



## **NARRATIVAS DE PROFESSORES HOMENS NO MAGISTÉRIO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Benedito Gonçalves Eugênio <sup>1</sup>

### *Introdução*

A discussão de gênero sempre esteve presente na escola. Para Louro (1997, p.89), “(...) é impossível pensar sobre a instituição [escola] sem que se lance mão das reflexões sobre as construções sociais e culturais do masculino e do feminino.

As funções atribuídas à escola desde o seu nascedouro, fizeram desta instituição um espaço disputado por religiosos, pelo Estado e pelas famílias. À medida que a escola se tornava um espaço privilegiado para a formação de meninos e meninas, foi se exigindo também a figura de um mestre exemplar que “se tornará responsável pela conduta de cada um de seus alunos, cuidando para que esse carregue, para além da escola, os comportamentos e virtudes que ali aprendeu (LOURO, 1997, p.92).

Ainda segundo Louro (idem), o mestre que inaugura a escola moderna é sempre um homem, um religioso. No Brasil não é diferente: “as primeiras escolas brasileiras regidas por esses irmãos constituem-se, pois, num espaço marcadamente masculino, voltado para a formação de um católico exemplar” (LOURO, 1997,p.94)

Essa situação irá se alterar no século XIX, quando se permite que as mulheres adentrem a sala de aula como docentes, isto é, “o magistério se tornará, neste contexto, uma atividade permitida e, após muitas polêmicas, indicada para mulheres, na medida em que a própria atividade passa por um período de ressignificação” (LOURO, 1997,p.95). A partir deste momento, as mulheres foram tidas como as mais eficientes, dentre outras coisas, pelo fato do exercício do magistério exigir certas “qualidades femininas” como bondade, doçura, paciência, além do jeito para lidar com crianças.

No entanto, a feminização não deve ser compreendida apenas como a presença maciça das mulheres nos quadros docentes, mas a adequação do magistério à características como cuidado, associadas historicamente ao feminino.

A ocupação da professora primária, segundo Carvalho (1999,p.40) foi investigada a partir de dois enfoques: “de um lado, a compreensão da escola como organização burocrática e, de outro, a

---

<sup>1</sup> Professor da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Doutor em Educação (UNICAMP). E-mail: beneditoeugenio@bol.com.br.



análise da atividade docente a partir do conceito marxista de trabalho”. É perceptível a presença cada vez maior de mulheres no magistério e esta situação data de longo prazo. No caso do ensino dos anos iniciais, de acordo com Carvalho (1999), a predominância feminina já vem desde os anos 20 do século passado.

A maior parte dos estudos que se propõem a investigar o exercício da docência nas séries iniciais do ensino fundamental geralmente associam o trabalho nessa etapa da escolarização ao processo de feminização do magistério. Devido ao fato de mais de 94% da docência dos anos iniciais ser exercida por professoras, é recorrente a existência de práticas de invisibilização dos homens professores.

De acordo com a pesquisa realizada pela Unesco intitulada O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam, e publicada em 2004, dentre os docentes em nosso país, 81,3% são mulheres e 18,6% são homens. Esses dados, no entanto, não são desagregados em anos iniciais, anos finais do ensino fundamental e ensino médio.

Diante dessa constatação, nosso objetivo foi exatamente identificar e compreender as trajetórias dos professores homens que exercem o magistério nas séries iniciais nos municípios de Vitória da Conquista e Ituaçu. A situação encontrada nesses dois municípios é complementemente diversa: enquanto na Rede Municipal de Ensino de Vitória da Conquista há 9 professores nas séries iniciais, em Ituaçu são 15 homens lecionando nos anos iniciais, principalmente em escolas rurais.

A presença masculina na educação das crianças é de aproximadamente 6% em nosso país. No entanto, esse é um dado pouco considerado nos estudos. Em nosso país, que se constituiu historicamente sob os laços de uma sociedade escravocrata e paternalista, este não é um elemento considerado importante nas análises.

