

PROFESSORES HOMENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: NARRATIVAS SOBRE GÊNERO E CUIDADO¹

Alexandra Pena²
PUC-Rio
alexandracpena@yahoo.com.br

Introdução

O atendimento à criança pequena se estruturou, desde sua origem, como vocação feminina no século XIX, diferente de outros segmentos de ensino que eram de ocupação masculina e, com as mudanças sociais, se feminizaram (ROSEMBERG, 1999). De acordo com Louro (1997), a instituição escolar é atravessada pelas questões relacionadas à sexualidade e ao gênero. Algumas pesquisas (SAYÃO, 2005; RAMOS, 2011; PEREIRA, 2012; BARBOSA, 2013; PENA, 2016; MORENO, 2017) têm debatido sobre a questão de gênero provocada pela presença/ausência de professores na Educação Infantil e todas apontam haver estranhamentos quanto à presença de docentes do sexo masculino nessa etapa da educação que culturalmente tem estreito laço com o feminino e com o materno (RAMOS e XAVIER, 2010). O objetivo deste artigo é apresentar resultados parciais de pesquisa de pós-doutorado que busca conhecer, através da metodologia de histórias de vida, as narrativas de professores do sexo masculino que se dedicam ao trabalho com crianças de zero a cinco anos. A presença de professores homens na Educação Infantil possibilita a desnaturalização de uma concepção de masculinidade que distancia o homem da capacidade de cuidar, contribuindo para a discussão sobre a identidade do(a) professor(a) de creches e pré-escolas, assim como para as questões de gênero relacionadas à constituição do sujeito na primeira infância.

Professores homens na Educação Infantil

Quando adentramos em instituições de Educação Infantil, a realidade com a qual nos deparamos é de uma maioria de mulheres atuando na educação e no cuidado da criança pequena. Porém, olhando minuciosamente, encontramos alguns homens que, rompendo com diferentes estigmas, estereótipos e barreiras, também ocupam esse espaço. A “novidade” desses sujeitos vem sendo estudada em pesquisas acadêmicas na última década, além de ter despertado o interesse da mídia.

¹ Trabalho apresentado no IV Simpósio Luso-Brasileiro de Estudos da Criança, Goiás, 2018.

² Pós-doutoranda no Departamento de Educação da PUC-Rio.

Segundo o Censo Escolar (2017), estudo oficial com os dados mais recentes da Educação Básica no Brasil, há hoje 575 mil docentes na Educação Infantil brasileira, sendo 554 mil mulheres e 21 mil homens. Ressalta-se que, em 2014, de acordo com o Censo Escolar, o número de docentes na Educação Infantil era de 15.703 professores e 483.082 mulheres dos professores na Educação Infantil, em âmbito nacional. Essa informação confirma um fenômeno presente no cotidiano de creches e pré-escolas, ou seja, de uma minoria de professores homens na educação da primeira infância. No entanto, sinaliza, também, que esse número tem aumentado nos últimos anos.

Apesar de os professores homens na Educação Infantil constituírem uma realidade quase imperceptível, esse número vem crescendo, especialmente com os concursos públicos realizados para esse segmento da Educação Básica. Um exemplo é o Município do Rio de Janeiro que fez, até o presente momento, três concursos específicos para o cargo de Professor de Educação Infantil em 2010, 2012 e 2016. Esses possibilitaram e deram subsídios para mudanças no cenário da docência masculina na Rede Pública de Ensino e para o desenvolvimento de diferentes questionamentos.

Algumas pesquisas (CARVALHO, 1999; CARDOSO, 2004; SAYÃO, 2005; SILVA, 2006; SOUSA, 2011; RAMOS, 2011; PEREIRA, 2012; ALVES, 2012; ROSA, 2012; BARBOSA, 2013; PENA, 2016; MORENO, 2017) têm debatido sobre a questão de gênero e das masculinidades, no campo da Educação, provocada pela presença/ausência de professores na Educação Infantil, a partir de diferentes entrelaçamentos entre as categorias de estudo. Em comum, todas apontam haver estranhamentos quanto à presença de docentes do sexo masculino nessa etapa da educação que culturalmente tem estreito laço com o feminino e com o materno (RAMOS e XAVIER, 2010).

