



***HOMENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: APONTAMENTOS DE PROFESSORES
EM UMA PROFISSÃO FEMINIZADA***

***LOS HOMBRES EN LA EDUCACIÓN INFANTIL: NOTAS DE
DOCENTES EM UNA UNA PROFESIÓN FEMINIZADA***

**MEN IN CHILDHOOD EDUCATION: NOTES FROM TEACHERS IN A
FEMINIZED PROFESSION**

João Pedro Zoth Batista¹

Ileana Wenez²

RESUMO

O presente texto tem como fito refletir sobre a prática profissional de professores homens cis de Educação Física. Os docentes participantes do estudo trabalharam especificamente na Educação Infantil no município de Serra, Espírito Santo. Esta etapa da educação básica é concebida como feminizada, tendo em vista as noções de cuidar e educar. Para a reflexão consideramos o perfil dos professores, a formação inicial e o trabalho pedagógico na Educação Infantil. Foram indicadas lacunas na abordagem de gênero e sexualidade na formação inicial dos professores, corroborando com o que vem sendo sinalizado nas produções acadêmicas. Neste contexto, reforça-se a necessidade de inserção e qualificação dos currículos de formação de professores para a abordagem qualificada das temáticas em voga. Os professores homens indicaram que existe um processo de vigilância da comunidade escolar, assim como uma autovigilância deles mesmos, em relação às atividades de cuidado e às interações com as crianças.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física. Gênero. Homens Professores. Sexualidade.

RESUMEN

El presente texto tiene como objetivo reflexionar sobre la práctica profesional de los profesores hombres cisgénero de Educación Física. Los docentes participantes del estudio trabajaron específicamente en la Educación Infantil en el municipio de Serra, Espírito Santo. Esta etapa de la educación básica se concibe como feminizada, considerando las nociones de cuidar y educar. Para esta reflexión, se tuvo en cuenta el perfil de los

¹ Mestre em Educação Física. Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória, Espírito Santo, Brasil.

² Doutora em Ciências do Movimento Humano. Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória, Espírito Santo, Brasil.

docentes, su formación inicial y su trabajo pedagógico en la Educación Infantil. Se señalaron vacíos en el abordaje de género y sexualidad en la formación inicial de los profesores, lo que corrobora lo ya señalado en las producciones académicas. En este contexto, se refuerza la necesidad de insertar y cualificar los planes de estudio de la formación docente, en lo que respecta al tratamiento adecuado de las temáticas en cuestión. Los profesores hombres indicaron que existe un proceso de vigilancia por parte de la comunidad escolar, así como una autovigilancia de ellos mismos en relación con las actividades de cuidado e interacciones con los niños.

PALABRAS-CLAVE: Educación física. Género. Maestros Hombres. Sexualidad.

ABSTRACT

The present text aims to reflect on the professional practice of cisgender male Physical Education teachers. The teachers participating in the study worked specifically in Early Childhood Education in the municipality of Serra, Espírito Santo. This stage of basic education is conceived as feminized, considering the notions of caring and educating. For this reflection, we considered the teachers' profiles, their initial training, and their pedagogical work in Early Childhood Education. Gaps were identified in the approach to gender and sexuality in teacher education, corroborating what has been highlighted in academic research. In this context, the need to incorporate and strengthen teacher education curricula with a qualified approach to these themes is reinforced. The male teachers indicated that there is a process of surveillance by the school community, as well as self-surveillance on their part, regarding care activities and interactions with children.

KEYWORDS: Physical Education. Gender. Male conductors. Sexuality.

* * *

Introdução

O presente texto desdobra-se de um estudo desenvolvido no decorrer da realização do mestrado acadêmico em Educação Física. A produção tem como fito refletir sobre a inserção e a prática profissional de professores homens cis de Educação Física (EF), que trabalham especificamente na Educação Infantil (EI) no município de Serra, ES. Para tal, consideramos o perfil dos professores, a formação e as nuances da presença de homens professores na EI.

Inicialmente, apresentamos os conceitos de gênero e sexualidade que aportam o diálogo com a temática dos homens professores na EI. Ao falar sobre gênero, o pressuposto que Guacira Louro (1997, p.16) nos indica, traz elementos introdutórios que subsidiam a conversa sobre a temática: “Gênero aponta para a noção de que, ao longo da vida, através das mais diversas instituições e práticas sociais, nos constituímos como homens e mulheres, num processo que não é linear, progressivo ou harmônico e que nunca está finalizado ou completo”.

Assumindo esse pressuposto, buscamos o afastamento da noção biológica, assim, gênero fica entendido como um conceito que se infere da dimensão relacional entre os sujeitos. Neste sentido, o processo constitutivo dos sujeitos na nossa sociedade passa por compreendermos que as mais diversas instituições, e os seus atores, intervêm na construção identitária dos indivíduos, desde a mais tenra idade.

Sobre a definição de sexualidade, pontua-se:

A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se aprende com dificuldade, mas a grande rede de superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação do discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas estratégias de saber e poder (Michel Foucault, 2015, p. 115).

A partir do trecho indicado acima, pode-se refletir como a EF contribui em relação a este dispositivo normativo de controle dos indivíduos e, por conseguinte, dos seus corpos (Foucault, 2015). Bem como, cabe pensar quem esteja interessado e quais os objetivos se tem com essa pretensão de controle. Nas e pelas práticas corporais, os sujeitos podem expressar os seus desejos de ser e viver a sexualidade quista (e tantas outras coisas mais).

Refletir sobre a presença de homens professores de EF na EI é uma tarefa potente, para compreendermos os desdobramentos dessa inserção, em uma etapa educativa com a majoração de mulheres professoras. Cuidar e educar são pressupostos basilares na EI, em que se vincula estes elementos ao gênero feminino. Considerando, a noção cultural ou de senso comum de que as mulheres têm “aptidão” ou “dom natural” de cuidar e educar, interligado ao baixo prestígio da profissão, homens afastaram-se da docência (Erineusa Silva, 2002; Elda Alvarenga, 2019).

