

## **Quem tem medo do bicho-papão? Narrativas de professores do Triângulo Mineiro que atuam na Educação Infantil**

*Who's afraid of the bogeyman? Narratives of teachers from Triângulo Mineiro, in Brazil, who work in early childhood education*

*¿Quién le teme al coco? Narrativas de docentes del Triângulo Mineiro, en Brasil, que actúan en la educación infantil*

Daniel José da Silva<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0009-0005-4319-0785>

Vagner Matias do Prado<sup>2</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-8662-2833>

<sup>1</sup> Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, Minas Gerais – Brasil. E-mail: danieljoseeducador@gmail.com.

<sup>2</sup> Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, Minas Gerais – Brasil. E-mail: vagner.prado@ufu.br.

### **Resumo**

O presente trabalho teve como objetivo conhecer fatores que levaram homens a cursar a graduação em Pedagogia e a optar por exercer a docência na Educação Infantil, bem como identificar de que forma eles percebem o trabalho de “cuidar” e “educar”. A pesquisa exploratória de abordagem qualitativa “suleou” o estudo, do qual participaram três professores atuantes em um município do Triângulo Mineiro, em Minas Gerais. Um questionário, com questões abertas e fechadas, e uma entrevista semiestruturada foram mobilizados para a produção dos dados. Como resultado, vislumbrou-se que esses homens, quando adentraram o espaço escolar de educação de crianças pequenas, se depararam com desafios, entraves, limites e interdições regulados por regimes normativos de gênero. Os participantes afirmaram ter vivenciado situações constrangedoras e preconceituosas em relação à higienização e ao cuidado dos corpos das crianças. Eles acreditam, todavia em um cenário melhor – no qual mais homens ingressarão no magistério da Educação Infantil – e, de certa maneira, sentem-se realizados com a profissão.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Prática Pedagógica. Gênero. Homens. Masculinidades.

### **Abstract**

*The present work aimed to know the factors that led men to attend a graduation in Pedagogy and to choose to teach in early childhood education; as well as identify how they perceive the*



*work on “caring” and “educating”. The exploratory research with a qualitative approach guided the study. Three teachers who work in a municipality in the Triângulo Mineiro, in Minas Gerais, Brazil, participated in the study. The questionnaire, with open and closed questions, and the semi-structured interview were mobilized for data production. As a result, it was seen that these men, when they entered the school space for the education of young children, faced challenges, obstacles, limits and interdictions regulated by normative gender regimes. Participants stated that they experienced embarrassing and prejudiced situations in relation to hygiene and care for children’s bodies. However, they believe in a better scenario, in which more men will join the teaching profession of early childhood education and, in a way, feel fulfilled with the profession.*

**Keywords:** *Early Childhood Education. Pedagogical Practice. Gender. Men. Masculinities.*

### **Resumen**

*El presente trabajo tuvo como objetivo conocer los factores que llevaron a los hombres a cursar una licenciatura en Pedagogía y optar por la docencia en educación infantil; así como identificar como perciben el trabajo de “cuidar” y “educar”. La investigación exploratoria con abordaje cualitativo ha guiado el estudio. Participaron del estudio tres profesores que actúan en un municipio del Triângulo Mineiro, en Minas Gerais, Brasil. El cuestionario, con preguntas abiertas y cerradas, y la entrevista semiestructurada fueron movilizados para la producción de datos. Como resultado, se vio que estos hombres, cuando ingresan al espacio escolar para la educación de los niños pequeños, se enfrentan a desafíos, obstáculos, límites e interdicciones regulados por regímenes normativos de género. Los participantes afirmaron haber vivido situaciones vergonzosas y prejuiciosas en cuanto a a la higiene y cuidado del cuerpo de los niños. Sin embargo, creen en un escenario mejor, en el que más hombres se incorporen a la profesión docente de educación primaria y, en cierto modo, se sientan realizados con la profesión.*

**Palabras clave:** *Educación Primaria. Práctica Pedagógica. Género. Hombres. Masculinidades.*

## **1 Introdução**

O presente trabalho se relaciona com uma pesquisa de mestrado aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal de Uberlândia (CEP/UFU), após cadastro na Plataforma Brasil.<sup>1</sup> Tivemos como objetivo conhecer fatores que levaram homens a cursar a graduação em Pedagogia e a optar por exercer a docência na Educação Infantil, bem como identificar de que forma eles percebem o trabalho de “cuidar” e “educar”. Nosso problema de investigação se insere no campo dos estudos de gênero, mais especificamente a atuação de professores homens na Educação Infantil.

---

<sup>1</sup> CAAE: 59243922.9.0000.5152.

O estudo assenta justificativa no desequilíbrio de gênero, diante da expressiva diferença na quantidade de mulheres e homens professores que ocupam espaços laborais na Educação Infantil. Dados levantados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) apontam que a docência na Educação Infantil no Brasil é exercida, de forma predominante, por mulheres (Censo Escolar, 2020).

Quando um homem adentra esse espaço de trabalho, regimes normativos de gênero podem, não raro, contribuir para a construção de representações negativas sobre sua atuação profissional. O medo do “bicho-papão” é um dos efeitos dessas regulações de gênero.

Para Daniela Diana<sup>2</sup> (2022), o bicho-papão é um “monstro” com aparência assustadora. Além disso, ele come as crianças. Com base nisso, surgiu seu nome (do verbo “papar”, que é sinônimo de “comer”). Dessa maneira, ao se considerar que o bicho-papão é representado por uma figura masculina, o professor homem parece ter sua conduta colocada em dúvida, fabricando-se um personagem “estranho” e até “monstruoso”, quando inserido no universo da educação e do cuidado de crianças pequenas.

Cabe esclarecer que, de forma alguma, a escolha do título deste artigo pretende atribuir uma imagem negativa, de “monstro”, a homens trabalhando como professores na Educação Infantil. Pretende, sim, desconstruir o senso comum, que entende o espaço da Educação Infantil, hegemonicamente, como um lugar de trabalho para mulheres.

Assim, apresentamos argumentações a respeito de por que a docência na Educação Infantil é uma etapa de ensino representada socialmente como uma profissão, predominantemente, feminina. Também discutiremos sobre os estranhamentos muitas vezes instaurados em relação à presença do homem na educação de bebês e crianças pequenas e sua (possível?) alusão ao bicho-papão, fazendo-se necessário problematizar a ideia de que “o que ‘capacita’ as mulheres a tocarem nos corpos das crianças e gera a desconfiança quanto ao abuso dos homens é que as primeiras controlariam sua sexualidade, enquanto os homens seriam incontrolláveis” (Sayão, 2005, p. 189). Essas posições engendradas pelas questões de gênero e sexualidade direcionam para uma suposta natureza do homem, que, se observada nos discursos cotidianos, pode caracterizá-lo como um pedófilo em potencial, um abusador por possuir um pênis, um verdadeiro risco à segurança das crianças. Nesse sentido, tal caracterização abarca nossa analogia com o bicho-papão, pois o homem é visto muitas vezes, no

---

<sup>2</sup> Em consonância com os estudos de gênero, quando da primeira aparição do autor ou da autora no corpo de texto, utilizamos o prenome com a intenção de visibilizar o gênero feminino na escrita do texto.

senso comum, como “pegador” – e assim, de alguma forma, pode ser quem vai “pegar”, “comer” ou “papar” as crianças da escola.

Na tessitura deste artigo, proposições conceituais a respeito dos termos “gênero” e “masculinidades” foram necessárias. Partimos do pressuposto de que o sujeito “homem”, que agora se torna matéria de inferências a respeito do seu lugar de atuação e trabalho, é o mesmo que é atravessado e produzido por regimes normativos que perpassam binarismos culturais, convenções familiares e discursos institucionais de educação dos corpos na hierarquia de poder.