Para compreender a realidade, em qualquer conjuntura, é preciso entender que o hoje é reflexo de diferentes contextos, sujeitos, tempos e experiências. A história da educação brasileira aponta que, ao longo do século XX, acompanhando o processo de industrialização característico da Modernidade, que passa a exigir uma maior escolarização dos indivíduos, cresce a presença de mulheres no exercício da docência, chegando à produção do fenômeno conhecido como a feminização do magistério.

Magistério e escola, como atividades ou instituições sociais, transformam-se historicamente. Os sujeitos que circulam nesse espaço se diversificam e a instituição talvez seja, sob vários aspectos, uma outra instituição. Entre as mudanças que marcam, de forma mais evidente, esse processo de transformação está a feminização do magistério (LOURO, 1997, p. 94).

Por sua vez, os homens que se dedicavam ao magistério primário se deslocaram das salas de aulas para os postos superiores na hierarquia burocrática do campo educacional. Um número significativo desses profissionais trocou a carreira docente por outras ocupações de maior prestígio social (RAMOS, 2011).

A presença das mulheres no exercício da docência esteve sempre associada às ideias de maternagem e cuidado, como características inerentes ao sexo feminino:

Os discursos que se constituem pela construção da ordem e do progresso, pela modernização da sociedade, pela higienização da família e pela formação dos jovens cidadãos implicam a educação das mulheres — das mães. A esses discursos vão se juntar os da nascente Psicologia, acentuando que a privacidade familiar e o amor materno são indispensáveis ao desenvolvimento físico e emocional das crianças (LOURO, 1997, p. 96).

Como várias pesquisas apontam (PENA, 2016), a presença feminina é marcante nas creches e pré-escolas. De certa forma, a história revela que, se para os homens ser professor era um trabalho - uma profissão -, para as mulheres, exercer a função de professora era apenas estender, para o espaço público, o dom e a vocação para cuidar compreendidos como inerentes ao gênero feminino e já exercidos no âmbito privado, processo esse chamado por Tambara (2002) de “femilização do magistério”. Essa construção ideológica traz implicações para a construção da identidade profissional de homens e mulheres no magistério, assim como para a valorização da carreira de professor.

Mulheres solteiras, órfãs e viúvas estavam associadas à imagem de pessoas desprovidas de sexualidade. Por isso, não eram bem vistas as professoras casadas - que tinham um companheiro e filhos - que remetiam à ideia de uma sexualidade ativa. Essas representações dominantes ajudaram a construir uma concepção do professor homem relacionada ao conhecimento e à autoridade e da professora mulher mais vinculada ao afeto e ao cuidado. Sobre tal contexto, Louro (1997) lembra que “a representação do magistério é então transformada. As professoras são compreendidas como mães espirituais - cada aluno ou aluna deve ser percebido/a como seu próprio filho ou filha” (p. 97).

O atendimento à criança pequena já se estruturou como vocação feminina no século XIX, diferente de outros segmentos de ensino que eram de ocupação masculina e, com as mudanças sociais, se feminizaram (ROSEMBERG, 1999). Isso ocorre à medida que as novas teorias psicológicas e pedagógicas passam a considerar o afeto como fundamental, como parte do "ambiente facilitador" da aprendizagem. Froebel inaugura a ideia de um ambiente destinado às crianças pequenas fora da casa – o Jardim de Infância – trazendo a figura da Jardineira, profissional que entende as necessidades da criança porque possui um “coração de

mãe”. Segundo Pena (2016), o movimento dos jardins de infância iniciados no fim do século XIX, especialmente por Froebel, e que se espalhou pelo mundo como modelo de educação das crianças pequenas, estava entre outros movimentos da época que procuravam encontrar aplicações públicas às virtudes femininas que só estavam presentes na esfera privada.

A vinculação da disposição do trabalho das mulheres aos atributos considerados inatos ao seu sexo biológico favoreceu, de certo modo, seu ingresso nas profissões que exigem essas habilidades femininas, entre elas, o instinto maternal para a missão educadora e redentora, fator primordial do progresso (BATISTA e ROCHA, 2018, p. 107).