Assim, os pesquisadores das relações de gênero precisam considerar em suas investigações uma questão fundamental: quem são os homens que ainda atuam na educação das crianças, por que e como trabalham numa profissão reconhecida socialmente como feminina? Como, em suas trajetórias, se articulam as questões de raça/etnia, gênero e masculinidades?

Os estudos atuais sobre a profissão docente, mesmo quando fazem o recorte de gênero, têm direcionado a discussão para o trabalho das professoras, o que levou Louro (1992, p. 62) a observar que: “Parece-me [...] importante notar que, ao contrário do que alguns pensam, se temos poucos trabalhos sobre a educação de meninas e mulheres, talvez tenhamos ainda menos estudos sobre a formação de meninos e homens”. Reside aí a necessidade de estudos que articulem a discussão de



gênero e docência de professores na educação das crianças, pois como aponta Carvalho (1999, p.178):

muito pouco se tem escrito, no campo educacional, sobre os professores do sexo masculino, levando em consideração suas identidades de gênero. (...) Concentrados na área de psicologia social, a maioria desses estudos tendem a focalizar as possíveis conseqüências do sexo do professor ou professora para o aprendizado e a aquisição de papéis sexuais em meninos e meninas.

Neste texto apresento alguns dos resultados de pesquisa que venho desenvolvendo sobre a presença masculina no magistério dos anos iniciais do ensino fundamental em cidades do interior do Estado da Bahia. Objetivo compreender, por meio das narrativas, trajetórias de homens no magistério das séries iniciais do ensino fundamental. Para reconstruir as trajetórias dos sujeitos sociais por nós investigados, é preciso ouvir suas vozes, afinal, eles nos contarão as suas histórias. Nesse processo, levamos em consideração a contribuição de Pais (2003, p. 65):

A narração é um método, um caminho vasto e comum para chegar à realidade de qualquer coisa. Um caminho escuro que se vai clareando à medida que se vai fazendo, isto é, à medida que o percorremos, porque “andando se faz o caminho”. Um caminho que, em vez de subsumir o cotidiano a leis reguladoras e disciplinadoras – como acontece, em geral, em algumas discursividades científicas-, se dá conta, ou melhor, conta como o cotidiano acontece. O que conta é o que se passa. E o que se passa – justamente ao passar – muda a direção e o sentido, do que, submetido à disciplina ou à rotina, é o terreno onde se dão as irrupções do que se passa, no dizer do que se passa. O acto de passar trespassa-se, como se sabe, no seu relato.” A narração é um método, um caminho vasto e comum para chegar à realidade de qualquer coisa. Um caminho escuro que se vai clareando à medida que se vai fazendo, isto é, à medida que o percorremos, porque “andando se faz o caminho”. Um caminho que, em vez de subsumir o cotidiano a leis reguladoras e disciplinadoras – como acontece, em geral, em algumas discursividades científicas-, se dá conta, ou melhor, conta como o cotidiano acontece. O que conta é o que se passa. E o que se passa – justamente ao passar – muda a direção e o sentido, do que, submetido à disciplina ou à rotina, é o terreno onde se dão as irrupções do que se passa, no dizer do que se passa. O acto de passar trespassa-se, como se sabe, no seu relato.

A narrativa será utilizada na perspectiva trazida pelo filósofo e historiador Walter Benjamin (1994). Inspiramo-nos particularmente em seu texto *O narrador*, no qual o autor berlinense destaca a importância da rememoração das experiências. Os materiais empíricos que subsidiam a análise são entrevistas narrativas e narrativas pedagógicas escritas por docentes de dois municípios do interior da Bahia: Vitória da Conquista e Ituaçu.

Segundo Jovchelovitch e Bauer (2005, p.93), “a entrevista narrativa tem em vista uma situação que encoraje e estimule um entrevistado a contar a história sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social”.

