

# HOMENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PROBLEMATIZAÇÃO SOBRE A CONDIÇÃO DOCENTE

**Kátia Patrício Benevides Campos**

Universidade Federal de Campina Grande  
katiapbcampos@gmail.com | <https://orcid.org/0000-0003-0520-8081>

**Rayffi Gumercindo Pereira de Souza**

Universidade Federal da Paraíba  
rayffi.ufcg@gmail.com | <https://orcid.org/0000-0002-3845-1259>

**Maria Eulina Pessoa de Carvalho**

Universidade Federal da Paraíba  
mepcarv@gmail.com | <https://orcid.org/0000-0002-2947-5814>

## Resumo

Neste artigo, problematiza-se gênero como um marcador da condição docente na Educação Infantil, atentando para a presença/ausência de homens que atuam como docentes nessa etapa. Apoiando-se nos estudos de gênero, condição docente e Educação Infantil, parte-se da premissa de que, mesmo sendo um espaço generificado, a instituição de Educação Infantil constitui um espaço democrático, onde é imprescindível a vivência da equidade de gênero nas relações escolares. Produzido no âmbito de uma pesquisa exploratória, em nível de Pós-doutorado realizado em uma universidade federal no Brasil, que versa sobre condição docente na Educação Infantil, metodologicamente, utilizou-se entrevistas semiestruturadas com dois professores do sexo masculino que atuam nessa etapa da educação básica. A análise sugere que a presença de professores homens na Educação Infantil problematiza as relações de gênero instituídas, que ainda demarcam a educação e, sobretudo, o cuidado infantil como tarefa feminina, visto que os professores apontam para sua importância na promoção de relações de gênero mais igualitárias.

**Palavras-chave:** Gênero; Condição docente; Educação Infantil.

## Abstract

Focusing on the presence/absence of men as teachers in early childhood education, this paper problematizes gender as a marker of the teaching condition. Based on studies on gender, teaching and early childhood education, it assumes the premise that, in spite of being a gendered space, preschool constitutes a democratic space, where children need to experience gender equality in school relations. Produced at the postdoctoral level, as an exploratory approach to the teaching condition in early childhood education in Brazil, semi-structured interviews were conducted with male teachers working in preschool. The analysis suggests that the presence of male teachers in early childhood education problematizes the established gender relations, which still demarcate education as childcare as a female task, since male teachers point to their importance in promoting more egalitarian gender relations.

**Keywords:** Gender; Teaching condition; Child education.

## Introdução

Este artigo problematiza a condição docente na Educação Infantil sob a perspectiva das relações de gênero, entendidas como relações de poder, e gênero como primeiro marcador de identidade (Scott, 1995). As relações de gênero são ainda marcadas pela desigualdade que afeta mulheres e pessoas LGBTQI+ e a questão da identidade é relevante na formação humana de meninos e meninas. Assim, o presente artigo enfoca os significados e identidades de gênero produzidos nas relações escolares, consideradas fundamentais para a vivência democrática fundada sobre relações de igualdade e equidade. Contudo, a instituição de Educação Infantil caracteriza-se pela ausência de docentes do sexo masculino, com as mulheres perfazendo 96,4% do professorado, segundo dados do Censo da Educação Básica de 2020 (Inep, 2021). Portanto o estudo indaga: quais as implicações dessa ausência para a construção de relações democráticas de gênero, um dos marcadores da condição docente na Educação Infantil?



O termo “condição<sup>1</sup>” não se reduz a um único sentido. Compreende estado ou situação, conjuntura ou circunstância, e ainda traço particular, disposição, requisito, possibilidade. Assim, a condição docente se dá a partir de uma pluralidade de aspetos que compõem o sujeito e o seu contexto: relacionais, temporais, espaciais, sem esquecer sua corporeidade e ciclo vital (Teixeira, 2007) e, tampouco, a própria construção genericada da educação e da instituição de Educação Infantil (Louro, 1995; Felipe, Guizzo & Beck, 2013).

Condição docente, de acordo com Fanfani (2010), é uma expressão útil para denominar um estado do ofício docente, que se dá historicamente na sua objetividade e nas formas simbólicas de elaboração de “atributos” para o exercício da docência. Por conseguinte, a condição docente é um fenômeno sócio-histórico, não sendo, portanto, essência ou substância, uma vez que encarna o trabalho do/a professor/a, em meio a relações socioculturais e políticas de luta, força e poder.

A condição docente assume facetas a depender do lugar de fala e de exercício da profissão. Assim, tal condição existe como realidade objetiva vinculada às especificidades burocráticas, práticas e relacionais nos contextos educacionais. Fanfani (2010) observa que, em função das transformações políticas, econômicas e culturais, há uma modificação em curso do *status quo* dos/as docentes, em detrimento da necessidade do exercício profissional pautado nos conhecimentos científicos e técnicos necessários ao seu ofício, buscando superar tendências que compreendem a docência como vocação, por exemplo.

Historicamente, de acordo com Locatelli e Vieira (2019, p. 264-5), a expansão da oferta de educação para crianças de 0 a 5 anos de idade “se relaciona com a demanda evidente, nas nossas sociedades contemporâneas – cada vez mais urbanizadas –, de educação e cuidado de bebês e crianças pequenas em espaços não domésticos, com crescente profissionalização”. Nesse contexto, destacam-se as lutas pelos direitos da criança à educação, que demandam políticas públicas de Educação Infantil comprometidas com referenciais mínimos de qualidade no tocante a infraestrutura e formação docente.

É importante lembrar a história da educação das crianças pequenas no Brasil, para resgatar elementos que contribuíram para a configuração atual da Educação Infantil. A oferta de educação para as crianças não começou como um direito delas,

---

<sup>1</sup> <https://www.sinonimos.com.br/condicao/>

mas sim de suas mães que, ao passarem a trabalhar fora de casa, necessitavam deixá-las em um local seguro, no qual pudessem ser bem cuidadas, enquanto cumpriam a jornada diária de trabalho. Nesse movimento, um aspecto a se destacar é o seu caráter assistencialista e higienista, ou seja, os jardins de infância não cumpriam atividades educativas sistematizadas, limitando-se à função de cuidar dos filhos e filhas das trabalhadoras (Kulhmann, 1998).

