



***A PRESENÇA DO PROFESSOR NEGRO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
MASCULINIDADE E RAÇA EM DEBATE***

***LA PRESENCIA DEL PROFESOR NEGRO EN LA EDUCACIÓN
INFANTIL: MASCULINIDAD Y RAZA EN DEBATE***

***THE PRESENCE OF THE BLACK TEACHER IN EARLY CHILDHOOD
EDUCATION: MASCULINITY AND RACE IN DEBATE***

Iolanda de Oliveira¹

Marcelo Siqueira de Jesus²

Marcos Paulo Regis Faria³

RESUMO

Este estudo teve como objetivo investigar a presença de homens negros exercendo a docência na Educação Infantil, considerando seus impactos em um campo historicamente marcado pela feminização do magistério. Utiliza-se uma abordagem qualitativa, por meio de entrevistas compreensivas, com docentes que compartilham o perfil racial e profissional de um dos autores deste artigo. As narrativas revelam experiências atravessadas por racismo, desafios à masculinidade, resistência e estranhamento social diante da presença masculina negra no cuidado infantil. A análise dos relatos evidencia a construção de novas formas de ser homem, educador e a comprovação do potencial afetivo do homem negro que lhe possibilita atuar devidamente na educação de crianças pequenas. Como conclusão, o estudo propõe um reposicionamento simbólico e político da presença negra masculina na infância, reconhecendo suas contribuições para a promoção da diversidade e para a construção de uma educação mais justa e representativa. **PALAVRAS-CHAVE:** Educação Infantil. Masculinidades. Professores negros. Diversidade.

¹ Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo. Professora da Universidade Federal Fluminense, Niterói, Rio de Janeiro, Brasil.

² Doutor em Educação pela Universidade Federal Fluminense. Professor Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

³ Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense. Professor de Educação Infantil na Secretária Municipal de Educação do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo investigar la presencia de hombres negros ejerciendo la docencia en la Educación Infantil, considerando sus impactos en un campo históricamente marcado por la feminización del magisterio. Se utiliza un enfoque cualitativo, por medio de entrevistas comprensivas, con docentes que comparten el perfil racial y profesional de uno de los autores de este artículo. Las narrativas revelan experiencias atravesadas por racismo, desafíos a la masculinidad, resistencia y extrañamiento social frente a la presencia masculina negra en el cuidado infantil. El análisis de los relatos evidencia la construcción de nuevas formas de ser hombre, educador y la comprobación del potencial afectivo del hombre negro que le permite actuar adecuadamente en la educación de niños pequeños. Como conclusión, el estudio propone un reposicionamiento simbólico y político de la presencia negra masculina en la infancia, reconociendo sus contribuciones para la promoción de la diversidad y para la construcción de una educación más justa y representativa.

PALABRAS-CLAVE: Educación Infantil. Masculinidades. Profesores negros. Diversidad.

ABSTRACT

This study aimed to investigate the presence of Black men teaching in Early Childhood Education, considering their impacts in a field historically marked by the feminization of teaching. A qualitative approach is used, through comprehensive interviews, with teachers who share the racial and professional profile of one of the authors of this article. The narratives reveal experiences shaped by racism, challenges to masculinity, resistance, and social estrangement regarding the presence of Black men in childcare. The analysis of the accounts highlights the construction of new ways of being a man and an educator, as well as the demonstration of the emotional potential of Black men that enables them to act properly in the education of young children. In conclusion, the study proposes a symbolic and political repositioning of Black male presence in childhood, recognizing its contributions to the promotion of diversity and to the construction of a fairer and more representative education.

KEYWORDS: Early Childhood Education. Masculinities. Black teachers. Diversity.

Introdução

Pensar a escassez da masculinidade negra na educação infantil brasileira exige um olhar que vá além da superfície. Não se trata apenas de números ou estatísticas. Trata-se de presenças que foram negadas; de histórias que foram silenciadas; e de afetos que, mesmo sob a sombra da exclusão, insistem em florescer. Este artigo nasce da inquietação de um dos autores, educador negro, que exerce suas atividades profissionais na rede pública do Rio de Janeiro, que, ao se ver quase sempre como o único homem negro em

espaços dedicados ao cuidado e à educação das infâncias, decidiu transformar o estranhamento em objeto de investigação.

A ausência de professores negros na educação infantil não é natural, tampouco casual. Ela é fruto de uma construção histórica que articula racismo, sexismo e desigualdade social. Para compreender esse cenário, é necessário retornar à história do homem negro no Brasil, marcada por processos de desumanização, escravização e exclusão sistemática. Como apontam autores como Tzvetan Todorov (1993), Thomas Skidmore (2012) e Lilia Schwarcz (1993), a população negra foi, ao longo dos séculos, associada a uma suposta inferioridade, tendo seus corpos controlados, vigiados e alocados em espaços de subalternidade.

Além disso, é indispensável considerar os marcadores de gênero e sexualidade que atravessam esse debate. Como nos alertam Guacira Lopes Louro (2017), Cláudia Pereira Vianna (2001/02) e Connell (1995), as masculinidades são múltiplas e historicamente construídas, sendo o ideal hegemônico aquele que se ancora em padrões de virilidade, autoridade e distanciamento afetivo. Nesse contexto, homens negros são duplamente subalternizados: por serem negros e por desafiarem as normas do masculino ao atuarem em espaços tradicionalmente associados ao cuidado, como a educação infantil. A discussão sobre masculinidades negras, conforme bell hooks (2022) e Pereira (2019), contribui para romper com a lógica que associa poder à dominação e revela outras formas de ser homem, baseadas na escuta, no afeto e na resistência cotidiana às opressões.

A partir desse pano de fundo histórico, emerge uma questão central: quais são os sentidos produzidos socialmente sobre o lugar do homem negro na escola, especialmente nos anos iniciais da vida das crianças? E, mais ainda, o que significa para esses homens desafiar essas construções ao ocuparem espaços de cuidado, afeto e formação?

O presente estudo busca lançar luz sobre essas perguntas. A pesquisa, de natureza qualitativa, foi realizada com cinco professores negros da rede pública de educação infantil do Rio de Janeiro. A escolha metodológica pelas entrevistas compreensivas teve como objetivo capturar, com escuta sensível e politicamente comprometida, as narrativas desses educadores. Mais do que dados, colhemos histórias. Histórias que atravessam o racismo estrutural, os preconceitos de gênero e os desafios cotidianos de estar em um espaço ainda majoritariamente feminino e branco.

Ao trazer para o centro da discussão as trajetórias desses homens, pretende-se evidenciar como os sujeitos pesquisados constroem suas identidades docentes e resignificam suas masculinidades no exercício cotidiano da docência com crianças

pequenas. Longe de reforçar estereótipos, suas presenças desestabilizam normas, criam novos sentidos para o cuidado e o afeto, e anunciam outras possibilidades de ser homem, ser negro e ser educador.

O caminho que percorremos ao longo deste trabalho não foi apenas metodológico. Foi também afetivo, político e transformador. Convidamos o leitor a caminhar conosco por essas histórias, não como quem busca respostas prontas, mas como quem se permite ser atravessado por outras verdades, outros corpos, outras formas de existir na educação.