O texto está organizado da seguinte forma. Primeiro, abordamos o Homem e a Docência na Educação Infantil, explorando o que diz a literaturas, seguindo de aspectos metodológicos, da caracterização demográfica dos professores de EF, passando pela discussão sobre as temáticas de Gênero e Sexualidade na formação inicial, e as impressões de homens professores sobre o exercício profissional.

Homens e docência na educação infantil: O que dizem as produções?

Para pensar sobre a docência masculina de professores de EF que trabalham na EI, observamos o processo de inserção do componente curricular no currículo de duas redes municipais. Marcos Klippel (2013) e Joice Jesus (2014) trazem apontamentos sobre a inserção da EF na EI, respectivamente nos municípios de Vitória e Serra, no qual evidencia-se a inclinação para essa inserção, face a necessidade de garantia do planejamento dos professores regentes.

Observa-se que a Lei nº 11.738, de 2008 (denominada de Lei do Piso do Magistério) influenciou diretamente neste contexto de inserção dos componentes curriculares de arte e EF. Contudo, essa inserção apresentou um processo de fragmentação entre professores regentes e especialistas (Klippel, 2013; Jesus, 2014). Essa Lei elenca pressupostos para a carreira docente, quanto aos vencimentos, jornada de trabalho, reajuste anual, peça orçamentária dos entes federados, dentre outros assuntos. Para Klippel,

nossa interpretação sobre a inserção da Educação Física na Educação Infantil, pelo menos no que diz respeito ao município de Vitória (e de certa forma é o que estamos vendo acontecer em outros municípios da Grande Vitória), é de que as necessidades burocráticas/administrativas/jurídicas para atender às demandas de planejamento das professoras regentes de sala influenciaram a introdução desse novo profissional na Educação Infantil, ou seja, as professoras regentes precisavam exercer seu direito pleno de planejar (Klippel, 2013, p. 34).

Assim, fica entendido que, para a garantia dos planejamentos e cumprimento da legislação, a inserção dos componentes curriculares de Arte e EF, são contemplados na Educação Infantil, pela via da legalidade.

Na busca realizada por trabalhos que verssem sobre a presença do homem professor na EI, utilizou-se as seguintes palavras-chave: “Docência”, “Educação Infantil”, “Homens Professores”, “Gênero e Sexualidade” nos buscadores Google Scholar ou Google Acadêmico, Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Banco de Teses e Dissertações do Coordenação de Aperfeiçoamento do Ensino Superior/Ministério da Educação (CAPES/MEC).

Foram encontradas cerca de 28 produções, considerando apenas dissertações e teses no período de 2012 a 2022. Treze³ (13) produções foram selecionadas para análise, observando-se que grande parte dos estudos estão vinculados aos Programas de Pós-Graduação na Educação, sendo apenas um trabalho desenvolvido no âmbito da Pós-Graduação em EF. As produções, de forma geral, versam sobre a docência masculina, considerando o professor ou pedagogo que está em exercício profissional como regente de sala na educação infantil.

Ao realizar a leitura dos trabalhos, visualiza-se que os processos de aproximação para escuta dos apontamentos de homens professores se dá com o uso de questionários (estruturados ou não) e realização de entrevistas. Nesse contexto, as pesquisas buscaram saber o interesse pela profissão, as influências, a formação inicial, as questões do cotidiano escolar, dentre outros assuntos pertinentes. Indica-se, nos trabalhos, que a presença de homens na EI se efetiva sob o eminente olhar de preocupação, receio, vigilância, suspeição, resistências, estranhamentos e estigmas.

Ao deparar-se com o extrato de palavras acima, vemos uma preocupação explícita quanto à presença dos professores homens nessa etapa da educação básica. As indicações dão conta de que isso ocorre ao olhar as questões do cuidado de que as crianças necessitam no cotidiano escolar. Em um contexto em que a profissão é feminizada, e ao considerar as noções sociais e culturais de que os cuidados são tarefa das mulheres na sociedade, vemos que é latente certa rejeição à figura masculina nessa etapa educativa. Os baixos rendimentos, a noção de maternagem e questionamentos quanto à sexualidade, assim como o próprio processo de rejeição do indivíduo, são potenciais justificativas para o afastamento de homens do exercício docente nessa etapa educativa (Karine Hentges, 2015, Elsa Lopes, 2015).

No que concerne os desdobramentos institucionais, quanto à presença masculina na EI, enunciam-se movimentos para o afastamento dos professores homens, como a realização de abaixo-assinado, a mudança de turma e o direcionamento para turmas maiores (Mariana Monteiro, 2014). Em relação aos movimentos dos professores, observa-se, nos trabalhos, processos como: a aceitação dos cargos direcionados, a busca por (esconderijo em) cargos administrativos, a intenção de trabalhar com a gestão escolar,

³ Consideramos as produções que versam especificamente sobre o exercício docente de homens professores na EI.

e também o uso valoroso do arcabouço teórico para comprovação de qualificação técnica (Monteiro, 2014, Eliana Souza, 2018).

Em alguns trabalhos (Fernanda Castro, 2014; Wagner Gomide, 2014; Monteiro, 2014), questiona-se a noção hegemônica da masculinidade, considerando os processos de cuidado e os estranhamentos tidos para com as atividades que o professor homem pode exercer no contexto da EI. Nesse sentido, fica notória a divisão sexual do trabalho frente aos preceitos hegemônicos sobre o que os indivíduos podem e devem fazer na sociedade, acentuando cada vez mais o binarismo de gênero.

