

Professores homens desempenham as mesmas funções que as professoras na Educação Infantil? Olhares dos gestores escolares

*Josiane Peres Gonçalves¹, Verônica Caroline de Matos Ferreira²,
Zenaide Ribeiro Neto Capristo³*

Resumo:

O presente estudo teve o objetivo de investigar as representações sociais dos gestores de instituições públicas de educação infantil do Estado de Mato Grosso do Sul, que contavam com a presença de homens trabalhando como professores, sobre o trabalho desenvolvido por docentes do gênero masculino com crianças desta etapa da educação básica. O estudo incluiu pesquisa de campo, de natureza qualitativa, mediante a gravação de entrevistas realizadas a partir de um roteiro semiestruturado de questionamentos, com 4 (quatro) gestores escolares dos seguintes municípios: Campo Grande, Corumbá, Itaquiraí e Tacuru. Os resultados indicam que a presença de um homem na educação infantil é vista como relevante, por representar o referencial masculino para as crianças, mas também existe o medo da pedofilia ou da agressão sexual. E embora exista na educação infantil o binômio cuidar e educar, são as mulheres professoras que desenvolvem todas essas funções enquanto que os docentes do gênero masculino somente educam, sem ter a possibilidade de contribuir com as funções relativas aos cuidados infantis.

Palavras-chave: Representações Sociais. Professores Homens. Cuidar e Educar. Educação Infantil.

1 Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul Campus de Corumbá (UFMS/CPAN) e do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Humanas e Sociais (UFMS/CCHS). Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação (GEPDGE).

E-mail: josianeperes7@hotmail.com

2 Bolsista de Iniciação Científica PIBIC/CNPq. Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul Campus de Naviraí (UFMS/CPNV).

E-mail: veronicacarolineferrero@gmail.com

3 Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul Campus de Naviraí (UFMS/CPNV).

E-mail: zenaide.ribeiro.capristo@hotmail.com

Teachers men perform the same functions that the teachers in early Childhood Education? Looks of managers school

*Josiane Peres Gonçalves, Verônica Caroline de Matos Ferreira,
Zenaide Ribeiro Neto Caprist*

Abstract:

The purpose of this study is to investigate the social representations of managers of public institutions of early childhood education in the state of Mato Grosso do Sul, which have men working as teachers, on the work of male teachers with children of this stage of basic education. The qualitative field research was performed by recording semi-structured interviews with four school managers of the following municipalities: Campo Grande, Corumbá, Itaquiraí and Tacuru. The results indicate that the presence of a man in early childhood education is seen as relevant because it represents the male referential for children, but there is also the fear of pedophilia or sexual aggression. And although child education includes the binomial care for and educate, it is female teachers who perform all these functions while male teachers only educate without being able to contribute to childcare functions.

Keywords: Social Representations. Teachers Men. Care and Education. Childhood Education.

1 Introdução

A pesquisa sobre o trabalho desenvolvido por docentes do gênero masculino se origina devido à constatação de que a maioria do corpo docente que trabalha com crianças é composta basicamente por representantes do gênero feminino, evidenciando a ausência de homens professores, especialmente em turmas de educação infantil. Assim, surgiu o interesse em investigar em alguns municípios de diferentes regiões do Estado de Mato Grosso do Sul, que obrigatoriamente tenham professores homens trabalhando como docentes de educação infantil, para melhor compreender como tem sido essa prática e se há aceitação por parte da comunidade escolar.

Embora a referida pesquisa tenha sido realizada com vários representantes da comunidade escolar, para a realização do presente estudo, foi priorizado analisar as opiniões dos gestores de instituições públicas de educação infantil, por se entender que o gestor tem conhecimentos amplos sobre o que ocorre dentro e fora da escola, ou seja, com professores, com crianças e com funcionários (comunidade interna) e familiares e membros da sociedade (comunidade externa). Em geral, quando surgem problemas diversos, a comunidade escolar costuma procurar o gestor para tentar resolver a situação, por ser o profissional responsável pela gestão da instituição educativa.

2 Reflexões sobre a gestão escolar

A palavra “gestão” vem do latim e significa executar, gerar, exercer e, para que isto ocorra, é preciso haver um sujeito, uma pessoa que desempenhe a função de gestor, aquele que lidera um grupo ou comunidade (CURY, 2007). As instituições de ensino também contam, portanto, com profissionais que desempenham a função de gestores e, conseqüentemente, devem assumir inúmeras responsabilidades inerentes à função.

Nesse sentido, Dourado (2012) destaca que o gestor escolar deve sistematizar a funcionalidade da escola pública nos aspectos pedagógico, tecnológico, artístico, administrativo, financeiro, cultural e político. Além disso, o gestor deve mostrar transparência em suas ações e atos para possibilitar que a comunidade local e escolar acompanhe as atividades, sendo essa uma forma de aprender, de dialogar, de ensinar e de transformar.

Trata-se da perspectiva da gestão democrática que contempla a participação da comunidade escolar nas principais decisões da instituição educativa, visando também formar cidadãos ativos, que sejam engajados com o processo de transformação da sociedade.

A gestão democrática como princípio da educação nacional, presença obrigatória em instituições escolares, é a forma não-violenta que faz com que a comunidade educacional se capacite para levar a termo um projeto pedagógico de qualidade e possa também gerar “cidadãos ativos” que participem da sociedade como profissionais compromissados e não ausentes de ações organizadas que questionam a invisibilidade do poder. (CURY, 2005, p.17).

Baseando-se na perspectiva da gestão democrática, é possível afirmar que o gestor escolar deverá ser o mediador entre os integrantes da comunidade interna e externa, a fim de que todos possam participar ativamente das ações educativas previstas. Assim, Chrispino (2007) ressalta que, através da mediação, é possível fazer surgir novas formas de cooperação, de solidariedade e mudanças das relações sociais, resolvendo, assim, as divergências externas e internas de forma consciente, proporcionando também uma nova forma de responsabilidade e uma atitude de tolerância entre familiares, coordenação e professores.

A função mediadora do gestor escolar engloba outros aspectos relacionais que ultrapassam as atividades pedagógicas, por incluir questões inerentes à diversidade, como as relações de gênero por exemplo. Segundo Moreno (2017), o gênero é um elemento essencial nas relações sociais e se desenvolve pelas e nas relações de poder, inclusive em âmbito escolar.