A partir do século XIX, a feminização do magistério dá continuidade na escola à educação iniciada no âmbito familiar, atribuindo-se a docência a sujeitos femininos, de acordo com o imaginário de Educação Infantil como maternagem transferida da casa à escola (Banditer, 1993; Kulhmann, 1998; Meyer, 2003), valendo-se do fato de, culturalmente, as mulheres serem tidas como doces, carinhosas, sensíveis e pacientes, portanto, naturalmente aptas ao ato de cuidar e vocacionadas ao magistério. Assim, a presença – hoje predominante – de mulheres na docência infantil foi tanto justificada como desvalorizada profissionalmente, em termos de precariedade laboral, pela condição de gênero, equivocadamente reduzido a atributo natural pelo senso comum.

No Brasil, a condição docente do professorado da Educação Infantil vem se configurando mais expressivamente a partir da década de 1990, nos marcos da Constituição Federal (Congresso Nacional, 1988), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Mec, 1996) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Mec, 2009). A institucionalização dessa etapa escolar se coaduna com as diversas mudanças no mundo do trabalho e na vida familiar, com a oferta de educação pública em creches e pré-escolas. A par do crescimento da participação de mulheres na população economicamente ativa (PEA), que somavam 39.870.376 mulheres (IBGE, 2022), e das famílias chefiadas por mulheres, que totalizavam 39% das famílias brasileiras (IBGE, 2022), no último Censo<sup>2</sup>, a docência infantil vai sendo profissionalizada com requisitos de qualificação profissional e inserção em plano de carreira, via democratização do concurso público, como o professorado das demais etapas da educação básica (Mec, 1988; 1996; 2009).

Em meio às condições materiais e simbólicas de efetivação do direito da criança à educação e de valorização da carreira docente, a condição docente do professorado é um importante componente do seu fazer pedagógico na luta política

---

<sup>2</sup> O Censo de 2020 não foi realizado, tendo se transferido para 2022.



por uma educação de qualidade (Oliveira, 2010). Assim, conhecer a condição docente dessa parcela do professorado da educação básica, que atua no princípio da vida escolar das crianças, é considerar uma teia de relações culturais, econômicas, políticas e sociais que atravessam esse sujeito individual e coletivo.

Como aproximação exploratória, toma-se aqui o viés de dois professores homens que atuam na Educação Infantil para problematizar a condição docente nessa etapa da educação básica, da perspectiva das relações de gênero. Como eles, integrantes de um grupo minoritário, se situam e atuam na Educação Infantil como sujeitos de gênero? Com efeito, na Paraíba, os homens perfazem 3,6 % de um universo de 9.299 docentes que atuam na Educação Infantil, sendo 72 homens atuando na Creche e 267 na Pré-Escola (Inep, 2021).

Plínio e Fernando, pseudônimos adotados, foram entrevistados, por meio de entrevistas semiestruturadas (Triviños, 1995), realizadas remotamente durante o mês de janeiro de 2022, através da plataforma Google Meet. O roteiro da entrevista enfatizou questões que versaram sobre a condição de gênero dos professores homens na Educação Infantil.

Plínio tem 34 anos e se identifica com o gênero masculino. Possui formação em nível superior nos cursos de licenciatura em Pedagogia e Letras, e tem pós-graduação em nível de especialização nas áreas de Educação Infantil, Psicopedagogia e Letramento. Fernando tem 29 anos e se identifica com o gênero masculino. É licenciado em Pedagogia, com especialização em docência nas séries iniciais.

Ambos são jovens, em início de carreira, sendo um deles concursado e o outro contratado. Trabalham em redes escolares de municípios situados no estado da Paraíba. Plínio, atua há quatro anos, como professor concursado na Educação Infantil, em um município situado no Cariri paraibano, com aproximadamente 33.000 habitantes e área territorial de cerca de 1.009,90 km<sup>2</sup> (IBGE, 2022). Fernando, atua profissionalmente há cinco anos como professor contratado de uma turma multisseriada com crianças da Educação Infantil e do 1º ano do Ensino Fundamental. Simultaneamente, está como diretor escolar, na mesma instituição educacional, situada em um assentamento na área rural de um município localizado no Brejo paraibano, com população de aproximadamente 28.000 habitantes e área territorial de 320,558 km<sup>2</sup> (IBGE, 2022).

## Notas de Pesquisas sobre Homens na Educação Infantil

Sendo a tarefa de cuidado e educação de crianças pequenas culturalmente atribuída às mulheres, no contexto das relações de desigualdade de gênero vigentes, os homens são considerados não apenas incapazes de cuidar de crianças – grosseiros, inabilidosos, até mesmo como pais –, mas também perigosos. Sayão (2005, p. 273) destaca que:

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. No entanto, além de nossas crenças mais comuns e, muitas vezes pré-concebidas, o que sabemos sobre como atuam professores em creches?

Assim, a docência infantil é marcada pela identidade de gênero e pelas posições sociais ocupadas pelos sujeitos a partir de suas formas de masculinidade e feminilidade, culturalmente construídas. Tais representações sociais/culturais de gênero, produzidas nas relações de poder, segundo Louro (1997, p.77), “[...] não apenas constituem e instituem os sujeitos, mas também produzem as formas como as instituições sociais são organizadas e percebidas”. Isso quer dizer que as escolas infantis, a identidade profissional e o exercício da docência nesses espaços são generificados por serem atravessados, explicitamente, por representações binárias e dicotômicas de gênero (Souza et al., 2022).