As lutas e os movimentos sociais em prol de transformações na Educação, nos últimos anos, resultaram na alteração de leis e no surgimento de novos documentos legais para a área da infância, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil de 1998 e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 1999. A LDB de 1996 inseriu a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, pressionando, assim, alguns sistemas municipais de ensino a instaurar processos seletivos de docentes para atuar na educação infantil, surgindo daí um cargo público até então inexistente, atraindo homens para o exercício da profissão (PENA, 2016).

No entanto, o que acontece com frequência diante do estranhamento e da mobilização de preconceitos de gestores de escola e famílias é que esses docentes homens concursados são encaminhados para ações administrativas ou para as turmas de crianças maiores que, normalmente, demandam menos ações relacionadas aos cuidados com o corpo (RAMOS, 2011).

A presença masculina nas creches e pré-escolas poderia enriquecer o trabalho com as crianças, resignificando, as funções femininas e masculinas junto às crianças pequenas. No entanto, as pesquisas têm revelado, “que neste espaço historicamente feminino, pouco espaço é dado aos homens e se mantém a compreensão de que o trabalho com as crianças pequenas deve ser desempenhado exclusivamente por mulheres” (CASTRO E SOUZA, 2011, p. 110).

Apesar da predominância de mulheres no magistério, é possível perceber, através das estatísticas e das pesquisas sobre o tema, que a presença masculina vai crescendo conforme aumenta a idade das crianças, o que leva a supor que quanto menor a criança, mais há a necessidade de cuidados físicos, que são, historicamente e socialmente, identificados como uma função feminina. De acordo com Pena (2016), parece haver uma concepção equivocada de que quanto mais a criança cresce e vai se tornando “aluno”, menos precisa de cuidados,

exigindo mais instrução, papel esse que pode e deve ser desempenhado por homens. Por essa razão, a presença de professores homens é maior no Ensino Fundamental e no Ensino Médio – etapas também mais valorizadas socialmente em termos de formação e salários.

Relações de gênero e cuidado

A revisão bibliográfica sobre o tema revela as tensões e ambiguidades que acompanham a presença de professores homens na Educação Infantil, levando, inevitavelmente, às discussões sobre relações de gênero, sexualidade, corpo e cuidado. Aos homens reserva-se a concepção de seres dotados de uma sexualidade que os levaria à possibilidade de abuso sexual, enquanto às mulheres fica associada uma imagem assexuada e infantilizada, semelhante à das crianças.

É indubitável a crença disseminada de um homem sexuado, ativo, perverso e que deve ficar distante do corpo das crianças. Em contrapartida, há formas explícitas de conceber as mulheres como assexuadas e puras e, portanto, ideais para este tipo de trabalho (SAYÃO, 2005, p. 16).

A sexualidade não é algo que se possui naturalmente; ela é aprendida, construída ao longo de toda vida e, por isso, ela não é apenas uma questão pessoal, que deve ser tratada no âmbito privado, mas sim atravessada por questões sociais e políticas. “A inscrição dos gêneros – feminino ou masculino – nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura” (LOURO, 2001, p. 11).

No debate sobre qual seria o gênero da escola, Louro (1997) aponta que o mais relevante é que a escola é atravessada pelos gêneros: é impossível pensar sobre a instituição sem que se lance mão das reflexões sobre as construções sociais e culturais de masculino e feminino.

Seria o cuidado uma especificidade apenas das crianças pequenas? Pode o cuidado ser aprendido? Homens e mulheres aprendem a cuidar de maneiras diferentes? O cuidar e educar são instâncias separadas no humano?

É no cuidado que se evidenciam as dimensões mais profundas da diferença tradicional entre homens e mulheres na sociedade ocidental. A divisão de papéis sociais com base na diferença sexual se situa num modo mercantil de relação com a vida, voltado para a acumulação de bens materiais: os homens cuidam dos negócios e, as mulheres, das pessoas. Nas últimas décadas, têm ocorrido, em nível global, amplas modificações na composição sexual do mercado de trabalho e nas relações entre trabalho e família. O modelo tradicional do homem provedor e da mulher cuidadora vem dando lugar a um modelo no qual as

mulheres e os homens se inserem no mercado de trabalho, mas os cuidados a família continuam sendo responsabilidade primária das mulheres (SOUSA e GUEDES, 2016).

