



**REPRESENTAÇÕES QUE IMPORTAM:
PROFESSORES NEGROS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**REPRESENTACIONES QUE IMPORTAN: MAESTROS NEGROS EN LA
EDUCACIÓN INFANTIL**

**REPRESENTATIONS THAT MATTER:
BLACK TEACHERS IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION**

Késia Cristina Matos da Silva¹

Sandro Vinicius Sales dos Santos²

RESUMO

Este trabalho analisa as experiências de professores homens negros, destacando as representações em torno da sua presença e os desafios enfrentados no processo de inserção e permanência na docência da educação infantil. Embora a presença masculina nesse campo venha sendo discutida com mais densidade nos últimos tempos, ainda são escassos os estudos que interseccionam os marcadores de gênero, raça e classe. A pouca literatura existente indica que a raça se constitui como um agravador das dificuldades desses docentes, mas também aponta potencial para promover aprendizagens significativas e diversas às crianças. Este estudo se fundamenta nas análises de entrevistas feitas por meio de foto-elicitação - metodologia que parte de imagens para fomentar a conversação. Os dados revelam como a raça atravessa as práticas e experiências profissionais, evidenciando tensões, resistências e estratégias de permanência de homens negros. O estudo busca contribuir para a ampliação das discussões sobre a representação de homens negros no cuidado e educação de crianças.

PALAVRAS-CHAVE: Educação infantil, professor homem negro; inserção e permanência.

RESUMEN

Este trabajo analiza las experiencias de profesores hombres negros, destacando las representaciones en torno a su presencia y los desafíos enfrentados en el proceso de inserción y permanencia en la docencia de la educación infantil. Aunque la presencia masculina en este campo ha sido discutida con mayor profundidad en los últimos tiempos, todavía son escasos los estudios que abordan la intersección de los marcadores de género, raza y clase. La escasa

¹ Graduada. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil.

² Doutor. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil.

literatura existente indica que a raça se constitui como um fator que agrava as dificuldades de estes docentes, mas também sinaliza o potencial para promover aprendizagens significativas e diversas em os meninos. Este estudo se baseia em o análise de entrevistas realizadas através de a foto-elicitação, uma metodologia que utiliza imagens para fomentar a conversação. Os dados revelam como a raça atravessa as práticas e experiências profissionais, evidenciando as tensões, resistências e estratégias de permanência de os homens negros. O estudo busca contribuir para a ampliação de as discussões sobre a representação de os homens negros em o cuidado e a educação de a infância.

PALABRAS-CLAVE: Educação Infantil; Maestro negro; Inserção e permanência.

ABSTRACT

This study analyzes the experiences of Black male teachers, highlighting the representations surrounding their presence and the challenges they face in the process of entering and remaining in early childhood education. Although the male presence in this field has been discussed in greater depth recently, there is still a scarcity of studies that intersect the markers of gender, race, and class. The limited existing literature indicates that race constitutes a factor that aggravates the difficulties faced by these educators, but it also points to the potential for promoting meaningful and diverse learning experiences for children. This study is based on the analysis of interviews conducted through photo-elicitation, a methodology that uses images to foster conversation. The data reveal how race permeates professional practices and experiences, evidencing the tensions, resistances, and strategies for permanence of Black men. The study seeks to contribute to broadening the discussions on the representation of Black men in the care and education of children.

KEYWORDS: Early Childhood Education; Black teacher; Insertion and permanence.

* * *

Introdução

“Para educar para a liberdade, portanto, temos que desafiar e mudar o modo como todos pensam [...]” (bell hooks)

Neste texto, analisamos as experiências de inserção e permanência de professores homens negros na educação infantil, evidenciando representações simbólicas de gênero³ em torno dessa presença/ausência no âmbito da primeira etapa da educação básica. De partida, reconhecemos que a presença do homem como professor na creche e na pré-escola é atravessada por questões atinentes à realização das ações de cuidado e educação junto às crianças, desde bebês, em especial, envolvendo sentimentos como suspeição e desconfiança por parte da comunidade educativa das instituições de educação infantil (Joaquim Ramos, 2017; Sandro Santos, 2021).

³ Por representações simbólicas de gênero, compreendemos o conjunto culturalmente organizado de formas que possibilitam aos sujeitos aludir, classificar, mostrar ou nomear a si mesmos, as pessoas e as coisas. As representações simbólicas não são meros reflexos da realidade, mas constituintes do “real”. Segundo Guacira Louro (1997, p. 98-99 – grifos da autora), “nessa perspectiva, não cabe perguntar se uma representação ‘corresponde’ ou não ao ‘real’, mas, ao invés disso, como as representações produzem sentidos, quais seus efeitos sobre os sujeitos, como elas constroem o ‘real’”.

No entanto, quando o foco recai sobre a experiência de homens negros que atuam como docentes na primeira etapa da educação básica outras questões surgem, trazendo imbricamentos para as trajetórias profissionais desses sujeitos. bell hooks (2004) afirma que as representações em torno da negritude acabam por definir o homem negro como violento, sexualizado, agressivo. De acordo com a autora, tais representações são frutos de estigmas historicamente construídos sobre a masculinidade negra (hooks, 2004), consequência de uma sociedade colonizada e, sobretudo, pautada na supremacia branca. Frente aos poucos estudos que no Brasil problematizam as experiências de inserção e permanência de homens professores negros que atuam em instituições de educação infantil (Claudionor Silva, 2011; Silva, 2012; João Almeida, 2023), se faz imperioso visibilizar as experiências desses sujeitos, considerando a categoria raça e as representações que orbitam em torno dela.