Sendo a presença masculina na docência infantil recente e transgressora das normas de gênero, buscaram-se pesquisas sobre homens na Educação Infantil tendo como foco relações de gênero na escola, a produção de identidades de gênero, e a escola como espaço de relações. Realizou-se um levantamento, durante o mês de março de 2022, no catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), considerando o recorte temporal 2002-2022, e a sub-área da educação, por meio dos seguintes descritores: docência, masculinidade e Educação Infantil. Encontraram-se 45 trabalhos, reduzidos a 40, ao considerar apenas aqueles que tratam diretamente sobre a presença dos homens na Educação Infantil. Os resultados do levantamento são apresentados no gráfico da figura 1, a seguir:



### Teses, Dissertações e Total

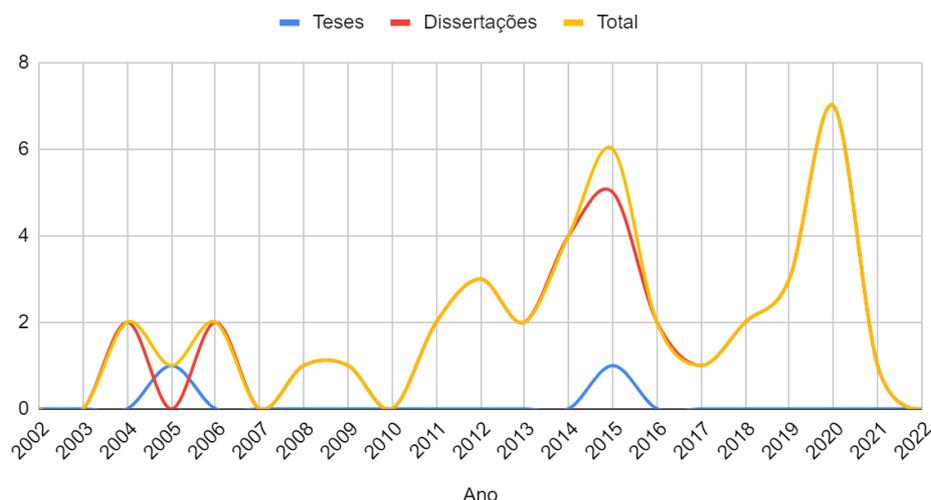


Figura 1 – Teses e dissertações publicadas no período de 2002-2022.  
Fonte: Elaboração dos autores.

No universo de 40 trabalhos, constata-se que, embora em alguns anos não haja nem teses nem dissertações sobre a temática (2001, 2002, 2007, 2010 e 2022, ano que apenas se iniciou), o interesse aumenta a partir da segunda década, que concentra 32 das 38 dissertações do período considerado. Nos últimos dez anos (2011-2021), pelo menos uma pesquisa em nível de Pós-Graduação *stricto sensu* foi realizada e defendida nos Programas de Pós-Graduação em Educação do país. As teses, no entanto, se limitam a duas: uma defendida em 2005 e outra em 2015. Essas informações mostram o crescimento e possível consolidação da temática no meio acadêmico.

A relevância da temática aponta a necessidade de um esforço analítico para identificar quais questões e discussões têm emergido no lastro teórico que as envolve, com destaque para a teorização sobre gênero e condição docente, sem esquecer outros marcadores de identidade interseccionados.

Por ora, realizou-se uma breve leitura reflexiva dos títulos, resumos, palavras-chave, resultados e conclusões das teses e dissertações levantadas, mediante a qual se pode salientar algumas questões: a reduzida presença de docentes do gênero masculino nessa etapa; a indagação sobre a Educação Infantil ser ou não ser um lugar profissional também de homens; os reflexos da sexualidade nas representações da identidade e da prática profissional; os desafios da inserção e permanência dos homens na Educação Infantil; a perspectiva da docência junto a crianças pequenas

ser uma profissão que pode e deve ser exercida independente do sexo/gênero. Essas questões são agrupadas e discutidas nas seções a seguir.

*Homens na Educação Infantil: há espaço para eles?*

Através do conceito de masculinidade hegemônica de Connell (2005), os estudos de gênero têm focado criticamente a forma de masculinidade dominante imposta socialmente, contrapondo-a ao reconhecimento de masculinidades plurais. Argumenta-se que a masculinidade hegemônica supõe uma perspectiva essencialista, que não considera a multipluralidade dos homens, suas classes sociais, cores, orientações sexuais, contextos geográficos e tempos históricos; e que é preciso pensar as singularidades, sem reduzir os modos de ser e estar no mundo de todos os homens a um único padrão, que não existe na prática. Nesse sentido, é inadequado afirmar que todo homem é grosseiro, agressivo e um abusador sexual em potencial. Apesar disso, historicamente, tais características, supostamente naturais, têm sido atribuídas aos sujeitos do gênero masculino de forma generalizada e irresponsável, até a contemporaneidade, com reflexos diretos e nefastos na vida social e na educação, sobretudo de meninos.

Na Educação Infantil, por exemplo, espaço profissional que nasceu e permanece composto majoritariamente por mulheres, os homens acabam por serem vistos como sujeitos “fora do lugar”, conforme consta nas pesquisas realizadas por Cardoso (2004), Araújo (2006), Silva (2015), Lopes (2015), Ramos (2017), Santos (2020) e Ferreira (2020). Segundo essas investigações, o sentimento de parecer estar “fora do lugar”, produzido pelos ou sobre os homens, se justifica por estarem em um ambiente profissional em que a presença das mulheres prevalece, mas também por ocorrerem situações em que são abordados e avisados por colegas de trabalho e familiares das crianças com mensagens de que não são bem vindos na Educação Infantil, simplesmente por serem homens, sendo assim pré-concebidos como sujeitos perigosos. O preconceito se avoluma quando os professores não são heterossexuais, reconhecendo-se como homossexuais, transexuais ou com outras identidades de gênero (Rosa, 2012; Gil, 2013).

Existe efetivamente o problema da violência masculina, física e simbólica, que é cometida não apenas contra mulheres (abuso, espancamento, estupro, feminicídio), mas contra os próprios homens, já que eles brigam e se matam entre si e são a maioria da população carcerária (Carvalho, 2015). A violência de gênero inclui



também o problema da violência sexual, inclusive contra crianças, praticada majoritariamente por homens (Carvalho, 2022). Porém a violência não é natural, mas uma construção cultural generificada, um comportamento aprendido, o que significa reconhecer que os sujeitos do sexo masculino não são inerentemente violentos por sua condição de sexo (pela testosterona), mas aprendem desde pequenos que a violência é legítima, tolerada e naturalizada.