Pelo fato do cuidado ainda ser identificado como uma tarefa do âmbito doméstico, ele também é reconhecido como um afazer feminino. Por mais que se tenha caminhado na direção da equidade entre os gêneros, os cuidados dedicados ao corpo da criança ainda estão associados a um trabalho realizado por mulheres. Nas creches e pré-escolas, as crianças ainda precisam de muitos cuidados relacionados ao corpo, tais como trocar fraldas, colocar para dormir, alimentar, dar banho, aconchegar, dar colo etc. E, muitas vezes, essas funções ainda se encontram separadas do que se entende por educar, assumindo essa última a característica de instruir. Separa-se corpo e mente, razão e emoção, homem e mulher são separados dicotomizados (PENA, 2016, p.124).

A Educação Infantil tem, nas últimas décadas, trabalhado com a ideia de que a especificidade desse nível educacional é a relação intrínseca que existe entre cuidar e educar. Assumimos, aqui, que a ação de educar se configura como um processo que engloba ações de ensinar e cuidar (KRAMER, 2005b) e, portanto, não é possível educar sem cuidar.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 2009), que têm caráter mandatório, definem serem os responsáveis pelo atendimento às crianças da Educação Infantil os profissionais com a formação específica legalmente determinada e, em todo o seu texto, se refere a professoras e professores.

As creches e pré-escolas se constituem, portanto, em estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de zero a cinco anos de idade por meio de profissionais com a formação específica legalmente determinada, a habilitação para o magistério superior ou médio, refutando assim funções de caráter meramente assistencialista, embora mantenha a obrigação de assistir às necessidades básicas de todas as crianças (BRASIL, 2009, p. 4).

Nesse sentido, é possível afirmar que a identidade do professor e da professora de Educação Infantil, assim como suas atribuições profissionais não são definidas por questões de gênero, mas sim vêm sendo pensadas e ordenadas legalmente em consonância com o currículo dessa etapa da Educação Básica, que tem as interações e as brincadeiras como eixos, além de se orientarem por princípios éticos, estéticos e políticos (BRASIL, 2009).

O que dizem os professores?

Os sujeitos da pesquisa são professores que trabalham, ou que tenham trabalhado, na Educação Infantil, em instituições privadas e/ou públicas, com diferentes tempos de experiência profissional nesse segmento.

Sobre a relação com as famílias e as pessoas da escola, os professores revelaram o enfrentamento de situações desagradáveis e que, em alguns casos, sugerem experiências de discriminação:

(...) fiquei ameaçadíssimo, porque elas falaram assim: ‘olha, elas não querem que você dê banho nas filhas delas’. E, eu achava aquilo supernatural, porque eu estava lá há um ano (Arnaldo³, professor universitário).

Uma coisa que eu acho desagradável dessa época foi que duas mães tiraram as crianças, mudaram para manhã. Quando eu soube que as crianças saíram, eu perguntei para a diretora e ela disse que as mães falaram que era porque elas preferiam de manhã, mas eu achei muito estranho eu chegar e duas crianças saírem (Leo, professor de EF em Colégio de Aplicação).

Alguns professores empregaram o termo *preconceito* para descrever o que viveram em algumas escolas de Educação Infantil

Eu quase pedi a exoneração do município, porque o preconceito foi (pequena pausa) muito grande. Eu tinha ordem para não tocar em crianças, tinha que andar de mão para trás (Ronaldo, Professor de EI da Rede Municipal do RJ).

Eu tive alguns problemas com a professora [Lucas era assistente]. Porque ela, em determinado momento, achou que eu estava meio lento e não conseguia ir tão rápido, talvez, quanto algumas outras assistentes mulheres que ela tinha tido. Eu acho que tem aí uma questão de gênero mesmo. Eu não sei se as meninas são mais afetadas a este tipo de trabalho doméstico. Pelo menos tinha uma expectativa na época. Eu estou falando com um olhar de época. Eu acho que hoje seria diferente. Mas imagina que isso aconteceu há quarenta anos (Lucas, professor universitário).