Após a leitura desses trabalhos, é possível verificar conexões com as perguntas que recebia na porta de sala, como: “a professora dele veio?”, “você é professor dele ou dela?” Ao refletirmos sobre esse contexto, consideramos que as noções sociais e culturais sobre masculinidade e feminilidade influenciam diretamente naquilo que compreendem sobre quem são os atores que trabalham na EI, ou mesmo, quem pode e deve trabalhar nessa etapa educativa. Entendemos que a noção de suspeição do professor homem na EI, no sentido de reprovação à sua presença nessa etapa, direciona um peso, evocando um estado de vigilância dos próprios profissionais e daqueles que o cercam (Foucault, 2014; 2015).

Aspectos metodológicos

Para a reflexão sobre a temática, temos a perspectiva qualitativa, buscando entender e descrever questões particulares, mais profundas, sem a preocupação nem a pretensão de generalizar os resultados da temática pesquisada (Mirian Goldenberg, 1999, Uwe Flick, 2013).

As pesquisas qualitativas têm como objetivo geral compreender determinados fenômenos em profundidade. Isso implica explorá-los e descrevê-los por diversas perspectivas, além de compreender os significados e as interpretações que os participantes da pesquisa atribuem a esses fenômenos e às suas experiências (João Mattar; Daniela Ramos, 2021, p. 131).

Após a aprovação⁴ do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), foram solicitados dados à Secretaria Municipal de Educação de Serra (SEDU). Ao receber os dados quantitativos da SEDU, foram mapeados os professores por unidade de ensino e o contato

⁴ O Projeto de Pesquisa foi aprovado, sob número: 70569023.40000.5542, parecer nº 6.195. 608.

com os professores homens de EF foi realizado. Nesse documento, foram contabilizados 87 professores do gênero feminino e 52 do gênero masculino, perfazendo o total de 139 professores de EF que trabalham especificamente na EI. Não houve a especificação do tipo de vínculo funcional dos profissionais, considerando os servidores estatutários e em Designação Temporária (DT).

Desse quantitativo total destacado acima, participaram cinco professores. O contato com os docentes foi feito por telefone para agendar uma visita à unidade escolar ou em outro espaço público, para que fosse apresentado o projeto. Nesse contexto, um professor manifestou o interesse em participar da pesquisa e demos continuidade aos procedimentos preconizados na metodologia do trabalho.

Inicialmente o professor (A) participou da observação participante, que durou 3 meses ininterruptos em um Centro Municipal de Educação Infantil de Serra, sendo realizados registros fotográficos, diário de bordo e entrevista ao final do período. Tendo em vista os dados produzidos nesse primeiro momento, verificou-se a necessidade de realização de mais entrevistas para ampliar os elementos para reflexão da temática em voga. Sendo assim, outros 4 professores (B, C, D, E) foram somente entrevistados.

Antes de iniciar os procedimentos da pesquisa com os participantes, apresentou-se o estudo e salientou-se a importância da participação e contribuição dos professores. Todos os professores participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e puderam realizar questionamentos aos procedimentos e conteúdo do estudo. Destaca-se que, ao realizarmos o contato com os profissionais, alguns destes não responderam ao convite para contribuição no estudo e também recusaram-se em participar da pesquisa, sem explicitar o motivo.

Quem são os professores de Educação Física?

Neste tópico apresento algumas características dos cinco⁵ professores homens cis de EF que contribuíram com a pesquisa, sendo estes identificados por “professor” e uma letra. Portanto, não serão referenciados nomes, apelidos ou outras expressões ao longo do texto, visando preservar a identidade dos participantes. A faixa etária dos participantes era de entre 28 e 40 anos de idade, e a raça autodeclarada pelos professores foi: branco

⁵ No percurso do estudo, propusemo-nos a desenvolver um debate em escala microssocial acerca dos professores, sem a pretensão de generalizar os resultados obtidos. Desse modo, buscamos evidenciar elementos de maior densidade analítica, derivados da observação participante e das entrevistas realizadas, de forma a contribuir para a reflexão e o aprofundamento do debate sobre a temática em questão.

(3), pardo (1) e preto (1). A religião indicada foi católica (2) e evangélica (2), sendo que um (1) expressou frequentar a denominação evangélica, mas afirmou ser católico.

Quanto à orientação sexual, todos indicaram ser heterossexuais. Ao expor que foram homens cisgênero que participaram da pesquisa, compreendemos que estes indivíduos têm a identidade de gênero alinhada ao sexo do seu nascimento. Destaca-se, ainda, que não estabelecemos perfil para participação dos professores, sendo os dados expostos neste texto fidedignos aos apontamentos das entrevistas realizadas. Em relação ao vínculo de trabalho com a municipalidade de Serra, é predominante o número de professores em regime de DT (4), tendo apenas um (1) servidor efetivo.

Quanto às Instituições de Ensino Superior (IES) onde os professores de EF realizaram a formação inicial, a maior parte era da rede privada de ensino (4) e somente uma era de ensino público e gratuito. Em geral, os professores participantes indicaram que escolheram a formação em EF, considerando a relação com o esporte (Futebol, Corrida e Basquete). Foi observado que alguns professores não tiveram estágios na formação inicial, assim como outros que realizaram estágio consideraram que a experiência não foi significativa. Jessica Isbarrola e Jaqueline Copetti (2018, p.215) concluem que

a interação entre Universidade e Escola abrange muito mais do que a contribuição na formação acadêmica dos discentes, os benefícios das intervenções vão além do cumprimento da carga horária e se ramificam aos novos conhecimentos e desenvolvimento cognitivo, social, motor e cultural de todos os participantes das experiências dos estágios.

É bom destacar, que a experiência com a docência no estágio tem as suas limitações, ainda assim, é um momento em que os professores em formação inicial têm impressões de dada realidade educativa, que podem ser debatidas e refletidas dentro e fora do contexto de inserção, individual e coletivamente. Compreende-se, ainda, que a aproximação com a etapa da EI não deve ser tarefa exclusiva do componente curricular de estágio supervisionado, mas, sim, de outras disciplinas e da proveitosa relação que possa ser estabelecida entre elas.