Portanto, se a docência na Educação Infantil foi histórica e culturalmente construído como feminino, feminilizado e feminizado, isto é, habitado por mulheres e marcado por atributos femininos (Yannoulas, 2011), ela pode ser desconstruída e reconstruída na perspectiva da equidade de gênero, com homens que não assumem a masculinidade hegemônica, mas masculinidades plurais.

*As trajetórias de professores homens na Educação Infantil: escolha, inserção e permanência profissional*

Monteiro (2014) e Favaro (2020) buscaram identificar as motivações que levam os professores-homens a optarem pela docência junto às crianças pequenas, e indicam, dentre outras: o desejo de ser professor desde criança, fruto da influência de professores e professoras que demonstravam afeto, respeito e didática eficaz; experiências educativas não formais, a exemplo de aulas de reforço para colegas de turma quando estudantes dos anos iniciais; o desafio de atuar com crianças pequenas; a busca por melhor plano de carreira e condições de trabalho; por se descobrir gostando de trabalhar com a educação de crianças pequenas.

Gomides (2014) aponta em sua dissertação de mestrado que, ao se inserirem na Educação Infantil, os homens acabam por fomentar uma desterritorialização de “verdades” já sedimentadas, como, por exemplo, aquelas que colocam a mulher no lugar de provedora afetiva, e o homem na posição de provedor material, ou, ainda, a ideia de que homem não sabe cuidar, apenas mulheres sabem fazê-lo com maestria. Essas pseudoverdades, em muitos casos, levam alguns professores-homens a desistirem de seguir na carreira docente nessa etapa.

Os homens, ao adentrarem a Educação Infantil, causam impacto e são igualmente impactados. A presença deles nas instituições causa estranhamento e, por vezes, repulsa, simplesmente por seus corpos, pelos preconceitos que carregam no imaginário popular. Sendo assim, além de enfrentar o estágio probatório, esses homens são desafiados a encarar um estágio comprobatório (Ramos, 2011), no qual

buscam permanentemente comprovarem que não são perigosos. Diferentemente do estágio probatório, que é concluído em alguns anos, esse estágio comprobatório durará a vida profissional inteira.

No que tange à permanência dos professores na Educação Infantil, Souza (2018) aponta em sua dissertação que, apesar das dificuldades enfrentadas pelos docentes, eles fazem uso de táticas e estratégias para permanecerem. O reconhecimento da função profissional do professor, nessa etapa, como sujeito que atua na educação integral da criança ao tempo que cuida dela, bem como a consciência teórica e política, constituem uma dessas estratégias. Os professores também se dedicam a interagir e criar laços com as famílias das crianças, como forma de explicitar as práticas vivenciadas, evidenciando o caráter profissional de sua atuação. Além disso, buscam estar sempre visíveis aos olhos das colegas de profissão, como uma forma de evitar tornar-se alvo de falsas acusações (Carvalho, 2015; Souza, 2018).

Essas e outras táticas de autoproteção, com o objetivo de tentarem se blindar do preconceito e permanecerem na Educação Infantil, são o espelho de uma densa e imensa “nuvem” de discriminação que paira sobre o que é ser masculino e sobre o que é ser feminino em relação à própria concepção de Educação Infantil e aos fundamentos que norteiam a docência nessa etapa da Educação Básica, que não se limita a cuidar do corpo.

É importante frisar que a inserção e permanência de professores homens nesse território educativo colabora para a desmistificação da docência na Educação Infantil como um trabalho estritamente feminino, pois quebra estereótipos de gênero reproduzidos nesse campo profissional.

#### *Docência na Educação Infantil como direito de todos(as)*

Dados do Censo Escolar 2020 do INEP apontam que dos 593.087 docentes da Educação Infantil, os homens são 3,6% (Mec, 2020). Isso confirma que, mesmo sendo minoria, tem ocorrido uma inserção e permanência de homens como professores na Educação Infantil, apesar da ideia historicamente construída e continuamente reforçada de que essa etapa da educação é um espaço reservado às mulheres. Nesse sentido, os professores-homens aparecem como uma categoria subversiva, por reivindicarem ocupar um novo espaço no contexto das relações de gênero, fraturando



o imaginário que reforça a docência na Educação Infantil como um território exclusivamente feminino.

Se, por um lado, essa subversão provoca estranhamentos, estereótipos e estigmatizações, por outro lado, tem produzido, em muitos casos, experiências e práticas bem sucedidas de professores-homens junto às crianças pequenas, reconhecidas por toda a comunidade escolar, quando esta tem oportunidade de conhecê-las e apreciá-las (Sostisso, 2013). As investigações que se detêm a focar e refletir sobre os impactos da presença de professores na Educação Infantil têm exposto sua heterogeneidade, pois são sujeitos que não se enquadram nos *scripts* sociais masculinos (Bello et al., 2020). Assim, novas expressões de masculinidade, plurais, adentram as escolas infantis e a vida social como um todo.

O processo de formação profissional que qualifica homens, mulheres e outros/as para atuarem na Educação Infantil, por meio dos cursos de licenciatura em Pedagogia, pode desconstruir a ideia equivocada de que o gênero deve ser um condicionante para o exercício da profissão. A formação se constitui como instrumento definidor e condicionador para a realização docente nessa etapa. Tal fato, em certa medida, colabora para a problematização e diminuição dos preconceitos em relação aos professores homens na Educação Infantil, contribuindo para que o instituído historicamente possa ser rompido (Hentges, 2015; Coutinho, 2019; Barboza, 2020).

A presença de homens realizando educação e cuidados junto às crianças pequenas oportuniza a elas conviverem com representações masculinas diversas, “distantes da masculinidade hegemônica”, entendida como impulsiva, agressiva e incapaz de cuidar. Nas instituições de Educação Infantil, a atuação de docentes homens possibilita a construção de novas representações de masculinidade e feminilidade, bem como de relações humanizadas, cooperando para a mudança da divisão sexual do trabalho e das relações de desigualdade de gênero, repercutindo positivamente na construção das identidades de meninos e meninas (Silva, 2020). Para Sayão (2005),

A atuação de homens no cuidado das crianças pequenas parece ampliar a concepção do gênero, porque confere outros sentidos à ideia reducionista de papéis/funções específicas para homens e mulheres posto que docentes podem exercer o papel ou a função maternal, ampliando-a para a compreensão dos diferentes modos pelos quais o gênero opera estruturando o social e com isso ressignificando a fixidez de tais papéis e funções (p. 192-193).