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), na educação infantil brasileira, em 2024, atuavam 686 mil docentes, sendo que 95,97% eram do sexo feminino e 4,03% do sexo masculino (Brasil, 2025). Esses dados evidenciam que o magistério na educação infantil é uma atividade profissional pouco acessada pelos professores homens. Além disso, não se sabe o quantitativo de profissionais autodeclarados negros, pois dados que permitam cruzar tais categorias (gênero e raça) não são disponibilizados no Censo Escolar. Posto isso, a investigação sobre a presença de homens negros atuando na primeira etapa da educação básica faz-se necessária, já que a baixa incidência de inserção dos homens na docência da educação infantil e o aumento das discussões acadêmicas sobre o tema são fenômenos evidentes no campo educacional nos últimos tempos. No entanto, percebe-se, tanto do ponto de vista empírico quanto científico, certa invisibilidade do homem negro atuando como docente em creche e pré-escola.

A temática dos homens na docência com bebês tem ganhado espaço no campo acadêmico, embora ainda com alguma limitação (Ramos, 2017; Gabriel Bonifácio, 2019; Sandero Santos e Ricardo Sousa, 2023). As discussões envolvendo a figura do homem na educação infantil na pós-graduação em educação brasileira, na visão de Santos e Sousa (2023), têm aumentado gradativamente - fenômeno que tem possibilitado uma ampliação do debate acadêmico, evidenciando tensões relativas à presença masculina nas ações de cuidado e educação destinadas aos bebês e demais crianças. Embora esses autores apontem evoluções na produção acadêmica recente sobre homens na educação infantil, ainda são poucos os estudos que interseccionam a categoria gênero com a raça. Nesse sentido, no presente texto, buscamos responder às seguintes questões: Quais as experiências de inserção e permanência de professores homens negros no trabalho de cuidar e educar na educação infantil?

De acordo com Claudionor Silva, “a questão gênero vai se associando/articulando ao tema raça quando no dia a dia as diferenças vão se singularizando” (Silva, 2011, p.138). O autor destaca a categoria raça como um conceito não só teórico, mas também político. Nesse sentido, este trabalho coloca em discussão não apenas as vivências descritas por profissionais homens, mas também os aspectos simbólicos e políticos envolvidos quando um homem negro se dispõe a cuidar e educar crianças desde bebês.

Por meio de uma interação dialógica que parte do reconhecimento da conversa como metodologia de pesquisa (Carmen Sampaio; Tiago Ribeiro; Rafael de Souza, 2018), buscamos aprofundar aspectos do cotidiano desses profissionais - professores homens negros que atuam em instituições de educação infantil - tendo como referência dados provenientes de entrevistas de foto-elicitación, metodologia que, com base nas imagens desses profissionais, amplia a conversação de pesquisa sobre determinado tópico/assunto (Douglas Harper, 2002; David Blackbeard e Graham Lindegger, 2015, Genevieve Creighton, et al, 2017).

Esperamos que as questões aqui apresentadas e discutidas possam ampliar perspectivas de oferta de uma educação infantil pautada no respeito à diferença e à diversidade, a partir da construção de um outro lugar para os professores homens, em especial, os autodeclarados negros.

Professores homens negros na educação infantil: invisibilidade ou negação?

O reconhecimento da educação infantil como primeira etapa da educação básica, direito das crianças e de suas famílias, eleva as creches e pré-escolas a um novo estatuto no âmbito da educação pública: agora como instituições do campo educativo, orientadas pelo paradigma da indissociabilidade entre o cuidado e a educação.

A presença masculina na docência com bebês e demais crianças em instituições de educação tem ganhado espaço no campo acadêmico. Santos e Sousa (2023) indicam que as pesquisas recentes do campo educacional evidenciam desconfianças quanto à atuação dos homens professores, especialmente nas funções de cuidado, frequentemente associadas a suspeitas de inadequação ou até de abuso. Como observa Santos (2021), a inserção de homens na docência da educação infantil ainda é vista com certa desconfiança, pois ainda que eles sejam integrados como parte do corpo docente, sua presença é sempre marcada por uma diferença, sendo que esses sujeitos se tornam "pares-díspares", isto é, integram o coletivo da educação infantil, mas de modo fortemente marcado por sua diferença em relação às professoras.

Assim, a presença de homens na educação infantil, impõe a revisão das teorias da masculinidade, já que se trata de homens que cuidam e educam crianças - práticas sociais

comumente associadas às mulheres e que acabam por afastar esses sujeitos das versões hegemônicas do masculino que figuram em nossa sociedade. Neste texto, tomamos a masculinidade na acepção de Connell (2016), para quem as masculinidades são construídas por meio de processos sociais que derivam das relações de gênero.

Connell (2016) afirma que fatores como classe, raça, etnia, além de diferenças regionais e geracionais, atravessam as categorias "homens" e "masculinidades", distribuindo benesses e prejuízos advindos das relações de gênero de modo desigual entre os homens, o que permite à essa autora utilizar o plural "masculinidades". Essa abordagem teórica não apenas evidencia a existência da masculinidade hegemônica, aquela que sustenta a dominação masculina sobre as mulheres - "mas também a existência de masculinidades cúmplices, que, embora não alinhadas com a hegemonia, ainda se beneficiam dela, e masculinidades subordinadas, que se opõem diretamente aos pressupostos hegemônicos" (Sandro Santos; Isabela Fernandes, 2024, p. 120-121).