## 2 Fundamentação teórico-conceitual

De acordo o Ministério da Educação, o censo escolar é o principal instrumento de coleta de informações sobre a educação básica e o mais importante levantamento estatístico educacional brasileiro na área. O censo é coordenado pelo Inep e realizado em colaboração com as secretarias estaduais e municipais de educação, com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país. O censo escolar de 2020 nos apresenta a realidade da desigualdade entre os gêneros no que se refere à docência na Educação Infantil no Brasil.

**Tabela 1** – Quantitativo de professoras e professores da Educação Infantil no Brasil.

Total de professores	Professoras (feminino)	Professores (masculino)	Percentual masculino
593.087	571.823	21.264	0,036%

Fonte: Inep (2020).

Nas entrelinhas desses dados, encontram-se “silenciamentos” que possibilitam problematizar que preconceitos e barreiras acerca da atuação docente na Educação Infantil colocam homens e mulheres em posições diferentes, assimétricas e hierárquicas. Seriam os homens desacreditados por ocupar profissões que, culturalmente, são percebidas como de reserva de mulheres (e não femininas!)?

De acordo com Leonardo Oliveira e Josiane Gonçalves (2020), a figura do homem no espaço educacional infantil é vista como um risco de abuso contra as crianças. O medo de ser tachado de pedófilo também contribui para afastar o interesse de jovens rapazes da profissão de professor de crianças.

Como as representações podem contribuir para essa organização, acreditamos que a reprodução de que o homem professor é um pedófilo em potencial contribui para afastar homens da profissão docente nessa etapa da educação, assim como torná-los indesejáveis (Oliveira e Gonçalves, 2020, p. 174).

A discussão em tela se assenta no campo dos estudos de gênero e seus desdobramentos sobre masculinidades. Joan Scott (1995) sustenta o conceito de gênero como uma ferramenta analítica que nos possibilita interrogar de que modo a diferença sexual funciona nas relações sociais. Nesse sentido, é importante dar lugar à definição de gênero, que, para a autora, se fundamenta em duas proposições: “gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos; e o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder” (Scott, 1995, p. 86).

A produção de representações de feminilidade e masculinidade a partir de uma marca biológica proposta pela ideia de “sexo” cria relações que, não raro, estabelecem práticas desiguais entre os sujeitos. Tal marcação binária também produz, como efeito, a noção de superioridade-inferioridade quando pensamos em experiências, performatividades e posição social de mulheres e homens. Dessa forma, a análise de gênero constituída a partir de Scott habilita análises que desestruturam essencialismos acerca das noções de masculino e feminino, o que permite, inclusive, pensar em múltiplos e diferentes modos de expressar masculinidades e feminilidades, destituindo o gênero do corpo sexuado.

O conceito de gênero pode ser relevante e útil para provocar questões educacionais, pondo em xeque o caráter “natural” do feminino, do masculino e do exercício da docência em diferentes níveis e etapas educacionais, indicando um processo, uma ação, um investimento para “fazer” um sujeito “de gênero” (Louro, 2002, p. 229). Assim, para analisar os processos de inserção e permanência de homens nas práticas de cuidado e educação em creches e pré-escolas, operamos com as acepções do conceito de gênero propostas por Scott (1995) e Guacira Louro (2002, 2003).

Segundo Amaury Sousa (2018), o ambiente da Educação Infantil pode ser considerado de reserva de mulheres (salientamos que não feminino!), ao se levar em conta que sua constituição se deu na perspectiva das ideias de docilidade, educação e cuidado. Tal perspectiva, não raro, foi e é cultural e discursivamente atribuída a mulheres, por conta de imperativos de gênero. Nessa linha de discussão:

É esperado que homens e mulheres apresentem determinados comportamentos condizentes com as regras construídas para cada gênero. A docilização da docência na educação infantil é algo que pode estar ligado a estes comportamentos, ao ser e fazer-se professora. O ato de ensinar e educar estão impregnados de uma hierarquia que acompanha as nossas instituições sociais, as relações definidas nestas estruturas são permeadas pelo controle e poder estabelecidos pelas relações de gênero nas nossas escolas. Logo, o fazer-se docente é atravessado de questões de poder e controle sobre o outro; sobre, portanto, questões de gênero, de modo que sujeitos são determinados dentro da estrutura social (Sousa, 2018, p. 53).

Assim, quando a educação formal de crianças pequenas é pauta, disseminam-se certas representações de que, “naturalmente”, a mulher, por ser uma mãe em potencial, seria meiga, amorosa, maternal e predisposta ao cuidado. Essas representações concorrem para associar a mulher à educação e ao cuidado – e contribuem para que ela seja vista como mentora do desenvolvimento infantil. A cultura da maternagem ainda parece produzir efeitos que atravessam a prática pedagógica dos homens na Educação Infantil. A esse respeito, Joaquim Ramos (2011), explicita que:

Contudo e apesar das muitas transformações experimentadas no mundo social, ainda prevalece no discurso corrente uma concepção sobre a docência muito próxima do pensamento e do discurso das primeiras décadas do século XX, que associava o ensino primário às características consideradas femininas, como o amor às crianças, a abnegação e a delicadeza. Essa associação serviu e ainda serve para aproximar o exercício da docência ao da maternagem e contribui, assim, para misturar o campo profissional ao doméstico. Essa mistura serve para criar, no mínimo, dois pontos de tensionamentos: a desvalorização da profissão e a demarcação desse campo de atuação como eminentemente feminino. Nessa lógica, o ingresso de homens na docência de crianças pequenas [...] sofrerá, mais intensamente, interdições, conflitos e estranhamentos (Ramos, 2011, p. 126).

Em relação ao homem, estereótipos de gênero também são acionadas sobre o professor que atua com crianças pequenas em creches e pré-escolas. A noção de masculinidade poderia ser considerada parte dessas representações. Ao se partir do pressuposto de que a masculinidade é marcada pelo viés do patriarcado, da virilidade e da hegemonia, a relação homem-criança é, reiteradamente, policiada.

Parece-nos que, quando o homem ocupa espaço na educação escolar de crianças pequenas, ele tem que lidar com essas marcas da expressão da masculinidade que se ancoram no abuso e na violência. Assim também se posiciona Sousa (2018), ao pontuar que um homem, ao transgredir o imaginário social que acredita no trabalho na Educação Infantil como espaço exclusivo de mulheres e se inserir em tal ambiente, “é visto pela comunidade escolar, na maioria

das vezes, como exemplo negativo aos meninos e às meninas; como mais do que uma ameaça em relação à preservação da integridade física e psicológica das crianças, um pedófilo e provável praticante de abuso/violência sexual” (Sousa, 2018, p. 56).

As referências até aqui apresentadas permitem assumir o “tabu” produzido sobre corpos tidos como “masculinos” quando em suas inserções no trabalho pedagógico com crianças pequenas. Deborah Sayão (2005, p. 257) afirma que “as suspeitas de homossexualidade, perversão, estigmas e preconceitos quanto à idoneidade desses homens evidenciaram a ideia de um homem perverso e sexualmente ativo, presente no imaginário de muitas mulheres e pais”.

Mas não só as suspeitas de abuso e violência são fatores que parecem colocar essa etapa educacional como inapropriada para os homens. A Educação Infantil é uma fase que exige cuidados físicos relacionados à higiene e à saúde. Porém, como os cuidados não estão presentes na construção da masculinidade, pois são atribuídos à feminilidade, os homens não teriam, segundo alguns discursos sociais naturalizantes, a capacidade de cuidar de bebês e crianças entregues à sua responsabilidade. De acordo com Sayão (2005), o cuidado físico da criança na Educação Infantil é um dos principais pontos para o processo de (não) aceitação do professor que pretende lecionar nessa etapa educacional.