A seguir, apresentamos alguns apontamentos sobre a formação inicial dos professores homens participantes da pesquisa. Busca-se salientar os atravessamentos das temáticas de gênero e sexualidade no processo formativo dos profissionais.

Formação inicial de professores dos professores e as temáticas de gênero e sexualidade.

Ao dialogar com os professores a respeito da formação inicial e dos atravessamentos das temáticas de gênero e sexualidade, observam-se lacunas no processo formativo. Na leitura de algumas produções que refletem sobre o currículo das Licenciaturas e da EF, observaram-se indicações importantes para compartilhar neste texto. Camila Vasconcelos e Lilian Ferreira (2020) expressam “há indicações da insuficiência do debate em torno do gênero e da sexualidade no curso de licenciatura em Educação Física. Uma das vias para se refletir sobre esses resultados está na carência de aprofundamento na exploração dessas questões” (p. 10).

Fabiano Devede (2017, p. 43) indica que “Percebemos que a inserção da discussão da temática de gênero na licenciatura em Educação Física fica relegada à afinidade, ao conhecimento e ao interesse dos docentes pelo assunto, inserindo-se como um tema transversal”. Gabriela Silva e Victor Marani (2022) ao refletirem sobre gênero, sexualidade e currículo nas universidades federais brasileiras, observam que, apesar do crescimento das discussões das temáticas a partir da década de 1980, evidenciam-se carências na formação de professores e professoras. Os autores destacam que, do quantitativo total de 16 disciplinas mapeadas no estudo realizado, apenas 3 disciplinas eram obrigatórias. Nesse contexto, aponta para a disparidade do quantitativo de disciplinas que os alunos devem cursar para formar e aquelas que ficam relegadas a escolha destes em realizar, seja pela necessidade em computar crédito em disciplinas optativas, seja pelo interesse em ampliar os conhecimentos em sua formação. Observa-se que:

Ainda que os currículos incluam noções de sexualidade, o que atualmente se observa é uma abordagem limitada, voltada apenas para o aparelho reprodutor (biológico). Essa visão é insuficiente para abordar todos os desejos, vontades, práticas, ansiedades e curiosidades dos alunos. Faz-se necessário que o professor contemple também as dimensões culturais, sociais e afetivas do corpo e da sexualidade, para que os jovens possam fazer suas escolhas com segurança e com as informações necessárias (Suraya Darido, 2012, p.149).

Silva e Marani (2022) trazem as provocações de que, ante o contexto de vacâncias curriculares e de processos formativos, consideram que existem implicações para a (re)produção de discursos heteronormativos, que justamente põem em questão a formação possibilitada aos graduandos de EF. Os sujeitos que rompem as fronteiras

heteronormativas são reconhecidos nos processos de formação? Ao pensarmos sobre a dimensão da incidência na vida dos sujeitos que fogem do padrão, da norma, é preciso atentar-se para que, no contexto de a questionar, temos a tarefa de pensarmos nossa própria contribuição ou não na (re)produção da norma nas relações que estabelecemos com o outro. Ou seja, não é só criticar o outro, é preciso partir da medida que também somos sujeitos que estamos atravessados pela norma e que a refletimos, em alguma medida, nas nossas ações.

Silva e Marani (2022) nos alertam, ainda, para o fato de que o debate de gênero e sexualidade tem incidido por uma prevalência no que concerne ao gênero, em relação à sexualidade, considerando a análise das ementas dos cursos de formação. Sobre este contexto,

o processo de formação docente se encontra defasado no tocante às questões relacionadas à sexualidade, o que ocasiona uma série de lacunas prejudiciais ao trabalho pedagógico docente. Há especificidades de valor elogiável que precisam ser consideradas no processo de formação inicial dos professores, uma vez que os quais precisam estar capacitados para acarretar em conhecimentos pertinentes (Ariane Crociari; Márcia Perez, 2019, p.1565).

Diante das lacunas formativas que os professores de EF entrevistados relatam sobre as temáticas de gênero e sexualidade, assim como temos indicativos na produção acadêmica, deste contexto, é de suma importância a produção de ações para mitigar essa condição. *A priori*, pensar a equação do “problema”, é saber que o currículo é um espaço de disputas, de poder, em que essa luta não é uma tarefa simples, mas que é necessária. Porém, qual necessidade se exprime para uma luta pela inserção das temáticas de gênero e sexualidade no currículo e nas práticas pedagógicas? Considero que seja diante das violências, discriminações, desigualdades na sociedade que atravessam o cotidiano escolar e estão intimamente ligadas aos conteúdos que implicam o debate sobre os temas na formação e fora dela.

Ainda cabe destacar que já houve, progressivamente, inserções curriculares, assim como o movimento de professores para abordagem das temáticas no processo de formação inicial, mas diante dos apontamentos até aqui obtidos, supõe-se a necessidade da continuidade e expansão das ações de forma qualificada e significativa. Esses movimentos são realizados ante a iniciativa de coletivos, movimentos sociais, grupos políticos e cidadãos que se preocupam em agir para a construção de significados que

valorizem a vida de todos e todas, sem distinção, por gênero, classe, raça, sexualidade, e assim por diante.

Ao que se refere à dimensão da necessidade de suprir as carências tidas no processo formativo inicial, destaca-se no livro “Educação Sexual na Sala de Aula”, que se pretende a

discutir, como primeiro ponto, o direito à Educação Sexual. Nesse sentido, mesmo que reconheçamos que os cursos de formação não habilitem adequadamente professoras/es para o trabalho de Educação Sexual na escola, a formação continuada pode e deve buscar suprir essa lacuna (Jimena Furlani, 2011, p. 28).