3 Relações de gênero na escola

De acordo com Swain (2001), o papel atribuído historicamente pela sociedade a homens e mulheres é distinto, mudando conforme os valores, as normas e as transformações que a sociedade está adotando. Com isso vêm as representações que irão atribuir papéis de como cada um deverá se comportar, de acordo com o seu sexo biológico. Sendo uma organização cultural, que ultrapassa os séculos, a sociedade foi transmitindo a ideia de que a posição de homens e de mulheres era divergente e contrário. Para o autor, ainda que a sociedade tenha passado por modificações em relação a algumas formas de pensamentos, costumes e valores, no que se refere às relações de gênero, ainda há muitas discriminações pelo jeito de falar ou de se portar, mesmo que por vezes estejam ocultas.

De forma semelhante, Veloso (2001) ressalta que as atividades realizadas de acordo a identidade masculina e feminina faz com que essas ações sejam valorizadas de forma a serem distintas pelo sexo, ocorrendo uma condição de desigualdade social. Uma das formas de desigualdade, relacionada aos gêneros feminino e masculino, diz respeito aos cargos sociais e profissionais que representam poder e que geralmente são ocupados por homens. Consequentemente, ao assumir esses cargos, os homens recebem também maiores salários, mesmo tendo a mesma formação profissional que as mulheres.

Na área da educação não é diferente, uma vez que os poucos homens que trabalham em etapas elementares nas instituições escolares também preferem desempenhar a função de gestores escolares, tendo ao mesmo tempo poder e maiores salários. Para Rabelo (2009), a diferença salarial entre docentes do gênero feminino e masculino não está relacionada a preconceito de gênero e sim ao fato de os homens terem maiores facilidades de progressão na carreira, priorizando cargos de gestão escolar. Sendo assim, acabam tendo salários maiores por estarem em cargos que ganham mais.

Essa maior facilidade de progressão na carreira, ou maior incidência de homens professores desempenhando a função de gestores escolares, foi analisada por Vieira (2003), em uma pesquisa sobre as experiências de homens que fizeram carreiras no magistério público do Estado de São Paulo entre as décadas de 1950 e 1980. A autora constatou que muitos deles exerceram funções administrativas e, ao oferecer-lhes a oportunidade de falarem sobre as experiências que tiveram em cada uma das funções exercidas, desde a docência até os últimos cargos administrativos assumidos, procurou-se identificar as suas representações sobre o magistério e sobre si mesmos enquanto profissionais. Os dados da pesquisa indicaram que, subjacente à busca pelos cargos administrativos, por parte dos profissionais do gênero masculino, encontram-se representações persistentes sobre o que significa ser homem na nossa sociedade. Mesmo de forma inconsciente, os participantes demonstraram um forte desejo de afirmação da masculinidade, sobretudo pelo fato de, no magistério, os homens se perceberem atuando numa profissão considerada socialmente como feminina.

Vieira (2003) conclui que o trabalho administrativo exerceu um interesse que não se explica apenas pela busca da melhoria salarial, mas talvez pelas chances de pertencer a uma esfera de poder, esfera cujo exercício, muitas vezes, favoreceu as barganhas políticas e ofereceu a oportunidade de esses homens se perceberem como participantes da masculinidade hegemônica. É importante salientar que as funções administrativas desempenhadas por professores homens ocorreram nas etapas da educação escolar que atualmente correspondem ao ensino fundamental e médio, porque na educação infantil é recente a presença de profissionais do gênero masculino. Estudos como de Gonçalves (2009), Rabelo (2009), Louro (2012), Monteiro e Altmann (2013), Pena (2016) entre outros, revelam que historicamente o magistério era composto por docentes do gênero masculino e que gradativamente eles foram se afastando enquanto foi aumentando a quantidade de mulheres professoras, resultando no fenômeno que se tornou conhecido como processo de feminização do magistério.

Tal fenômeno, no entanto, não ocorreu na etapa correspondente à educação infantil, visto que a entrada de docentes do gênero masculino é considerada recente. Conforme Rosemberg (1999), Gonçalves e Antunes (2014), Gonçalves, Capristo e Ferreira (2015), diferentemente de outros níveis de ensino que eram compostos por homens e se tornaram femininos, no caso da educação infantil esse fato não ocorreu, uma vez que historicamente [considerando que a educação infantil foi criada somente na segunda metade do século XX] somente as mulheres assumiram a função de educar e cuidar de crianças em instituições educativas. Ou seja, a presença de professores homens na primeira etapa da educação básica é considerada uma novidade, porque “[...] tanto na vertente creche quanto na vertente pré-escola” quem trabalhou com as crianças foram sempre mulheres, “[...] diferentemente de outras formas de ensino, que eram ocupações masculinas e se feminizaram” (ROSEMBERG, 1999, p. 11).

4 Relações de gênero e docência na educação infantil

Uma das características marcantes do trabalho realizado na educação infantil, refere-se ao binômio cuidar e educar (KRAMER, 2005; SILVA; GUIMARÃES, 2011), uma vez que é necessário possibilitar condições para que as crianças se desenvolvam e, paralelamente, garantir cuidados como alimentação, higiene pessoal, entre outros.

Devemos pensar que a criança está se desenvolvendo em todas as dimensões humanas, seja de ordem afetiva, social, cognitiva, psicológica, espiritual, motora, sexual, lúdica e expressiva, comunicando suas ideias, emoções, conhecimentos, sentimentos e desejos próprios, por isso precisa ser considerada por inteiro, integrando-se as ações de cuidar e educar, funções indispensáveis e indissociáveis na educação infantil. Compreender como este binômio tem que ser trabalhado é ainda uma das preocupações constantes da educação infantil, pois a prática ainda nos mostra uma dicotomia entre o cuidado e a educação evidenciando uma formação inicial ineficiente. (SILVA; GUIMARÃES, 2011, p. 7).

As referidas autoras mencionam que normalmente as educadoras infantis não gostam das atividades inerentes ao cuidar, por entender que são funções desvalorizadas. Assim, preferem deixar para as auxiliares a função de cuidar do corpo, enquanto as professoras se responsabilizam pela educação da mente.