Kimmel (1998; 2016) também propõe a compreensão das masculinidades como uma construção plural, ressaltando a multiplicidade das definições sociais e culturais atribuídas ao masculino. A investigação das masculinidades, portanto, exige uma abordagem que contemple tanto rupturas quanto permanências inerentes à identidade masculina tradicional, considerando as ambiguidades e transformações que permeiam esse campo. A coexistência de diferentes modelos de masculinidade evidencia que esse conceito não se limita a uma essência estática e imutável, mas refere-se a práticas, discursos e modos de ser constantemente negociados e contextualmente determinados. Como afirmam Emanuela Bellè, Barbara Poggio e Giuliana Selmi (2012, p. 6), "a masculinidade não necessariamente compreende aquilo que 'se é' de maneira estática e atribuída, mas, ao contrário, depreende aquilo que 'se faz' de maneira mutável e contextual." Tal perspectiva amplia o entendimento sobre as expressões de masculinidade em suas variadas intersecções - sejam elas de raça, classe, sexualidade, identidade de gênero, entre outros marcadores sociais.

Nesse sentido, como demonstram Santos e Isabela Fernandes (2024) faz-se imperioso uma prática de pesquisa que reconheça a diversidade das experiências subjetivas, priorizando a análise das diferenças moduladas nas práticas cotidianas e nos ritos sociais, por meio de uma abordagem de "fazer gênero" que valorize o mosaico de identidades e trajetórias vividas. Essa postura metodológica se revela fundamental para a produção de conhecimento crítico e aprofundado acerca das masculinidades, aproximando o olhar acadêmico das complexidades e das nuances presentes na vida social contemporânea.

Cumpra, portanto, reafirmar consensos no campo dos estudos de gênero sobre as masculinidades que a concebem como configurações dinâmicas de práticas sociais que se transformam segundo as relações de gênero e os contextos sociais específicos em que ocorrem (Raewyn Connell e James Messerschmidt, 2013). Nessa miríade, a masculinidade tanto se estrutura a partir de alguns valores quanto compreende um valor social em si mesma, conservando-se e alastrando-se, produzindo e reproduzindo sentidos para o masculino, em função de sua presença constante em processos sociais diversificados.

É preciso considerar, todavia que a variedade de modos de construção do masculino nas sociedades complexas avigora a importância de apreender as masculinidades como "configurações de práticas em torno da posição dos homens nas relações de gênero" (Connell, 1995, p. 184), a partir das experiências reais e cotidianas dos homens, em contraste com as expectativas que a sociedade impõe aos comportamentos masculinos, em diferentes contextos socioculturais e em diferentes períodos históricos. Tomar a masculinidade como uma configuração de práticas pressupõe, portanto, "que ela não compreende um padrão comportamental, mas um conjunto de representações que, no plano simbólico, prescrevem aos homens, bem como exige deles, determinados comportamentos sociais" (Santos; Fernandes, 2024, p. 121).

Isso evidencia como, em muitos casos, sendo minoria, os homens que atuam na educação infantil precisam se desvincular dos elementos constitutivos da masculinidade hegemônica. Mais do que isso: ao distanciar-se de aspectos que configuram a masculinidade em nossa sociedade, os professores assumem posturas capazes de romper com estereótipos e preconceitos em torno da presença de homens nas práticas de cuidado e educação. Isso permite que os homens que atuam na educação infantil, ao lado das mulheres, se reconheçam como agentes "imbuídos/as do desejo de mudança, [...] sujeitos implicados em processos de transformação social, especialmente aqueles referentes à construção, à desconstrução e à reconstrução das relações sociais de gênero" (Santos, 2021, p. 16).

Compreendemos neste trabalho que os desafios em torno das formas de expressão das masculinidades dos professores homens que atuam na educação infantil não se relacionam apenas ao gênero, mas também são afetados pela raça, sobretudo quando se trata de homens negros na docência com bebês e demais crianças. A masculinidade, atravessada pela raça, modifica as relações estabelecidas pelos sujeitos, inclusive no trabalho de cuidar e educar crianças desde bebês. No caso de homens negros, esse olhar de desconfiança se acentua ainda mais.

bell hooks (2004) problematiza a imagem imposta aos homens negros, explorando como a supremacia branca reprime, confina, massacra e silencia a masculinidade negra, os privando de liberdade, confiabilidade, respeito e, sobretudo, amor. De acordo com a autora, o patriarcado⁴ impõe estereótipos sobre a figura do homem negro, classificando-os como violentos, sexualizados, raivosos incapazes - imagens muitas vezes não contestadas pelos próprios homens. Ela afirma que:

Vistos como animais, brutos, estupradores por natureza e assassinos, os homens negros não têm sua voz ouvida de verdade no que diz respeito à forma como são representados. Eles interferiram pouco no estereótipo. Como consequência, são vitimados por estigmatizações que foram articuladas no século XIX, mas que dominam a mente e o imaginário dos cidadãos desta nação até hoje (hooks, 2004, p. 37).

No contexto brasileiro, estudos (Osmundo Pinho, 2004; Deivison Faustino e Djamila Ribeiro, 2017; Mateus Bibiano, 2021) dialogam com as ideias mencionadas acima e subsidiam essa discussão, afirmando que a masculinidade negra se constitui em dinâmicas de violências sociais e representações estigmatizadas e hegemônicas, concebendo-as como uma construção histórica.