Os professores homens privilegiaram associar o cuidado a questões de relação com as crianças mais do que com aspectos físicos.

Cuidar de criança eu entendo como conversar com criança, ouvir a criança, brincar com a criança. Sabe, cuidar é dar atenção, é ouvir, é ouvir as histórias, é ouvir mesmo; não é a criança falar e ‘ah, está bom’. É interagir, é conversar, as crianças precisam muito conversar. Elas precisam muito ser ouvidas, mas elas não têm muito espaço (Leo, professor de Ensino Fundamental em Colégio de Aplicação).

Uma fala recorrente na entrevista com os professores apontou para a exigência de que eles comprovem ter competência para exercer a docência na Educação Infantil.

Tem que demonstrar uma competência, e eu tenho visto, eles demonstram, eles convencem. Entendeu? Eles são maravilhosos, eu queria estes três trabalhando comigo sempre. Entendeu? Ao contrário, eu acho que eles têm mais vigor, estão mais presentes, eles não dormem enquanto as crianças dormem, eles têm alguma coisa (Arnaldo, professor universitário).

Eu acho que os homens já vão com um peso maior para a escola, para qualquer escola com crianças pequenas, pode ser no fundamental, principalmente na Educação Infantil. Os homens precisam mostrar que são confiáveis e competentes mais do que as mulheres,

³ Todos os nomes são fictícios.

entendeu? Porque como tem menos, é uma preocupação da gente mostrar a competência, em mostrar profissionalismo, para não ter problema, porque eu acho que já esperam que dê problema, está entendendo? (Leo, professor de EF em Colégio de Aplicação).

O professor parece estar sempre sendo exigido na justificativa de suas ações, aquilo que RAMOS (2017) chama de *estágio comprobatório*:

Eles necessitaram de um período para comprovar as habilidades e capacidades para o exercício da docência de crianças pequenas, especialmente com as crianças de 0 a 3 anos de idade e, mais do que com os meninos, esses professores precisaram comprovar que estavam aptos para o exercício das ações rotineiras relacionadas aos cuidados corporais com as crianças do sexo feminino (RAMOS, 2017, p. 37).

Outra questão que aparece com relevância nas falas dos professores é como, muitas vezes, o lugar como profissional acaba sendo legitimado como aquele que assume o lugar da figura paterna para muitas crianças, já que a realidade brasileira aponta para muitas famílias compostas sem a figura masculina. Esse não seria um equívoco semelhante ao nomear a professora de “tia”? Não seria uma tentativa de esvaziar o caráter profissional desse ofício, identificando-o com uma ação do âmbito doméstico?

Recusar a identificação da figura da professora com a da tia não significa de modo algum, diminuir ou menosprezar a figura da tia, da mesma forma como aceitar a identificação não traduz nenhuma valoração à tia. Significa, pelo contrário, retirar algo fundamental à professora: sua responsabilidade profissional de que a exigência política por sua formação permanente faz parte (FREIRE, 2013, p. 30).

As professoras que atuam com as crianças parecem ser identificadas menos como adultas, profissionais, professoras, e mais como crianças, menores, meninas, ou ainda, sem capacidade para exercer outras profissões. Mesmo que outras forças sociais e ideológicas atravessem essa discussão, a subjetividade das professoras de Educação Infantil vai sendo produzida e marcada ideologicamente por uma visão que as diminui, enfraquece, desprofissionaliza.

[...], a designação de ‘menina’ no lugar de professora pareceu revelar uma identidade. Será que, vistas como meninas – nem professoras (termo pelo qual optamos e que conquistamos na LDB), nem tias (que, como outros autores, questionamos por sua desprofissionalização, mas que é constante nas escolas de ensino fundamental) – as professoras da educação infantil são identificadas às próprias crianças com quem trabalham? Que significado tem esse modo de chamar as professoras para a visão que elas têm de si mesmas e de sua autoridade e poder? (KRAMER, 2005a, p. 12).

Essas concepções – professoras como tias e professores como tios – reforçam a identificação da Educação Infantil com o âmbito doméstico, contribuindo para a desvalorização da profissão.