[...] há uma aposta inicial, parte do Ritual de Passagem, na incapacidade dos professores de exercerem o cuidado com os/as pequenos/as. Ao mesmo tempo, isso leva a crer que feminino e masculino estão naturalizados nas representações dos profissionais. Ou seja, os homens “não sabem como cuidar” e quando eles desempenham bem tais tarefas a partir do conceito e dos critérios femininos evidencia-se uma certa surpresa (Sayão 2005, p. 178).

Importa salientar que as suspeitas de incapacidade de cuidado não partem apenas das famílias das crianças atendidas nas instituições de ensino, mas, muitas vezes, também de professoras e coordenadoras pedagógicas.

Os modelos socialmente construídos de mulheres “cuidadoras” e homens “provedores” talvez tenham contribuído para gerar nas profissionais a aposta de que os docentes “não dariam conta do recado”, tendo em vista que são elas que historicamente e desde a infância aprendem “como cuidar”. Ou seja, parecia haver uma legitimidade nas práticas exercidas pelas mulheres ratificada pelo argumento da feminilidade como característica inata em face de seus antecedentes como mães ou como “cuidadoras” de outras crianças no âmbito doméstico ou mesmo em experiências anteriores em instituições educativas para a infância. Paralelamente e situando o caso dos professores, essa concepção apontava que o cuidado e a maternagem não poderiam ser “aprendidos”. Eram capacidades inatas, o que enfatizava o desconhecimento ou a negação de que toda e qualquer aprendizagem é socialmente construída[,] ratificando, por essa via, a concepção essencialista sublinhada neste texto (Sayão, 2004, p. 177).

Patrícia Nunes (2013) percebeu essa questão do cuidado com as crianças em um estudo que objetivou identificar como professores do gênero masculino na Educação Infantil da rede municipal de ensino de Rio Verde (GO) eram percebidos pela comunidade escolar. À época, a autora conduziu entrevistas com três professores e um recreador. A pesquisadora observou que, ao elencarem os motivos para a escolha da docência em Educação Infantil, bem como para a formação em Pedagogia, os homens não faziam nenhuma menção ao cuidado, considerado por eles algo aliado à sensibilidade. Tal fato parece reforçar – com depoimentos dos próprios educadores – a reprodução da representação de que os homens possuem outras características que os ligam à docência, como a autoridade e a rigidez, apresentando restrições quanto aos cuidados corporais das crianças.

Por conseguinte, percebe-se que as relações de gênero e as relações de poder se constituem diante do imaginário social sobre a presença de professores homens na Educação Infantil, apontando para a ideia de que cada sujeito, diante da sua expressão de gênero, exercerá seu modo diferente de ser e de lidar com as crianças. Em algumas situações, é entendido que o homem não conseguirá dispor de certos modos e habilidades, pois tais atribuições são imputadas apenas a um determinado gênero – a saber, mulheres.

Portanto, a predominância de mulheres atuando como docentes na primeira etapa da educação básica nos instiga a pensar no processo de construção de algumas problemáticas sociais – especificamente, para os propósitos deste trabalho, as estruturas de poder que naturalizam e posicionam os sujeitos como aptos para atuar na Educação Infantil, segundo normas regulatórias de gênero. Dessa maneira, questionamos, como se dá a atuação de professores homens nesse ambiente?



### 3 Procedimentos metodológicos

O estudo, “suleado”<sup>3</sup> por uma abordagem qualitativa, preocupou-se com as dimensões históricas, dos significados, dos motivos, das crenças, dos valores e das atitudes de atores e atrizes sociais. Segundo Maria Cecília Minayo:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalizações de variáveis (Minayo, 2001, p. 21).

Trabalhamos com a pesquisa exploratória em um exercício para “desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis” (Gil, 2012, p. 27). Propusemo-nos a produzir uma visão geral acerca do problema investigativo, considerando que ele continua pouco explorado nas pesquisas atuais sobre a atuação de homens na docência da Educação Infantil brasileira, conforme apontado por nossa incursão nas bases de dados. Destacamos que, quando buscados os descritores “homens na Educação Infantil” e “masculino na Educação Infantil” no catálogo de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), entre trabalhos referentes aos últimos cinco anos, tomamos contato com apenas três publicações sobre o assunto. Quando os mesmos descritores foram utilizados em busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), também com foco no recorte temporal dos últimos cinco anos, apenas sete publicações foram visualizadas. Quando a mesma busca foi replicada no Repositório Institucional da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), apenas três referências foram detectadas.

Nossa pesquisa foi realizada no âmbito da rede pública de educação de um município localizado na região do Triângulo Mineiro. A seleção dos professores participantes se deu por meio de um levantamento junto ao portal de transparência da prefeitura do município foco da

---

<sup>3</sup> Optamos por utilizar o termo “sulear” e evitar o termo “nortear”, como crítica decolonial. Santos, E. T. Sulear e esperarçar: a América Latina não é, ela está sendo. Revista Brasileira de Educação Básica, Belo Horizonte – online, v. 6, Número Especial – Paulo Freire, setembro, 2021, ISSN 2526-1126. Disponível em: <http://pensaraeducacao.com.br/rbeducacaobasica/wp-content/uploads/sites/5/2021/09/03-SULEAR-E-ESPERANCAR-A-AMERICA-LATINA-NAO-E-ELA-ESTA-SEND0-Eduarda-Thais-dos-Santos.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2023.

pesquisa. Na busca efetivada, obtivemos um retorno de 2.107 profissionais entre professoras e professores, dado referente ao mês de março de 2022. Dentro desse quadro, encontramos apenas seis homens atuantes como professores efetivos, como regentes de turma, na Educação Infantil. Os contatos com os participantes se deram por *e-mail*. Dos seis professores encontrados, quatro aceitaram participar da pesquisa, mas apenas três responderam ao questionário dentro do prazo previsto no cronograma.

Os objetivos que orientaram tanto o questionário quanto a entrevista consistiram em: conhecer fatores que levaram esses profissionais a cursar a graduação em Pedagogia e a optar pela Educação Infantil como etapa de atuação profissional; identificar como percebiam o trabalho de “cuidar” e “educar” e os desafios para a atuação com crianças na Educação Infantil; averiguar suas perspectivas sobre a presença de homens atuando na docência junto à primeira infância.

O questionário aplicado foi elaborado na plataforma Google Forms e respondido de forma *online*, via *link* de acesso ao instrumento, encaminhado por meio do aplicativo de mensagens WhatsApp, individualmente, para cada participante. O instrumento ficou disponível para resposta pelo período de um mês. Já as entrevistas foram conduzidas presencialmente, na unidade escolar de atuação do participante, no dia do módulo II (carga horária destinada ao professor para formação continuada, quando o professor está na escola, mas fora da sala de aula).

Os sujeitos participantes da pesquisa foram informados da garantia de anonimato nas informações prestadas e receberam, leram e assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), conforme normas éticas para pesquisas com seres humanos, em atendimento às orientações da Resolução nº 510 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), de 2016, artigo 19.

Os professores participantes atenderam aos critérios de inclusão estabelecidos no projeto, ou seja, eram professores formados em Pedagogia, eram efetivos (concurados), atuavam na regência de turmas da Educação Infantil da rede municipal foco da investigação e se reconheciam como homens cisgênero<sup>4</sup>. Nossa opção por delimitar a pesquisa a homens cisgênero foi deliberada, por conta das representações sobre masculinidade que circundam o sistema sexo-gênero e que, muitas vezes, veem homens trans como lésbicas, fato que talvez não

---

<sup>4</sup> “Cisgênero” são indivíduos que se identificam com o sexo (biológico) que lhes foi designado ao nascimento.

perturbasse os regimes de normalização de gênero no campo de trabalho com crianças pequenas, uma vez que essas pessoas seriam identificadas pelos olhares sociais como mulheres.