Procedimentos Metodológicos

Esta pesquisa é ancorada em uma abordagem qualitativa que não apenas coleta dados, mas escuta histórias. Histórias reais, atravessadas por afetos, desigualdades e potências. O foco recai sobre as vivências de professores negros na Educação Infantil, sujeitos cujas trajetórias profissionais não podem ser compreendidas sem considerar os atravessamentos do racismo, do sexismo e das desigualdades de classe que moldam, tensionam e muitas vezes limitam suas possibilidades de existir e resistir nesses espaços.

Para alcançar essa escuta comprometida, optou-se pela entrevista compreensiva, conforme a perspectiva de Jean Kaufmann (2013). Trata-se de um método que rompe com a rigidez das perguntas e respostas e convida o sujeito a narrar sua caminhada, a costurar lembranças, afetos e sentidos em um fluxo livre de fala. A partir dessas conversas surgiram não apenas depoimentos, mas relatos de vida — pulsantes, contraditórios e repletos de marcas que não aparecem nos registros escolares nem nos indicadores oficiais.

Cada palavra dita carrega um mundo de experiências, e é nesse lugar de escuta atenta que a pesquisa se estabelece: como ponte, como denúncia e como afirmação. A investigação não busca apenas entender a presença desses professores, mas também provocar reflexões urgentes sobre quem tem o direito de ensinar, cuidar e pertencer na primeira infância.

A seleção dos participantes foi realizada por meio de indicações em redes de contato com profissionais envolvidos na temática. O critério central foi a atuação de professores do gênero masculino, autodeclarados negros, na Educação Infantil da cidade do Rio de Janeiro. Buscou-se respeitar a diversidade de trajetórias e garantir a coerência com os objetivos do estudo.

As entrevistas aconteceram em encontros individuais, sempre pautados pelo consentimento informado e pelo cuidado com o outro. Cada conversa foi gravada, com autorização prévia, e transcrita integralmente, respeitando o ritmo, o tom e a densidade

das falas. O roteiro que guiou esses momentos foi cuidadosamente estruturado em sete blocos temáticos: informações pessoais, núcleo familiar, formação educacional, trajetória profissional, atuação na Educação Infantil, referências teóricas e encerramento. Mais do que uma sequência de perguntas, esse roteiro abriu espaço para que os professores compartilhassem memórias, dilemas e conquistas que geralmente não cabem nos relatórios oficiais nem nas estatísticas frias.

A escuta atenta dessas vozes permitiu a identificação de temas recorrentes, que, entrelaçados às contribuições dos estudos de gênero, raça e masculinidades, compuseram o eixo central da análise. Cada trecho, cada pausa, cada emoção registrada nas falas foi tratada com a seriedade e o respeito que merecem, reconhecendo nesses relatos não apenas dados, mas narrativas que resistem e ensinam.

Mais do que validar um método, os procedimentos adotados afirmam um compromisso ético, político e afetivo com a dignidade de cada participante. Esta pesquisa não se propõe apenas a registrar presenças, mas a iluminar caminhos, deslocar silêncios e contribuir, com escuta e com a palavra, para a construção de uma Educação Infantil mais diversa, justa e antirracista.

Referencial teórico

A construção deste estudo não emerge de uma curiosidade isolada, mas de uma urgência coletiva: analisar percursos pessoais e profissionais de docentes negros que atuam na Educação Infantil como parte da presença masculina neste nível de ensino. O referencial teórico aqui apresentado é mais do que um suporte acadêmico; é uma travessia pelas marcas que o tempo, o racismo, o patriarcado e a desigualdade imprimiram no corpo social brasileiro, em especial nos corpos e trajetórias dos homens negros.

A opção por dividir este capítulo em três grandes frentes: a falsa ideia de inferioridade da população negra, as construções de gênero e masculinidades e a experiência específica da masculinidade negra, permite organizar o pensamento crítico de forma progressiva e estratégica.

Primeiro, é preciso compreender como se constituiu, ao longo da história, a noção de inferioridade da população negra no imaginário brasileiro. Para isso, fazem-se necessárias as contribuições teóricas de Lília Schwarcz (1993), Thomas Skidmore (2012) e Tzvetan Todorov (1993) entre outros autores, não incluídos nesta produção por motivo da delimitação necessária na elaboração de todo trabalho científico. O presente estudo revela os bastidores ideológicos de uma sociedade que, sob o discurso da democracia

racial, considera apenas um grupo como ideal e perpetua hierarquias que desumanizam aqueles socialmente deserdados por não se aproximarem do ideal de branqueamento.

Em seguida, o debate sobre gênero e masculinidades, fundamentado em autoras e autores como Judith Butler (2010), Raewyn Connell (2013), Joan Scott (1995) e Guacira Lopes Louro (2017), nos oferece ferramentas para entender como determinadas formas de ser homem foram privilegiadas em detrimento de outras. A masculinidade branca, hegemônica e heteronormativa se impôs como modelo único de autoridade. Com isso, todas as outras masculinidades foram tornadas desviantes ou invisíveis. Nesse processo, os homens negros foram duplamente atravessados, pelo racismo que os deslegitima como sujeitos intelectuais e afetivos; e pelo sexismo que os força à performance de uma virilidade associada à dureza, à força bruta e à ausência de emoções.

Por fim, é com bell hooks (2022), especialmente em sua obra *A gente é da hora*: homens negros e masculinidade, que esta pesquisa encontra uma das vozes mais potentes para pensar o que significa ser homem negro num mundo que insiste em desumanizá-lo. Sua escrita afiada e sensível denuncia a interseção entre o patriarcado e o racismo. Além disso, aponta caminhos para uma reconstrução crítica das masculinidades negras, com base no afeto, na escuta e na coragem de subverter expectativas.

A falsa ideia de inferioridade da população negra

Este referencial, portanto, não é apenas um pano de fundo. Ele é parte viva do próprio problema investigado. Tensiona, provoca e amplia o olhar sobre os relatos dos professores negros entrevistados. É por meio dessas lentes que é possível, nos próximos subtópicos, compreender como suas experiências desafiam as estruturas históricas. E como, ao ocuparem as salas da Educação Infantil, esses homens não apenas ensinam, mas também ressignificam o lugar do cuidado, do saber e da negritude.

A exclusão do povo negro da sociedade é uma ferida histórica ainda aberta. O racismo, estruturado desde a Antiguidade e transformado em norma ao longo dos séculos, segue operando em silêncios e estruturas. A diversidade, embora constitua a essência da humanidade, foi sistematicamente negada, convertida em motivo de exclusão, dominação e silenciamento.

Autores como Tzvetan Todorov (1993), Thomas Skidmore (2012), e Lilia Schwarcz (1993), ajudam a desvendar essa lógica, revelando como a diferença foi construída como inferioridade, do etnocentrismo dos gregos e da Igreja até o racismo moderno, que hierarquiza corpos. A obra *Nós e os outros*, de Todorov, reflete sobre a

alteridade e mostra como o universalismo pode servir de ferramenta de opressão quando se torna etnocêntrico.