Assim e ademais, a presença dos professores homens na Educação Infantil traz a possibilidade de quebra de padrões de violência e desigualdade culturalmente naturalizados. Trata-se da viabilização de uma educação emancipatória para as crianças pequenas, baseada na igualdade de oportunidades para homens e mulheres que almejam a docência e em atuações docentes profissionalmente qualificadas, variadas e livres de estereótipos.

Ao objetivar problematizar a condição docente na Educação Infantil a partir da perspectiva das relações de gênero, dois professores homens foram ouvidos sobre gênero na produção de identidades, sendo apresentados e analisados trechos de suas narrativas na seção a seguir.

### **Gênero e Identidade: Narrativas de Professores na Educação Infantil**

A escola é a principal instituição social encarregada de transmitir a meninos e meninas o conhecimento, construído e acumulado historicamente, e formas de ser, estar e conviver no mundo, no seio de relações democráticas, respeitando os direitos de todos/as ao acesso aos bens materiais e simbólicos da humanidade. Sem tal apropriação e compreensão do conhecimento na relação com a vida, pelas novas gerações, ela se esvazia de sentido e falha em sua função pedagógica, que é o aprendizado político dos sujeitos (Charlot, 2000). O conhecimento está para a vida, como a vida está para o conhecimento (Saviani, 2017) na construção de subjetividades e identidades individuais e coletivas, na vivência de relações democráticas no cotidiano escolar; e os/as professores/as são os principais agentes sociais e culturais que mediam a construção de conhecimentos, relações e identidades.

Afirmando, negando ou silenciando, a escola ensina sobre o que é e como deve ser um menino ou uma menina, ensina os códigos culturais de gênero que marcam os lugares sociais de homens e mulheres, dita comportamentos atribuídos ao pertencimento de sexo/gênero, etnicorracial, geracional, de classe, às diferenças físicas e socioculturais (Louro, 1995; Santos, 2016). A identidade corresponde ao processo de individuação e internalização gerado na construção de significados pelo sujeito em diversos contextos, relacionais e institucionais, cotidianos. Para Hall (2005), as identidades são históricas, fragmentadas, instáveis, múltiplas, contraditórias, ou não resolvidas em meio à interação com instituições, grupos e culturas.



Os papéis sociais diferenciam-se das identidades, pois são construídos pelas organizações sociais a partir de negociação entre instituições e indivíduos (Castells, 2002). O que dizer da identidade e do papel docente de um homem em suas relações com colegas e crianças na instituição de Educação Infantil feminilizada e feminizada? Quais as suas visões e sentimentos? Eles problematizam o instituído nas/pelas relações de gênero que atravessam as relações escolares? Como concebem sua função política na educação, especificamente, na Educação Infantil, na construção das identidades das crianças e na vivência de relações democráticas no cotidiano escolar?

### *Falar de gênero é complicado*

Além de ser uma característica da condição docente, o gênero perpassa a organização escolar – pessoas, seus corpos e suas relações, arquitetura e espaços, objetos e sua disposição, conteúdos e significados, enfim, são generificados. Nessa direção, apresenta-se uma questão central que compôs o roteiro de entrevista: Quais as vivências e sentimentos dos professores sobre gênero na Educação Infantil?

Eu penso assim, gênero por mais que seja ainda discutido, ainda há um enigma, ainda há aquele receio por parte de alunos, em lidar com isso, né? Então, quando a gente parte para essa etapa da Educação Infantil e fala de gênero é complicado, porque as famílias não entendem, né? Mas eu mesmo, eu vejo que não importa o gênero, não importa o que a pessoa é, ela acredita ser, sentir, isso não vai influenciar no que ela vai produzir né. [...] não vai interferir no aprendizado da criança. (Plínio, entrevista em 26/1/2022)

Eu estava até imaginando que se for tratar de gênero, entendeu? É uma área ainda que eu estou chegando, apesar de atuar na Educação Infantil. [...] Gênero, o que eu vejo como gênero, é justamente isso, vamos dizer assim, é quando tem um grupo de pessoas, como a gente aprendeu na universidade, é um grupo de pessoas que compartilham ideias diferentes, mas que eles conseguem entrar num, vamos dizer assim, num consenso, em algo concreto...[...] acredito que seja mais ou menos isso. [...] homens, mulheres... [...] tem o trans, o gay, vamos dizer assim, tem o bi. (Fernando, entrevista em 6/1/2022)

Plínio afirma que, apesar das discussões correntes sobre o tema, este permanece um enigma e provoca receios em alunos e familiares. Vale lembrar que, ultimamente, gênero se tornou um termo sob ataque de grupos reacionários (Junqueira, 2017), gerando pânico moral e suspeitas absurdas sobre professores/as

ensinarem às crianças que o gênero, confundido com sexo biológico, é uma escolha individual.

Plínio também afirma que “não importa o gênero” da pessoa, uma vez que a pessoa não se reduz apenas ao gênero. Para ele, o que o/a professor/a sente em relação a identidade de gênero não influencia no trabalho docente ou no aprendizado da criança. Embora não haja como sentimentos, formas de ser e estar do/a docente não terem relação com o contexto, nem afetarem as crianças ou o processo pedagógico, e as identidades do sujeito professor/a serem negociadas na relação com o outro, no caso, crianças e adultos (colegas, familiares). Plínio parece defender identidades não fixas, mas múltiplas e abertas, para a docência. Todas as identidades de gênero são importantes no processo educativo de crianças e adultos, pois elas atestam o direito de ser e estar nos vários espaços e relações, a modos peculiares e diversos de identificação.

Fernando, por sua vez, igualmente, não parece compreender o significado de gênero e o confunde com o binarismo de sexo e com orientação sexual, confirmando que se trata de um conceito de difícil compreensão (Carvalho & Rabay, 2015), mesmo por professores licenciados.