Dessa forma, compuseram nosso *corpus* empírico três professores, que estavam lotados em três escolas diferentes, localizadas no município foco da pesquisa. Para efeito da socialização dos dados que seguem, foram atribuídos aos professores nomes “fictícios”: Celestino Alves, Jorge Nagle e José C. Fusari. Tais nomes foram pensados com o intuito de homenagear três homens pedagogos que, de acordo com Giseli Cruz (2011), são considerados “primordiais” para o início do curso de Pedagogia no Brasil<sup>5</sup>.

## 4 Resultados e discussão

Os dados gerados pelos instrumentos, ou seja, pelo questionário aplicado para levantamento do perfil socioeconômico dos sujeitos participantes da investigação que responderam positivamente ao nosso convite, bem como pela entrevista semiestruturada, estão descritos a seguir. *A posteriori*, exercitamos algumas análises possíveis.

**Quadro 1** – Perfil dos professores colaboradores.

Participante	Idade	Autorrepresentação de cor	Estado civil	Naturalidade	Expressão de sexualidade
Celestino Alves	37	Branco	Solteiro	Uberlândia, MG	Heterossexual
José C. Fusari	43	Branco	Casado	Goiatuba, GO	Homossexual
Jorge Nagle	27	Pardo	União estável	Umburanas, BA	Não respondeu

**Fonte:** Quadro elaborado por um dos autores a partir de informações constantes no questionário (2022).

<sup>5</sup> Celestino Alves da Silva Júnior possui graduação em Pedagogia pela Universidade do Sagrado Coração (1958), mestrado em Educação pela Universidade de São Paulo (1977) e doutorado em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1983). Livre-docente e professor titular da Universidade Estadual Paulista (Unesp). Disponível em: <https://buscatextual.cnpq.br/>. Acesso em: 22 fev. 2023. Jorge Nagle (1929-2019), nascido no município paulista de Cerqueira Cesar, graduou-se em Pedagogia pela Universidade de São Paulo em 1955 e foi professor da Faculdade de Ciências e Letras (FCL) da Unesp, em Araraquara, de 1967 a 1990. Foi reitor da Unesp de 1984 a 1989. Presidiu o Conselho Estadual de Educação de 1985 a 1994 e o Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas (Cruesp) de 1986 a 1988. Disponível em: <https://bv.fapesp.br/linha-do-tempo/pagina/jorge-nagle/>. Acesso em: 22 fev. 2023. José Cerchi Fusari nasceu em 7 de maio de 1944 em Santo André, São Paulo. Em 1968, formou-se em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Prosseguindo sua formação acadêmica, concluiu em 1988 o mestrado em Filosofia da Educação pela PUC-SP e em 1998 o doutorado em Educação, na área de Didática, pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). Trabalhou como professor do primário na rede estadual de ensino da cidade de São Paulo após se formar no magistério, no início dos anos 1960. Disponível em: <https://www4.fe.usp.br/memoria-do-corpo-docente-jose-cerchi-fusari>. Acesso em: 22 fev. 2023.

A idade dos participantes se encontrava entre 27 e 43 anos. Já em relação à autorrepresentação de cor, a maioria se autodeclarou branca. Sobre o estado civil, temos dois casos em que os participantes declararam contar com cônjuge – sendo um participante casado, um com união estável e um solteiro. Quanto à naturalidade, identificamos os municípios de Uberlândia-MG, Goiatuba-GO e Umburanas-BA.

**Quadro 1** – Perfil de escolarização.

Participante	Conclusão do Ensino Médio	Local de formação no Ensino Superior	Modalidade de	Ano em que ingressou na faculdade	Pós-graduação	Nível
<b>Celestino Alves</b>	Escola pública	Faculdade privada	Ensino à distância (EAD)	2015	Direito Constitucional e Direito de Família e Sucessões (concluídas)	Especialização
<b>José C. Fusari</b>	Escola pública	Faculdade pública	Presencial	2005	Educação Especial, Supervisão e Orientação Educacional, Psicopedagogia e mestrado acadêmico em Educação (concluídas)	Especialização e mestrado
<b>Jorge Nagle</b>	Escola pública	Faculdade pública	Presencial	2017	Educação (concluída)	Especialização

**Fonte:** Quadro elaborado por um dos autores a partir de informações constantes no questionário (2022).

No que concerne ao Quadro 2, notamos que todos os respondentes concluíram o Ensino Médio em escola pública. Com referência ao local onde cursaram o Ensino Superior, a maior parte advém de faculdade pública. Quanto à modalidade, predominou o ensino presencial. Já em relação ao ano de ingresso na graduação em Pedagogia, temos 2005, 2015 e 2017. Observamos que todos os participantes possuem pós-graduação em nível de especialização, e um deles, além de duas especializações, possui mestrado em Educação. Quando indagados se tinham mais de uma graduação, um respondeu que sim, sendo também graduado em Direito. Os outros dois declararam formação em uma única graduação, a saber, Pedagogia.

Os professores colaboradores sinalizaram que, após a formação inicial, continuaram

buscando continuamente se qualificar para o melhor desempenho da atividade docente. Tal fato sinaliza para um processo de profissionalização de homens atuantes na docência da Educação Infantil. Nesse sentido, Shirleide Cruz (2012) destaca a importância da profissionalização para erigir a profissionalidade nos contextos de trabalho e nas ações realizadas pelos sujeitos. Para a autora, a profissionalidade envolve tanto qualificação como competência, incluindo valores coletivos e individuais.

De acordo com Libâneo (2001), “O conjunto de requisitos profissionais que tornam alguém um professor, uma professora, é denominado profissionalidade. A conquista da profissionalidade supõe a profissionalização e o profissionalismo”.

**Quadro 2** – Inserção na docência da educação infantil.

Participante	Ano de ingresso na docência da educação infantil	Acumula mais de um cargo público?
Celestino Alves	2021	1 cargo de professor e outro de profissional de apoio
José C. Fusari	2010	1 cargo de professor e outro de analista pedagógico
Jorge Nagle	2021	Não acumula

**Fonte:** Quadro elaborado por um dos autores a partir de informações constantes no questionário (2022).

Em relação ao Quadro 3, temos dois participantes com ingresso recente na docência da Educação Infantil, ambos com pouco mais de um ano no cargo, e um participante com mais de 10 anos de atuação nessa etapa educacional. Observamos que a maioria acumula mais de um cargo público.

Em nosso diálogo com a literatura, foi possível perceber um processo de feminização do magistério na educação básica (Moreno, 2017; Maciel, 2020). Contudo, há evidências que apontam que, na etapa da Educação Infantil, esse processo de feminização não aconteceu. Conforme Eliana Saporolli (1998, p. 111), “[...] é necessário considerar que a profissão de educador infantil não é uma profissão que se feminizou, uma vez que é uma ocupação que já surge feminina”. Para a autora, no caso da docência na Educação Infantil, não faz sentido falar em feminização, já que, desde o surgimento das instituições de Educação Infantil, essa profissão é composta, na sua maioria, por mulheres, evidência que parece indicar certo direcionamento cultural para que mulheres ocupem esse espaço de trabalho, o qual, no Brasil, parece ter sido estabelecido e marcado pela feminilidade – pois a construção de representações socioculturais

pautadas nos regimes regulatórios de gênero, por envolver o “cuidar” e o “educar” de crianças pequenas, posiciona as mulheres como as mais qualificadas para o trabalho (Oliveira, 2019; Bahia, 2020).

Os dados do Inep, já sinalizados neste artigo, visibilizam que, no Brasil, a docência na Educação Infantil é exercida, de forma predominante, por mulheres. Essa característica parece se potencializar quando nos referimos à atuação voltada a bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, ou seja, à creche e à pré-escola. Segundo os dados do último censo escolar, de 2020, constantes na plataforma do Inep, em referência ao município foco da investigação, entre contratados e efetivos – tanto professores regentes, ou seja, homens graduados em Pedagogia, quanto professores de áreas especializadas, como Educação Física e Artes –, são apenas 58 homens, num universo de 2.050 docentes, atuando na Educação Infantil.