Considerações Finais

Os números revelados pelo Censo Escolar e as pesquisas acadêmicas confirmam a realidade encontrada em creches e pré-escolas brasileiras: os professores homens ainda são uma minoria, apesar de, ao longo dos últimos anos, principalmente devido aos concursos públicos para o cargo de professor de Educação Infantil, este número vir aumentando.

Pesquisas revelam que a presença dos professores homens na Educação Infantil provoca estranhamentos por parte da gestão e das famílias e leva a uma reflexão sobre as concepções que, historicamente, contribuíram para a construção da identidade do profissional para atuar com as crianças pequenas, associada ao cuidado e ao afeto, características consideradas inerentes ao gênero feminino. O estranhamento aqui deve ser tomado como aponta o antropólogo Gilberto Velho (1978):

experimentar o estranhamento não como ruptura, mas como possibilidade de aproximação, como a possibilidade de confrontar intelectualmente, e mesmo emocionalmente, diferentes versões e interpretações existentes a respeito de fatos e situações (p. 45).

Olhar para a presença masculina nas creches e pré-escolas é ir além das adjetivações, é ressignificar as funções femininas e masculinas junto às crianças pequenas, é compreender quais as especificidades do professor ou professora desse segmento, independente de gênero, enriquecendo o trabalho na Educação Infantil.

Concepções construídas, e não dadas naturalmente, podem, e devem ser questionadas e colocadas em condição crítica. Desta maneira, a presença de professores na Educação Infantil pode se constituir como uma oportunidade de enfrentamento de valores e preconceitos - retirando o tema de gênero do lugar do silêncio e do ocultamento -, de desconstrução de um olhar estereotipado; uma possibilidade de desnaturalização de uma concepção de masculinidade que distancia os homens da capacidade de cuidar. E, em última instância, tal presença contribui para pensar a identidade do profissional da Educação Infantil. E quem são e o que fazem o professor e a professora de EI?

Para responder a essa pergunta é preciso lembrar o currículo da Educação Infantil, assegurado nas DCNEIs, que tem como eixo as interações e as brincadeiras. Kramer (2003) em seu texto “De que professor precisamos para a educação infantil?: uma pergunta, várias

respostas”, aponta para as especificidades do trabalho do professor ou professora para esse segmento da Educação Básica:

Refletir sobre os professores de que precisamos para atuar com crianças de 0 a 6 anos na educação infantil é tratar de homens e mulheres no plural, muitos ainda adolescentes, que têm histórias singulares, experiências acumuladas de vida e de formação, diferenças. Nessas trajetórias percorridas, construíram maneiras de ver o mundo, as crianças e a si próprias que precisam ser levadas em consideração nos processos de formação e trabalho cotidiano (KRAMER, 2003, p. 10).

Trabalhar em creches e pré-escolas exige do professor ou da professora conhecimentos sobre o desenvolvimento infantil, sobre os processos de linguagem, aprendizagem e brincadeira das crianças, da função social e cultural da escola. Esses saberes aliados à formação cultural – experiências com a arte, a literatura, a música, o teatro, a pintura, os museus, as bibliotecas – é o que humaniza e faz compreender o sentido da vida além da dimensão didática do cotidiano. E é o que deve servir de referência para qualificar o trabalho do profissional da Educação Infantil, ao invés de características historicamente relacionadas aos gêneros.

Buber (2008), autor da filosofia do diálogo, diz que o que distingue o professor das outras pessoas que cercam a criança é a intenção de participar de forma responsável da vida do educando. Estar aberto, com disponibilidade para criar vínculo, para escutar, para incluir, para ser uma presença e um exemplo – todas essas condições independem de gênero e podem ser aprendidas como requisito do ofício de professor ou professora da Educação Infantil.

Pensar a Educação Infantil sob a ótica da relação entre adultos e crianças, permeada pelo encontro, pela presença e pela responsabilidade pode revelar um caminho onde não haja discriminação de gênero, mas sim onde a capacidade de se vincular ao outro seja o aspecto decisivo para uma educação de qualidade como apontam os documentos legais.

Referências

ALVES, B. F. *A experiência vivida de professores do sexo masculino na educação infantil: uma questão de gênero?* Dissertação de Mestrado. Universidade de Fortaleza, 2012.