O pensamento racista europeu reforçou esse cenário. Filósofos como Buffon, Renan, Le Bon e Gobineau associaram características físicas a traços morais, fundando teorias de inferioridade racial disfarçadas de ciência. A influência dessas ideias atravessou oceanos e chegou ao Brasil, moldando instituições, saberes e políticas públicas.

No Brasil, o ideal de branqueamento foi alçado à condição de projeto de nação. O racismo científico e o darwinismo social embasaram práticas eugenistas e moldaram faculdades de medicina e de direito. Lilia Schwarcz (1993, p.101) denuncia a convivência da “ciência com a opressão”, mostrando como a elite intelectual brasileira importou modelos europeus para justificar desigualdades, apagando a contribuição negra e indígena da identidade nacional.

Instituições como o Instituto Histórico Geográfico Brasileiro, museus e faculdades de direito e medicina foram fundamentais nesse processo. Produziram uma história excludente, elitista e eurocentrada. Os museus, por exemplo, serviram mais para classificar do que para representar, reforçando a hierarquia racial e ocultando a pluralidade do país.

A medicina, por sua vez, adotou teorias eugênicas e racistas, como na Revolta da Vacina, negando à população qualquer direito de decisão. Nesse contexto, a suposta “ciência” deixou de ser neutra. Foi manipulada, colocada a serviço de um projeto de dominação que disfarçava autoritarismo sob o nome de progresso. Sob o pretexto de racionalidade, sustentou desigualdades, legitimou exclusões e ajudou a definir quem merecia existir com dignidade e quem devia ser apagado dos planos de nação.

Nas décadas de 1920 e 1930, essa lógica ganhou corpo como política de Estado. O ideal de branqueamento não era apenas uma ideia, era um projeto de país. Intelectuais como Oliveira Vianna e Paulo Prado defendiam, sem constrangimento, que a “solução” para o atraso brasileiro estaria na diluição da população negra por meio da miscigenação. Por outro lado, surgiram vozes que, embora ainda presas a certos limites de sua época, representaram o comprometimento com a realidade social brasileira, contribuindo para desconstruir a falsa ideia de inferioridade racial dos não brancos. Roquette Pinto, Arthur Ramos e Gilberto Freyre passaram a enxergar valor na cultura afro-brasileira e a questionar o racismo travestido de ciência.

Ainda assim, a elite brasileira resistiu. Preferiu o silêncio à reparação. O mito da democracia racial, reforçado pela suspensão do recenseamento por cor em 1970, mostra

o quanto o país tem dificuldade em se encarar no espelho. Não foi por falta de evidências, foi por conveniência. Admitir a desigualdade racial significaria abrir mão de privilégios que, até hoje, seguem sendo cuidadosamente protegidos. O silêncio sobre a desigualdade se tornou política, silêncio este que, rompido pelos movimentos sociais negros, provocou a conquista das políticas de ações afirmativas atualmente em curso no Brasil. Nesse processo, o Movimento Negro Unificado (MNU), fundado em 1978, desempenhou papel central ao articular pautas contra o racismo e dar visibilidade nacional à luta. Figuras como Abdias do Nascimento e Lélia Gonzalez se tornaram referências fundamentais, apontando caminhos para o reconhecimento e valorização da população negra.

Thomas Skidmore (2012), ao analisar o ideal de branqueamento, evidencia a contradição entre a retórica oficial e a realidade da exclusão. O mito do senhor benevolente e da harmonia racial não passa de cortina de fumaça para esconder um país fundado na violência, no apagamento e na desigualdade.

Compreender a construção da inferioridade da população negra, exige uma leitura crítica e comprometida com a justiça. Rever o passado e reconstruir a narrativa histórica são passos essenciais para romper não apenas com os ciclos de exclusão, mas como o racismo estrutural que atravessa a sociedade brasileira.

Gênero e Masculinidades

A presença do homem negro na Educação Infantil não é apenas rara. Ela também é questionada. Carrega o peso de um corpo que, em vez de ser acolhido, é constantemente vigiado. Não se trata somente do racismo estrutural, embora ele seja um dos pilares dessa exclusão. Trata-se também das ideias enraizadas sobre o que significa ser homem, ser cuidador, ser negro em um espaço historicamente feminizado.

A análise histórica permite perceber que a masculinidade influencia diretamente a construção da sociedade e define o que é considerado “coisa de menino” ou “coisa de menina”. Esse processo, muitas vezes invisível, aparece de forma clara no cotidiano escolar. Em uma experiência vivenciada por um dos autores desta pesquisa, essa lógica se materializou. Durante a organização de uma atividade com crianças de quatro e cinco anos, que aconteceria em uma mesa hexagonal com cadeiras coloridas, surgiu uma situação inusitada. Cinco crianças já haviam se sentado e restavam apenas uma cadeira e uma criança. O detalhe é que a criança que ficou em pé era um menino e a cadeira disponível era rosa. Ao ser questionado sobre por que não se sentava, respondeu que não poderia ocupar aquela cadeira, pois seu pai havia dito que era “de mulherzinha”.

Esse episódio evidencia como normas de gênero são transmitidas socialmente sem espaço para reflexão crítica. Situações como essa dialogam diretamente com a análise presente no artigo “*Não, Isso Não é Coisa para Homem – Masculinidades e os Processos de Inclusão/Exclusão em uma Escola da Baixada Fluminense – RJ*”, de Leandro Teófilo de Brito, José Guilherme de Oliveira Freitas e Mônica Pereira Santos (2014). Os autores demonstram como as construções sociais de masculinidade moldam comportamentos escolares, interferem na dinâmica institucional e nos processos de inclusão e exclusão.

Segundo o artigo, as pressões sociais e culturais recaem especialmente sobre os meninos, que aprendem a negar constantemente tudo o que é associado ao feminino. Essa postura, alicerçada em um modelo heterossexual de masculinidade, orienta interesses, comportamentos e até a relação com determinadas tarefas escolares. O aprofundamento crítico trazido pelos autores contribui para compreender como a masculinidade se imbrica na construção das identidades de gênero desde a infância, estruturando relações de poder e autoridade dentro da escola.

Essas observações permitem levantar hipóteses sobre os impactos das masculinidades na educação básica, inclusive sobre escolhas futuras dos estudantes, como a decisão de cursar o magistério ou pedagogia e ingressar na Educação Infantil. Ao refletirmos sobre a ausência de professores negros nesse segmento, é possível relacionar esse fenômeno às provocações do artigo, especialmente quando Connell (1995) aponta o desdobramento da masculinidade hegemônica em masculinidades subordinada, cúmplice e marginalizada. Assim, o afastamento do homem negro da Educação Infantil pode estar vinculado a dinâmicas complexas de gênero e raça, que reservam a presença masculina a espaços mais tradicionais de poder e autoridade, desestimulando sua participação em contextos marcados pelo cuidado.

Compreender essas questões é fundamental para construir processos que promovam uma representação mais diversa e inclusiva na primeira infância, valorizando as contribuições singulares de professores negros e ampliando os sentidos possíveis da docência.

Ainda hoje, quando um homem negro entra numa sala de aula da Educação Infantil, o que se ergue não é apenas a curiosidade. Muitas vezes, o que se impõe é a suspeita. Sua atuação é medida com desconfiança. Sua figura é frequentemente lida como ameaça.