Nesse contexto, depreende-se o valor da formação continuada de professores, em que as temáticas de sexualidade e gênero sejam abordadas. Contudo, é necessário o cuidado para que não se tome como valia, de que o trabalho realizado na formação seja precário e que esteja “tudo certo”, pois a formação continuada daria conta de equacionar essa questão.

Muito pelo contrário, as formações continuadas têm as suas próprias questões dentro de cada rede de ensino, considerando os currículos prescritos, bem como os interesses institucionais, se não políticos. Além do mais, não se pode considerar que as formações das redes escolares deem conta dessa tarefa de suplantir as carências da formação inicial, mas que têm a sua importância e valia na qualificação dos profissionais.

Em conjuntura com esse processo de formação ofertado pelas redes, é oportuno destacar a necessidade da realização ou estímulo à participação em cursos, congressos, colóquios, grupos de estudo, mesas redondas e seminários. Os eventos podem contribuir para a provocação dos professores e a sociedade para a reflexão e produção de conhecimento sobre os temas em voga (e outros). Esse contexto, evoca a íntima relação que pode e deve ser estabelecida entre as redes de ensino e as Instituições de Ensino Superior, para inserção, desenvolvimento e qualificação do debate de gênero e sexualidade na formação inicial e continuada.

O que dizem os professores homens sobre o exercício profissional?

Anteriormente, foi pontuado que, nas produções acadêmicas estão colocadas questões de suspeição sobre a presença masculina nas unidades de ensino infantil. Diante desse contexto, ao observar as enunciações dos professores a respeito do cotidiano escolar, observa-se que os profissionais ratificam tal condição. Destaco as expressões de dois professores sobre esse processo:

Então, aqui eu não tive nenhum, mas eu tenho um cuidado muito grande, principalmente algumas meninas, mas do grupo 3, tem umas meninas lá, que são bem pequeninhas e querem carinho, então quando elas vêm sentar no colo, eu tento deixar elas sentar aqui o (demonstra a região no momento da fala), no joelho, não tem, bem afastado de tudo, pra não ter problema, ou eu ponho uma aqui e outra aqui, sempre tendo a cuidadora perto, tendo alguém perto, tá vendo que eu to ali, com respeito, com a distância, porque pra evitar problema, nunca ninguém me orientou, mas eu tenho feito isso aí (Professor B, 2024).

(...) machucou alguma coisa, a gente sempre passa um gelo, tem gelo na escola, acontece com frequência. Pegar no colo, a criança quer subir no colo, quer abraçar o tempo todo, eu não deixo subir no meu colo, tenho uma preocupação com isso, eu sempre tento dar no máximo um abraço e jogar pro chão, não deixo subir, de maneira alguma. A escola também tem câmeras, por mais que queiram, eu evito, agora banho, se fiz xixi na roupa, ou defecou ali alguma coisa, aí tem as cuidadoras, aí não meto a mão (Professor E, 2024).

Vemos que os professores, ao realizarem esse tipo de comportamento no transcorrer das aulas e dinâmicas escolares, estão em estado de vigilância consigo mesmos, haja vista a preocupação com as suas atitudes e o olhar do outro para com essas condutas (Foucault, 2014; 2015). O professor D (2024) ao falar dessa questão, ratifica esse estado de vigilância, em que usa outro termo: “*Não, aqui na escola não. Eu que me policio sempre*”.

[A] inserção de homens nas atividades de educação e de cuidado de crianças pequenas é marcada por preconceitos, deslocamentos do poder hegemônico, suspeitas sobre a sexualidade e moralidade destes novos docentes, maior vigilância nas práticas educativas destes profissionais, principalmente no cuidado/higiene das crianças, estranhamento da comunidade escolar, interdições e rechaçamentos (Waldinei Ferreira, 2017, p.46 - 47).

Observando-se os trabalhos de Maria Pereira (2012), Monteiro (2014) e Lopes (2015), vemos indicações sobre suspeições tidas aos homens, notadamente em relação ao aspecto da sexualidade. Deborah Sayão (2005, p. 16) assevera que “é indubitável a crença disseminada de um homem sexuado, ativo, perverso e que deve ficar distante do corpo das crianças. Em contrapartida, há formas explícitas de conceber as mulheres como assexuadas e puras e, portanto, ideais para este tipo de trabalho”.

Desse modo, ratifica-se a concepção de que os homens estariam “fora lugar” ao ingressarem na educação de crianças pequenas, considerando as dimensões culturais e hegemônicas sobre quem deve cuidar delas. Apesar disso, os professores vêm trabalhando

e resistindo na EI. Contudo, elencam a necessidade de evitar certos procedimentos no decorrer das atividades escolares.

No momento de acolhimento inicial, os professores e profissionais da escola, em geral, podem estabelecer diálogo com as famílias. Porém, a figura do homem tem causado estranhamentos e esses homens professores são questionados sobre a sua presença naquele espaço. Os homens professores expõem que os pais ou responsáveis questionam onde está a professora. Nesses momentos, os docentes precisam explicar o que faz a professora, assim como se apresentarem às famílias.

Destaca-se, ainda, que os homens professores passam a ser reconhecidos pelas famílias após o momento inicial de estranhamento, considerando as expressões das crianças sobre o que realizam nas aulas de EF. Notou-se que, na medida em que o trabalho pedagógico passa a reverberar nos diálogos das crianças com as famílias, os professores compreendem que as famílias ficam menos apreensivas e mais seguras com os profissionais.

Contudo, outra dimensão foi observada no diálogo estabelecido com os professores, no que diz respeito às atividades de cuidado com as crianças. Sabe-se que as crianças pequenas necessitam de suporte nas atividades de alimentação e higiene, no decorrer da rotina escolar. Esse processo, faz parte do desenvolvimento da autonomia das crianças, onde os adultos são responsáveis por cuidar das crianças, ao mesmo tempo em que educam (ou deveriam) sobre ações de autocuidado.