No que diz respeito à graduação em Pedagogia, quando perguntados sobre o motivo da opção por essa graduação, as respostas dos professores foram:

**Celestino Alves:** Vivência na área educacional, como educador infantil, que despertou interesse em cursar Pedagogia.

**José C. Fusari:** Por gostar de atuar como professor.

**Jorge Nagle:** Inicialmente, foi por não haver outra opção na cidade em que residia (inicie o curso em uma instituição privada). Em seguida (já em uma instituição pública), foi pela aproximação com os conceitos e interesse pela educação de forma geral.

Quando indagados sobre por que escolheram desenvolver a função docente na etapa da Educação Infantil, tivemos que:

**Celestino Alves:** A opção pela Educação Infantil se deu devido à experiência prévia como educador infantil e ao excelente acolhimento que tive pela equipe e comunidade escolar.

**José C. Fusari:** Por ter afinidade com a área e por gostar dessa etapa da educação.

**Jorge Nagle:** O desafio e a necessidade, pois era a escola mais próxima da minha residência.

Dois participantes apontaram que a opção pela etapa educacional em que atuam se deu por afinidade e experiência prévia no trabalho com crianças. Apenas um esclareceu que a escolha se deu por necessidade e proximidade do local de trabalho com sua residência.

Dessa forma, ainda que as respostas supramencionadas não constem no Quadro 3, pois foram postas no questionário como proposições abertas, consideramos que tais respostas são importantes para o processo de resolução dos objetivos delineados para o presente estudo. Nesse sentido, as respostas nos auxiliam a conhecer fatores que levaram esses profissionais a escolher o curso de Pedagogia e a Educação Infantil como etapa de atuação profissional.

Durante as entrevistas semiestruturadas, perguntamos aos professores o que os havia direcionado à escolha do curso de Pedagogia como opção para sua formação profissional. Obtivemos as explicações a seguir. O participante Celestino Alves pontuou que seu interesse surgiu a partir de incentivos vindos de sua irmã, pois ela tinha formação em Pedagogia e atuava na Educação Infantil, no cargo de educadora infantil, e sempre o motivava a seguir a mesma carreira. Segundo ele, outro fator importante foi o fato de ele ter sido aprovado em concurso público para o cargo de educador infantil, após seguir os conselhos da irmã. Então, como passou a atuar na área da Educação, resolveu cursar Pedagogia.

Entretanto, Celestino esclareceu que houve momentos em que teve dúvidas quanto à permanência no curso. Chegou, inclusive, a trancar sua matrícula por um ano, período em que ficou *“pensando na vida, se queria continuar, o que queria fazer da vida e tal”*. Mas, ao final, ele entendeu que sempre tivera *“[...] o sonho ser professor, né? Acho que desde criancinha a gente sempre brinca de escolinha, alguma coisa assim! Falei: ‘Ah! Estamos aqui, né? Vamos tentar, vamos ver como é que vai ser’”* (Celestino Alves, em entrevista concedida em 10/11/2022).

Já o relato do professor Jorge Nagle indicou que ele tinha outras aspirações para sua carreira profissional. Quando adolescente, ele pensava em cursar Arquitetura, porém, como no município onde residia só havia a possibilidade de cursar Pedagogia, ele iniciou o curso em uma instituição privada. Depois, quando foi aprovado em uma instituição pública de Ensino Superior, continuou cursando Pedagogia nessa nova instituição, pois já percebia uma *“aproximação com os conceitos e interesse pela educação de forma geral”*. Jorge ainda pontuou: *“[...] nunca foi sonho ser professor, eu fui me encontrando. Eu falo pras pessoas que o curso me escolheu, né?”*<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> A transcrição respeitou as narrativas dos sujeitos.

O professor José C. Fusari esclareceu que seu interesse era cursar Ciências Sociais e que prestou vestibular mais de uma vez para esse curso. Contudo, como não conseguia ser aprovado, acabou desistindo de cursar Ciências Sociais e optou por Pedagogia:

[...] aí, quando eu prestei pra Pedagogia, eu prestei pra Pedagogia e Enfermagem [...] aí passei nas duas. Só que aí eu desisti da Enfermagem, porque você faz a opção, e coloquei Pedagogia como primeira opção. Então, aí, eu ingressei no curso conhecendo, sabe?, conhecendo do que se tratava, de como que seria, entende? [...] mas ainda assim, quando você vai pro curso, você vê que não é [...], que é uma coisa diferente daquilo que você imagina, né? É diferente no sentido de que você encontra ali dentro, naquela formação, é [...] com uma realidade, e o que você encontra depois, em escolas, [é] outra realidade, né? Então tem umas questões aí que são mais delicadas, não é? Mas eu fiz no modelo presencial normal, ingressei por vestibular. Então eu sou aluno da universidade federal desde lá. (José C. Fusari, em entrevista concedida em 01/11/2022)

As interpelações feitas aos participantes evidenciaram realidades diferentes quanto às motivações que direcionaram suas escolhas e quanto à maneira como ingressaram na formação inicial para a carreira de professor. Entretanto, houve convergência nos relatos dos três participantes quando afirmaram que, inicialmente, o curso de Pedagogia não era sua primeira opção. Tal fato coaduna-se com o estudo de Gonçalves e Penha (2015), o qual evidenciou que para docentes homens, em sua maioria, a Pedagogia foi uma segunda opção de curso.

Mesmo relatando que a graduação em Pedagogia não foi a primeira opção para a profissionalização em nível superior, todos os participantes, ao longo do curso, apresentaram indícios de identificação com essa licenciatura. Tal fato, como atestado pela literatura da área, permite o encetamento da construção da identidade na profissionalidade desses sujeitos. De acordo com Monteiro (2014), os conhecimentos da área da Educação, construídos por meio dos cursos de magistério e Pedagogia, constituem, de forma heterogênea e multifatorial, a identidade profissional de professores homens que atuam na Educação Infantil.

Diante das asserções em relação à opção pelo curso de Pedagogia, fez-se relevante indagar se havia outros homens na turma em que os participantes cursaram a graduação. Sobre isso, o professor José C. Fusari nos disse: “[...] coincidentemente foi uma das turmas que teve mais: eram eu e mais dois homens. Éramos três, então era um curso noturno [...], eu e mais dois. E, assim, já tinha muito tempo que não tinha homens fazendo Pedagogia no presencial”. Então perguntamos se esses dois colegas haviam concluído o curso. O colaborador nos informou que



sim, porém, como os dois eram policiais, fizeram o curso não para trabalhar como docentes, mas por visar à progressão na carreira militar.

O professor Jorge Nagle evidenciou que, quando iniciou sua graduação em Pedagogia em uma instituição privada, não havia outro homem no curso. Só depois surgiu outro colega. Porém, quando Jorge se transferiu para uma instituição pública, encontrou mais dois homens que já cursavam Pedagogia. Ele não soube precisar se esses dois colegas concluíram a graduação.

As informações apresentadas pelos professores indicam que a graduação em Pedagogia continua não despertando o interesse dos homens. Maciel (2020, p. 74) constatou, em seu estudo sobre professores homens na Educação Infantil em Campinas-SP, que as pesquisas até então realizadas demonstravam que, socialmente, a graduação em “Pedagogia ainda [era] considerada um curso voltado para o público feminino, enquanto as graduações da área de exatas, como, por exemplo, as Engenharias, foram se configurando como cursos de formação para uma profissão masculina”.

Todavia, nos últimos dez anos, no Brasil, os cursos de graduação em Pedagogia parecem contar com um aumento de matrículas de acadêmicos homens, embora esse número ainda seja inferior em comparação com o de mulheres. Tal dado possibilita vislumbrar modificações na composição do quadro discente desse curso em território nacional, “em que, comumente, se referem sempre às ‘professoras’ da Educação Infantil, sem apontar que os homens também estão lá, presentes na escola infantil, como professores” (Silva e Veloso, 2018, p. 3).