Posto isso, podemos compreender a masculinidade negra como uma identidade que, historicamente, foi se estabelecendo diante de imposições de estereótipos violentos (hooks, 2004). O homem negro tem sua identidade de gênero conformada, neutralizada e invisibilizada pelo patriarcado branco e, de acordo com bell hooks (2004), pelos próprios homens negros, tendo em vista que, muitas vezes, eles não se reconhecem nessa identidade. Sendo assim, hooks (2004) destaca que o caminho para a resistência é a descolonização das mentes desses sujeitos a fim de criar identidades que “transcendem estereótipos”.

hooks (2004) afirma que há pouca literatura científica que aborda a superação e as formas de resistência do homem negro frente aos desafios impostos pelos sistemas de opressão do capitalismo e do patriarcado. Ela aponta que a falta de um debate público sobre os mitos em torno da masculinidade negra, proporciona o fracasso desses sujeitos no processo de enfrentamento dos efeitos da articulação do racismo com o sexismo. Para a autora, é a ausência de radicalização e de mobilização dos homens negros como um coletivo organizado a principal causa deste fracasso.

⁴ Para hooks (2004), o patriarcado abarca um sistema de dominação que se manifesta de forma complexa e interligada a outras formas de opressão, como o racismo e o capitalismo. A sua definição vai além da simples dominação masculina sobre as mulheres, englobando a ideia de que o patriarcado é uma "enfermidade social" que prejudica a todos, incluindo os próprios homens.

Já para Osmundo Pinho, a produção de identidades raciais no Brasil se articula com as representações hegemônicas de raça, sexualidade e gênero. Ele afirma que para que seja possível construir uma nova imagem do sujeito homem negro é necessário despir-se das representações sociais e culturais existentes, denominando essa abordagem de *desrepresentação* (Pinho, 2004). Ou seja, trata-se de um movimento de desvencilhar os homens negros das imagens que à eles foram historicamente associadas.

No contexto aqui discutido - creches e pré-escolas - as representações em torno do homem negro podem reproduzir diversos estereótipos de gênero, tendo em vista que as crianças constroem sentidos sobre a docência masculina na educação infantil em interface com os/as adultos/as (homens e mulheres; brancos/as, pardos/as, pretos/as) (Santos, 2021). Santos e Silva (2020) destacam, ainda, que as representações de gênero que circulam na escola, por meio das práticas estruturadas pelos/as adultos/as promovem influências sobre a agência das crianças. Assim, a presença masculina em um espaço predominantemente feminino altera as relações sociais ali estabelecidas, podendo evocar distintas expressões de masculinidades, que também são pedagógicas, e influir nas percepções, aprendizagens e ações das crianças. Partindo dessa compreensão, entendemos que a presença de um homem negro pode contribuir para a ampliação e diversificação das experiências vividas pelas crianças na educação infantil, estando assim em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) (Brasil, 2009). Claudionor Silva (2011) reforça essa ideia ao dizer em seus estudos que a presença do homem negro na educação infantil pode possibilitar novas aprendizagens às crianças, além de discussões necessárias sobre gênero, racismos e relações sociais mais amplas.

Diante do exposto, percebe-se a amplitude do conceito de masculinidades negras e as identidades de homens negros. Torna-se necessário, portanto, maior aprofundamento não apenas na compreensão dos modos como se constitui a identidade do homem negro que atua como professor da educação infantil, mas formas de desafiar os estereótipos e representações socialmente impostas, possibilitando uma educação infantil que valoriza a diversidade racial e de gênero. Portanto, por meio deste trabalho acreditamos que podemos contribuir e fomentar diálogos que auxiliem na construção de práticas de educação e cuidados antirracistas, desde a educação infantil.

Itinerários de investigação para estabelecer conversar com professores homens negros que atuam na educação infantil

A presente investigação, de natureza qualitativa, empregou como principal estratégia metodológica para a produção de dados as entrevistas realizadas com professores homens negros atuantes na educação infantil. Nesse contexto, compreendemos que “conversar é um

modo legítimo de investigação, de relação, porque implica uma forma especial de prestar atenção, de inquietar(se) e indagar(se) a partir da experiência, da vivência, das falas do outro” (Ribeiro e Skliar, 2020, p. 18). Desse modo, em nossa metodologia, foram conduzidas entrevistas através da técnica de foto-elicitación (Clark-Ibáñez, 2004; Dennis Torre; John Murphy, 2015; Andréa Ulhôa et al., 2021), abordagem que emprega imagens fotográficas para potencializar a interação discursiva entre pesquisador/a e participantes do estudo.

A conjugação de imagens fotográficas com os discursos produzidos nas entrevistas contribui para expandir não só o escopo interpretativo e analítico, mas a própria conversa, permitindo ao/à pesquisador/a uma compreensão mais aprofundada dos argumentos apresentados pelos/as participantes. Conforme Marcus Banks (2009), uma característica distintiva dessa abordagem metodológica reside na abertura que as entrevistas de foto-elicitación metodologicamente possibilitam, uma vez que as imagens presentes nas fotografias permitem o surgimento de múltiplas ideias, questionamentos e interpretações acerca dos contextos investigados.

No presente estudo, a técnica da foto-elicitación foi empregada do seguinte modo: cada professor participou de três sessões de entrevistas, realizadas de forma remota e devidamente registradas por meio de vídeo-gravação para posterior transcrição e análise. Previamente a cada encontro, os professores eram convidados a selecionar imagens de seus acervos pessoais ou institucionais, relacionadas às temáticas propostas para discussão em cada etapa.

Cada sessão foi orientada por um objetivo específico. Na primeira, buscou-se identificar e analisar as representações de masculinidade – tanto concretas quanto simbólicas – presentes nas instituições de educação infantil. A segunda sessão concentrou-se em compreender de que maneira as imagens de homens docentes podem contribuir para a transformação das políticas de gênero em creches e pré-escolas. Por fim, a terceira entrevista teve como propósito examinar como a atuação de homens na educação infantil pode produzir novas compreensões sobre a docência nesse âmbito.

