entre os gêneros em que os homens assumem, na vida social, as posições dominantes e mais valorizadas.

Os estudos de Alves (2006) apontam que inicialmente o exercício docente tinha ainda um caráter de trabalho provisório, o que contribuía para os baixos salários pagos às profissionais da educação. Pelo mesmo viés, Louro (2012, p. 452) afirma:

[...] o magistério era próprio para as mulheres porque era um trabalho de “um só turno”, o que permitia que elas atendessem as suas obrigações domésticas no outro período. Tal característica se constituiria em mais um argumento para justificar o salário reduzido – supostamente, um “salário complementar”.

Nessa conjuntura, sinalizamos que essas representações referentes aos baixos salários do professor, justificados por ser essa uma profissão feminina, ainda permeiam no contexto educacional, e são tão fortes que continuam aparecendo nos discursos dos gestores. Assim, pode-se afirmar que o salário é de fato relevante e que poderia estimular o aumento de homens no magistério, mas não é o único fator, pois é importante considerar as proposições de Rabelo (2010, p. 76) que ao comentar sobre a questão salarial de professores homens, afirma que a “questão da má remuneração” também está associada à queda de prestígio da profissão, “prestígio social e financeiro”. A autora ainda expressa que mesmo aumentando o salário dos docentes, ainda assim seria difícil uma maior proporção de homens na profissão, pois segundo uma pesquisa realizada por ela em Portugal e no Brasil, em que, mesmo aumentando a remuneração, a perda do monopólio do saber e a saturação de profissionais são motivos do “declínio” dos professores.

Com outra opinião, a gestora G4 vem trazendo:

“Por ser uma questão cultural eles veem essa profissão mais como coisa de mulher, [...] teria que ser feito um trabalho de resgatar isso como uma possibilidade né de trazer esse profissional da área para as escolas [...] da criança se espelhar também com o professor do sexo masculino”.

É perceptível que uma das mudanças para que essa profissão fosse exercida por ambos os sexos, seria a mudança de paradigma, de enxergar essa como uma profissão feminina, algo que não seria fácil e exigiria transformações de pensamentos e muito tempo, para que as pessoas assimilassem e construíssem novas representações. Vale ressaltar que a mudança dessa visão e salário melhores também atrairiam professores homens para a docência.

A aceitação da comunidade escolar

Outro questionamento que fizemos aos gestores foi em relação a como eles viam a aceitação da comunidade escolar, dos pais, dos funcionários, e outros professores também em relação ao trabalho desses professores homens. Pois, dependendo dessas posições, o gestor necessitaria de tomada de decisões que pudessem resolver o problema de rejeição profissional por sexo ou gênero, que chegaria a um caso de discriminação. Seus discursos relataram:

Vê com bons olhos, a gente tem elogios da comunidade externa, [...] até hoje eu não tenho recebido reclamação dos pais com relação a esses dois professores que nós temos, pelo contrário, elogios [...] tem boa aceitação não tem reclamação e a nossa comunidade interna que são os alunos, os professores, administrativos gostam muito dos dois professores, vê com bons olhos, um bom trabalho, [...] é aquele professor amigo (G1).

Além do mais ele acrescenta em relação aos pais: *“a gente tem muito contato com os pais, por incrível que pareça eu tô um ano e meio na coordenação aqui e até hoje eu não tenho recebido reclamação dos pais com relação a esses dois professores que nós temos, pelo contrário, elogios né, são pais que vê um bom trabalho”*.

G2: Nunca percebi nada de anormal, nada de diferente.

G3: Por serem homens, por eles ter domínio de sala bom, os pais preferem, pela postura né, os pais acham que eles dão mais conta, [...] os pais gostam muito deles.

O outro gestor assim relatou:

[...] não vejo nenhuma imposição, às vezes a gente tem alguma reclamação de alguns pais assim, porque hoje como os pais, eles estão muito ausentes do lar [...], tudo aquilo que o filho chega em casa se queixando ele tende a vir a proteger o filho. Então às vezes ele vem se queixar de uma atitude do professor, assim em relação ao seu filho, mas ele não vem primeiro saber o que aconteceu anteriormente (G4).

É notável que existe uma boa aceitação do professor homem nas escolas, pela comunidade escolar em geral, portanto, não seria necessário que ocorressem tantas oposições, aqui refiro-me a apontamentos históricos de que essa profissão é feminina. Pelo contrário, algumas pessoas até preferem os professores homens pelas características de seu trabalho. Contudo, os estudos de Moreira e Santos (2002, p. 138) apontam que:

Diferentes perfis de feminilidade e de masculinidade compõem o cenário da docência escolar e não se pode generalizar a ideia de que as atitudes de todas as mulheres docentes teriam as mesmas características e nem que todos os homens docentes também agiriam de forma semelhante: existem inúmeras particularidades e singularidades na maneira como cada um contribui para a construção das identidades de gênero na escola.

Há, portanto, algumas situações-problema, como a citada pela gestora G4, mas são circunstâncias que podem ser resolvidas com um bom trabalho de gestão, cada professor deve encaminhar seu trabalho de maneira que esse seja produtivo, independente de sexo ou gênero.