É possível perceber que mesmo as docentes do gênero feminino não gostam de desempenhar funções relativas ao cuidar de crianças da educação infantil. E o que dizer dos docentes do gênero masculino? Em geral os homens não gostam de assumir essa função, por entenderem que as mulheres é que têm maiores condições de cuidar de crianças (LOURO, 2012).

O fato é que as mulheres também não gostam de exercer essa função. Conforme Silva e Guimarães (2011), as mulheres, porém, acabam tendo que cumpri-la porque, na educação infantil, deve-se trabalhar segundo a perspectiva do binômio cuidar e educar, e tais atividades devem ser realizadas, independentemente do gênero dos professores.

Gonçalves e Antunes (2014) relatam como uma instituição de educação infantil, que tinha um docente do gênero masculino trabalhando com crianças de maternal, costumava se organizar na hora do banho. O relato é do próprio professor homem, que era formado em Pedagogia, com habilitação em Educação Infantil:

Na hora do banho eu preferia, pra não ter comentários, trocar... Então a professora da outra sala deixava os meninos dela comigo e eu ficava com os meus e eu passava as minhas meninas “pra” ela. Então ela dava banho em todas as meninas e eu em todos os meninos. Eu acho importante também a gente participar dessas atividades, embora tinha a recreadora pra ajudar, mas é importante não dividir as crianças. (GONÇALVES; ANTUNES, 2014, p. 147).

Alguns aspectos interessantes devem ser considerados na fala do professor: ele preferia dividir as crianças em dois grupos e dar banho somente nos meninos “pra não ter comentários”; embora contando com a colaboração da recreadora, ele considerava “importante também [...] participar dessas atividades”; e, por fim, entendia que seria

“importante não dividir as crianças”. Ou seja, embora a função de cuidar de crianças seja socialmente atribuída às mulheres, na educação infantil existem professoras mulheres que não gostam de desempenhar essas funções e, apesar de serem poucos, existem homens que desempenham a função por entenderem que o binômio cuidar e o educar é inerente ao trabalho desenvolvido com crianças de educação infantil.

Assim, cabe questionar: – Será que situação semelhante ocorre em outras instituições de educação infantil que têm professores homens trabalhando com crianças? – Como as instituições educativas se organizam, principalmente em relação ao cuidado físico das crianças? – E o que os gestores escolares que vivenciam essa experiência de ter professores homens trabalhando em turmas de educação infantil têm a dizer sobre essa realidade que ainda é pouco comum no Estado de Mato Grosso do Sul? Diante de tais indagações, se justifica a realização do presente estudo com a finalidade de investigar as representações sociais dos gestores de instituições públicas de educação infantil de MS, que tenham homens trabalhando como professores, sobre o trabalho desenvolvido por docentes do gênero masculino com crianças dessa etapa da educação básica.

5 Metodologia

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa em que, segundo Godoy (1995), o pesquisador deve sair a campo em busca de “captar” algum fato a partir da visão das pessoas envolvidas, considerando todos os pontos de vistas dos pesquisados quando forem relevantes. Para que isso ocorra, vários dados serão coletados e analisados, para que assim seja o fato em questão compreendido.

O instrumento utilizado para a pesquisa caracteriza-se como entrevista, realizada a partir de um roteiro semiestruturado. Segundo Manzini (2004), nesse caso, deve haver um roteiro elaborado com algumas questões objetivas e claras, que então serão complementadas de acordo com a necessidade do pesquisador e do pesquisado, no momento da gravação da entrevista. Desse modo, não há um padrão nas respostas e as informações dadas (pelo menos algumas delas) são espontâneas.

Esse tipo de instrumento de pesquisa (gravação de entrevistas com roteiro semiestruturado) é adequado para identificar as representações sociais dos participantes, de acordo com Sá (1995). Cabe ressaltar que, conforme Jodelet (2002), as representações sociais são tipos de conhecimentos que influenciam a vida das pessoas. São entendidas a partir de elementos que estão presentes no dia a dia e, às vezes, são notados de maneira isolada, seja por meio de imagens, elementos informativos, normativos, cognitivos, ideológicos, opiniões, valores, crenças e atitudes. Dessa forma, muitas vezes as opiniões que são expressas e vistas isoladamente, que são ditas em conversas informais, acabam por influenciar as pessoas que fazem parte do seu meio social.

Por isso é importante a realização de pesquisas que buscam identificar as representações sociais de determinados grupos de pessoas, uma vez que, embora não existindo uma norma escrita ou uma legislação, as representações sociais predominantes

vão nortear o pensamento e o comportamento da maioria dos que fazem parte desse mesmo grupo social.

Diante desses pressupostos, e considerando o objetivo do presente estudo de investigar as representações sociais de gestores escolares sobre o trabalho de professores homens com crianças de educação infantil, os integrantes do GEPDGE elaboraram coletivamente um roteiro para a realização das entrevistas com os participantes da pesquisa.

Para a realização da coleta de dados, primeiramente foi feito contato por telefone com todos os municípios do Estado de Mato Grosso do Sul para identificar os locais de diferentes regiões do Estado que tivessem docentes do gênero masculino atuando com crianças de educação infantil. Assim, após contato e permissão por parte das secretarias municipais de Educação, a pesquisa foi realizada nos municípios de Campo Grande, Corumbá, Itaquiraí e Tacuru, com um gestor escolar de cada um desses municípios. O perfil dos gestores entrevistados encontra-se descrito no Quadro 1.

Quadro 1 – Perfil dos Participantes da Pesquisa

Sujeitos	Identificação	Idade	Formação	Tempo de trabalho na Educação Infantil	Tempo de trabalho na gestão
Coordenadora	Gestora 1 (Corumbá)	49 anos	Magistério; Graduação em Letras; Especialização em Educação Infantil.	15 anos	2 anos
Diretor	Gestor 2 (Tacuru)	48 anos	Magistério; Graduação em Geografia.	20 anos	2 anos
Coordenadora	Gestora 3 (Itaquiraí)	35 anos	Graduação em Letras e Normal Superior; Especialização em Educação Infantil.	19 anos	19 meses
Diretora	Gestora 4 (Campo Grande)	47 anos	Magistério; Graduação em Pedagogia.	17 anos	10 anos

Fonte: Autoras (2016).