Todos os docentes autodeclarados negros foram convidados a participar das três sessões, agendadas em horários previamente acordados e viabilizadas por videoconferência. O quadro a seguir explicita as datas de realização das entrevistas com cada participante. Ressalte-se que, ao todo, foram conduzidas nove sessões de entrevistas, constituindo o *corpus* empírico deste trabalho, conforme demonstrado no Quadro 01.

Quadro 1: Data de realização das entrevistas

Entrevistado	Data da entrevista 01	Data da entrevista 02	Data da entrevista 03
Professor Cleber	06/04/2023	15/04/2023	06/05/2023
Professor Matias	16/09/2023	23/09/2023	07/10/2023
Professor Waldir	21/10/2023	24/10/2023	09/11/2023

Fonte: arquivos da pesquisa

A análise do Quadro 1 permite identificar que as entrevistas ocorreram entre abril e novembro de 2023, totalizando nove sessões, distribuídas em três encontros com cada docente participante. No Quadro 2, observa-se a discriminação do tempo de duração de cada entrevista, além da soma do tempo total dedicado por cada professor ao processo de coleta de dados. Tal delineamento temporal confere rigor metodológico ao estudo e viabiliza maior precisão na compreensão da dinâmica das interações registradas. Mais ainda, permite compreender, ainda que brevemente, a intensidade da conversa que com eles realizamos (Ribeiro e Skliar, 2020):

Quadro 2: tempo de duração de cada entrevista e total de horas de gravação

Entrevistado	Tempo de duração da entrevista 01	Tempo de duração da entrevista 02	Tempo de duração da entrevista 03	Tempo total de entrevista
Professor Cleber	01:29:16	02:03:50	01:06:23	04:39:39
Professor Matias	01:18:02	02:07:29	01:25:42	04:50:13
Professor Waldir	01:06:54	01:10:31	00:59:14	03:16:29
Total	03:54:12	05:21:50	03:31:19	12:47:30

Fonte: arquivos da pesquisa.

A análise dos dados apresentados no Quadro 2 revela que as entrevistas tiveram duração média de 1 hora e 25 minutos, destacando-se o registro máximo de 2 horas e 7 minutos, e o mínimo de 59 minutos. A soma das três sessões de entrevistas correspondeu a 4 horas e 39 minutos para o Professor Cleber⁵, 4 horas e 50 minutos para o Professor Matias e 3 horas e 16 minutos para o Professor Waldir. No total, as nove sessões perfizeram 12 horas e 47 minutos

⁵ Para fins deste estudo, os nomes dos participantes foram substituídos por alcunhas fictícias atribuídas aos professores, para preservar suas identidades, garantindo os princípios éticos de anonimato e confidencialidade das informações por eles prestadas no processo de conversação durante o trabalho de campo.

de material, integralmente assistido e transcrito, constituindo um *corpus* denso, complexo e diversificado para análise subsequente.

As imagens apresentadas pelos participantes, após explanação individual, foram incorporadas ao acervo imagético da pesquisa, ampliando as possibilidades de interlocução com os dados empíricos. Cada sessão de entrevista foi iniciada com o uso de fotografias fornecidas pelos próprios sujeitos, culminando em debates acerca das imagens pertencentes ao acervo, permitindo o aprofundamento na trajetória profissional de professores homens da educação infantil. Tal abordagem evidenciou tensões, interdições e estratégias utilizadas pelos homens negros professores de educação infantil para a permanência no magistério público.

Todas as entrevistas foram registradas em formato digital, arquivadas, transcritas e submetidas à apreciação dos participantes, visando à validação e eventual revisão de conteúdo. As transcrições obtidas constituíram o material empírico, submetido à análise de conteúdo (Laurence Bardin, 1979).

Intersecções de gênero e raça nos processos de inserção e permanência de homens negros na docência da educação infantil

O material produzido durante a empiria por meio das entrevistas de foto-elicitação permitiu apreender elementos que indicam que o marcador identitário raça é, para os professores homens autodeclarados negros que participaram desse estudo, um fator de promoção de desconfiças e de preconceitos relativos à sua presença na educação infantil. No início do trabalho, as intersecções de raça e gênero se articulam e criam um cenário de desconfiça e preconceito que é imposto para estes sujeitos, já no processo de inserção na carreira como docente da educação infantil. Esse é o caso relatado pelo professor Cleber:

E aí eu [...] começo a trabalhar com as crianças, e os pais começam a perguntar: “E esse homem? Como que vai ser? Eu tô com minhas meninas aqui, como que esse homem vai dar banho na minha menina?” (Cleber, entrevista concedida em abril de 2023)

Santos (2023) afirma que há uma noção de incapacidade frequentemente lançada sobre docentes homens, em especial homens negros que, além do preconceito com a presença masculina nas instituições de educação infantil, existe uma falta de reconhecimento de suas capacidades no ambiente educacional. Mais do que isso: parece-nos que o maior dificultador da inserção de homens, em especial, nos negros na docência com crianças pequenas remete a uma representação hipersexualizada, tal como o professor Cleber relata ao rememorar seu processo de investidura no cargo.

Além da dimensão da incapacidade associada aos homens negros e a tentativa de ser aceito, outro fator que se manifesta no processo de inserção desses homens é a desconfiança no que se refere às tarefas de cuidado corporais. No relato de Cleber ele exprime que se sentiu deslocado quando um pai o questionou sobre a preservação do corpo de sua filha. A fala demonstra preocupação em relação à integridade física da criança, revelando a percepção de que o professor era uma ameaça em potencial. Percebe-se que a representação de masculino que figura naquele contexto é a de um homem com impulsos sexuais aflorados, para não dizer incontrolados - o que se alinha a padrões de uma masculinidade violenta, alinhada aos pressupostos hegemônicos (Connell, 2016). Ademais, a hipersexualização dos corpos negros é explorado por bell hooks, que, ao analisar as influências do patriarcado na conformação da masculinidade negra, considera que “homens negros que não são predadores sexuais ou estupradores enfrentam um público que se relaciona com eles como se essa fosse sua verdadeira identidade” (hooks, 2004, p.105).