O gênero marca os corpos, objetos, espaços e práticas institucionais (Guizzo, 2013), assim como as relações que se dão nas conversas, brincadeiras, reforços e interditos nas formas de tratar meninos e meninas, homens e mulheres; e, de tão naturalizado, precisa ser problematizado. Porém os homens estão em posições mais confortáveis para não precisarem problematizar as relações de gênero, já que usufruem dos dividendos patriarcais (Connell, 2005), mesmo sendo minoria em dado campo. Assim, gênero não é um tema que Plínio e Fernando dominem, e sua própria situação de minoria na Educação Infantil não é percebida como uma questão de gênero.

#### *A importância do papel docente*

Os professores veem seu papel na Educação Infantil como importante, especificamente na promoção da mudança nos papéis de gênero. Se eles podem exercer uma atividade tradicionalmente atribuída a mulheres, não vão ensinar às crianças que existem coisas de menino e coisas de menina:



Nesse momento [atualmente] é hora de quebrar alguns tabus. Por exemplo, eu me vejo importante nesse sentido porque eu me vejo como participante ativo para tirar das cabeças das pessoas, das famílias, que eu também posso fazer a mesma coisa, né? Que essa questão de dividir professor homem, professora mulher, coisa de menino, coisa de menina, tem coisas que podem ser tiradas na infância. A criança pode ser criança normalmente brincando com o que ela quiser. Ela pode pensar o que ela quiser, né? Então, eu me vejo assim com o papel importante de trazer também essa mudança de que todos são importantes, inclusive o próprio homem (Plínio, entrevista em 26/1/2022).

O fato de eu trabalhar numa comunidade da zona rural, eu acredito que essa questão de gênero por parte deles, eles já chegam com a mentalidade “isso é de menino e isso é de menina”, e eu estou ali para estar dando um suporte para eles, para eles saberem que não existe o que é de menino e o que é de menina. Pela nossa trajetória, o pessoal vê muito, nessa etapa da Educação Básica, a questão do gênero feminino, que as pessoas buscam muito essa questão, porque tem que ser mulher, porque tem que ter o formato da mãe, esse modo de cuidar... e nunca imaginam que isso possa acontecer também com o homem, você tá entendendo? (Fernando, entrevista em 6/1/2022).

Demonstrando uma consciência docente comprometida criticamente com a atividade pedagógica que desempenham (Sostisso, 2013), Plínio e Fernando afirmam que são capazes de fazer a mesma coisa que faz uma mulher no exercício da docência infantil e valorizam a própria atuação profissional. Plínio enfatiza que “todos são importantes, inclusive o próprio homem” na educação das crianças. Ademais, ambos reconhecem que sua influência na mudança cultural, no tocante às relações de gênero, se estende às famílias do alunado.

A importância política da presença dos homens na Educação Infantil fica patente quando repercute para além dos muros da escola. Ao romper com a norma binária e sexista estabelecida sobre quem pode ou não pode ser docente na Educação Infantil, eles estão cientes de que contribuem para que crianças, famílias e a comunidade escolar percebam outras formas de leitura de mundo e de construção de relações e identidades de gênero.

#### *Ser homem e estar na Educação Infantil requer competência e resiliência*

O reconhecimento da competência docente requer tempo para ser conquistado e nunca está garantido, no caso de homens na Educação Infantil:

Depois de quatro anos eu posso dizer de certeza que as pessoas já me conhecem, as pessoas até preferem que eu vá pra sala de aula com essas turmas. Pais, que já tiveram filhos comigo, exigem que voltem pra mim, parente deles, essa coisa toda, né? Eles já conhecem o trabalho, essa questão de ser homem já não é tão válida. Mas, por exemplo, tem situações quando a pessoa não me conhece, a pessoa está ali, chega na escola e o professor sou eu, então já vem com aquela: então, por que é ele? Então eu vejo que as pessoas ainda me veem, mesmo depois de todo um trabalho, quando notam, já pensam assim: Ah, será que vai dar certo? E começam a fazer perguntas, como se eu nunca tivesse dado aula, né? Como se assim, ah, não tem outra opção, não? Pra eu colocar Fulano? Então a pessoa só muda de opinião depois de um certo tempo. (Plínio, entrevista em 26/1/2022)

É como eu falei, eu tenho essa facilidade de estar lá, por estar à frente da instituição, mas eu tenho certeza que se eu partisse hoje para trabalhar na zona urbana, em nenhum momento eu seria colocado para trabalhar com Educação Infantil. (Fernando, entrevista em 6/1/2022)

Mesmo com o reconhecimento de seu trabalho, a cada novo ano, Plínio enfrenta desconfiança por parte de familiares de alunos/as. Fernando, que também é gestor da escola rural em que atua, acha que não seria inserido na Educação Infantil se trabalhasse em escola urbana. Mesmo com a qualificação exigida para o cargo, eles vivenciam o *período comprobatório*, uma vez que precisam “[...] oferecer provas de sua idoneidade, competência, habilidade e, especialmente, de uma sexualidade que não ofereça riscos para as crianças” (Ramos, 2017, p. 70).

Sobre as barreiras na inserção nesta etapa da Educação Infantil, Fernando revela: *“aqui tem monitores de creches que passaram nos concursos, né? E eles não estão atuando nas creches. Eles foram desviados da sua função e estão em outros locais, justamente pelos pais não gostarem”* (Fernando, entrevista em 26/1/2022). Ou seja, a discriminação de gênero é exercida disfarçada e silenciosamente, desviando o homem do trabalho com crianças, revelando desrespeito ao seu desejo e direito de ensinar crianças, e burla ao próprio sistema. Foi o que aconteceu com Plínio:

Quando eu fui para a secretaria entregar a documentação para poder assumir o concurso, aí ela (a pessoa responsável pelo encaminhamento dele) falou assim: você sabe alfabetizar? Eu: bom até então sim, sempre fiz isso. Você já alfabetizou crianças? Eu: sempre. E aí você quer ir mesmo para Educação Infantil? Eu disse: quero. Você não quer o primeiro ano, não? Eu: não. Quero a Educação Infantil. Então assim, através dessas perguntas indiretas ou não, eu fui começando a compreender por que, né? Se outros que passaram por ali, ninguém relatou essas perguntas, só eu que relatei? Então já fui pra escola meio pensativo. (Plínio, entrevista em 26/1/2022)



A narrativa de Plínio denota a dúvida e objeção do órgão responsável por sua admissão em relação ao seu exercício da profissão com crianças da Educação Infantil. Na perspectiva da pessoa responsável pelo seu encaminhamento à escola e à turma destinada, fica evidente o receio dele assumir o trabalho com um grupo de crianças dessa etapa. A pergunta sobre a competência de Plínio para alfabetizar as crianças, surgiu como uma forma de remanejá-lo para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na tentativa de impedi-lo de assumir o cargo docente na Educação Infantil. A insistência de Plínio em permanecer na etapa de objeto de seu concurso revelou sua resistência a uma proposta que, de modo velado, se fundamenta na ideia de que por ser homem se adequaria melhor ao ensino de crianças mais velhas.