BARBOSA, A. P. T. *Há guardas nas fronteiras: discursos e relações de poder na resistência ao trabalho masculino na educação da infância (Rio de Janeiro, 2009-2012)*. Dissertação (Mestrado) – Departamento de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Rio de Janeiro, 2013.

BATISTA, R. e ROCHA, E. A. C. *Docência na Educação Infantil: origens de uma constituição profissional feminina*. *Zero a Seis*. Santa Catarina, v. 20, n. 37, 2018.

- BRASIL/CNE/CEB. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Brasília, 2009.
- BUBER, M. *Sobre comunidade*. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- CARDOSO, Frederico Assis. *A identidade de professores homens na docência com crianças: homens fora do lugar?* Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.
- CARVALHO, Marília Pinto de. *No coração da sala de aula: gênero e trabalho docente nas séries iniciais*. São Paulo: Xamã, 1999.
- CASTRO e SOUZA, M. P. *O PROINFANTIL no Município do Rio de Janeiro: de Agentes Auxiliares de Creche a Professores?* 2011. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.
- FREIRE, P. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- KRAMER, S. De que professor precisamos para a educação infantil? Uma pergunta, várias respostas. *Pátio Revista Pedagógica*. Porto Alegre, v. 2, p. 10-13, 2003.
- KRAMER, S. *Na gestão da educação infantil, nós temos meninas no lugar de professoras?* 28ª Reunião Anual da Anped. Caxambu/MG, 2005a.
- KRAMER, S. (org.). *Profissionais de educação infantil: gestão e formação*. São Paulo: Ática, 2005b.
- LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1997.
- LOURO, G. L. *Pedagogias da sexualidade*. In: LOURO, Guacira Lopes et al (Org.). *O corpo educado- pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- MORENO, R. R. M. *Professores homens na educação infantil do município do Rio de Janeiro: vozes, experiências, memórias e histórias*. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, 2017.
- PENA, A. *Histórias de vida de professores homens na educação infantil*. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica*, Salvador, v. 01, n. 01, p. 118-131, jan. /abr., 2016.
- PEREIRA, M. A. B. *Professor-homem na educação infantil: a construção de uma identidade*. Dissertação de Mestrado em Educação e Saúde na infância e adolescência. Universidade Federal de São Paulo, 2012.
- RAMOS, J. e XAVIER, M. do C.. *A presença de educadores do sexo masculino na educação e cuidado de crianças pequenas*. *Fazendo Gênero 9. Diásporas, Diversidades, Deslocamentos*. Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.
- RAMOS, J. *Um estudo sobre os professores homens da educação infantil e as relações de gênero na rede municipal de Belo Horizonte*. Dissertação de Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2011.
- RAMOS, J. *Gênero na Educação Infantil: relações (im)possíveis para professores homens*. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.
- ROSA, F. J. da P. *O dispositivo da sexualidade enquanto enunciador do professor-homem no magistério das séries iniciais e educação infantil*. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2012.

ROSEMBERG, F. Expansão da Educação Infantil e processos de exclusão. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 107, p. 7-40, jul. 1999.

SAYÃO, D. T. *Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil: um estudo de professores em creches*. 2005. 273 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Florianópolis.

SILVA, W. L. *Homens na roda: vivências e interações corporais nas séries iniciais da educação*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

SOUSA, J. E. de. *Por acaso existem homens professores de educação infantil?: dois estudos de caso em representações sociais*. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Ceará, 2011.

SOUSA, L. P. e GUEDES, D. R. *A desigual divisão sexual do trabalho: um olhar sobre a última década*. Estudos Avançados. São Paulo, v. 30, n. 87, 2016.

TAMBARA, E. Profissionalização, Escola Normal, Feminização e Feminilização: Magistério Sul-Rio-Grandense de Instrução Pública – 1880/1935. In: HYPOLITO, Álvaro M; VIEIRA, Jarbas dos S.; GARCIA, Maria Manuela A. *Trabalho docente: formação e identidade*. Pelotas: Seiva, p. 67-97, 2002.

VELHO, G. “Observando o familiar”. In: NUNES, E. de O. (org.). *A aventura sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social*. Rio de Janeiro: Zahar, p. 36-46, 1978.