Os entrevistados também evidenciaram que, em suas trajetórias profissionais, há uma maior desconfiança em torno de sua presença nas ações de cuidado e educação de crianças, desde bebês, pelo fato de serem negros:

[...] Porque, principalmente no meu caso, eu vou falar. A questão é sexista. Sexista e mais também racial. É porque aqui, no Paraná, o homem do saco, a figura do homem do saco, é a de um homem negro, é um homem preto, entendeu? E é um homem preto, velho, de barba. Eu não sou velho assim. Eu não. Não tenho aparência de velho, mas a minha aparência, lembra, remete ao homem do saco (Matias, entrevista concedida em setembro de 2023).

[...] Para as famílias, é complicado, né? Eu até entendo certo sentido, é, é, é negro e homem e ao mesmo tempo né, que são. Tem uma senhora que ela traz um menino que parece um leite de tão branco. Uma família de pele branca e ela nem olha a minha cara; o filho dela me adora, ele chega, corre, me abraça e tal, mas ela nem olha (Waldir, entrevista concedida em outubro de 2023)

Olha, se é difícil ser homem na educação infantil, quando você é homem, negro e homossexual, ainda é muito mais difícil! O desafio ainda é muito maior! (Cleber, entrevista concedida em abril de 2023)

O professor Matias, ressalta que sua corporeidade é associada a de uma figura folclórica que comumente é evocada para controlar o comportamento das crianças: o homem do saco. O professor ainda afirma que no contexto onde atua, tal figura é descrita como um negro, velho, de barba longa, que são características físicas que, segundo ele, são facilmente identificáveis em seu fenótipo, com exceção da idade. O professor Waldir, relata uma situação em que é ignorado, tratado com indiferença, já que algumas as pessoas lhe consideram abjeto no contexto

da educação infantil. E o professor Cleber afirma que quando se é homem, negro e homossexual, os problemas são ainda maiores.

Este fenômeno contribui para a suspeição em torno dos homens que trabalham na educação infantil, vistos não apenas como expressões de masculinidades não hegemônicas, mas também como potenciais riscos à integridade física e emotiva das crianças. Michael Kimmel (1998) vai considerar que a noção de masculino dominante é a de um homem, cujos matizes são fortemente identificáveis com o mercado. Essa masculinidade encontra-se radicada nos preceitos da produção e arraigada na arena pública, sendo fundada na participação exitosa na concorrência de mercado. Trata-se de um tipo muito peculiar de homem e de masculinidade que resulta de “sua identidade por participar do mercado, da sua interação com outros homens naquele mercado, em suma, um modelo de masculinidade baseado na competição homossocial” (Kimmel, 1998, p. 109) e, muito pouco (ou nada) tem a ver com as expressões de masculinidades de homens que cuidam e educam crianças, pois ainda que realizem essa atividade profissional na esfera pública, o fazem no contexto da reprodução da vida e não na esfera da produção econômica.

Kimmel (2016) observa que a masculinidade dominante em nossa sociedade se conforma como um padrão capaz de diferenciar outros homens, um tipo ideal na acepção weberiana do termo, capaz de “medir” outros homens, identificando insuficiências e legitimando a subordinação tanto de mulheres quanto de outras masculinidades. Ele também ressalta que a masculinidade é definida pela negação do feminino, criando uma identidade frágil que teme qualquer demonstração de fraqueza, pois isso é percebido como uma ameaça à “verdadeira” masculinidade. De acordo com bell hooks (2004) a maioria das produções acadêmicas e livros tendem a transmitir o imaginário dos homens negros como violentos. As considerações dessa autora permitem compreender que a associação da violência às masculinidades negras se dá por meio de histórias que permeiam o imaginário coletivo e são reproduzidas em livros, na mídia e no senso comum. Matias evidencia esta perspectiva em sua fala, o personagem denominado como “homem do saco” é uma figura que transmite medo pois ele é descrito como um sujeito mal, bravo e que “pega as crianças”, características, como destacou bell hooks (2004) comumente associadas à figura masculina negra.

Esse incômodo também pode ser lido à luz de Fúlvia Rosemberg (2003), que questiona políticas educacionais que, ao não considerar as desigualdades raciais, acabam reproduzindo exclusões sob a aparência da neutralidade. No caso dos homens negros professores que atuam na educação infantil, não se trata apenas de inserção profissional, mas de um enfrentamento direto às formas como o racismo estrutura a própria ideia de infância, cuidado e docência. As

experiências relatadas pelos professores não são casos isolados, mas expressões de uma lógica mais ampla de racismo (estrutural e estruturante) que atravessa as instituições educativas.

Ao mesmo tempo, a análise de Santos e Silva (2020) sobre como as crianças constroem sentidos de gênero nos espaços da educação infantil, revela que esses imaginários não são apenas impostos de cima para baixo, mas também produzidos, negociados e por vezes tensionados nas interações cotidianas por diferentes sujeitos, inclusive as próprias crianças. Na perspectiva desses autores, as crianças escutam, observam e reproduzem discursos que ouvem dos adultos e da mídia, mas também são capazes de subvertê-los, especialmente quando encontram professores que se deslocam das normativas estabelecidas, como é o caso de homens, inclusive os negros, que cuidam e educam em contextos coletivos de educação infantil.