6 Resultados e discussões

Durante a realização da primeira fase da pesquisa de campo, que consistia em identificar os municípios do Estado de Mato Grosso do Sul que tivessem, à época,

professores homens na educação infantil, foi percebido que a maioria das localidades contava somente com o trabalho de professoras mulheres. E, mesmo nos quatro municípios em que a pesquisa foi realizada, havia poucos docentes do gênero masculino, conforme foi relatado pelos gestores escolares entrevistados, ao comentar sobre a totalidade de docentes que atuavam na instituição: “Ao todo são quatorze e, desses quatorze, apenas um é homem” (GESTORA1); “É... são doze [...] Desses doze tem quatro... cinco homens” (GESTOR 2); “Tem vinte e seis e desses vinte e seis apenas o professor Y é homem” (GESTORA 3); “São dezessete, inclui o professor X, é o único homem” (GESTORA 4).

Vale ressaltar que o caso da instituição de educação infantil que tinha cinco professores homens era uma escola indígena, localizada na zona rural de Tacuru. O próprio gestor da escola, que também era indígena, relatou que existem diferenças na forma como eles compreendem a educação de crianças e que não havia problemas em ter docentes do gênero masculino: “Aqui não acontece preconceito porque a criança indígena é assim, muitas vezes eles aprendem a caçar no estilingue, com 4 anos, é com 4 anos eles são mais ativos, é mais ativo. Então não tem isso de levar ao banheiro, vem próprio de casa, né” (GESTOR 2). O gestor também relatou que, na cultura indígena, as mulheres cuidam das crianças, mas a educação para a vida (ou filosofia de vida) é de responsabilidade dos homens. Dessa forma, a presença de professores homens na educação infantil é vista como uma extensão da educação que ocorre em casa e, consequentemente, não há nenhum tipo de problema.

Nas outras três instituições em que a pesquisa foi realizada havia somente um professor homem trabalhando com as professoras mulheres e é sobre essa realidade que as gestoras escolares, que também eram mulheres, responderam sobre o que pensavam em relação à atuação desses docentes do gênero masculino. O gestor da escola indígena também emitiu a sua opinião.

[...] quando eu cheguei aqui ano passado, que eu vim de outra instituição de educação infantil [...] eu me deparei com ele e achei diferente, né. Geralmente o pedagogo é mulher, né? E me deparei com o professor, observei bastante e vi o quanto ele era querido pelas crianças. Ele faz um bom trabalho, sabe? A princípio eu assustei mesmo, porque nós estamos acostumadas com pedagoga mulheres e até o próprio cuidar, aquela questão da higiene, entendeu? Tem todo um processo desde pequeno, geralmente quem cuida é a mulher, né (GESTORA 1).

Ele é um bom professor, eu já vi. Gosta de trabalhar, eu já vi ele trabalhar com as crianças é... A única coisa diferente é o gênero (GESTOR 2).

Eu tenho uma postura bem tranquila em relação a isso, né [...] No berçário que a preocupação é maior. ‘Ah, vai dar banho numa menininha’, né, essas questões todas que envolve. Eu acho muito tranquilo, uma vez que também são pais, né. O professor Y ainda não é pai, mas é uma figura de um pai, né. E o W é um superpai, a gente conhece a pessoa, né. Então pra mim é

muito tranquilo essa relação, esse fato de ser homem. É que eu vejo eles como pai mesmo ali tratando do seu filho (GESTORA 3).

Ele tinha muita vontade de ensinar e ele é um excelente pai, era casado, tem duas filhinhas e tava no trabalho dele [...] Queria passar essa felicidade pra eles porque a gente é..., pra acabar com essa mania de só mulher, mulher. Ele também atua muito bem, é um excelente professor (GESTORA 4).

É possível perceber opiniões diferentes entre os gestores escolares: enquanto que para um não houve problema (GESTOR, 2), para outra gerou estranhamento (GESTORA 1); outra demonstrou preocupação se for para o professor homem trabalhar com crianças de berçário, mas com as de pré-escola não há problema, por associar a ideia de docência com a paternidade (GESTORA 3); e outra considerou importante ter o homem professor para desmistificar que educação infantil é “só mulher” e também associa o trabalho docente com a experiência paterna (GESTORA 4).

Estudos realizados por Sayão (2005) evidenciam que em instituições de educação infantil que contam com o trabalho de docentes do gênero masculino predominam as representações sociais relativas à paternidade, como se o fato de os professores também serem pais já fosse considerado pela comunidade escolar como um pré-requisito importante para atuar na primeira etapa da educação básica. Os próprios professores homens que são pais e que ajudam a cuidar de crianças em casa afirmam que não tiveram problemas para se adaptar porque já estavam acostumados a cuidar de crianças, e que, ao mesmo tempo, a profissão contribuiu para que se tornassem pais ainda melhores para os seus filhos. Ao refletir sobre esses resultados, Sayão (2005, p. 200) sugere que “[...] a experiência como pais, a formação acadêmica e/ou continuada realizada paralelamente às experiências na creche foram fatores determinantes para a reflexão que fazem sobre as imbricações entre o trabalho docente e a paternidade”.

Dois aspectos devem ser ressaltados em relação a essa questão de associar o trabalho docente com as experiências paternas. Primeiramente deve-se considerar que, na sociedade, cada vez mais os homens estão ajudando a cuidar de crianças, mas que na escola é mais difícil aceitar essa possibilidade. Nesse sentido, Araujo e Hammes (2012) salientam que geralmente as pessoas não aceitam a ideia de que homens podem estar preparados para cuidar das crianças, como dar comida, fazer dormir, trocar fralda, dar banho, atribuições que não estão só e nem devem ser somente responsabilidade feminina. E se os homens realizam essas atividades em outros espaços sociais, por que na escola deveria ser diferente? Os homens têm, sim, condições de contribuir com o processo de formação de crianças, independentemente de serem pais ou não. Até porque nem todas as professoras mulheres são mães e, independentemente dessa particularidade da vida pessoal, na instituição de educação infantil elas devem desempenhar todas as atividades, independentemente de gênero.

Com isso não se desconsidera o fator de que a experiência de cuidar de crianças, especialmente dos próprios filhos, contribua para o desenvolvimento de habilidades que podem ser úteis para a atuação como docentes na educação infantil. Deve-se, no entanto, ter o cuidado de não fazer predominar a ideia de que o fato de terem contatos com crianças fora do ambiente escolar é suficiente para desempenhar as atividades profissionais.