Diante do exposto, Plínio reafirma a luta pela sua identidade profissional, a qual se vincula a sua condição docente de ser professor homem na Educação Infantil. Na relação dinâmica entre identidade profissional, dimensão subjetiva, entendida como o que professores e professoras “têm a dizer: sobre si e sobre os outros” (Coelho, 1996, p. 52), e condição docente, dimensão objetiva, a competência profissional e a resiliência – a para testar e comprovar tal competência – são atributos importantes de uma e de outra. Ou seja, a identidade profissional se constrói a partir das interações, da produção e da reprodução dos agentes sociais, constituindo-se em modos de socialização, conforme variados modelos, revelando ações e formas legitimadas e/ou subversivas (Bourdieu, 2002). No caso dos professores homens na Educação Infantil é preciso enfrentar barreiras e subverter padrões e estereótipos sociais e culturais para se inserir e permanecer no ofício.

### **Considerações Finais**

A ausência ou mínima presença de homens como docentes na Educação Infantil é uma marca da condição docente nessa etapa da educação básica. Decorrente da tradicional divisão sexual do trabalho, essa condição necessita ser problematizada da perspectiva das relações de gênero, no interesse da promoção da igualdade e equidade, considerando que tem repercussão na construção tanto da identidade docente quanto das identidades das crianças. Ou seja, mesmo sendo ainda um espaço generificado, a instituição de Educação Infantil precisa ser um espaço democrático, aberto ao ingresso e permanência de docentes homens, uma vez que há garantia legal do direito de todos/as ao exercício da docência na primeira etapa da Educação Básica (Brasil, 1988).

Neste artigo, que versa sobre a condição docente na Educação Infantil, as entrevistas com dois docentes, do sexo masculino, em exercício, nessa etapa da educação básica, em escolas públicas de pequenos municípios paraibanos, permitem dizer que a presença deles problematiza as relações de gênero instituídas, que ainda demarcam o cuidado infantil como tarefa feminina. Embora eles não cheguem a expressar a complexidade e o alcance das relações de gênero em suas falas, percebem as barreiras ao seu ingresso e permanência na docência com crianças. E, ao assumirem que podem, sim, educar e cuidar de crianças, afirmam de fato sua importância na promoção de relações de gênero mais igualitárias entre as crianças e suas famílias nas comunidades em que se inserem suas escolas.

Diante do exposto, urge a necessidade de serem realizados outros estudos que possam contribuir com maior problematização sobre as relações de gênero, especificamente, sobre a importância da presença de docentes homens na Educação Infantil, uma vez que colabora com a não naturalização de concepções hegemônicas de masculinidade e docência na Educação Infantil, além de contribuir para um alargamento das formas de subjetividade e sociabilidade comprometidas com o combate a relações de desigualdade de gênero desde os primeiros anos escolares e com a construção de uma sociedade mais igualitária e menos sexista.

### Referências Bibliográficas

- Araujo, J. R. (2006). *Relações de gênero na educação infantil: um estudo sobre a reduzida presença de homens na docência*. Mestrado em Psicologia, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Barboza, I. G. (2020). *Docência masculina na educação infantil: concepções de gestores e de gestoras escolares. mestrado profissional em docência e gestão educacional*. Universidade Municipal de São Caetano do Sul, São Caetano Do Sul.
- Badinter, E. (1993). *Sobre a identidade masculina*. (Duque, M. I., Trad.). Nova Fronteira.
- Bello, A. T., Zanette, J. E., & Felipe, J. (2020). *O homem-professor na Educação Infantil e a produção da profissionalidade*. *Zero-a-seis*, 22(42), 558-579.
- Bourdieu, P. (2002). *A dominação masculina* (2.<sup>a</sup> ed.). Bertrand Brasil.
- Congresso Nacional. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Congresso Nacional do Brasil.



- Mec. (2010) *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Ministério da Educação, Brasil.
- Inep. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2021). *Censo da educação básica 2020: resumo técnico* [recurso eletrônico] –INEP .  
[https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_escolar\\_2020.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf).
- Mec. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Ministério da Educação, Brasil.
- Cardoso, F. A. (2004). *A identidade de professores homens na docência com crianças: homens fora do lugar?* Mestrado em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Carvalho, M. E. P. & Rabay, G. (2015). Usos e incompreensões do conceito de gênero no discurso educacional no Brasil. *Revista Estudos Feministas*, 23, 119-136.
- Carvalho, M. E. P. (2015). Relações de gênero e violências na escola: da compreensão à superação. In. T. S. A. M. Brabo (Org.), *Mulheres, gênero e violência* (pp. 225-246). Ed. Oficina Universitária UNESP.
- Carvalho, M. E. P. (2022). Vamos cuidar de nossas crianças!? Comentário sobre a aula magna de um ministro da educação. In. P. R. C. Ribeiro, J. C. Magalhães, & R. A. Boer (Org.), *(Re)Existir, (Re)Inventar, Pesquisar: Entrelaçamentos de corpos, gêneros e sexualidades* (pp. 88-111). Ed. da FURG.
- Carvalho, M. P. (1998). Vozes masculinas numa profissão feminina. *Estudos Feministas*, 6(2), 406-422.
- Castells, M. (2002). Paraísos Comuns: identidade e significado na sociedade em rede. In M. Castells, *O poder da identidade. A era da informação: economia, sociedade e cultura*. Paz e Terra.
- Chariot, B. (2000). *Da relação com o saber: Elementos para uma teoria*. Artmed.
- Coelho, W. B. (2006). *A cor ausente: um estudo sobre a presença do negro na formação de professores – Pará, 1970-1989*. Editora Unama.
- Connell, R. W. (2005). *Masculinities* (2.<sup>a</sup> ed.). University of California Press.
- Coutinho, R. M. (2019). *O docente masculino de educação infantil na Amazônia: como se percebe e é percebido no espaço escolar de Oriximiná/PA*. Mestrado em Educação. Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém.
- Fanfani, E. T. (2010). Los que ponen el cuerpo. El profesor de secundaria en la Argentina actual. *Educar em Revista*, 37-76.