**Quadro 3** – Percepção de discriminação em relação ao trabalho pedagógico na Educação Infantil.

Participante	Já vivenciou alguma discriminação por ser professor homem?	Já se sentiu constrangido por ser professor homem?	Já foi impedido de prestar cuidados a alguma criança?	Já foi impedido de assumir regência de turma por ser homem?
<b>Celestino Alves</b>	Sim	Sim	Não, nunca houve impedimento, mas a recomendação é de não efetuar trocas de fraldas ou fazer a higienização sem a presença de um(a) colega de trabalho	Não
<b>José C. Fusari</b>	Sim	Sim	Sim	Sim
<b>Jorge Nagle</b>	Sim	Sim	Não	Não

**Fonte:** Quadro elaborado por um dos autores a partir de informações constantes no questionário (2022).

No Quadro 4, apresentamos relatos de percepção de discriminação acerca da atuação de homens na Educação Infantil. Todos os participantes relataram já ter vivenciado algum tipo de discriminação em função de ser homens e desempenhar a docência voltada a crianças pequenas, bem como todos sinalizaram que já se sentiram constrangidos por ser homens atuantes como professores regentes em turmas de Educação Infantil.

As enunciações descritivas acima corroboram a literatura que suporta teoricamente nossa pesquisa, na perspectiva de que existem processos de discriminação em relação a homens atuando nessa etapa da educação. Clemerson Ramos (2020) denuncia que há, dentro de algumas instituições escolares, um monitoramento dos homens, que, na maioria das vezes, são barrados na realização de ações de rotina nos cuidados com as crianças. Quando lhes são permitidas tais ações, como dar banho, trocar fraldas ou acompanhar o repouso, elas devem ser realizadas na companhia de uma mulher, para evitar conflitos e “mal-entendidos” (Ramos, 2020).

Os participantes da nossa pesquisa afirmaram que vivenciaram situações constrangedoras e preconceituosas em relação à higienização e ao cuidado dos corpos das crianças, fazendo que o cuidado e a educação das crianças sejam causa constante de interdições e tentativas de rechaçá-los.

Entretanto, os professores entrevistados anuem a que a formação acadêmica os habilitou para o cuidado e a educação das crianças na esfera escolar infantil, de acordo com os documentos orientadores para essa etapa da educação. Eles afirmaram que possuem capacidade

e disposição para desenvolver tais atribuições, embora Celestino Alves tenha declarado: “Eu já prefiro a parte lúdica, a parte pedagógica, a parte do cuidado, a parte do ensinar e ter essas vivências. Eu prefiro isso, é uma predileção minha”.

Não veria nenhum problema em higienizar um bebê, já troquei fraldas, não vejo nenhum problema em exercer nenhuma atribuição do cuidado ou da higienização, do banho, da alimentação, nenhum tipo de problema. *Como eu sou habilitado, eu tenho completa consciência do meu trabalho e do que eu posso desenvolver pra essas crianças.* Eu não veria problema. (Celestino Alves, em entrevista concedida em 10/11/2022)

O professor José C. Fusari nos contou que, nesses momentos (atribuições relacionadas ao cuidado com as crianças), “[...] mesmo que alguém questionasse, tinha outros educadores comigo – educadoras, no caso. Eu pegava e dividia a tarefa [...] sim, dava banho, eles tomavam banho, tomam banho ainda até hoje [...]”. O professor José Fusari fez questão de frisar que, mesmo sob questionamentos, desenvolvia as atribuições do seu cargo da mesma forma que as mulheres, ainda que, “como estratégia para proteger-se”, estivesse acompanhado de uma colega mulher.

O relato do professor Jorge Nagle é convergente com os relatos dos colegas. Ele explicou: “[...] sempre que há necessidade, levo ao banheiro. Já dei banho em um menino”. É necessário esclarecer que, quando o professor disse que deu banho em apenas um menino, é porque ele tomou posse do cargo de professor no ano de 2021, durante a pandemia de Covid-19, quando as aulas eram oferecidas de forma remota. As aulas só retornaram presencialmente na rede municipal pesquisada em fevereiro de 2022.

Entretanto, mesmo aprovados em concurso público e atendendo aos critérios para desenvolver as atribuições do cargo, os sujeitos participantes deste estudo percebem que são alvo de tentativas de rechaço e desconfiança acerca do cumprimento de tarefas atinentes ao cuidado. Isso fica claro nas explanações dos participantes entrevistados, transcritas a seguir:

Eu creio que o seguinte: algum pai, alguém da comunidade, provavelmente [está] tendo um pré-julgamento, poderia se incomodar de ver algum homem dando um banho no seu bebê, mas isso é uma questão que está incrustada na sociedade e nas pessoas, mas por mim não haveria nenhum tipo de problema em fazer esse tipo de atuação. (Celestino Alves, em entrevista concedida em 11/10/2022)

As pessoas das famílias, elas não foram tão claras, não foram tão diretas, mas teve um episódio que tinha uma pessoa que tinha um bebê. Nessa época, eu já tava como professor. Porque eu fiz um contrato de educador infantil, depois fiz processo seletivo para professor da Educação Infantil. Porque aí eu me interessei por aquilo ali, pela escola. Então eu falei: “Bom, eu quero continuar, eu preciso continuar nessa carreira e preciso também progredir nessa carreira [...]. Eu tô formado pra estar como professor”. Então, aí, eu fiz o processo. Como professor, eu trabalhei no berçário [...], nessa escolinha tinha berçário. Então, quando eu fui professor de berçário, tinha uma mulher que era supervisora da escola e que tinha um bebê no berçário [...], e aí ela, de fato, foi uma pessoa da família que não queria que eu estivesse pegando no filho dela, tocando no filho dela. Entendeu? Isso foi claro [...] ela observava, ela ia com máscara. Ela colocou um dia uma máscara pro filho dela não perceber a presença dela e ficar junto comigo na sala. Olha que piração [...]. Então, assim, teve muitos [...], lá teve alguns momentos nesse sentido. Entendeu? (José C. Fusari, em entrevista concedida em 01/11/2022)

Foi em 2021, na turma do G1, quando assumi o cargo aqui na escola, mas não foi de forma direta. Uma mãe comentou com a educadora se eu ia dar banho no filho dela. Aí a educadora disse que não, só se houvesse necessidade, pois normalmente são as educadoras que fazem. Então, diretamente a mim, não teve. Também *tava* aquele período pandêmico, né? Iam poucas crianças, então muitas mães nem me conheciam. Mas, agora, já esse ano [2022] foi direto, já senti os olhares, as resistências. Inclusive uma criança falou pra mim, né? “Tio, minha mãe falou pra mim que você não pode me levar no banheiro. É a tia que tem que me levar.” Aí eu já me toquei. Enfim, outras situações que a gente percebe, né? (Jorge Nagle, em entrevista concedida em 27/10/2022)

O cuidar e o educar, práticas consideradas indissociáveis na Educação Infantil e características basilares para o trabalho docente na educação de bebês e crianças bem pequenas, ainda são representados como associados à feminilidade. Por ser minoria nesse espaço educacional, os homens que ingressam nessa carreira docente têm suas práticas e escolhas questionadas, conforme verificamos nos excertos analisados. Vale pôr em evidência que “[...] são vários os fatores que contribuem para a não presença de homens em salas de berçários e [isso] pode estar ligado à concepção de que: os cuidados com os bebês são de cunho feminino e maternal; [...] homens oferecem risco à integridade destes seres indefesos [...]” (Maciel, 2020, p. 189). A esse respeito, Maciel (2020) complementa que não há possibilidade de analisar a presença de professores homens na Educação Infantil sem antes refletir sobre a cultura da sociedade quanto aos cuidados infantis, sobre o local em que se insere o sujeito professor e sobre a instituição em que ele exerce sua atividade.