Dessa forma, outro aspecto importante a ser considerado em relação à associação da paternidade com a docência é a necessidade da formação profissional. Historicamente, o magistério foi associado com a maternidade (LOURO, 2012), então a professora foi chamada de tia (FREIRE, 2003) e agora, mediante a entrada de professores homens na educação infantil, se associa também o trabalho docente com a paternidade (SAYÃO, 2005). É importante considerar, porém, que para atuar na educação infantil, independentemente do gênero dos professores, é necessário haver a formação profissional exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, ou seja: ensino superior ou, no mínimo, o curso em nível médio, na modalidade normal, para trabalhar na educação infantil (BRASIL, 1996).

Aceitar simplesmente que as experiências familiares são suficientes para o bom exercício do magistério é uma forma de depreciar a formação docente, de desqualificar o profissional da educação, conforme relata Novaes (1984, p. 130): “Para ser tia, a professora não necessitará de preparo, nem de condições de trabalho especiais”. E Freire (2003, p. 25) diz mais: “[...] reduzir o papel de professora para o da adocicada tia nada mais é que uma ‘inocente armadilha ideológica’ em que a atitude política da professora passa pelo crivo da passividade característica da tia”. Tais ideias podem ser relacionadas também à associação entre docência e habilidades paternas e/ou maternas, ou seja, apesar das experiências familiares, o processo de formação docente é fundamental e imprescindível para a atuação profissional, inclusive na educação infantil.

Ao serem indagados sobre o modo como os pais reagiram ao saber que um professor homem iria trabalhar com as crianças, os gestores escolares relataram suas experiências:

Eu fiz uma reunião antes [...] disse que no momento a gente ia ter um professor de educação infantil, disse que no momento ia ser uma experiência e era o 1º ano que ele ia lecionar também (GESTORA 4).

Questionaram e aí eu falei assim: “Olha, é se você tá achando que não é normal, né, realmente é que são poucos os que vêm pra educação infantil.” Mas aí quando tomou posse, já tomou posse pra trabalhar aqui, então já tem toda uma história, uma experiência, ele é um professor bastante respeitado, né. Então assim, eu disse “Gostaria que vocês primeiro observassem o trabalho dele, antes de vocês assim questionar, fazer qualquer crítica, porque eu sei, eu tô entendendo, eu tô vendo que vocês estão preocupados por ser homem, né, mas fiquem despreocupados”. Inclusive assim, eu até convidei alguns pais pra ficar na sala dele pra observar a aula dele (GESTORA 1).

A Gestora 1 sugeriu aos pais que antes de qualquer juízo de valor, observassem o trabalho do professor homem em sala de aula para terem condições de ver como é realizado o seu trabalho, contudo houve uma mãe que passou três meses (equivalente a um bimestre inteiro), observando o trabalho do professor, como relata a Gestora 1 sobre a preocupação dos familiares: “‘Será que vai cuidar bem meu filho? Será que meu filho vai...?’ Eu tive uma senhora que ficou uns três meses acompanhando, sabe?”.

Em outras instituições de educação infantil houve uma boa aceitação por parte dos familiares, conforme relata o Gestor 2: “Foi bem tranquilo, os pais aceitaram, foi bem tranquilo”. A Gestora 4, embora tenha feito uma reunião no início para informar aos pais e responsáveis que teriam um professor do gênero masculino na educação infantil, analisa que houve uma boa aceitação por parte dos familiares:

Oh, eles ficaram assim entusiasmados porque os homens estão voltando para educação infantil. Tem mãe que disse assim: “Meu filho não tem a figura masculina em casa, então eu quero que o professor passe aquele respaldo da figura masculina, de uma pessoa, né, que vai dar uma boa educação”. Você sabe que a maior parte da família hoje não é mais pai e mãe [...] Então tem mãe que disse assim: “Olha, eu acho bom esse professor porque vai passar a figura masculina para meu filho, eu não tenho casa, porque moro só com minha mãe e com o meu filho, então eu gostei” (GESTORA 4).

Para alguns pais, não houve problema algum se o professor era do gênero masculino ou feminino, segundo o relato do Gestor 2 e da Gestora 4, contudo a narrativa da Gestora 1 evidencia que existiu uma preocupação maior por parte de uma mãe com o seu filho na educação infantil e o professor homem ainda teve que passar por um período comprobatório, a fim de mostrar para os familiares que estava apto a desenvolver o seu trabalho com as crianças.

Ao refletir sobre esse “período comprobatório”, Ramos e Xavier (2012) salientam que só haverá a aceitação de homens professores na educação infantil após esses docentes apresentarem provas de que possuem habilidades e competência para a função escolhida, além de não demonstrarem nenhum perigo às crianças. É importante destacar, porém que as mulheres professoras não precisam comprovar se elas têm competência profissional para atuar na mesma área, evidenciando preconceitos de gênero.

É importante destacar que, mais uma vez, aparece a relação entre docência e paternidade, não mais no sentido de que se o professor é um bom pai ele tem condições de atuar na educação infantil, mas no sentido compensatório para as crianças que não convivem com a presença paterna ou com referencial masculino em suas casas. Essa representação social também foi encontrada nos estudos de Ramos e Xavier (2012) e, ao refletirem sobre essa questão, os autores salientam:

Nesse caso, prevalece o caráter compensatório, quando a criança cria um vínculo mais estreito com uma figura masculina, especialmente se ela é privada no ambiente familiar da figura paterna e convive apenas com pessoas do sexo feminino. Nessa lógica, a presença masculina é necessária e positiva ao desenvolvimento emocional da criança. (RAMOS; XAVIER, 2012, p. 110).

Se, por um lado, é visto como positivo o fato de haver professores homens na educação infantil, por se caracterizar como referência masculina para as crianças, principalmente para as que não convivem com a figura paterna, por outro os gestores relataram situações que caracterizaram como preconceituosas.

[...] eu fiz a reunião, passei para elas, umas começaram a rir, e falaram para mim, vou falar a verdade, porque você sabe a nossa sociedade é muito preconceituosa, a primeira palavra, primeira pergunta: “Ele é gay?” Isso é o preconceito da nossa sociedade, né. [...] Mas foi essa pergunta que a família fez para mim, se ele era um gay (GESTORA 4).