A intersecção de gênero e raça é facilmente identificada na fala de Cleber. Esse professor afirma que quando a raça se intersecciona com o gênero e a sexualidade, os preconceitos são ainda maiores. Em outra passagem da entrevista, este professor reafirma essa intersecção e os desafios que ela impõe ao homem preto que opta por trabalhar como docente na primeira etapa da educação básica. Segundo ele:]

O pai [de um menino] chegou para mim, botou o dedo na minha cara e falou: “Escuta aqui, se você ensinar a ideologia gay, ideologia gay! Se você ensinar a ideologia gay para o meu filho, você vai ter sérios problemas comigo!” (Cleber, entrevista concedida em abril de 2023)

A presença do masculino homossexual, no contexto da socialização da primeira infância, abala as estruturas do patriarcado, edificadas sob a égide do homem másculo, viril e tenaz. Quando confrontado pela homossexualidade, o sistema patriarcal se vê ameaçado, abalado e desprestigiado. Nessa perspectiva, o homossexual personifica inadequação e, por isso, tende a ser negado – quiçá neutralizado – já que expressa características relacionadas ao feminino e que se distanciam de modo veemente das versões hegemônicas do masculino que habitam em nosso imaginário social (Kimmel, 2016). Isso explica a posição homofóbica de um dos familiares da criança, descrita pelo professor Cleber. A homofobia, segundo Kimmel (2016), como organizador da definição cultural de masculinidade, compreende um mecanismo central na dinâmica relacional entre os homens e diz respeito ao temor de que outros sujeitos possam desmascará-los, questioná-los e revelar ao mundo que eles não estão à altura de seu papel e que não são verdadeiros homens ou não são suficientemente homens.

Diante do exposto, é notória a complexidade das relações de gênero e raça na docência masculina, sobretudo quando se trata de professores homens negros que atuam na educação infantil. Silva (2011) evidencia que são diversas as situações em que o racismo atravessa a

atuação desses sujeitos nesse espaço, demonstrando que, para além do gênero, a cor também gera incômodos. Esse autor considera que as relações de gênero e raça, tão marcantes e estruturantes na sociedade brasileira, se expressam com intensidade nas interações educativas da primeira infância.

A esse respeito, é importante destacar que tais tensões não emergem apenas das representações dos corpos negros nesses espaços, mas também da forma como a branquitude opera como norma silenciosa e naturalizada, conforme argumenta Lilia Schwarcz (2022). Ao analisar imagens e representações sociais ao longo da história brasileira, a autora revela como a branquitude se constitui como um padrão invisível, ao mesmo tempo em que posiciona a negritude como excesso, como corpo “fora do lugar”. Isso ajuda a compreender por que a presença de professores negros na educação infantil, especialmente em funções ligadas ao cuidado, educação e ao afeto, gera resistências simbólicas e materiais que não se explicam apenas pela ausência histórica desses sujeitos, mas pela desconstrução que sua presença pode provocar.

Em síntese, a docência na educação infantil se mostra como um campo de disputas simbólicas e políticas, que não coincidentemente são as mesmas ocorridas fora da escola. Quando as categorias gênero e raça se articulam, podem produzir não apenas preconceitos e discriminações, mas um deslocamento nos modos instituídos de ser homem negro. Nota-se que a diferença, quando não é *desrepresentada*, pode ser convertida em desigualdade, e o reconhecimento de sujeitos historicamente marginalizados tende a esbarrar em estruturas que os questionam, estereotipam ou invisibilizam.

Considerações Finais

Este estudo analisou as experiências de inserção e permanência de professores homens negros na educação infantil, com base em entrevistas realizadas com docentes que atuam em creches e pré-escolas de diferentes regiões do Brasil. As narrativas evidenciaram que esses profissionais enfrentam representações negativas, desconfiança, hipersexualização, silenciamentos e resistências que não dizem respeito apenas à sua condição de gênero, mas à intersecção entre gênero, raça e sexualidade.

Ao longo das entrevistas, ficou evidente que preconceitos, desprofissionalização e deslocamentos atravessam a atuação profissional deles em instituições de educação infantil, retroalimentando representações sociais pejorativas em relação à masculinidade negra. Contudo, nos relatos desses profissionais também emergem atos de resistência e estratégias

mobilizadas por eles, a fim de permanecerem e, com isso, subverterem a lógica que os exclui desse ambiente e até criar novas representações.

A atuação de homens negros em creches e pré-escolas possibilita um novo olhar, novas aprendizagens e experiências significativas para toda a comunidade escolar, especialmente para as crianças, ao questionar os preconceitos de raça e gênero e promover um processo educativo que favorece a convivência e o respeito à diversidade desde a mais tenra idade.

Ademais, este estudo chama a atenção para a necessidade de ampliação dos trabalhos acadêmicos que deem visibilidade ao tema e aprofundem sobre os desafios e possibilidades da atuação de homens, inclusive, os pretos, na docência de bebês e demais crianças, reafirmando a necessidade de adoção de práticas e políticas antirracistas nas escolas de educação infantil.