A raiz desse estranhamento está na masculinidade hegemônica. Uma masculinidade construída para caber no molde da força, da autoridade e da frieza

emocional. Um modelo que empurra os homens para longe do afeto, da escuta e do cuidado. Reflexões semelhantes aparecem no estudo de Antônio Jeferson et al., intitulado “*Mulher tem mais facilidade para coisa artística, organização, trabalhos didáticos*”: *Produção de masculinidades e estratégias pedagógicas nos anos iniciais na roça*, no qual os autores discutem como estereótipos de gênero ainda delimitam o que é socialmente atribuído a homens e mulheres na docência.

Como destacam Xavier, Seffner e Barbosa (2020, p. 365),

Verificamos que os professores homens evitam atitudes de afeto para com as crianças e cuidam para não elaborar materiais didáticos que possam ser considerados culturalmente femininos. Nomeamos os corpos desses professores de corpos-contidos, por observar que eles não se movimentam no alegre ritmo das crianças, organizando suas salas com aulas mais rotinizadas e menos lúdicas, e paredes visivelmente frias e cinzas.

Nesse trecho, podemos concluir que tal movimento contribui para a produção de ambientes escolares marcados pela frieza e pela rotina, em contraste com a ludicidade necessária ao trabalho com a infância. Essa percepção também se evidencia na fala de um professor entrevistado, que admite: “A habilidade, a delicadeza, o homem não tem em brincadeiras com as crianças [...] a mulher tem mais facilidade para coisa artística, organização, trabalhos didáticos... Eu mesmo fico sem jeito, dependendo das atividades”. Esse debate dialoga diretamente com minha experiência pessoal. Em um momento de planejamento pedagógico com as professoras da unidade, ao iniciar a preparação de uma proposta que ocorreria no dia seguinte — uma atividade que envolvia recorte — fui atravessado por um colega que, ao pegar a tesoura da minha mão, afirmou que eu fazia de forma “vaga” e que estava cortando torto. Nem ao menos me foi dada a oportunidade de tentar encontrar outro caminho. Tal episódio evidencia como as relações de gênero atravessam a prática docente, limitando a atuação do professor homem tanto na Educação Infantil quanto nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Romper com esse modelo não é simples. Mas é urgente. Esse movimento passa, antes de tudo, pelo reconhecimento de que o gênero é uma construção social, e não uma essência. Joan Scott (1995) e Guacira Lopes Louro (2017) têm sido fundamentais nesse debate. Scott, por exemplo, mostra que é impossível falar de gênero sem considerar raça e classe, pois essas dimensões se entrelaçam na produção das desigualdades. Ao incorporar os aportes pós-estruturalistas, ela tensiona os binarismos e as hierarquias que nos foram ensinados como naturais.

Essa leitura se intensifica quando colocada em diálogo com Foucault (1979). Para ele, o poder não está apenas nas instituições. Ele circula nos discursos, atravessa os corpos e molda as práticas. Assim, compreender o lugar do homem negro na Educação Infantil exige muito mais do que mudar normas. Exige transformar as estruturas simbólicas que nos dizem, desde cedo, quem pode cuidar e quem deve ser vigiado. A articulação entre Scott e Foucault fortalece uma crítica às normas sociais que moldam as identidades de gênero e sua relação com o saber.

Na prática educacional, essas construções se materializam no cotidiano escolar. A presença do homem negro educador ainda causa estranhamento, gerando exclusão simbólica e questionamentos velados. A pesquisa de Leandro Teófilo, José Guilherme de Oliveira Freitas e Mônica Pereira Santos mostra como a masculinidade hegemônica molda comportamentos desde a infância, reforçando limites entre o que é ou não "coisa de menino". Esses limites impactam escolhas profissionais e afastam homens negros da docência infantil.

A partir do conceito de masculinidade hegemônica e suas derivações, subordinada, cúmplice e marginalizada, podemos entender como esses estigmas atuam sobre o corpo negro. A exclusão desse educador não é casual. É reflexo de uma lógica que naturaliza sua ausência e silencia suas potências.

Refletir sobre masculinidades e gênero na educação é, portanto, essencial para transformar o espaço escolar em um ambiente inclusivo e crítico. Reconhecer a diversidade de identidades e enfrentar os estigmas que recaem sobre o homem negro na Educação Infantil é um passo urgente para uma escola mais justa e plural. A presença dele não deve ser exceção. Deve fazer parte da construção de uma infância mais diversa e igualitária.

Masculinidades Negras

A ausência de homens negros na Educação Infantil não é casual. Ela está enraizada em um histórico silenciamento das masculinidades negras que começa já nos primeiros anos escolares. bell hooks (2022), ao refletir sobre esse percurso, denuncia como o racismo, o sexismo e o anti-intelectualismo moldam uma trajetória escolar em que o pensamento negro masculino é visto como ameaça. Desde cedo, esses meninos são ensinados a calar, a conter a curiosidade e a esconder sua inteligência.

A escola, que deveria ser espaço de formação, se transforma em território de controle e exclusão. Meninos negros aprendem que não devem se identificar com o saber,

com a leitura ou com o cuidado. São empurrados para um ideal de masculinidade rígido, centrado no corpo e na força, em detrimento da sensibilidade e da intelectualidade. Assim, quando crescem, afastam-se de profissões como a docência na infância, vista como feminina e ou branca.

bell hooks (2022) aponta que a libertação dos homens negros passa pelo rompimento com esses paradigmas. Aqueles que encontraram refúgio no pensamento crítico e na leitura, o fizeram muitas vezes à margem da escola. Por isso, pensar a inserção do professor negro na Educação Infantil é, antes de tudo, um gesto político. É romper com o silêncio, desafiar estigmas e reconfigurar o que se entende por masculinidade.

A reconstrução das masculinidades negras passa por reconhecer a mente negra como espaço legítimo de criação, e o cuidado como uma prática possível e potente para o homem negro. A presença desses educadores, portanto, não representa apenas uma exceção. Ela sinaliza um novo caminho: o da masculinidade que acolhe, escuta, ensina e liberta.

A presença do docente negro na Educação Infantil

“Entrar em uma sala de Educação Infantil e ver um professor negro ali não deveria ser exceção” (Jefferson, 2024).

A afirmação de Jefferson provoca uma reflexão importante e abre espaço para a seguinte questão: *“Você já teve a oportunidade de trocar experiências pedagógicas com outro professor negro nos espaços infantis por onde passou?”* (Marcos, 2024)

As respostas dos docentes entrevistados revelam a escassez dessa representatividade. Como expressa João: *“Não. É difícil ter a gente, imagina encontrar outro. Mas quem dera, seria muito bom, seria enriquecedor”* (João, 2024).

Na mesma direção, Gael acrescenta: *“Infelizmente, não encontrei outros professores homens negros, apenas colegas negras. A maioria das formações e trocas acontecem com mulheres”* (Gael, 2024).

É com essa realidade que neste subtópico se debruça: a presença, ainda tímida, de docentes negros na Educação Infantil brasileira. A partir da escuta sensível e comprometida de cinco profissionais autodeclarados negros, este trabalho traz à tona vivências que atravessam não só o fazer pedagógico, mas também questões de identidade, resistência, afeto e enfrentamento das desigualdades.