**Quadro 4** – Percepções dos participantes sobre a presença de homens na Educação Infantil.

Participante	Considera a Educação Infantil uma etapa educacional apropriada para a docência de homens?	Sente-se feliz como professor na Educação Infantil?
Celestino Alves	Sim	Sim
José C. Fusari	Sim	Sim
Jorge Nagle	Sim	Ainda não consigo definir o que sinto

Fonte: Quadro elaborado por um dos autores a partir de informações constantes no questionário [2022].

Em referência ao Quadro 5, os participantes da pesquisa consideram que a Educação Infantil é uma etapa apropriada para a docência de homens. Quando perquiridos sobre se sentir felizes atuando na primeira etapa da educação básica, dois respondentes afirmaram estar felizes, e um deles relatou ainda não saber definir o que sente.

Observamos que os respondentes percebem que os homens, enquanto professores, devem estar inseridos na primeira etapa da educação básica. Entretanto, para os participantes, essa inserção não se dá de forma harmoniosa e sem conflitos.

Para Ramos (2011, p. 60), independentemente da forma como os professores homens são inseridos na educação da primeira infância, “ao chegarem às instituições de Educação Infantil, os professores homens não permanecem incólumes às relações existentes nos espaços institucionais de Educação Infantil”. Todos eles passam por um difícil processo de aceitação. O autor entende que esses docentes precisam provar sua idoneidade, competência, habilidade. Também precisam comprovar que sua sexualidade não representa riscos para as crianças.

Foi difícil na época da escolinha, porque, imagina, aí uma supervisora disse assim: “Então, aí, um homem na Educação Infantil”. Ela falou assim: “Ah! [...] acho que você vai ficar em tal sala”. Me lembrei disso. “Vai ficar em tal sala, porque um homem na Educação Infantil... E, se for *gay*, aí é pior ainda, aí que os pais não vão querer.” Entendeu? Eu me lembro dessa questão lá em 2010 [...] na Educação Infantil! Então ela falou assim, “ainda é pior”. Ela já ligou a questão da sexualidade a uma questão da perversidade humana, e não da sexualidade humana. Porque expressão de sexualidade, ou orientação sexual, é uma coisa. Perversidade, algum problema psicológico, algum distúrbio que venha causar [...] ou sei lá! Entende? A questão de molestar e estuprar é outra. Então ligar a sexualidade, a homossexualidade, à questão de pedofilia [...] é loucura. Porque uma coisa não tá relacionada com a outra [...]. Entende? [...] Então, assim, eu ouvi essa ligação lá naquela época, em 2010. Atualmente eu não tenho ouvido. Eu ouvi essa ligação de forma direta. (José C. Fusari, em entrevista concedida em 01/11/2022)

Nesse sentido, eles passam por uma espécie de “período comprobatório” antes de ser aceitos de forma efetiva como integrantes das equipes de profissionais que cuidam de crianças pequenas e as educam. Na esteira disso, Sandro Vinicius Santos traz profícua contribuição para esse debate. Em parceria com Joaquim Ramos (Ramos e Santos, 2015b), ele discute a inserção e a permanência de professores homens na docência da Educação Infantil. Os autores asseveram não ser suficiente que profissionais do sexo masculino sejam inseridos na docência em creches e pré-escolas no cuidado e na educação de crianças pequenas, objetivando produzir uma política de equidade de gênero. Os pesquisadores partem também do pressuposto de que, para se “combater preconceitos baseados nas representações de gênero [...], [...] não basta apenas a presença de professores homens na educação e nos cuidados desenvolvidos no âmbito da Educação Infantil”. Santos pondera que, nesse processo, é fundamental que homens e mulheres, indistintamente – toda a comunidade escolar –, desejem profundamente mudar esse paradigma, bem como “se reconheçam como sujeitos implicados em processos de transformação social, em especial, aqueles referentes à construção, desconstrução e reconstrução das relações sociais de gênero” (Santos, 2016, p. 236-237).

Percebemos, nos relatos dos professores colaboradores da pesquisa, vestígios de predominância da masculinidade dominante expressos nas falas das professoras citadas por eles, as quais buscavam nos professores posturas mais rígidas e autoritárias no trato com as crianças, esperando que eles estabelecessem distinções em relação a elas no exercício de uma pedagogia dura, pautado “por elementos da masculinidade hegemônica, sendo, portanto, marcado pela rigidez, pela imposição da autoridade e, sobretudo, pelo disciplinamento e pelo controle dos corpos das crianças” (Santos, 2021, p. 14). Observamos isso em fragmentos das entrevistas concedidas pelos participantes, quando perguntamos aos professores se alguma colega já havia solicitado a intervenção deles nas turmas em que elas eram regentes, com o intuito de que eles impusessem respeito às crianças, pelo simples fato de serem homens. Dessa perquirição, obtivemos:

Sim, sempre. Até já comentei isso. Temos algumas colegas de trabalho que elas têm uma masculinidade e um machismo arraigado na própria cabeça, né? *Que elas fazem uma educação mais conservadora, então elas creem que a figura masculina ia fazer aquela opressão na criança, fazendo com ela obedecesse, fazer com ela ficasse quieta.* Mas é algo que tá dentro da própria cabeça dela, porque me chamam muito pra chamar a atenção de crianças dentro de sala de aula. Mas eu que sou, assim, o mais tranquilo, sou o que mais brinca com elas. Na maioria das vezes, elas me respeitam não pela fala, mas me respeitam mais pelo nosso convívio e pelos nossos combinados. *Eu creio que as colegas do sexo feminino que pedem esse tipo de ajuda, eu creio que seja mais para ela impor a figura que ela mesma tem do homem, da figura masculina, dentro da criação que ela própria teve. Mas isso acontece direto.* (Celestino Alves, em entrevista concedida em 11/10/2022)

Ô! Então! *Elas pensam que eu vou ser o autoritário, o cara firme,* mas eu sou tranquilo. Às vezes mudando o papel, né? Porque a minha colega, ela é mais firme, ela tem *esse papel que seria do homem,* e eu o que seria o papel feminino, né?, o que chega ali e conversa, que a criança chega pra reclamar. Então, se muda. *Não tem por que eu ser um cara firme ou forte ou que elas querem que eu seja.* Não, eu sou o que eu sou, eu sou homem do tipo que eu sou. (Jorge Nagle, em entrevista concedida em 27/10/2022)

Contudo, com base nas entrevistas com os professores participantes de nossa pesquisa, observamos que eles se pautam por propostas educativas de afeto para desenvolver um trabalho de qualidade: “[...] é um lugar de afeto também. Isso é interessante. Entende? Essa etapa da Educação Infantil é uma etapa do cuidado e do afeto” (José C. Fusari, em entrevista concedida em 01/11/2022). Assim sendo, nota-se que eles possuem habilidades e têm compreensão das posturas que são essenciais para o trabalho na Educação Infantil – salientando que a atuação docente independe do gênero. Tal constatação é possível uma vez que os professores observados comprovaram, com suas práticas, que estão articulados com as diretrizes municipais para a Educação Infantil, por meio de um exercício contínuo de formação específica para a profissão.

## 5 Considerações finais

Diante da análise dos dados referentes à composição do quadro de professoras e professores atuantes na Educação Infantil no município por nós pesquisado, tivemos conhecimento de que a rede municipal de educação em tela conta com apenas seis homens professores em um universo de 2.107 profissionais que atuam nessa etapa da educação. Tal evidência corrobora os estudos de gênero sobre a docência na Educação Infantil, os quais identificam essa etapa como de reserva para mulheres.