Ainda de acordo com estes autores, a entrevista narrativa é um método de pesquisa, uma forma de entrevista em profundidade, com características específicas em que “o pressuposto subjacente é que a perspectiva do entrevistado se revela melhor nas histórias onde o informante está usando sua própria linguagem espontânea na narração dos acontecimentos” (2005, p.95).



### *Algumas considerações sobre os homens no magistério das séries iniciais*

Nas cidades do interior do Estado da Bahia é comum encontramos um número considerável de homens exercendo a docência na educação das crianças (EUGÊNIO, 2008). Algumas pesquisas realizadas em outros contextos também têm chamado atenção para este ponto, como a de Ferreira (2008), realizada no interior da Paraíba..

Carvalho (1999), ao sistematizar os resultados de sua investigação realizada numa escola da periferia de São Paulo, aponta para o processo de constituição profissional e as práticas pedagógicas de Paulo, único professor homem da escola atuando nas séries iniciais. A autora destaca que a relação deste professor com o magistério diferia em muito das relações observadas nas professoras. Diferente destas, neste professor as idéias de cuidado não se evidenciavam, tampouco questões relacionadas à vocação. Segundo Carvalho (p.182), “para ele, o magistério era um trabalho como outro qualquer e a relação com as crianças, ao que tudo indica, o aborrecia (...)”.

Ramalho (2002), em pesquisa realizada no norte de Minas Gerais identificou um número considerável de docentes na educação de crianças devido, principalmente, à falta de oportunidades de emprego, sendo a sala de aula uma oportunidade de ascensão social e econômica. Em trabalho anterior por mim realizado, ao investigar narrativas escritas por professores das séries iniciais de um outro município do interior baiano que participavam de um programa de formação docente em nível superior, a questão da sobrevivência econômica também fora apontada como fator importante para o exercício do magistério com crianças (EUGÊNIO, 2008).

Cardoso (2004) investigou o processo de constituição identitária de professores homens no trabalho com crianças de 6 a 8 anos na Rede Municipal de Belo Horizonte. O autor identifica 9 professores em situações e atividades de trabalho e constata que somente um deles estava em sala de aula. Os outros exerciam outras funções nas escolas, como coordenador de turno, atuação em laboratório de ciências.

Também Carvalho em sua pesquisa aponta para o fato de que é comum os professores que trabalham nas séries iniciais almejarem assumir o posto de diretor como forma de sair da sala de aula. A autora relata um episódio no qual as professoras da Escola Alexandrina apontavam Paulo como ideal para assumir o cargo de vice-diretor da escola por conta de sua suposta liderança. Carvalho, contudo, destaca que, “ao contrário da diretora e dessas professoras, eu não percebi em minhas observações e entrevistas, traços de liderança em Paulo (...) A única característica que me parece ter levado suas colegas a indicá-lo para a vice-direção da escola é o fato de Paulo ser homem” (idem, p.178).



Sayão (2005) investigou o trabalho de professores na educação infantil, buscando compreender como esses homens se constituem como docentes num espaço tido socialmente como tipicamente feminino. A autora investigou as trajetórias e narrativas de cinco professores atuantes na educação infantil e de dois docentes que desistiram da docência nesta etapa da escolarização, com o objetivo de compreender as trajetórias pessoais e profissionais desses professores. A autora analisa as relações desses professores com as crianças, suas famílias e com as outras profissionais das creches, tomando as relações de gênero como categoria central para a análise dos dados.

Outro estudo que investigou homens nos anos iniciais foi o de Silva (2006). O autor trabalha a partir do corpo investiga as vivências corporais de três professores de um município do interior mineiro na lida cotidiana com seus alunos. Valendo-se da história oral e de observações do trabalho desses professores, Silva reconstrói suas histórias de vida e aponta como as masculinidades desses sujeitos vão se construindo na sua relação com os alunos e os demais sujeitos do espaço escolar.