Neste contexto, compreender o que significa ser um professor negro na Educação Infantil exige olhar para além dos muros da escola. Falar da presença do homem negro nesse campo é também reconhecer as cicatrizes que ele carrega. Cicatrizes deixadas pelo racismo estrutural, pela feminização histórica da profissão, pelo esvaziamento simbólico que ainda recai sobre a docência nos primeiros anos da escolarização. Esses profissionais caminham todos os dias entre o invisível e o resistente, buscando, em meio a olhares muitas vezes duvidosos, serem reconhecidos como sujeitos potentes. Querem ser vistos pelas crianças, sim, mas também pelas famílias, pelos colegas e pelos gestores como educadores legítimos, sensíveis e competentes.

As entrevistas revelam muito mais do que trajetórias. Elas entrelaçam histórias de enfrentamento, ausência de referências na formação, inseguranças ao entrar em sala de aula e, ao mesmo tempo, uma força silenciosa que transforma o cotidiano. Falam de impacto. Do modo como esses homens, com sua presença, ajudam a moldar a identidade das crianças. E, acima de tudo, expõem a luta constante pelo direito de existir como educadores em um espaço que, tantas vezes, os rejeita ou tenta confiná-los à exceção. Não se trata apenas de estar na escola. Trata-se de conquistar, com cada gesto, um lugar legítimo dentro dela.

Este subtópico é, portanto, um mergulho em experiências que revelam a importância da representatividade, o peso das ausências e o potencial revolucionário de um gesto simples: ser negro e educar, com afeto e consciência, desde a infância. Não basta ocupar a escola. É preciso transformar o que ela significa. E é isso que os docentes negros entrevistados neste estudo fazem com coragem e compromisso.

Orientação Sexual

Ao analisar o grupo de professores entrevistados, chama atenção um dado relevante: quatro deles não se identificam como heterossexuais. Três se autodeclararam homossexuais e um, bissexual. Essa informação, mais do que estatística, abre um campo de discussão profundo sobre sexualidade, identidade e representatividade na Educação Infantil. A presença de educadores que fogem à norma heterossexual dominante ainda é pouco visível nesse espaço, e isso nos convida a refletir não apenas sobre quem consegue entrar, mas também sobre quem é sistematicamente deixado de fora.

Ao romperem com expectativas normativas de gênero e sexualidade, esses professores enfrentam camadas adicionais de vigilância e julgamento. Não basta serem homens em um espaço historicamente feminizado. Não basta serem negros, em uma

sociedade que ainda hesita em legitimar seus saberes. Quando sua sexualidade escapa do padrão esperado, o estranhamento se intensifica. O corpo que cuida passa a ser visto com desconfiança. O afeto é policiado. O vínculo com as crianças, antes de ser celebrado, é examinado com cautela. Nesse sentido, é pertinente lembrar a reflexão de Megg Rayara (2020), que ao discutir corpos que escapam às normas de raça e de gênero, evidencia como esses corpos são empurrados para zonas de constante suspeita, produzindo experiências marcadas pela vigilância e pela tentativa de contenção.

Essa tensão revela o quanto a heteronormatividade funciona, muitas vezes, como um critério silencioso de pertencimento. A masculinidade, quando combinada à dissidência sexual, se torna um ponto de fricção com a estrutura escolar. Famílias, colegas e até a gestão, mesmo sem verbalizar, emitem sinais que reforçam o incômodo. E isso pode dificultar não apenas a permanência desses profissionais, mas também sua entrada nesses espaços.

Por outro lado, a presença desses educadores é também um ato de coragem. Um gesto político que desafia normas e amplia horizontes. Ao estarem ali, ocupando a sala de aula com sensibilidade, afeto e competência, esses professores criam brechas no modelo excludente que ainda predomina. Em lugares onde a diversidade de gênero e sexualidade foi apagada por tanto tempo, suas presenças não passam despercebidas. Elas provocam. Reposicionam silêncios. Plantam perguntas. E, sobretudo, oferecem às crianças outras formas de se vincular, de sentir e de aprender.

É fundamental, portanto, compreender que a orientação sexual de um professor não é um detalhe isolado, tampouco irrelevante. Ela dialoga diretamente com outros marcadores como raça, gênero e classe, compondo trajetórias potentes, complexas e, muitas vezes, solitárias. Ignorar essa intersecção é seguir alimentando a lógica da exclusão. Reconhecê-la, por sua vez, é abrir espaço para uma escola mais justa, onde a permanência desses sujeitos não seja uma luta individual, mas um compromisso coletivo.

Essas experiências desafiam a própria ideia de quem pode ou não educar na infância. E escancaram as barreiras que ainda precisam ser enfrentadas para que mais homens, negros e dissidentes, possam exercer seu direito de ensinar com liberdade, dignidade e plenitude.

Gênero e suas discussões

Tendo-se incluído no roteiro de entrevista as opções de gênero, ou seja: homens Cis, homens Trans e não-binários, obteve-se respostas que afirmam serem todos Cisgênero.

Ao serem questionados sobre trocas com outros colegas homens na mesma unidade escolar, relataram nunca ter trabalhado com outro professor do gênero masculino. Esse dado reforça uma realidade já bastante conhecida: a educação infantil segue amplamente marcada pela presença feminina, o que se conecta a uma longa história de feminização do magistério, sustentada por estereótipos de gênero, classe e raça.

A associação entre o cuidado e o feminino, tão presente nas instituições de educação infantil, tem raízes profundas. Durante séculos, mulheres negras ocuparam a posição de cuidadoras dos filhos da elite branca, enquanto seus próprios filhos eram deixados à margem. Essa herança ainda ecoa nas estruturas atuais. O cuidado, por muito tempo naturalizado como uma extensão do trabalho doméstico, permanece sendo compreendido socialmente como tarefa feminina. Como observa Pena (2016), trocar fraldas, dar colo, alimentar e aconchegar as crianças ainda são gestos vistos como incompatíveis com a figura masculina.

Nesse contexto, a presença de homens, especialmente homens negros, na docência da primeira infância provoca rupturas. Rompe com o modelo tradicional do magistério e tensiona fronteiras simbólicas que separam a razão de emoção, educar de cuidar, o masculino do feminino. Guacira Lopes Louro (2017) destaca que o magistério infantil é historicamente atribuído às mulheres, por ser compreendido como uma extensão da maternidade. Judith Butler (2010) e Joan Scott (1995) nos ajudam a entender que essa atribuição não é natural, mas construída historicamente, como forma de manter estruturas de poder e desigualdade.

A resistência à presença masculina, portanto, não é apenas um reflexo do cotidiano escolar. Ela é produto de séculos de construção cultural. E essa resistência se acentua quando o corpo que entra nesse espaço é negro. A masculinidade negra, frequentemente associada à virilidade, à ameaça e à agressividade, colide com o ideal de um cuidador sensível e afetivo. O resultado é uma vigilância constante, um policiamento dos gestos, da voz, do toque e até da roupa.