Situações semelhantes foram encontradas em outros estudos (SAYÃO, 2005; MONTEIRO; ALTMANN, 2013, RABELO, 2013), em que docentes do gênero masculino têm que provar para a sociedade a própria masculinidade, simplesmente pelo fato de atuarem profissionalmente com crianças. Nesse sentido, Rabelo (2013, p. 913) argumenta: “[...] mesmo com tais preconceitos, os homens não perdem a masculinidade nessas ocupações, muitas vezes despistando as representações populares (por exemplo, mostrando que não são homossexuais, nem pedófilos, nem sem jeito para a docência)”.

A autora menciona outro forte preconceito vivenciado pelos docentes do gênero masculino na educação infantil: a pedofilia. É como se o homem representasse perigo para as crianças, justificando a não aceitação desse profissional por parte da comunidade escolar. Em um estudo realizado com pais ou responsáveis por crianças de educação infantil, Gonçalves e Farias (2015, p. 294) perceberam que “Em muitas falas dos entrevistados, às vezes, explícito, outras vezes, velado, encontra-se um medo vinculado à pedofilia. Então se torna evidente que, para os pais, existe uma relação entre o cuidar e os impulsos sexuais masculinos”.

Também a Gestora 4 comentou sobre essa preocupação, ao justificar por que o professor não deveria trabalhar com crianças de berçário, que necessitam de cuidados maiores que as crianças de pré-escola.

[...] família é família, cada uma tem sua religião, cada um tem seu jeito de ser. Por exemplo, se o X fosse fazer a higiene numa criança no berçário, pequenininho que não sabe falar nada e se essa criança vai para casa e ela tá molestanda, foi molestada, ou outra coisa que acontece por acaso... Deus me livre que não deixe acontecer! Mas se for assim, pode também ela [mãe] falar “Oh, tem um professor homem lá na creche que tá limpando meu filho, tá higienizando meu filho”. Então pra não ter este tipo de problema, pra evitar esse tipo de problema... porque você conhece a família aqui, você não conhece a família lá (GESTORA 4).

A Gestora 4 reconhece que esses problemas podem ocorrer não somente com homens, ao afirmar que “[...] a gente já viu vários casos acontecendo por mulheres também, mas por causa da sociedade é que a gente também tem que tomar cuidado”. O cuidado a que se refere é não permitir que o docente do gênero masculino trabalhe com turmas de berçário “[...] pra evitar um tipo de confronto com a sociedade”.

A sociedade pode ser também caracterizada como membros da comunidade escolar que demonstram preconceitos relacionados aos professores do gênero masculino. Nesse sentido, a Gestora 3 comenta sobre o que dizem algumas colegas de trabalho, ou docentes do gênero feminino.

Enquanto grupo sim, nós ouvimos uma ou outra pessoa dizer assim: “Nossa, mas um homem como que vai ser, né? Se tiver que dar o banho?” [...] “Nossa, você vai trabalhar com um professor e na hora do soninho?” Um tipo..., uma malícia, assim. Mas foi uma questão e então a gente conversou com a professora muito tranquilamente, né, porque é isso que eu disse, a gente tem tranquilidade quando você conhece o profissional (GESTORA 3).

As funções desenvolvidas por docentes do gênero masculino na educação infantil deveriam ser iguais às que são desenvolvidas pelas professoras, visto que ambos passaram pelo mesmo processo de formação, estando aptos a atuar profissionalmente. Mesmo assim, contudo, não é isso o que acontece, pois homens, na prática, não desenvolvem as mesmas tarefas que as mulheres. Geralmente, nas instituições de educação infantil, o binômio cuidar e educar é realizado separadamente (KRAMER, 2005), em situações em que os homens se responsabilizam pela educação enquanto que as professoras mulheres têm que cuidar e educar ao mesmo tempo. A Gestora 1 reconhece o binômio cuidar e educar ao afirmar: “[...] desde a parte do banho também, ele pode estar educando, por dará banho na criança, falar sobre a importância de ter higiene, de tomar banho, escovar os dentes. Então não é o banho pelo banho”. Apesar de tal reconhecimento, a Gestora salienta que, “Quando tem o cuidado, alguma coisa relacionado ao banho, aí a atendente é a que faz. Enquanto ela [atendente] dá banho, ele [professor] penteia os cabelos”.

Também a Gestora 4 salientou sobre a preocupação das professoras mulheres em relação à higiene das crianças e o receio de que as famílias poderiam não gostar se um homem desempenhasse essa função. Em seu papel de mediadora, a Gestora explicou:

Vou fazer uma reunião antecipada antes de vir o professor, eu vou passar todas essas dicas. “Olha nós vamos ter a professora F., que vai fazer a parte da higiene e ele [professor] vai ser o pedagógico dentro da sala de aula”. A gente jamais vai deixar um professor homem ir lá dar banho numa menina [...] Agora banho de mangueira ali, tá todo mundo vestido com a sua calcinha [meninas], a gente dá banho de mangueira mesmo, se molha e não tem problema nenhum (GESTORA 4).

A referida Gestora também relata como funciona a higienização de crianças, de acordo com a turma ou faixa etária: “Se for, por exemplo, o professor de educação infantil lá no berçário, que é da professora J., ela dá banho, troca fraldas, dá mamadeira, tudo isso é da educação infantil. Como nós temos o Y., no caso do nosso professor, é a recreadora que faz a higiene pessoal das crianças” (GESTORA, 4).

Embora havendo organização semelhante, ou seja, a existência de uma mulher para cuidar da higiene das crianças, a Gestora 3 entende que, independentemente

do gênero, professores e professoras de educação infantil deveriam desenvolver as mesmas atividades: “Na sala, especificamente do Jardim II, onde o Y. atua, nós temos a estagiária, né. Então parte do tempo a estagiária está com ele [...] Mas eu acredito que independente de a estagiária estar ou não, todas as funções são desempenhadas pelo professor”. Por ser Jardim II, as crianças são mais independentes e não tomam banho na escola, possibilitando assim que o professor assuma essas funções, mesmo na ausência da estagiária.