No que tange à opção pelo curso de Pedagogia, os participantes evidenciaram realidades diferentes quanto às motivações que direcionaram suas escolhas e quanto à maneira como ingressaram na formação inicial para a carreira de professor. Entretanto, houve convergência nos relatos dos três professores quando afirmaram que, inicialmente, o curso de Pedagogia não fora a primeira opção para a profissionalização no Ensino Superior. Todavia, ao longo do curso, eles se identificaram com essa licenciatura.

No que se refere à escolha do magistério em escolas infantis como área de atuação, confirmou-se que, independentemente do cargo, os homens que adentram o espaço escolar de cuidado e educação de crianças pequenas se deparam com entraves, limites e interdições que precisam ser superados. Os relatos apontam para a ideia de que o homem que opta por enveredar por essa etapa educacional precisa provar que tem tanta capacidade quanto uma mulher de cuidar de uma criança e educá-la.

Todos os participantes afirmaram ter vivenciado situações constrangedoras e preconceituosas em relação à higienização e ao cuidado dos corpos das crianças, fazendo que o cuidado e a educação das crianças sejam causa constante de policiamentos, desconfianças, interdições e tentativas de rechaçá-los. Tais circunstâncias produziram extenuantes desafios para esses profissionais.

Os percursos dos professores participantes evidenciaram, ainda, ser possível desenvolver habilidades para os cuidados infantis, independentemente do sexo biológico. Tal constatação também contribui para desconstruir o ideário comum que, não raro, reitera representações de que homens são sujeitos “fora do lugar” na Educação Infantil. Apesar disso, destacamos, nestas considerações finais, que os professores que participaram da investigação se mostraram realizados com o trabalho docente desenvolvido, fato que potencializa seu desenvolvimento e sua busca por profissionalização.

Por fim, percebemos que o ingresso de homens professores na educação de bebês e crianças bem pequenas altera lentamente a concepção sobre a presença desses profissionais no âmbito pesquisado. Entretanto, reconhecemos que há um longo caminho a ser percorrido para a superação de preconceitos, suspeições, interdições e entraves atinentes à aceitação desses sujeitos na Educação Infantil.



## Referências

BAHIA, R. Z. **Sexismo às avessas?** professores homens na educação infantil na rede pública municipal de educação de belo horizonte. 2020. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>. Acesso em: 9 fev. 2022.

BRISOLA, E. M. A; MARCONDES, N. A. V. A História oral enquanto metodologia dentro do universo da pesquisa qualitativa: um foco a partir da análise por triangulação de métodos. **Revista Ciências Humanas**, [S. l.], v. 4, n. 1, 2012. DOI: 10.32813/2179-1120.2011.v4.n1.a9. Disponível em: <https://www.rchunitau.com.br/index.php/rch/article/view/9>. Acesso em: 12 jan. 2023.

DIANA, D. Lendas do Folclore: Bicho-papão. **Toda Matéria**, 2022. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/bicho-papao>. Acesso em: 5 ago. 2022.

CRUZ, G. B. da. **Curso de pedagogia no Brasil: história e formação com pedagogos primordiais**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

CRUZ, S. P. S. **A construção da profissionalidade polivalente na docência nos anos iniciais do ensino fundamental: sentidos atribuídos às práticas por professoras da Rede Municipal de Ensino do Recife, Pernambuco**. 2012. 278f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, Brasil, 2012. Disponível em <https://attena.ufpe.br/handle/123456789/13027>. Acesso em: 5 ago. 2022.

CRUZ NETO, O. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 51-66.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. 5. reimpr. São Paulo: Atlas, 2012.

GONÇALVES, J. P.; PENHA, N. R. Professor homem na educação infantil: o olhar de acadêmicos e alunos egressos do curso de Pedagogia. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 17, n. 32, p. 170-192, out. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2015n31p170>. Acesso em: 10 fev. 2023.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

LOURO, G. L. Gênero: questões para a educação. In: BRUSCHINI, C.; UNBEHAUM, S. **Gênero, democracia e sociedade brasileira**. São Paulo: Editora 34 e Fundação Carlos Chagas, 2002.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 6. ed., 2003.

MACIEL, D. C. **Ampliando a perspectiva sobre professores homens na Educação Infantil: a caracterização desta realidade em São José do Rio Preto**. 2020. 226 f. Dissertação (Mestrado em Ensino e Processos Formativos) – Universidade Estadual Paulista Júlio de

Mesquita Filho, São José do Rio Preto, SP. Disponível em:  
<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 9 fev. 2022.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MONTEIRO, M. K. **Trajetórias na docência: professores homens na Educação Infantil**. 2014. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

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 – Pontifícia Universidade Católica Rio de Janeiro, RJ. Disponível em:  
[http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC\\_RIO-1\\_aee0b323416d18dea4aa855af6a6ee7c](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_RIO-1_aee0b323416d18dea4aa855af6a6ee7c). Acesso em: 9 fev. 2022.

NUNES, P. G. **Docência e gênero: um estudo sobre o professor homem na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Rio Verde (GO)**. 2013. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2013. Disponível em:  
<http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handle/tede/1087>. Acesso em: 10 jul. 2022.

OLIVEIRA, A. C. de. **Marcas da docência masculina na educação infantil: experiência, identidade e cotidiano**. 2019. 96 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2019. Disponível em:  
<http://repositorio.ufla.br/handle/1/35015>. Acesso em: 9 fev. 2022.

OLIVEIRA, L. A. de; GONÇALVES, J. P. Docência Masculina em Naviraí/Ms: Vivências e Representações Sociais. **Comunicações Piracicaba**, v. 27, n. 3, p.163-177, set./dez. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15600/2238-121X/comunicacoes.v27n3p163-177>. Acesso em: 9 fev. 2020.

RAMOS, C. E. T. **Quem tem medo do lobo mau? Inquietações e medos sobre o trabalho do homem na educação infantil**. 2020. 379 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia. Disponível em:  
[http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC\\_GO\\_b745d82afaf82f365f6d7313425294f8](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_GO_b745d82afaf82f365f6d7313425294f8). Acesso em: 9 fev. 2022

RAMOS, J. **Um estudo sobre os professores homens da educação infantil e as relações de gênero na rede municipal de Belo Horizonte-MG**. 2011. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, Belo Horizonte, 2011. Disponível em:  
[http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao\\_RamosJ\\_1.pdf](http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_RamosJ_1.pdf). Acesso em: 10 jul. 2022.

RAMOS, J.; SANTOS, S. V. S., Edição 095 - 04/09/2015 – Estranhos no ninho: a questão dos professores homens na Educação Infantil. **Pensar a Educação Pensar o Brasil**, Digital, 4 set. 2015.

SANTOS, S. V. S. dos, **Socialização de gênero na educação infantil: uma análise a partir da perspectiva das crianças**. 2016. 302 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal

de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-ARSGDT>. Acesso em: 30 set. 2022.

SAPAROLLI, E. C. L. A educação infantil e gênero: a participação dos homens como educadores infantis. Revista **Psic. da Ed.**, São Paulo, n. 6, p. 107-125, jan./jun. 1998. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/42892>. Acesso em: 10 fev. 2023.

SAYÃO, D. T. **Relações de gênero e trabalho docente na Educação Infantil**: um estudo de professores em creches. 2005. 274 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/106572>. Acesso em: 15 jul. 2022.

SCOTT, J. W. “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SILVA, C. R.; VELOSO, L. A. P. Desafios do professor homem na educação infantil: um debate a partir do estágio em pedagogia. **Itinerarius Reflectionis**, v. 14, n. 1, p. 1-14, mar. 2018. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/rir/article/view/51232/25290>. Acesso em: 9 fev. 2020.

SOUSA, A. L. **Narrativas de mim, dos gêneros e da ciência na docência da educação infantil**. 2018. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2018.1355>. Acesso em: 9 fev. 2022.

Enviado em: 08/08/2023

Revisado em: 06/11/2023

Aprovado em: 08/11/2023