Ao considerarmos as falas dos homens professores, apresenta-se um quadro no qual os profissionais apresentam o distanciamento das atividades de cuidado, sobretudo no que se refere aos momentos de higienização das crianças. Nesse contexto, os relatos nos indicam que são delegadas essas atividades, especialmente às cuidadoras ou assistentes de sala.

Na questão da alimentação, cai na minha aula comer, eu dou comida, se a criança não quiser comer eu incentivo, não tem problema dar comida na boca. Eu já peguei grupos pequenos...pequenos, dava comidinha na boca tranquilo, eu não me importo, entendeu. A única questão que eu tenho, é esse negócio de contato, abraço, contato. Não, tipo assim em nenhum momento, jamais (Professor C, 2024).

No caso aqui a gente leva geralmente para, aqui é a tarde, a gente leva para o lanche da tarde, então eu participo e levo, e quando volta as vezes quando suja, aí eu acompanho os meninos no banheiro, oriento fico ali na porta e a auxiliar vai com as meninas no banheiro, e só isso. Levo para jantar também, que é três e meia da tarde (15h30), vou lá

acompanho lá, volto e quando precisa de um auxílio no banheiro mais assim, geralmente é auxiliar que vai, mesmo se for menino a auxiliar da sala vai no banheiro, só se for uma coisa extrema que a gente vai também, só para estar olhando também, mas sempre pedindo auxílio a auxiliar (Professor D, 2024).

Quando observamos essa dimensão permeada pelo gênero, me parece que sobressai a compreensão de que, nas dinâmicas escolares, existe a divisão entre aqueles que cuidam e os que educam (Sonia Kramer, 2005; Irene Abreu, 2022). Posto isso, é um tanto contraditório acreditar que partimos do pressuposto que Educar e Cuidar (Vice-Versa) são indissociáveis no trabalho dos profissionais, haja vista que temos mostras da separação de atividades. Outro ponto, é que as/os profissionais (assistentes/cuidadores) que realizam prioritariamente as tarefas de cuidado, como higienizar e ajudar na alimentação das crianças, contribuem, muitas vezes, com o trabalho dos professores, no que concerne a atenção às crianças no desenvolvimento das atividades pedagógicas.

João Largura (2017) sinaliza, no seu trabalho em que investigou a perspectiva de pais e responsáveis sobre a presença do professor homem na EI, que existem receios quanto a dimensão do cuidado. Já quanto à atividade enquanto professor dinamizador e direção escolar, não existem questões maiores e que o trabalho vem proporcionando a afirmação desses profissionais na educação das crianças pequenas. Considerando a questão do cuidado, especialmente da higienização das crianças, existem restrições dos profissionais em realizarem, assim como do receio das famílias, em que é necessário, um diálogo permanente sobre a questão no contexto social e escolar (Gomide, 2014, Timóteo Oliveira, 2020).

As restrições, suspeições e limitações tidas pelos professores homens nas atividades de cuidado e observadas nos questionamentos das famílias aos profissionais e unidades de ensino estão entrelaçadas com o receio das violências. Observa-se que

Os relatos dos educadores, sem exceção, enfatizam que eles precisam oferecer provas quanto à sua idoneidade, competência e habilidade, especialmente quanto a uma sexualidade que não ofereça perigo para as crianças pequenas. Para serem aceitos pela comunidade escolar, os educadores homens passam pelo crivo e vigilância dos adultos, especialmente quando a sua função exige a execução de tarefas relativas ao cuidado das crianças pequenas, como trocas e banhos (Lopes, 2015, p. 92).

Na nossa sociedade, diante de casos de violências, em que a figura do homem tem autoria em crimes contra crianças, temos desdobramentos para dentro do contexto social,

em que se verifica isso no contexto do EI. Pereira (2012, p.141) destaca: “essa entrada dos professores na escola não teve um estranhamento somente inicial, estes ainda permanecem. Para uns há mais interdições do que para outros, entretanto ainda é um campo onde o fantasma da homossexualidade e da pedofilia ronda à espreita”.

Alexandre Bello, Jaime Zanette e Jane Felipe (2020), ao refletirem sobre o homem professor na EI, destacam dados estatísticos que indicam a prevalência do homem em casos de violência sexual contra crianças. As indicações da produção sobre os casos de violência ocorridos e notificados referem-se sobretudo a contextos familiares e realizados por pessoas próximas, não sendo destacados no âmbito das instituições de ensino.

Os autores destacam, ainda, que, no contexto de violência contra crianças, pela imagem de feminilidade, ligada à maternagem, à pureza e à santidade, as mulheres são desconsideradas como potenciais agressoras (Bello; Zanette; Felipe, 2020). Sayão (2005) e Pereira (2012) indicam que as mulheres são vistas como “assexuadas” e “puras”, afastando as suspeições da dimensão da violência contra crianças pequenas.

Silva (2014), Castro (2014) e Hentges (2015) indicam que a publicização de casos de violência e abusos realizados por homens evoca o pânico moral, em que os professores ficam cada vez mais sob estado de vigilância (Foucault, 2014). Assim como observado no relato dos participantes da pesquisa, evita-se o contato ou ficar sozinho com as crianças nos ambientes escolares. Esse aspecto, relacionado à publicidade nos veículos de comunicação, pode, de algum modo, influenciar ações como a que será destacada em seguida, na esfera do campo legislativo.

Outro aspecto observado na produção de Bello, Zanette e Felipe (2020), assim como na de Oliveira (2020), foi o projeto de Lei nº 1174, de 2019, apresentado à Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo (ALESP), de autoria das Deputadas Janaina Paschoal, Letícia Aguiar e Valéria Bolsonaro. Esse projeto propôs a exclusividade dos cuidados íntimos das crianças na EI por profissionais do sexo feminino.