Referências

- ALMEIDA, João Ferreira de. Professores negros na educação infantil: desafios de inserção e permanência. *Revista Brasileira de Educação*, v. 28, n. 1, p. 1-18, 2023.
- BANKS, Marcus. *Dados visuais para pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1979.
- BELLÈ, E.; POGGIO, B.; SELMI, G. *Attraverso i confini del genere: atti del convegno*. ITA, 2012. p. 256-280.
- BIBIANO, Mateus. V. G. *Masculinidades negras em disputa: Autenticidade racial e política de respeitabilidade na representação da homossexualidade negra masculina*. *Revista Periódicus*, [S. l.], v. 1, n. 13, p. 98–114, 2021.
- BLACKBEARD, David; LINDEGGER, Graham. The value of discourse and critical discursive psychology in the study of men and masculinities. *Qualitative Research in Psychology*, v. 12, n. 1, p. 36-52, 2015.
- BONIFÁCIO, Gabriel Hengstemberg. *A profissionalização do docente masculino da educação infantil: inserção, estabilidade e atravessamentos*. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2019.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. *Resumo técnico: Censo Escolar da Educação Básica, 2023*. Brasília, DF: INEP, 2025.
- BRASIL. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 242, p. 18–19, 18 dez. 2009.
- CLARK-IBÁÑEZ, M. Framing the social world with photo-elicitation interviews. *American Behavioral Scientist*, v. 47, n. 12, p. 1507-1527, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1177/0002764204266236>

CONNELL, R. *Gênero em termos reais*. Tradução Marília Moschkovich. São Paulo: nVersos, 2016.

CONNELL, R. Políticas da masculinidade. *Educação e Realidade*, v. 20, n. 2, p. 185-206, jul./dez. 1995.

CONNELL, Robert W.; MESSERSCHMIDT, James W. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. *Revista Estudos Feministas*, v. 21, n. 1, p. 241-282, 2013.

CREIGHTON, Genevieve; et al. Photovoice ethics: critical reflections from men's mental health research. *Qualitative Health Research*, v. 27, n. 6, p. 912-922, 2017.

FAUSTINO, Deivison; RIBEIRO, Djamila. Masculinidades negras: tensões e perspectivas. *Revista Estudos Feministas*, v. 25, n. 1, p. 185-204, 2017.

HARPER, Douglas. *Falando sobre imagens*: Um caso para a elicitación fotográfica. *Estudos visuais*, v. 17, n. 1, p. 13-26, 2002.

HOOKS, bell. *A gente é da hora*: homens negros e masculinidade. São Paulo: Editora Elefante, 2004.

KIMMEL, Michael S. A produção simultânea de masculinidades hegemônicas e subalternas. *Horizontes Antropológicos*, v. 4, p. 103-117, 1998.

KIMMEL, Michael S. Masculinidade como homofobia: medo, vergonha e silêncio na construção de identidade de gênero. *Equatorial – Revista do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social*, v. 3, n. 4, p. 97-124, 2016.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

OLIVEIRA, Dennis. *Racismo estrutural*: uma perspectiva histórico-crítica. São Paulo: Dandara Editora, 2021.

PINHO, Osmundo. *Qual é a identidade do homem negro?* Democracia Viva, no 22, jun. 2004/jul. 2004.

RAMOS, Joaquim. *Gênero na educação infantil*: relações (im)possíveis para professores homens. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

RIBEIRO, Tiago; SKLIAR, Carlos. Escolas, pandemia e conversação: notas sobre uma educação inútil. *Série-Estudos*. Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB, Campo Grande, v. 25, n. 55, p. 13-30, set. 2020. Acesso em 23 ago. 2025. Epub 01-Abr-2021. <https://doi.org/10.20435/serie-estudos.v0i0.1484>.

RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (Org.). *Conversa como metodologia de pesquisa*: por que não? Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação infantil, classe, raça e gênero: desafios para as políticas públicas. *Cadernos de Pesquisa*, n. 118, p. 25-54, 2003.

SANTOS, Marcelo Henrique dos. *Narrativas de professores negros na educação infantil do sul do Brasil: um estudo autobiográfico*. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2023.

SANTOS, Sandro Vinicius Sales dos. Homens na docência da educação infantil: uma análise baseada na perspectiva das crianças. *Revista Brasileira de Educação*, v. 26, 2021. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/v26/1809->.

SANTOS, Sandro Vinicius Sales dos; FERNANDES, Isabela Signorelli. "Dobbiamo essere audaci, ma non stupidi": le maschilità nei contesti dell'educazione 0-3. *Pedagogia delle differenze – Bollettino della Fondazione «Vito Fazio-Allmayer»*, v. 53, n. 2, p. 115-133, 2024.

SANTOS, Sandro Vinicius Sales dos; SILVA, Isabel de Oliveira. Relações de gênero na Educação Infantil: estrutura e agência no processo de construção de sentidos sobre ser menino e ser menina. *Educar em Revista*, v. 36, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/xmkxwZbvLJG5dmgHxGVYdNM/>.

SANTOS, Sandro Vinicius Sales dos; SOUSA, Ricardo Gonçalves de. Homens na docência da educação infantil: da memória bibliográfica ao estado da arte. *Educação*, v. 46, n. 1, 2023.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Sobre o autoritarismo brasileiro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

SILVA, Claudionor Renato da. Professor homem, negro na escola da infância: reflexões e apontamentos de um iniciante. *Temas em Educação e Saúde*, v. 7, 2011.

SILVA, Claudionor Renato. Vivências iniciantes de um professor negro na educação infantil. **Revista África e Africanidades**, v. 4, n. 16, p. 1-19, 2012.

TORRE, D.; MURPHY, J. A different lens: changing perspectives using photo-elicitation interviews. *Education Policy Analysis Archives*, v. 23, p. 111, 2015.

ULHÔA, A. et al. Imagens que contam histórias: o photovoice e a foto-elicitação na investigação qualitativa. In: SÁ, Patrícia; COSTA, António Pedro; MOREIRA, António. *Reflexões em torno de metodologias de investigação: recolha de dados*. Aveiro: UA Editora, 2021. v. 2. p. 53-72.

Recebido em agosto de 2025.

Aprovado em outubro de 2025.