O autor destaca que por mais que o contato corporal seja próprio no trato com crianças, construiu-se culturalmente que o toque do homem, quando dirigido a uma criança, não é bem aceito. Por isso, sua investigação visa exatamente compreender como se dão as relações dos professores Caio, Coringa e Carlos Alberto- sujeitos de sua pesquisa- com as crianças, via discussão do corpo e da construção de suas masculinidades, estas entendidas como sendo “ao mesmo tempo, uma posição nas relações de gênero, as práticas através das quais os homens e mulheres ocupam esse lugar no gênero e os efeitos dessas práticas nas experiências físicas, pessoais e culturais” (p. 97).

Após percorrer pelas histórias de vidas desses sujeitos professores, Silva conclui que:

a estética corporal dos professores do modo como é por cada um experimentada, passa pelos desafios de romper com barreiras individuais que cada um carregou (e/ou ainda carrega) em si, devido a sua subjetividade e experiências, como também pelo social, na direção do que propõe Mauss (1974) e Rodrigues (1983), dentre outros, que apontam as normatizações sociais que tentam moldar o corpo, em culturas distintas, através de sistemas de classificação. (p. 326)

E os sujeitos por nós investigados, o que dizem sobre a docência nos anos iniciais? Quais dificuldades enfrentam? Passo a apresentar, a seguir, as suas narrativas. Tomando como base o trabalho de Walter Benjamin, organizei as narrativas em mônadas. Para Silva (2007,p.42) “mônadas não são apenas fragmentos dispersos, não são estilhaços, não são compartimentos, mas são pequenos fragmentos que se articulam entre si. Fragmentos que apontam para sujeitos, mais inteiros e menos partidos, que se relacionam com outras pessoas e estão situados em diferentes camadas de tempo e em diferentes lugares”.



### *Mônadas construídas a partir da narrativa do professor Hélio*

#### **A “escolha” pelo magistério**

Quando terminei o segundo grau na época tive poucas opções, aí conversando com a minha família, principalmente com a minha mãe decidimos pelo magistério, tenho uma deficiência no braço esquerdo e aí daria pra exercer a profissão imediatamente após a formação, ingressei acabei gostando da profissão.

#### **O estágio no curso de magistério**

Fiz meu estágio em dupla. Ele era deficiente visual. Foi tranquilo. Minha turma tinha eu e 3 alunos homens; foi uma experiência muito boa, né. Aí depois comecei a trabalhar. Não tive tempo de fazer o terceiro grau. Só depois de 20 anos comecei a fazer o terceiro grau (em 2003).

#### **O começo como professor**

Estou lecionando há 22 anos. Comecei em uma escola rural que fica a 40km da cidade onde moro e lá permaneci por seis longos anos. Neste período minha formação era precária, pois tinha apenas o magistério e não estava satisfeito com esta profissão. Confesso que só fui para a sala de aula por necessidade financeira e não por vocação. Na primeira escola mandaram eu ir pra zona rural, um lugar que tinha de ficar a semana inteira. A alegação era porque lá estava precisando de um profissional e aí não tive escolha. Neste momento o pessoal da diretoria pensava: “manda ele pra lá que é longe e ele vai se virar”.

#### **Homens nos anos iniciais**

Talvez pela a cultura que a sociedade traz de que a figura da mulher faz o segundo papel da mãe, então acredito que essa pouca presença do professor homem é essa herança de valor/cultura. Eu me incomodo e não gosto de ser chamado de tio. Coloco pra meus alunos que me chame pelo meu nome ou de professor. Explico que não temos aquela relação de parentesco; eu deixo isso claro na cabecinha deles.

#### **As dificuldades cotidianas**

Acredito que o maior desafio da minha carreira foi a falta de formação, o que muitas vezes tirava meu sono e não sabia como resolver as dificuldades de aprendizagem surgida no período que comecei a dar aula. Também tenho muitas dificuldades em matemática e talvez por isso vou fazer um curso específico. Depois de mais de 20 anos de carreira, percebo que aos poucos estou conseguindo amenizar estas dificuldades com formação continuada.