A escolha do professor regente: homem ou mulher?

Por fim, mas não menos importante, perguntamos aos entrevistados que se houvessem duas turmas do mesmo ano, uma sob o comando de um professor homem e outra sob o comando de uma professora mulher, por qual das turmas os pais ou responsáveis optariam para matricular seus filhos e por quê? Deixando aberto para suas possíveis colocações.

Entendemos, a partir da maioria das respostas que tanto homens, quanto mulheres seriam escolhidos pelos pais, mas como tudo nas relações depende das situações, alguns gestores apontaram que se a criança fosse muito indisciplinada ou se os pais tivessem estudado com professores homens e percebessem que foi bom para eles, ambos escolheriam que seus filhos estudassem com os professores. Como por exemplo:

[...] vai depender da professora [...] que vai estar concorrendo com ele, porque nós temos professoras ótimas também. Agora dependendo do filho, [...] se é um menino rebelde, [...] eu acho que eles optariam pelo professor homem por ser homem, por eles acharem que o professor homem tem mais pulso” (G3).

O G4 afirma que:

“[...] de uma forma geral há pouco isso [...] mas acontece, principalmente com aqueles pais que [...] tiveram uma criação bem disciplinadora que fala assim não, eu quero meu filho na sala do professor porque eu sei que ele é mais firme, [...] é bem balanceado [...]”.

É perceptível, segundo a opinião dos gestores, a escolha dos pais por professores homens pelo critério da disciplina, pois, segundo Moreira e Santos (2002, p. 143), “atualmente, a indisciplinada é um problema que atinge a todas as escolas e geralmente é considerada por

educadores como uma das maiores preocupações educacionais e não se encontra dissociada de outras problemáticas sociais, tais como as de classe, raça e gênero”.

Por outro lado, houve uma coordenadora pedagógica que manifestou a questão do respeito como característica do trabalho masculino, mas não pensa que pais tenham preconceito e escolham ou o professor ou a professora:

[...] nunca percebi nada em relação à rejeição de homem e de mulher [...] não acho que eles tenham preconceito quanto a isso. Aliás, as vezes o homem impõe mais respeito [...] (G2).

Surgiu em uma das respostas, uma questão bem velada em relação à precaução quanto à pedofilia, como visão que o G1 tem dos pais, mas quanto a ele, o mesmo não vê preferência.

[...] tanto a professora quanto o professor fariam um bom trabalho porque se o que importa numa escola eu penso que é o respeito né e a segurança do professor, a maneira como o professor se organiza dentro da sala de aula, dentro da escola, [...] existe uma preocupação muito grande quando tem um professor dos anos iniciais do Fundamental como professor regente porque normalmente nós temos muito mais meninas do que meninos, então tem essa preocupação pelo fato de ser homem o professor regente porque o professor regente ele fica dezoito horas dentro da sala de aula né então ele fica ali com mais de 80% da carga horária com ele, mas eu enquanto educador, enquanto coordenador pedagógico vejo que não teria preferência.

Os estudos de Rabelo (2013, p. 918) apontam para essa preocupação da pedofilia ou assédio sexual em relação ao sexo masculino. Ela afirma que:

A suspeita ou preocupação de que os professores do sexo masculino atuantes nas séries iniciais do ensino fundamental possam ser pedófilos segue a mesma lógica de preconceitos de gênero e vai mais além, pois, tal representação contém o temor da sexualidade masculina e continua a acreditar na ideia de que falta à mulher a sexualidade (ou seja, ela não possuiria impulsos sexuais causadores de corrupção).

Nesta situação, predomina a preferência pelo trabalho de professoras com as crianças dessa faixa de ensino, porém não é o que demonstra a opinião dos gestores que investigamos nesta pesquisa, em sua maioria. Pelo contrário, muitas vezes, abordaram aspectos positivos no trabalho de professores, constando apenas uma vez a preocupação neste aspecto, especificamente.

Considerações finais

Percebemos que o trabalho dos gestores é fundamental no contexto escolar, para a articulação das funções de toda a comunidade escolar, principalmente no que se refere ao acompanhamento do trabalho do professor, para que esse se efetive com qualidade. Porém, os gestores entrevistados não apresentaram muitos problemas quanto ao trabalho de articulação dos professores homens dentro de uma escola, pelo contrário, demonstraram aspectos positivos, principalmente no que diz respeito a sua prática e relacionamento com os alunos.

Portanto, compreendemos que as opiniões positivas apontam que os professores homens são de suma importância na escola, pois suas habilidades podem ser tais e quais as exercidas por professoras mulheres. Nesse sentido, o que diferencia o trabalho de homens e mulheres é a qualidade do mesmo e não o seu sexo ou gênero.

De maneira alguma há impedimentos dentro da escola para o exercício da docência masculina. Há sim fatores que se referem à baixa remuneração, desprestígio da classe docente, e preconceito quanto à representação do caráter feminino dessa profissão, o que dificulta a entrada de novos professores homens nas escolas.