- Favaro, J. D. (2020). *Professores homens: suas trajetórias na educação infantil*. Mestrado em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara.
- Felipe, J. (2006). Afinal, quem é mesmo pedófilo? *Cadernos Pagu*, 26, 01-223.
- Felipe, J., Guizzo, B. S., & Beck, D. Q.. (Org.) (2013). *Infâncias, gênero e sexualidade nas tramas da cultura e da educação*. Ed. ULBRA.
- Ferreira, E. A. (2020). *A voz do professor do gênero masculino na educação infantil e no Ensino Fundamental I: um sussurro silenciado por paradigmas*. Mestrado em Educação, Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente.
- Gil, M. de O. G. (2013). *O perfil dos professores de educação infantil da cidade do Rio de Janeiro*. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Gomides, W. L. T. (2014). *Transitando na fronteira: a inserção de homens na docência da educação infantil*. Mestrado em Educação. Universidade Federal De Viçosa, Viçosa.
- Guizzo, B. S. (2013). Gênero e embelezamento na educação infantil. *PerCursos*, Florianópolis, 14(26), 125-143.
- Hall, S. (2005). *A identidade cultural na pós-modernidade*. (Silva, T. T., & Louro, G. L., Trad.). DP&A.
- Hentges, K. J. (2015). *Homens na educação infantil: o que pensam as diretoras sobre isso?*. Mestrado em Educação. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2010) *Censo escolar 2010*. IBGE.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2022) *Censo demográfico 2022*. IBGE.
- Junqueira, R. D. (2017). "Ideologia de gênero": um dispositivo retórico de uma ofensiva antifeminista. In A. F. Dias, E. F. Santos & M. H. S. Cruz (Org.), *Gênero e sexualidades: entre invenções e desarticulações* (pp. 47-61). Editora IFS.
- Kuhlmann Junior, M. (1998). *Infância e educação infantil: uma abordagem histórica*. Mediação.
- Lopes, E. S. S. A. (2015). *Presença masculina na creche: estariam os educadores homens fora de lugar?* Doutorado em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- Louro, G. L. (1995). *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Vozes.
- Meyer, D. (2000). As mamas como constituintes da maternidade: uma história do passado? *Revista Educação & Realidade*, 25(2), 117-134.



- Monteiro, M. K. (2014). *Trajetórias na docência: professores homens na educação infantil*. Mestrado em Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Monteiro, M. K., & Altmann, H. (2014). Homens na Educação Infantil: olhares de suspeita e tentativas de segregação. *Cadernos de Pesquisa*, 44(153), 720-741.
- Oliveira, Z. de M. R. (2010) *Educação Infantil: muitos olhares*. Cortez.
- Ramos, J. (1995). Gênero na Educação Infantil: relações (im)possíveis para professores homens. *Realidade*. Porto Alegre, 20(2), 71-99.
- Ramos, J. (2011). *Um estudo sobre os professores homens da educação infantil e as relações de gênero na rede municipal de Belo Horizonte* Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica De Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Rosa, F. J. P. (2012). *O dispositivo da sexualidade enquanto enunciador do professor-homem no magistério das séries iniciais e educação infantil*. Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação, Universidade do Estado do Rio De Janeiro, Rio de Janeiro.
- Santos, H. L. M. O. (2020). *Bendito entre as mulheres: um estudo sobre a presença de professores homens na educação infantil*. Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Santos, S. V. S. (2016). *Socialização de gênero na educação infantil: uma análise a partir da perspectiva das crianças*. Doutorado em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Sayão, T. D. (2005). *Relações de gênero e trabalho docente na Educação Infantil: um estudo a partir de professores na creche*. Núcleo de Pesquisas da Educação de 0 a 6. Tese de Doutorado em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Saviani, D. (2017) Da inspiração à formulação de Pedagogia Histórico-Crítica (PHC). *Interface*, 21(62), 711-724.
- Scott, J. (1995). Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, 20(2), 71-99.
- Silva, B. L. B. (2015). *A presença de homens docentes na educação infantil: lugares (des)ocupados*. Mestrado em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.
- Sinônimos. (s.d.). *Dicionário online*. <https://www.sinonimos.com.br/condicao/>
- Sostisso, D. F. (2013). Como criar meninos e meninas? O governo das condutas maternas e paternas para a constituição da infância. In J. Felipe, B. S. Guizzo,

- & D. Q. Beck (Org.) *Infâncias, gênero e sexualidade nas tramas da cultura e da educação*. Ed. ULBRA.
- Souza, E. B. (2018). *Quebrando tabus e educando a infância: a permanência de homens nas unidades municipais de educação infantil de Belo Horizonte*. Mestrado em Educação, Universidade Do Estado De Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Souza, R. G. P., Campos, K. P. B., & Carvalho, M. E. P. (2022). Homens na educação infantil: gênero como marcador da condição docente. *Perspectivas em Diálogo: Revista De Educação E Sociedade*, 9(20), 123-138.
- Teixeira, I. A. C. (2007). Da condição docente: primeiras aproximações teóricas. *Educação & Sociedade*, Campinas, 28(99), 426-443.
- Triviños, A. N. S. (1995). *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais*. Editora Atlas S. A.
- Yannoulas, S. C. (2011). Feminização ou feminilização? Apontamentos em torno de uma categoria. *Temporalis*, 1(22), 271-292.