Os relatos dos professores revelam essa tensão. Richard, por exemplo, só teve uma entrada tranquila porque já havia um professor homem na creche antes de sua chegada. Essa “presença anterior” suavizou o estranhamento, abrindo caminho. É o que

chamamos de “efeito precedência”. Por outro lado, Jefferson enfrentou restrições explícitas. Foi orientado a não dar banho nem colo nas crianças, evitando qualquer situação que pudesse gerar desconforto. Como forma de se proteger, adotou uma postura de constante autopolicimento. Essa atitude, embora estratégica, cobra um preço alto: restringe a liberdade de educar com autenticidade e afeto. Esse movimento dialoga com as análises de Xavier, Seffner e Barbosa (2020), quando observam que os professores homens, para manterem suas masculinidades inquestionáveis, evitam atitudes de afeto e adotam práticas pedagógicas marcadas pela contenção dos corpos, organizando salas mais frias e rotinizadas.

João viveu uma experiência ainda mais dura. Ao chegar à escola, foi barrado pela gestão, que negou a existência de uma vaga. Depois, sofreu uma acusação infundada por parte de uma mãe. O motivo: ser um homem cuidando de crianças pequenas. A suspeita não vinha de seu comportamento, mas de sua identidade. Homem. Negro. Cuidador. Três palavras que, juntas, ainda despertam desconfiança social.

Outros relatos mostram que, com disposição institucional, o cenário pode ser diferente. Rafael narra uma experiência de acolhimento e respeito. A gestão reconheceu sua atuação, valorizando seu trabalho desde o início. Pequenos gestos, como orientações no caderno de planejamento e escutas atentas, foram fundamentais para fortalecer sua identidade docente.

Já Gael propõe uma leitura ainda mais potente. Para ele, ser professor negro e gay na Educação Infantil é um ato político. Vai além da ocupação simbólica de um espaço. É sobre transformar práticas, questionar representações apressadas sobre representatividade e construir uma pedagogia racialmente consciente, que acolha todas as infâncias. Gael denuncia os ataques às discussões de gênero nas escolas e alerta para os riscos da neutralidade: “Educar é um ato político. Silenciar as diferenças é reproduzir as opressões”.

Os relatos desses professores, portanto, não são apenas testemunhos pessoais. São documentos vivos de resistência e transformação. Mostram que a presença masculina na educação infantil precisa ser mais do que tolerada. Precisa ser legitimada, valorizada e acolhida como parte de um processo de reconstrução coletiva dos sentidos do educar. E essa reconstrução passa por romper com o medo, com os silêncios e com os muros simbólicos que ainda cercam o corpo do homem cuidador. O desafio não é pequeno, mas é urgente. E começa com a escuta, com o reconhecimento e com a vontade de fazer diferente.

Trajетórias familiares e herança educacional

Este não é um estudo feito à distância. Ele nasce de dentro, atravessa minha história e se entrelaça com cada resposta dos entrevistados, como se estivéssemos, todos nós, narrando capítulos distintos do mesmo livro. Sou filho de uma empregada doméstica e de um pintor autônomo, crescido entre frases como “você precisa estudar para ser alguém na vida”, palavras que, ditas em tom de esperança, se tornaram bússola nos dias de cansaço e incerteza.

Iniciei minha caminhada na docência aos 28 anos, considerado por muitos como um começo tardio, mas para mim foi o tempo possível e necessário. Dentro de um núcleo de três irmãos, fui o primeiro a ingressar e concluir o ensino superior, finalizando minha graduação aos 32 anos. Foi um percurso feito com os pés no chão e os olhos em horizontes que pareciam inalcançáveis.

Quando escuto os entrevistados falarem de suas mães cozinheiras, de pais ausentes, de lares em que a universidade era um sonho distante ou inexistente, não escuto apenas histórias alheias. Escuto ecos da minha própria jornada. Há algo de profundamente político e poético nesse encontro entre o que eu vivo e o que eu pesquiso: à docência negra, especialmente na educação infantil, é mais do que uma ocupação; é um gesto de ruptura.

Cada professor negro que pisa em uma sala de aula carrega não só sua formação acadêmica, mas as ausências, os silêncios, os incentivos e os estigmas de sua ancestralidade. E neste processo, também carrego os meus. Não há neutralidade possível aqui; apenas compromisso, afeto e desejo de transformação. Esta pesquisa, portanto, é também um lugar de reencontro comigo mesmo, com as marcas que trago e com os caminhos que ainda quero construir. Caminhos que não apenas para mim, mas para todos aqueles que ainda esperam por um espaço onde sua voz seja ouvida e legitimada.

Ao olhar para o núcleo familiar dos professores negros que atuam na Educação Infantil, encontramos mais do que simples dados biográficos. Encontramos raízes. São histórias que, embora singulares, compartilham o mesmo ponto de partida: famílias negras das classes populares, onde o acesso à educação formal era limitado e, muitas vezes, substituído pela urgência do trabalho e da sobrevivência.

Gael, por exemplo, é filho de uma empregada doméstica e de um auxiliar de serviços gerais. Sua mãe estudou até o quinto ano e seu pai concluiu o ensino médio. Mesmo diante dessas limitações, a força de sua trajetória reverbera em sua família: suas irmãs também se tornaram professoras, inspiradas por ele. O caminho que trilhou não só

o transformou em educador, mas também acendeu a possibilidade de novos futuros em seu entorno. Como ele próprio afirma, o percurso docente em sua família se consolidou após sua formação, como se ele fosse o ponto de ignição de um novo ciclo geracional.

Jefferson, por sua vez, é filho de uma professora e de um mecânico de aviões. Apesar da origem modesta, é o único entre os irmãos a alcançar o ensino superior. Em sua fala, há um tom de responsabilidade solitária, como se sua ascensão fosse exceção em um terreno de invisibilidades.

Richard carrega consigo a realidade de um filho único criado por uma mãe cozinheira e um pai gari. Nenhum de seus parentes possui ensino superior. Em sua fala, há o reconhecimento de que histórias como a dele, e como a de outros homens negros, são convergentes: "o ponto de partida é o mesmo", ele diz. A frase carrega o peso de uma constatação coletiva, quase como um manifesto: a educação como saída, apesar das estruturas que tentam barrar esse movimento.

Já Rafael, criado sem a presença materna e com um pai com escolaridade incompleta, também trilhou sozinho o caminho da docência. Em sua voz, ecoa o silêncio de uma trajetória que se construiu à margem, sem referências familiares diretas no magistério, mas com uma firmeza que transforma ausência em potência.

João, por sua vez, viveu a ausência do pai e teve na mãe cozinheira, com ensino fundamental incompleto, seu principal referencial. Em sua história, o afeto estendido se destaca: considera irmãos também aqueles com quem cresceu, mesmo sem laço sanguíneo. Entre sete irmãos sociais, apenas um tem curso superior. Ele destaca, ainda, a presença do marido como outro docente em sua vida, revelando como as redes afetivas e familiares se ampliam também nos afetos não convencionais.

Esses relatos, ainda que curtos, não são apenas fragmentos de biografias. São indícios vivos da resistência de corpos negros que atravessam as margens da desigualdade estrutural para alcançar lugares historicamente negados. Quando esses homens ingressam na Educação Infantil, não apenas ocupam uma função: eles rompem ciclos. Suas famílias talvez não tenham acumulado títulos ou heranças, mas legaram a força para resistir — e, agora, para educar.