No Estado do Espírito Santo, observou-se a apresentação do Projeto de Lei 883/2019, de autoria do Deputado Lorenzo Pazolini, na Assembleia Legislativa do Espírito Santo (ALES) com igual teor do projeto anterior citado. Considerando as proposições apresentadas, entende-se que os homens não devem realizar as atividades de cuidado, sendo atividade exclusiva das mulheres, considerando os receios e suspeições ao homem na realização desse exercício profissional.

Nesse contexto, observa-se que, social e culturalmente, normalizou-se que a educação e cuidado de crianças seja desígnio das mulheres. A norma é construída e,

quando não, é imposta em nossa sociedade pelas diversas instituições, que incidem no poder de moldar e disciplinar os corpos dos sujeitos (Foucault, 2014; 2015). A presença do homem na EI exercendo uma atividade concebida como feminina pode ser compreendido como desviante, ou seja, é concebido como um sujeito “anormal”, pois foge do padrão de normalidade estabelecido (Foucault, 2014; 2015).

Esse é um contexto que elucida a necessidade de cuidado que os profissionais devem ter, ao terem cuidado com o outro, neste caso, as crianças da escola. Nesse contexto, a palavra CUIDADO pode ser entendida nas relações do EI como carinho, afeto e outras palavras que traduzem o sentimento de proporcionar o bem-estar e acolhimento das crianças nas rotinas escolares. Contudo, essa mesma palavra, pode ser aqui compreendida como a dimensão de interdição, preocupação e cautela por parte dos professores homens para com as interações estabelecidas com o público infantil.

Considerações Finais

Neste texto, apresentamos reflexões sobre o estudo desenvolvido, que teve por objetivo compreender a presença de homens professores de EF no EI. O olhar e a suspeição aos professores do gênero masculino estão postos, sobretudo no que se refere aos cuidados que as crianças pequenas necessitam no cotidiano escolar.

Os homens professores, ao dialogarem sobre as dimensões do estranhamento e do cuidado, ratificam o que algumas produções acadêmicas revelam. Não só ratificam, mas enunciam movimentos que dão conta da vigilância do outro e de si mesmo, e movimentos para autocuidado nas interações estabelecidas.

Os homens professores relataram que não realizam procedimentos de higienização, ainda que estejam dispostos a contribuir com essas ações. Nesse contexto, manifestaram restrições à entrada no banheiro, na troca de fraldas e banhos. Esses procedimentos são visualizados como elementos que venham resguardar o professor de qualquer intercorrência e suspeição, haja vista os receios apresentados à figura do homem na EI.

Quando falamos de receios, preconceitos e suspeições aos homens, como observado na literatura, a fala está relacionada à violência com que se imbrica o gênero e a sexualidade. Considerando os elementos relacionados ao gênero masculino, evocam-se indicações sobre a possibilidade de o homem realizar diversos tipos de violações contra as crianças, como físicas e sexuais.

Nesse contexto, observou-se o processo de autovigilância dos professores nas

dinâmicas escolares, quando eles se afastam das atividades de higienização e do acesso aos banheiros que as crianças frequentam. Considerando a normalização de que a EI seja um lugar do feminino, os homens são vistos como “desviantes”, havendo suspeição e estranhamento por parte da comunidade escolar.

Questionamentos aos homens professores são expostos na frente de sala, no momento de recepção das crianças, em que o profissional precisa justificar a sua presença naquele espaço e indicar onde a professora regente se encontra. É um processo que pode parecer corriqueiro, mas em que se evidenciam preocupações, ainda que não explícitas.

Observou-se, no relato dos homens professores, que o trabalho desenvolvido com as crianças no decorrer do ano letivo promoveu uma seguridade maior das famílias com relação aos professores. Esse fator evoca a dimensão que, a partir do momento em que os pais passam a conhecer o trabalho a partir das falas das crianças no contexto familiar, passam a ter maior confiança no profissional. Contudo, compreende-se que esse fato não isenta ou desvanece a suspeição e o estado de vigilância tido ao homem pela comunidade escolar.

Em relação ao trabalho pedagógico com as crianças, observou que as crianças adoram as aulas de EF, e que os professores são queridos e populares nas instituições de ensino. No que diz respeito ao atravessamento das temáticas de gênero e sexualidade nas aulas, foram observadas cenas e nuances em que os professores demonstram compreenderem e quando necessário intervêm.

Ainda assim, observou-se que os professores se mostram, em parte, inseguros em trabalhar com as temáticas nas proposições pedagógicas, devido à falta de conhecimento sobre os temas. Alegam, ainda, que se sentem vigiados pelos familiares e políticos, em relação ao trabalho desenvolvido. Nesse contexto, são necessárias ações nas escolas para o estabelecimento de diálogo com as famílias, assim como a promoção de formações aos profissionais das instituições de ensino.

Assim, é fundamental e necessária a qualificação do debate na formação inicial e continuada, bem como do currículo, a respeito das temáticas de gênero e sexualidade. Esse contexto indica que, além da preocupação com a formação inicial, requisite-se de espaços, ações e movimentos junto aos professores das redes de ensino, como forma de possibilitar o acesso e o debate das temáticas em voga. Compreende-se, a partir das leituras realizadas, a importância da sensibilização dos professores quanto às temáticas em voga, provocando-os a refletir sobre o próprio exercício docente, assim como a extravasar os muros da escola nesse processo.

Por fim, compreendendo as limitações do estudo desenvolvido, destacamos a relevância da continuidade da produção de conhecimento sobre gênero e sexualidade, com os mais diversos sujeitos e espaços da sociedade. Assim, esperamos que os professores sejam encorajados e provocados a pesquisar, e que as instituições públicas e privadas possibilitem o acesso e a permanência dos profissionais nos processos formativos.

Referências

ABREU, Irene Silva de. **Educação e divisão sexual do trabalho**: conflitos e dilemas enfrentados por profissionais homens nos Centros de Educação Infantil de Goiânia. Tese [doutorado]. Campo Grande: Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, 2022.