### *Mônadas construídas a partir da narrativa do professor Adriano*

#### **A opção pelo magistério**

A princípio na minha cidade (Valença) o que tinha era magistério e o científico, então fiz o magistério por que era mais profissionalizante. A partir daí descobrir minha vocação para ensinar.

#### **A presença de homens nos anos iniciais**

Os pais acham que você tem algum interesse sexual, a sociedade ainda não se abriu, não amadureceu para a inclusão do professor homem nas séries iniciais. Não entende que o educador independe do sexo. A função de educar é essa independe de ser homem ou mulher. Desempenhar esse papel na sociedade. Também há muito preconceito, o preconceito da sociedade, preconceito da família, e o próprio preconceito dos professores homens que lecionam para o ginásio, taxando nós do ciclo 1 e 2 professor jeitoso, fresco, prejudicando assim nosso trabalho.

#### **O trabalho em sala de aula**

Eu trabalho no [nome da escola], dou aula para o primeiro ano do ciclo 1 pela manhã e pela tarde trabalho com o ciclo 2. O ciclo 1 equivale à alfabetização; então eu trabalho letramento, desenvolvo atividade psico-motores com os alunos. Pego alunos brutos e aí tenho de lapidar aos poucos e sempre valorizar a sua vivência. Agora



pra gente professor homem fica um pouco complicado, porque se a gente fica muito próximo desse aluno, a gente pode ser visto como pedófilo, já minha colega da sala ao lado pega seus alunos abraça, beija, bota no colo, os alunos rolam no chão com ela e essa relação é vista como normal, não há malícia.

### **Um homem em meio às mulheres na escola**

No início fiquei deslocado sim, porque as conversas são mais voltadas para as mulheres. Quando estamos na sala dos professores, elas falam de roupa, maquiagem, a convivência com o esposo. Aí, para não ficar fora do grupo, tive que brincar. Falo: “vixe que cabelo lindo”. Falo assim para eu poder entrar um pouco no meio do papo delas. Eu tive que me adequar a esse tipo de linguagem. No início a barreira era muito grande e havia o preconceito de ter um homem no grupo das mulheres.

## *Mônadas construídas a partir da narrativa do professor Antonio*

### **A infância**

Nasci em 1975, na cidade de Itambé. Éramos nove irmãos, sendo que eu sou o oitavo. Aos 3 anos de idade fui vítima de paralisia infantil. Naquela época não havia a vacina. Os sintomas da doença eram fraqueza nas pernas e dores muito fortes. Eu levantava para ir ao banheiro e caía. Algum tempo depois, eu não levantei mais. Então minha mãe resolveu me trazer para ser examinado em Conquista. Foi aí que saiu o diagnóstico: o médico informou qual a causa da doença para minha mãe: eu fui vítima de paralisia infantil que atingiu a coluna vertebral, tirando os movimentos das duas pernas. Eu e minha mãe fomos para São Paulo, onde ficamos durante muito tempo. Fizeram cinco cirurgias em minhas pernas para relaxar os nervos que estavam encolhidos e causavam muitas dores. Fiquei com gesso das pontas dos dedos dos pés até o umbigo. Eu gritava o dia todo de tanta dor que sentia. Esse processo de cirurgias e fisioterapia, locomoção de ônibus de lá para cá no colo da minha mãe e da minha tia que morava em São Paulo era um sofrimento que parecia não ter fim. Durou três anos até que eu comecei a usar o meu primeiro aparelho, botas ortopédicas e muletas.