É nesse entrelaçamento entre origem e ocupação que a pesquisa ganha densidade: entender quem são esses professores negros exige conhecer de onde vêm, que lutas herdaram e que ausências os moldaram. O núcleo familiar, nesse contexto, não é apenas uma base de apoio, mas um espelho das estruturas que ainda insistem em limitar o voo de tantas infâncias negras.

Percursos formativos: entre desigualdades e resistências

O ponto de partida é o mesmo: chão duro, pouco recurso, muito sonho. Ao ouvir os relatos dos professores entrevistados sobre seus núcleos familiares, é impossível não perceber a repetição de trajetórias marcadas por desigualdades e ausências. Muitos são filhos de trabalhadoras domésticas, cozinheiras, garis ou auxiliares de serviços gerais. Pais com baixa escolaridade, em geral trabalhadores braçais, quando presentes. Em meio a tantas adversidades, o acesso ao ensino superior, para a maioria deles, foi uma conquista inédita — não apenas pessoal, mas coletiva. Em muitos casos, são os primeiros da família a ocupar uma sala de aula como educadores. Para alguns, essa trajetória inspira irmãs, primos, sobrinhos; para outros, é um caminho solitário, mas profundamente simbólico.

Esses dados, que podem parecer apenas um pano de fundo, são na verdade o alicerce que sustenta a presença desses homens negros na Educação Infantil. Cada resposta, cada memória compartilhada, revela que chegar até aqui exigiu mais que esforço: exigiu enfrentar uma estrutura social historicamente excludente. A maioria cresceu em casas onde estudar era uma promessa de futuro, mas os recursos eram escassos, e o racismo, sempre presente.

Essa repetição de histórias não é coincidência. É um retrato fiel da exclusão estrutural que atravessa os corpos negros, sobretudo os masculinos, nos espaços de cuidado e afeto. Mas é também uma narrativa de resistência, onde cada diploma conquistado, cada criança acolhida com afeto, cada aula ministrada com compromisso, se torna um gesto político de reexistência.

Masculinidades negras e cotidiano escolar

A história de cada professor entrevistado é marcada por um ponto de partida comum: um núcleo familiar atravessado por lutas silenciosas, trabalho árduo e persistência cotidiana. Ao revisitarem suas origens, eles revelam não apenas dados objetivos sobre profissão e escolaridade de pais e mães, mas uma tessitura simbólica que ajuda a compreender as masculinidades negras forjadas à margem, na ausência de privilégios, e em meio à necessidade de resistir para existir.

A mãe de Gael foi empregada doméstica; seu pai, auxiliar de serviços gerais. Richard cresceu filho único de uma cozinheira e de um gari da Comlurb. João, por sua vez, teve uma mãe cozinheira e um pai ausente. Rafael perdeu a mãe e foi criado por um pai com ensino fundamental incompleto. São narrativas distintas, mas entrelaçadas pela mesma base estrutural: famílias negras cujos pais e mães, ainda que com pouca

escolaridade, sustentaram seus filhos com trabalho e dignidade. Essas referências, mesmo sem acesso aos altos níveis de educação escolar, imprimiram valores que transbordam nas práticas pedagógicas desses homens hoje.

A construção da masculinidade negra, quando vista sob um olhar sensível às experiências familiares e afetivas, torna-se uma poderosa ferramenta de resistência e reinvenção. Longe dos estereótipos que historicamente associaram homens negros à violência, à força bruta ou à ausência paterna, emerge a possibilidade de narrativas que desconstruem essas imagens e afirmam outras formas de existir no mundo. bell hooks (2022), em sua análise contundente, revela a base estrutural desses estigmas:

Mais do qualquer outro grupo de homens em nossa sociedade, os negros são percebidos como sujeitos desprovidos de habilidades intelectuais. Estereotipados pelo racismo e pelo machismo, que os veem mais como corpo do que mente, os homens negros estão mais propensos a serem recebidos pelo patriarcado supremacista branco capitalista imperialista como sujeitos que parecem idiotas ou, como nós que crescemos nos anos 1950 costumávamos dizer, “lentos” (ou seja, pouco inteligentes).” (hooks, 2022, p. 83).

Essa afirmação ecoa profundamente nas trajetórias dos professores entrevistados nesta pesquisa. Ao reconstruírem suas memórias escolares e familiares, eles desafiam essa lógica perversa que dissocia o corpo negro do pensamento. É no seio de famílias pretas, frequentemente marcadas pela labuta e pela ausência de privilégios, que muitos deles foram ensinados a sonhar, a resistir e a pensar criticamente, mesmo em contextos que os desestimulavam a fazê-lo.

Essa base familiar revela muito mais do que estatísticas. Ela nos fala de masculinidades construídas não a partir do domínio, da imposição ou da frieza, como impõe a lógica da masculinidade hegemônica, mas da afetividade possível, do esforço coletivo, da influência das mulheres e da reconfiguração de si a partir da escuta.

Muitos desses professores não apenas foram os primeiros de suas famílias a cursar o ensino superior, como também se tornaram referência e inspiração para irmãs, primas e sobrinhas, resignificando, inclusive, o papel do homem negro dentro de seus lares. Como afirmou Gael: “Minhas irmãs também são professoras. Exerceram influência sobre mim e eu sobre elas”. Nesse processo, o cuidado e o saber se tornaram caminhos possíveis para o exercício da masculinidade.

Ao contrário do que a sociedade muitas vezes tenta impor, esses homens não construíram sua identidade docente negando sua história, mas sim a acolhendo. Eles não se apartam de suas origens; as integram. Richard sintetiza essa consciência ao afirmar:

“Sim, são histórias que vão se encontrar, porque o ponto de partida é o mesmo”. Há, em suas falas, um senso agudo de pertencimento racial e de identificação coletiva. Eles reconhecem que não chegaram à docência por acaso, e sim por um caminho pavimentado a duras penas — por mães que limpavam casas, por pais que carregavam sacos de lixo, por famílias que, mesmo sem formação escolar elevada sempre apostaram no estudo como ferramenta de transformação.

Essas experiências familiares impactam diretamente a maneira como esses professores constroem suas masculinidades dentro do cotidiano escolar. Ao invés de reafirmarem o modelo tradicional de masculinidade, aquele baseado na autoridade e no distanciamento afetivo, eles se autorizam a serem homens que cuidam, que ouvem, que acolhem, que afagam. Não raro, desafiam o estereótipo do “homem forte e sério” ao se ajoelharem diante de uma criança, ao colocarem um pequeno no colo ou ao se emocionarem com as descobertas dos seus alunos.

Essa reconfiguração cotidiana da masculinidade também é uma resposta ao racismo estrutural que, historicamente, desumaniza os homens negros. O simples gesto de um professor negro da Educação Infantil dar colo a uma criança já é, em si, um ato político. Desafia a imagem da virilidade agressiva, do perigo iminente, e mostra que há outras formas de ser homem negro — formas que cabem no afeto, na pedagogia, no cuidado.