Contudo, estudos como esses são relevantes para entendermos um pouco mais sobre a esfera educacional, seu contexto, possibilidades e situações que também fazem parte da sociedade como um todo e que, direta e indiretamente, influenciam nas ações e relações das pessoas que dela fazem parte.

Referências

ALVES, N. N. L. Amor à profissão, dedicação e o resto se aprende: significados da docência em educação infantil na ambiguidade entre a vocação e a profissionalização. In: REUNIÃO DA ANPEd, 29., Caxambu, MG. **Anais...** Caxambu: ANPEd, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Básica. A atuação do gestor escolar: dimensões política e pedagógica. **Escola de gestores, projeto vivencial**. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: <http://escola.degestores.mec.gov.br/site/2-sala_projeto_vivencial/pdf/atuaaogestorescolar.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2014

CYRINO, R. Trabalho, temporalidade e representações sociais de gênero: uma análise da articulação entre trabalho doméstico e assalariado. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 11, n. 21, p. 66-92, jan./jun. 2009.

DOURADO, L. F. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100-Especial, p. 921-946, out. 2007.

FRANCO, M. A. S. Coordenação pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade. **Múltiplas Leituras**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 117-131, jan./jun. 2008.

GAMBOA, S. S. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. 2. ed. Chapecó: Argos, 2012.

GONÇALVES, J. P. **Representações sociais de bem-estar docente e gênero em homens que tiveram carreiras bem-sucedidas no magistério**. 2009. 233 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, PUCRS, Porto Alegre, 2009.

GROSSI, P. M. Identidade de gênero e sexualidade. **Antropologia em Primeira Mão**, Florianópolis, p. 1-18, 1998. Disponível em: <http://www.miriamgrossi.cfh.prof.ufsc.br/pdf/identidade_genero_revisado.pdf>. Acesso em: 3 ago. 2014.

HONORATO, G. H. **O Gestor escolar e suas competências: a liderança em discussão**. In: CONGRESSO HIBERO AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 3., 2012, Zaragoza, Espanha. **Anais...** Zaragoza, Espanha: ANPAE, 2012. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/HerculesGuimaraesHonorato_res_int_GT8.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2014.

JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2002. p.17-44.

KRAWCZYK, N. A gestão escolar: um campo minado. Análise das propostas de 11 municípios brasileiros. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 67, ago. 1999.

LOURO, G. L. Mulheres na Sala de Aula. In: PRIORE, M. D.; PINSK, B. C. (Orgs.). **Historia das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2012. p. 441-481.

LUCK, H. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev./jun. 2000.

MOREIRA, M. F. S.; SANTOS, L. P. Indisciplina na escola: uma questão de gênero? **Educação em Revista**, Alfenas, n. 3, p. 141-160, 2002.

MOSCOVICI, S. **A social psychological analysis**. London: Academic Press, 1973.

PINCINATO, D. A. V. História do magistério: experiências masculinas na carreira administrativa no estado de São Paulo (1950-1980). In: REUNIÃO DA ANPEd, 27., Caxambu, MG. **Anais...** Caxambu: ANPEd, 2004.

QUEIROZ, M. I. P. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: VON SIMSON, O. M. (Org.). Experimentos com histórias de vida (Itália-Brasil). **Enciclopédia Aberta de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 5, p. 68-80, 1988.

RABELO, A. O. A remuneração do professor é baixa ou alta? Uma contraposição de diferentes referenciais. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 57-88, abr. 2010.

_____. Professores discriminados: um estudo sobre os docentes do sexo masculino nas séries iniciais do ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 907-925, out./dez. 2013.

RAMOS, J. **Um estudo sobre os professores homens da educação infantil e as relações de gênero na rede municipal de Belo Horizonte - MG**. 2011. 179 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2011.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 2, n. 20, p. 71-99, jul./dez. 1998.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Padrões de competência de diretor de escola**. Belo Horizonte: SEE, 2010. Disponível em: <<http://crv.educacao.mg.gov.br/>>

sistema_crv/banco_objetos_crv/%7B8B952AFB-142D-4A15-8932-1223D986B4F3%7D_padroes-de-competencia_diretor-escolar_02.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2014.

SPÓSITO, M. P. Educação, gestão democrática e participação popular. In: BASTOS, J. B. (org.). **Gestão democrática**. Rio de Janeiro: DPA, 2005.

VILAS BÔAS, L.; LOMBARDI, M. R.; SOUSA, C. P. Conceitos e perspectivas de estudantes brasileiros sobre a profissão de professor, na ótica das relações de gênero. In: SEMINÁRIO TRABALHO E GÊNERO: protagonismo, ativismo e questões de gênero revisitadas, 4., 2012, Marília. **Anais...** Marília, 2012, p. 31-46.

Josiane Peres Gonçalves - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS. Naviraí | MS | Brasil. Contato: josianeperes7@hotmail.com

Pâmela Karoline Soares - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS. Naviraí | MS | Brasil. Contato: pamela_pks@hotmail.com

Maria das Graças Fernandes de Amorim dos Reis - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS. Naviraí | MS | Brasil. Contato: gmgrg@ig.com.br

Artigo recebido em: 28 out. 2014 e
aprovado em: 29 set. 2015.