### **O início da escolarização**

Na escola eu era o aluno mais velho da turminha do pré. Acharam que eu estava muito bem no que se referia a coordenação motora, percepção, noção de espaço e criatividade. Então resolveram me aprovar para a alfabetização. O problema é que já estava no meio do ano e eu não tinha um bom conhecimento de todas as letras. A professora identificou que eu tinha dificuldade de aprendizagem por conta da deficiência física. Então ela passava no meu caderno cópia de algumas letras do alfabeto. Para piorar a situação, ela perguntava se eu queria ir embora depois do recreio. Sem pestaneja, eu respondia que sim. Então ela mandava o porteiro abrir o portão e isso deixava muitos colegas meus com raiva, pois eles não podiam fazer isso. Eu era tratado pelos professores com indiferença. A professora, com os meus colegas, era rigorosa, tradicionalista. Certo dia, minha irmã mais velha percebeu que eu chegava todos os dias mais cedo da escola e questionou o meu horário de chegada. Eu respondi que a professora perguntava se eu queria ir embora e eu respondia que sim. Minha irmã desconfiou que eu estava mentindo, mandou eu pegar meus materiais e voltar para a escola. Ela foi comigo. Chegando lá, pediu para falar com a professora. Eu lembro bem desse momento, pois as palavras da minha irmã iriam mudar a minha história de vida. Ela disse: “professora, esse é meu irmão. Ele teve paralisia infantil que prejudicou somente as duas pernas, mas ele é uma criança como qualquer outra. Ele é inteligente, trate ele como as outras crianças, cobre dele como cobra dos outros”. No outro dia a professora era outra pessoa comigo. Ela passou a cobrar leitura, interpretação de texto, tabuada, ditado.

### **O estágio na escola**

Durante o curso de magistério, tive a oportunidade de fazer um estágio remunerado na escola em que fiz o ensino primário, o que não foi uma boa experiência, pois as antigas professoras agora seriam minhas colegas de trabalho. Para mim era uma honra, mas para elas era uma afronta. O aluno deficiente físico com tantos problemas teria condições de assumir esse posto? Daí começou uma perseguição. Fui transferido para outra localidade onde a discriminação era tão grande que eu fui trabalhar com quatro alunos da APAE. Para mim foi uma humilhação, um professor deficiente para alunos deficientes. Eu chorava sempre por aquela situação, não porque era escola especial, mas porque surgiu a possibilidade de não poder atuar com uma turma de alunos “normais”.



### **As situações de discriminação**

Antes da formatura, comecei a namorar com a mesma mulher que hoje é minha esposa. Logo veio uma gravidez e nasceu a minha filha. Em homenagem à minha mãe, demos o nome de Áurea. Quase todos na cidade vieram ver a minha filha, ver como era, se tinha pernas iguais à minha, se tinha deficiência. Eu digo isso pelos comentários preconceituosos que elas faziam enquanto observavam a minha filha, comentários como “olhe as pernas dela, são fortes e saudáveis. Olhe os olhos dela, são verdes e o cabelo é loiro. A menina é linda”.

### *Mônadas construídas a partir da narrativa do professor Lucas*

#### **Lembranças da escola**

Iniciei a vida escola com 9 anos de idade, pois eram muitas as dificuldades na roça onde morava. Já iniciei na 1ª. série, pois em casa aprendi a ler e a escrever um pouco com minha família. Minha primeira professora era leiga. Talvez por falta de formação, era muito radical. Aprendi muito com ela e com meus novos colegas. Concluí a 2ª. série no ano seguinte com um professor formado que não tinha muito compromisso com o ensino, mas deixou sua contribuição na minha formação. Quando estava concluindo a 3ª série, no ano de 1989, a escola deixou de funcionar. O professor abandonou a profissão devido à falta de remuneração. Foi aí que passei uma boa parte da minha vida sem estudar, aprendendo apenas na educação informal.

#### **O início da carreira docente**

Foi no ano de 1999 quando pela primeira vez eu encararia uma sala de aula. Defrontei-me com duas situações completamente distintas: enquanto que nas séries finais do ensino fundamental eu ensinaria a matéria que mais me identifico-Matemática-, nas séries iniciais eu trabalharia com uma classe multisseriada. Foram dois anos de muito trabalho e sofrimento. Eu percebia que meu trabalho não estava sendo bem executado e, conseqüentemente, não havia eficácia no aprendizado dos alunos. Tudo isso devido ao fato de minha inexperiência, pela falta de uma prática docente, mas principalmente pelas dificuldades encontradas por se tratar de uma classe multisseriada, onde a possibilidade de um professor conseguir êxito é praticamente impossível.