É interessante notar que em todas as instituições de educação infantil em que existem professores homens, eles não realizam funções relativas à higienização de crianças, principalmente banho e troca de fraldas, ficando sob a responsabilidade somente das mulheres essa função que historicamente foi atribuída ao gênero feminino e as instituições educativas continuam a reproduzir. Esse fato pode ser visto como um “privilégio” para os professores homens, que se privam de realizar atividades de que as professoras mulheres também não gostam, conforme Silva e Guimarães (2011), mas que acabam assumindo, por fazer parte das ações desenvolvidas na educação infantil.

Por outro lado, mesmo que o professor homem queira desenvolver todas as funções previstas para a educação infantil, inerentes ao cuidar e educar, ele não tem possibilidades, porque para ele só é reservada somente a condição de educar. Eis então as representações sociais de gênero norteadas a prática educativa e exercendo influência no processo de formação das crianças, que deverão crescer acreditando que é “natural” ter somente professoras mulheres exercendo a função de cuidar de crianças nas instituições educativas.

Em relação à escola indígena de Tacuru, essa discussão relativa ao cuidar e educar na educação infantil praticamente não existe, porque eles acreditam que a criança, ao ir para a escola com aproximadamente quatro anos de idade em diante, vai com o objetivo de aprender. A formação dos bebês, que exige maiores cuidados de higiene corporal, é realizada pela família antes dessa idade e mesmo depois, na medida do necessário. Nesse contexto, não há problemas em ter professores homens, conforme relata o Gestor que também é indígena:

No começo eu sempre trabalho isso com eles [alunos] porque com três ou quatro anos é a primeira vez que ele vai sair da família e entrar em outra família. E eles têm sim dificuldades. Até uma semana, a gente faz uma brincadeira e mostra onde que é o banheiro masculino, feminino, onde pega o lanche... Só que não tem dificuldade. (GESTOR 2).

O Gestor 2 desempenha uma função importante no período de adaptação em que as crianças deixam pela primeira vez as suas famílias para “entrar em outra família”, ou seja, na escola. Trata-se da função mediadora que é inerente ao cargo de gestão escolar, segundo Chrispino (2007), gestão que deve estabelecer relações entre os diversos sujeitos que fazem parte da comunidade escolar.

Outras gestoras também exerceram a função mediadora, em especial ao realizarem reuniões com os familiares das crianças (GESTORA 4), a fim de esclarecer sobre a atuação do professor do gênero masculino, evitando assim estranhamentos e preconceitos. Em outras situações foi necessário mediar as conversas “maliciosas” e preconceituosas das professoras que trabalhavam com o único professor homem da instituição (GESTORA 3).

Para finalizar, cabe destacar a postura da Gestora 1, que, ao chegar em uma instituição de educação infantil que há 16 anos contava com a presença de um docente do gênero masculino – o que para a Gestora era novidade, causando “estranhamento” –, ela optou por dividir as crianças e colocar somente meninos na turma do professor homem: “Só tem meninos na turma dele. Então nada melhor do que ter homem para conduzir os homens [...] Então assim... para gente deixar as meninas tranquilas, né” (GESTORA 1). Trata-se de um exemplo concreto de como as representações sociais norteiam as atitudes das pessoas (JODELET, 2002), a ponto de uma profissional da educação segregar as crianças de acordo com os seus gêneros, feminino ou masculino, somente pelo fato de o professor ser um homem. Se fossem todas professoras mulheres não haveria esse tipo de alteração, evidenciando assim o preconceito de gênero instalado nos espaços educativos.

7 Considerações Finais

Por meio da pesquisa realizada com os gestores escolares da educação infantil sobre o trabalho desenvolvido por docentes do gênero masculino, foi possível perceber que existe o receio em relação à postura dos familiares e, para evitar possíveis problemas, os gestores costumam fazer reuniões para apresentar o novo profissional à comunidade escolar. Tal preocupação, no entanto, não costuma acontecer na prática, visto que, em geral, os pais ou responsáveis demonstram boa aceitação em relação ao trabalho desenvolvido pelos professores homens. Muitas vezes os preconceitos são percebidos dentro da própria instituição de educação infantil, por parte das professoras, tornando-se necessário que os gestores assumam a sua função mediadora para lidar com essa realidade, que, efetivamente é pouco comum no contexto educativo.

Os resultados da pesquisa também evidenciam que, por um lado, a presença de um homem na educação infantil é vista como relevante por representar o referencial masculino para as crianças, principalmente para as que não têm pai. Por outro, esse mesmo homem costuma ser visto como alguém que representa ameaça relativa à pedofilia, como se, por pertencer ao gênero masculino, o docente não fosse capaz de controlar a sua sexualidade. Ao mesmo tempo, é comum haver o pré-julgamento sobre a orientação sexual dos professores, havendo indagações a respeito de sua vida particular, o que não acontece com as professoras mulheres, evidenciando representações sociais que se caracterizam como preconceito de gênero.

Outro aspecto relevante e que interfere no cotidiano das instituições de educação infantil está relacionado com o binômio cuidar e educar, em que é necessário atender as crianças na sua integralidade, cuidando das suas necessidades básicas ao mesmo tempo em que estão sendo educadas. Se os profissionais da educação são do gênero feminino, as mulheres professoras assumem a dupla função de cuidar e educar, mas se são homens, eles assumem a responsabilidade somente de educar, deixando para uma auxiliar assumir as atividades que demandam cuidados infantis. Com isso, os homens professores de educação infantil não participam de todo o processo educativo, deixando de assumir funções que são inerentes ao educador que atua na primeira etapa da educação básica.

É importante ressaltar, porém, que independentemente do gênero, homens e mulheres que passaram por um processo de formação e se tornaram professores, devem ter as mesmas condições de trabalho, contribuindo com o processo de formação das crianças. E se, na prática, apesar do receio dos gestores escolares, não há grandes problemas em ter professores homens atuando na educação infantil, cabe afirmar que é importante haver mais docentes do gênero masculino, isso para que juntamente com as mulheres, contribuam com o processo de formação das novas gerações, promovendo a equidade de gênero nos espaços educativos.

Referências

ARAUJO, M. P.; HAMMES, C. C. A androfobia na educação infantil. *Interfaces da Educação*. Paranaíba, v. 3, n° 7, p. 5-20, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Lei n. 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

CANDAU, V. M.; KOFF, A. M. N. S. Didática e perspectiva multi/intercultural dialogando com protagonistas do campo. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 27, n° 95, p. 471-493, maio/ago. 2006.