Por fim, o que os relatos dos entrevistados revelam é que o cotidiano escolar é o lugar onde essas masculinidades negras se reconstróem a cada dia. Ao assumirem suas histórias, ao reconhecerem suas vulnerabilidades e ao se permitirem afetar e serem afetados, esses professores não apenas rompem barreiras de gênero e raça na Educação Infantil. Eles também reescrevem o significado do que é ser homem em um país marcado por desigualdades profundas e pelo racismo estrutural.

Considerações Finais

As histórias aqui narradas não são apenas dados; são vidas que desafiam o que nos foi ensinado sobre quem pode cuidar, ensinar e transformar.

Nas narrativas apresentadas nesta pesquisa, foi possível percorrer um caminho que vai além das paredes dos espaços de educação infantil e alcança os alicerces da sociedade brasileira. Investigar a presença de professores negros na Educação Infantil é lançar luz sobre camadas invisibilizadas de nossa história educacional e, ao mesmo tempo, desenterrar raízes profundas de desigualdade, resistência e reconstrução.

Cada entrevista realizada revelou mais do que experiências individuais: expôs fragmentos de um Brasil que ainda precisa aprender a valorizar as mãos negras que educam, que cuidam e que afagam. Os relatos desses professores não foram apenas respostas a um roteiro; foram, sobretudo, narrativas de vida. Histórias que começam em casas simples, muitas vezes chefiadas por mulheres negras com baixa escolaridade, mães empregadas domésticas, pais operários, avós cuidadoras. E é desse chão de luta que surgem educadores que não apenas lecionam, mas reexistem em um espaço que historicamente os excluiu.

O ingresso desses homens na Educação Infantil rompe com a lógica de que cuidar é tarefa exclusiva das mulheres. Mais que isso: desafia o imaginário social que associa o cuidado ao feminino, a docência à maternagem, e o homem negro à ausência ou à violência. Em um país que por muito tempo construiu sua estrutura educacional sobre a exclusão racial e de gênero, ver um homem negro trocando a fralda de uma criança, contando histórias com afeto ou sendo chamado de “tio” com ternura, é um gesto revolucionário.

Mas essa revolução cotidiana não se dá sem dor. Ela exige atravessar desconfiças, silêncios institucionais, olhares tortos e cobranças desiguais. Como demonstrado nas entrevistas, muitos desses professores enfrentam resistência das famílias, ausência de apoio da equipe gestora e o peso de estereótipos que ainda associam masculinidade à dureza, à autoridade e à incapacidade de cuidado. Ainda assim, resistem. Permanecem. E, ao permanecerem, ressignificam.

A docência, nesse contexto, não é apenas uma escolha profissional. É um ato político, afetivo e ancestral. É também uma aposta em outras possibilidades de existir e educar. Ao narrar sua trajetória, um dos professores diz que, antes dele, nenhuma de suas irmãs havia entrado na universidade. Hoje, todas estão na sala de aula. Outro lembra que foi o primeiro entre os irmãos a concluir o ensino superior. Essas trajetórias, repletas de superações, mostram como a educação, para esses homens, é caminho e farol. E como eles, ao ocuparem esse espaço, abrem caminho para os que virão.

Ao mesmo tempo, os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira confirmam aquilo que os relatos vividos já anunciavam: a presença masculina, especialmente negra, na Educação Infantil segue sendo exceção, quando deveria ser regra. Os números, ainda que com leve crescimento nos últimos anos, evidenciam o abismo de desigualdade que insiste em se manter. Por isso, mais do que

mapear presenças, este trabalho se propõe a construir sentidos. E sentidos só se constroem com escuta, reconhecimento e compromisso com a transformação.

Diante disso, não é possível encerrar esta pesquisa sem convocar a responsabilidade coletiva. É preciso que gestores, políticas públicas, instituições formadoras e toda a sociedade se comprometam com a valorização desses profissionais. Que deixemos de ver com estranhamento o homem negro que cuida e passemos a vê-lo como pilar fundamental da formação humana desde a primeira infância. Que deixemos de tratar como raro o que deveria ser comum: a diversidade no espaço escolar.

Este trabalho termina, mas a urgência que o motivou permanece. Que as falas aqui registradas reverberem em novas práticas, políticas e pesquisas. Que elas sirvam como espelho para quem, em silêncio, ainda duvida se há lugar para si na docência. Que sirvam como farol para aqueles que ousam desafiar o destino que lhes foi imposto. E que, sobretudo, sirvam como denúncia e anúncio: denúncia de um sistema que ainda exclui e anúncio de um novo tempo em que todos, todas e todes possam ensinar, cuidar e transformar, com dignidade, reconhecimento e afeto.

Referências

BRITO, Leandro Teófilo de; FREITAS, José Guilherme de Oliveira; SANTOS, Mônica Pereira dos. *Não, isso não é coisa pra homem: masculinidades e os processos de inclusão/exclusão em uma escola da Baixada Fluminense – RJ*. Revista Latino-americana de Geografia e Gênero, Ponta Grossa, v. 5, n. 2, p. 114-125, ago./dez. 2014.

CONNELL, Robert. *Masculinidades*. México: UNAM-PUEG, 2003.

CONNELL, Robert. *Políticas da masculinidade*. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 2, p. 71-92, jul./dez. 1995.

CONNELL, Raewyn; MESSERSCHMIDT, James W. *Masculinidade hegemônica: repensando o conceito*. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 241-280, jan./abr. 2013.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 7. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

HOOKS, bell. *A gente é da hora: homens negros e masculinidade*. Tradução de Vinícius da Silva. São Paulo: Elefante, 2022.

KAUFMANN, Jean Claude. *A entrevista compreensiva: um guia para pesquisa de campo*. Petrópolis: Vozes; Maceió: Edufal, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, história e educação: construção e desconstrução*. Educação & Realidade, [S. l.], v. 20, n. 2, 2017. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoe realidade/article/view/71722>. Acesso em: 4 ago. 2025.

PEREIRA, Pedro Paulo Gomes. *Queer in the tropics: gender and sexuality in the Global South*. Cham, Switzerland: Springer, 2019.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

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

SKIDMORE, Thomas Elliot. *Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro (1870-1930)*. Tradução Donaldson M. Garschagen; prefácio Lilia Moritz Schwarcz. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

TODOROV, Tzvetan. *Nós e os outros: a reflexão francesa sobre a diversidade humana*. Tradução de Sérgio Goes de Paula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

VIANNA, Cláudia Pereira. *O sexo e o gênero da docência*. Cadernos Pagu, Campinas, n. 17/18, p. 81-103, 2001-2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/hQFDykQmWnPvj4TYTWYmKZb/?format=pdf&lang=p>. Acesso em: 4 ago. 2025.

XAVIER, Antonio Jeferson Barreto; SEFFNER, Fernando; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. “*Mulher tem mais facilidade para coisa artística, organização, trabalhos didáticos.*” Produção de masculinidades e estratégias pedagógicas nos anos iniciais na roça. Cadernos de Gênero e Diversidade, v. 6, n. 4, p. 364–389, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.9771/cgd.v6i4.37436>.

Recebido em agosto de 2025.

Aprovado em novembro de 2025.