#### **O curso superior**

Com a criação do curso de Pedagogia, sei da oportunidade de crescer culturalmente e como pessoa. Graças a Deus fiz o vestibular, fui selecionado e aqui estou, mesmo tendo que enfrentar dificuldades devido à grande distância de onde moro até aqui, a falta de dinheiro para bancar as despesas. Pretendo concluir o curso e crescer profissionalmente.

As mônadas possibilitam construir diferentes possibilidades de significações. Nas narrativas aqui apresentadas as dimensões formativa e autoformativa dos docentes estão presentes. As mônadas revelam aspectos significativos das trajetórias e da entrada na profissão. O magistério não foi a opção inicial de trabalho para três dos nossos investigados, mas esta era a possibilidade de um emprego mais imediato.

As narrativas são atravessadas pelo gênero. No interior da Bahia, onde é comum encontrado homens na docência dos anos iniciais, são imprescindíveis investigações que articulem docência e gênero. Outros elementos como raça e etnia também devem ser considerados no processo de análise.

Ao rememorarem o início da escolarização, os docentes trazem à tona uma série de sentimentos como angústia, insegurança, medo. Situações de discriminação no espaço escolar



também estão presentes, principalmente nas narrativas de Adriano e Antonio. O choque com a realidade da sala de aula fez com que os professores desenvolvessem estratégias que garantissem a sobrevivência diante das adversidades.

Neste texto apresentei fragmentos da trajetória pessoal e profissional de um grupo de professores que atuam num espaço profissional considerado reduto feminino. Considero ser necessário ampliarmos investigações que objetivem compreender aspectos referentes à docência na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental como elemento importante para o entendimento da construção da profissionalidade. Isso tudo precisa atentar-se para as interrelações de raça e gênero que perpassam o entendimento do processo de constituição identitária desses homens professores.

### *Referências*

CAMPOS, M C S S & SILVA, V L G. *Feminização do magistério: vestígios do passado que marcam o presente*. Bragança Paulista, SP: EDUSF, 2002.

CARVALHO, Marília. *No coração da sala de aula: gênero e trabalho docente nas séries iniciais*. São Paulo: Xamã, 1999.

EUGÊNIO, Benedito G. Processos de constituição profissional de professores homens nas séries iniciais. *Práxis Educacional*, v.4, n.5, 2008.

FERREIRA, José L. *Homens ensinando crianças: continuidades-descontinuidades nas relações de gênero na escola rural*. Tese (Doutorado em Educação). João Pessoa, UFPB, 2008.

LOURO, Guacira L. *Gênero, sexualidade e educação*. Petrópolis: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. *Uma leitura da história da educação sob a perspectiva do gênero*. Teoria e Educação, Porto Alegre, n.6, 1992.

RAMALHO, Nailda. *Bendito é o fruto entre as mulheres: um estudo sobre professores que atuam nas séries iniciais do ensino fundamental na região Norte de Minas Gerais*. Dissertação (Mestrado em Educação), Belo Horizonte: PUC/MG, 2002.

SAYÃO, Débora T. *Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil: um estudo de professores em creche*. Tese (Doutorado em Educação), UFRGS, Porto Alegre, 2005.

SILVA, Wesley L. *Homens na roda: vivências e interações corporais nas séries iniciais da educação básica*. Dissertação (Mestrado em Educação), PUC/MG, Belo Horizonte 2006.

SILVA, Mirian P. *Memórias de professore(a)s sobre sexualidade e o currículo como narrativa*. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, 2007.

UNESCO. *O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam...* São Paulo: Moderna, 2004.