ALVARENGA, Elda. **Professoras primárias**: a profissionalização e feminização do magistério capixaba (1845-1920). Vitória: Causa, 2019.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

BELLO, Alexandre Toaldo; ZANETTE, Jaime Eduardo; FELIPE, Jane. O homem-professor na educação infantil e a produção da profissionalidade. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 22, n. 42, p. 558–579, jul./dez. 2020. DOI: 10.5007/1980-4512.2020v22n42p558

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 3 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.738**, de 16 de julho de 2008. Institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11738.htm. Acesso em: 14 mar. 2024.

CASTRO, Fernanda Francielle de. **O giz cor-de-rosa e as questões de gênero**: os desafios de professores frente à feminização do magistério. Dissertação [mestrado]. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2014.

CROCIARI, Ariane; PEREZ, Marcia Cristina Argenti. O que estamos estudando sobre gênero na educação infantil: as lacunas na formação docente. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. esp. 2, p. 1556–1568, jul. 2019. DOI: 10.21723/riaee.v14iesp.2.12615.

DARIDO, Suraya Cristina. (org.) **Educação física e temas transversais na escola**. Campinas: Papirus, 2012.

DEVIDE, Fabiano Pires. (org.) **Estudos de gênero na educação física e no esporte**. Curitiba: Appris, 2017.

ESPÍRITO SANTO. Assembleia Legislativa. **Projeto de Lei nº 883/2019**. Disponível em: <https://www3.al.es.gov.br/spl/processo.aspx?id=82678>. Acesso em: 19 ago. 2024.

FERREIRA, Valdinei do Nascimento. **As relações de cuidado e de gênero presentes nos relatos de homens professores nas Unidades Municipais de Educação Infantil de Belo Horizonte**. Dissertação [mestrado]. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2017.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa**: um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2013.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. RAMALHETE, Raquel (trad.). 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1**: a vontade de saber. ALBUQUERQUE, Maria Thereza da Costa; ALBUQUERQUE, José Augusto Guilhon. (Trans.) 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FURLANI, Jimena. **Educação sexual na sala de aula**: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 1999.

GOMIDE, Wagner Luiz Tavares. **Transitando na fronteira**: a inserção de homens na docência na educação infantil. Dissertação [mestrado]. Viçosa: Universidade Federal de Viçosa, 2014.

HENTGES, Karine Jacques. **Homens na educação infantil**: o que pensam as diretoras sobre isso? Dissertação [mestrado]. Pelotas: Universidade Federal de Pelotas, 2015.

ISBARROLA, Jessica Almeida; COPETTI, Jaqueline. Percepções de estagiários da educação física sobre o estágio supervisionado na educação infantil. **Exitus**, v. 8, n. 2, maio/ago. 2018. DOI: 10.24065/2237-9460.2018v8n2id534.

JESUS, Joice Fernandes de. **Representação de professores sobre a inserção/intervenção pedagógica da educação física na educação infantil de Serra**. Dissertação [mestrado]. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2014.

KLIPPEL, Marcos Vinicius. O jogo na educação física na educação infantil: usos e apropriações em um CMEI de Vitória/ES. Dissertação [mestrado]. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2013.

KRAMER, Sônia (org.). **Profissionais de educação infantil**: gestão e formação. São Paulo: Ática, 2005.

LARGURA, João Marcos Soares Nascimento. **Atuação masculina na educação infantil**: o olhar de pais e mães sobre o trabalho docente. Trabalho de Conclusão de Curso (licenciatura). Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2017.

LOPES, Elsa Santana dos Santos. A presença masculina na creche: estariam os educadores homens fora de lugar? Tese [doutorado]. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2015.

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

MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. **Metodologia da pesquisa em educação**: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas. São Paulo: Grupo Almedina, 2021.

MONTEIRO, Mariana Kubilius. **Trajetórias na docência**: professores homens na educação infantil. Dissertação [mestrado]. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2014.

OLIVEIRA, Timóteo Neres. **Professores de educação física na educação infantil**: trajetórias de formação (Dourados/MS, 2005–2018). Dissertação [mestrado] Dourados: Universidade Federal da Grande Dourados, 2020.

PEREIRA, Maria Arlete Bastos. **Professor homem na educação infantil**: a construção de uma identidade. 2012. Dissertação [mestrado]. Guarulhos: Universidade Federal de São Paulo, 2012.

SÃO PAULO. Assembleia Legislativa. **Projeto de Lei nº 1174/2019**. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/propositura/?id=1000292074>. Acesso em: 17 ago. 2024.

SAYÃO, Deborah Thomé. **Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil**: um estudo a partir de professores na creche. Tese [doutorado]. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2005.

SILVA, Erineusa Maria da. **As relações de gênero no magistério**: a imagem da feminização. Vitória: Edufes, 2002.

SILVA, Gabriela Gonçalves Mendes da; MARANI, Victor Hugo. Gênero, sexualidade e educação física: reflexões acerca do currículo em universidades federais brasileiras. **Revista Espaço do Currículo**, v. 15, n. 3, p. 1–15, 2022. DOI: DOI: 10.15687/rec.v15i3.62174

SILVA, Peterson Rigato da. **Não sou tio, nem sou pai, sou professor!** A docência masculina na educação infantil. Dissertação [mestrado] Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2014.

SOUZA, Eliana Batista. **Quebrando tabus e educando a infância**: a permanência de homens nas Unidades Municipais de Educação Infantil de Belo Horizonte. Dissertação [mestrado]. Belo Horizonte: Universidade do Estado de Minas Gerais, 2018.

VASCONCELOS, Camila Midori Takemoto; FERREIRA, Lillian Aparecida. A formação de futur@s professor@s de educação física: reflexões sobre gênero e sexualidade. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, p. 1–17, 2020. DOI: 10.1590/0102-4698209700

Recebido em agosto de 2025.

Aprovado em dezembro de 2025.