CHRISPINO, Á. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. *Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas de Educação*, Rio de Janeiro, v. 15 n° 54, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440362007000100002&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 21 abr. 2016.

CURY, C. R. J. A gestão democrática na escola e o direito à educação. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Porto Alegre, v. 23, nº 3, p. 483-495, set./dez. 2007. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19144/11145>>. Acesso em: 23 abr. 2016.

CURY, C. R. J. Gestão democrática dos sistemas públicos de ensino. In: OLIVEIRA, M. A. M. (Org.). *Gestão educacional: novos olhares, novas abordagens*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

DOURADO, L. F. *Gestão da educação escolar*. 4. ed. Cuiabá: UFMT, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11591-gestaodaeducacaoescolar-140912&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 3 abr. 2016.

FREIRE, P. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho d'Água, 2003.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*. São Paulo, v. 35, nº 3, p. 20-29, 1995. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>>. Acesso em: 19 jun. 2016.

GONÇALVES, J. P. *O perfil profissional e representações de bem-estar docente e gênero em homens que tiveram carreiras bem-sucedidas no magistério*. 2009. 233 f. Tese (Doutorado em Educação). Porto Alegre, RS: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2009.

GONÇALVES, J. P.; ANTUNES, J. B. Memórias de professores homens que trabalharam como docentes de educação infantil e suas representações sociais. *Interfaces da Educação*. Paranaíba, v. 6, nº 16, 2015, p. 134-153.

GONÇALVES, J. P.; CAPRISTO, Z. R. N.; FERREIRA, V. C. M. Professores homens na educação infantil: receio dos familiares que vivenciam essa experiência. *Pesquisa em Foco*. São Luís, v. 20, nº 2, 2015, p. 136-154. 2015. Disponível em: <http://ppg.revistas.uema.br/index.php/PESQUISA_EM_FOCO/article/view/1017/800>. Acesso em: 3 abr. 2016.

GONÇALVES, J. P.; FARIA, A. H. Representações sociais de pais sobre atuação de homens como educadores de crianças de 0-3 anos. *Educação: Teoria e Prática*. Rio Claro, v. 25, nº 49, p. 282-297, maio/ago. 2015. Disponível em: <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/edu_cacao/article/view/8040/6855>. Acesso em: 2 jun. 2016.

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

KRAMER, S. *Profissionais de educação infantil: gestão e formação*. São Paulo: Ática, 2005.

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

MANZINI, E. J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiro. In: *Seminário Internacional sobre pesquisa e estudos qualitativos*, 2004, Bauru. A pesquisa qualitativa em debate. Anais. Bauru: USC, 2004. Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini_2004_entrevista_semi-estruturada.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2016.

MONTEIRO, M. K.; ALTMANN, H. Trajetórias na docência: professores homens na educação infantil. In: *36ª Reunião Anual da ANPEd*, 2013, Goiânia - GO. Anais da 36ª Reunião Anual da Anped. Goiânia: Anped, 2013. v. 1. p. 1-17.

MORENO, R. R. M. *Professores Homens na Educação Infantil do Município do Rio de Janeiro: Vozes, Experiências, Memórias e Histórias*. 2017. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro, RJ: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2017.

NOVAES, M. E. *Professora primária – mestra ou tia*. São Paulo: Cortez, 1984.

PENA, A. C. Histórias de vida de professores homens na educação infantil. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica*, Salvador, v. 1, nº 1, p. 118-131, jan./abr. 2016.

RABELO, A. O. Professores discriminados: um estudo sobre os docentes do sexo masculino nas séries do ensino fundamental. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 39, nº 4, dez. 2013.

RABELO, A. E. *A figura masculina na docência do ensino primário: um “corpo estranho” no cotidiano das escolas públicas “primárias” do Rio de Janeiro – Brasil e Aveiro-Portugal*. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Departamento de Ciências da Educação. Portugal: Universidade de Aveiro, 2009.

RAMOS, J.; XAVIER, M. C. Percepções da comunidade escolar sobre os professores homens na Educação Infantil1. *Paideia Revista do Curso de Pedagogia da Universidade FUMEC*. 2012. Disponível em: <<http://www.fumec.br/revistas/paideia/article/view/1581/991>>. Acesso em: 15 maio 2016.

ROSEMBERG, F. Expansão da educação infantil e processos de exclusão. *Cadernos de Pesquisa*, nº 107, p. 7-40, jul. 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n107/n107a01.pdf>>. Acesso em: 15 maio 2016.

SÁ, C. P. Representações sociais: o conceito e o estado atual da teoria. In: SPINK, M. J. (Org.). *O conhecimento no cotidiano*. São Paulo: Brasiliense, 1995. p. 19-45.

SAYÃO, D. T. *Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil: um estudo de professores em creche*. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/12345_6789/106572/223081.pdf?sequen>. Acesso em: 16 maio 2016.

SILVA, F. C. F.; GUIMARÃES, M. C. M. O professor de educação infantil: cuidar ou ensinar? Um novo olhar. *Anais do IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino*. Anápolis – GO, PUCGO, 2011. Disponível em: <[http://www2.unucseh.ueg.br/ceped/edipe/anais/ivedipe/pdf/fs/didatica/co/CO%20461-1150-1-SM\[1\].pdf](http://www2.unucseh.ueg.br/ceped/edipe/anais/ivedipe/pdf/fs/didatica/co/CO%20461-1150-1-SM[1].pdf)>. Acesso em: 3 abr. 2016.

SWAIN, T. N. Feminismo e recortes do tempo presente: mulheres em revistas “femininas”. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v. 15, nº 3, 2001, p. 67-81. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v15n3/a10v15n3.pdf>>. Acesso em: 3 abr. 2016.

VELOSO, R. No caminho de uma reflexão sobre Serviço Social e gênero. *Revista Praia Vermelha*, Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, UFRJ, v. 2, nº 4, jul./dez., 2001, p. 70-93.

VIEIRA, D. A. *História do magistério: experiências masculinas na carreira administrativa no Estado de São Paulo*. 2003. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, USP, São Paulo, 2003.

Recebido em: 06/07/2016

Aprovado em: 13/06/2018