

PROFESSOR HOMEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A ORIENTAÇÃO SEXUAL INFLUENCIA O TRABALHO DOCENTE?

*MALE TEACHER IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: DOES
SEXUAL ORIENTATION INFLUENCE TEACHING WORK?*

*PROFESOR VARÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL: ¿INFLUYE LA
ORIENTACIÓN SEXUAL EN EL TRABAJO DOCENTE?*

ANDERSON ESTEVES MACHADO¹

JOSIANE PERES GONÇALVES¹

¹ Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Naviraí/MS - Brasil

RESUMO Esta pesquisa objetivou averiguar o que dizem os docentes do gênero masculino sobre a atuação profissional com crianças de educação infantil, evidenciando se a orientação sexual dos professores pode influenciar no trabalho docente. A metodologia utilizada foi de natureza qualitativa do tipo descritiva, com a gravação de entrevistas, por meio da plataforma *Google Meet*, com três docentes que atuam na educação infantil em diferentes municípios de Mato Grosso do Sul. Os resultados obtidos evidenciam que: existem preconceitos inerentes às relações de gênero e sexualidade na educação infantil, os quais influenciam na atuação do professor homem; os professores homossexuais enfrentam maiores dificuldades que os heterossexuais e, embora sua imagem esteja erroneamente associada à feminilidade, estes sujeitos enfrentam mais preconceitos no aspecto relacional com adultos, incluindo familiares, professoras, gestão escolar etc.; já as crianças não demonstram nenhuma objeção em relação ao gênero ou orientação sexual dos professores homens. Concluímos que a educação infantil deve ser um espaço em que os docentes do gênero masculino podem e devem atuar, independentemente da sua orientação sexual, pois o mais importante é a formação desses profissionais e a capacidade para trabalhar com crianças pequenas.

PALAVRAS-CHAVE: PROFESSOR HOMEM; EDUCAÇÃO INFANTIL; GÊNERO; ORIENTAÇÃO SEXUAL.

ABSTRACT This research aimed to find out what male teachers say about their professional work with children in early childhood education, showing whether teachers' sexual orientation can influence teaching work. The methodology used was of a qualitative nature of the descriptive type, with the recording of interviews, through the *Google Meet* platform, with

three teachers who work in early childhood education in different municipalities of Mato Grosso do Sul. The results obtained show that: there are prejudices inherent to gender and sexuality relations in early childhood education, which influence the role of male teachers; homosexual teachers face greater difficulties than heterosexual ones and, although their image is wrongly associated with femininity, these subjects face more prejudice in the relational aspect with adults, including family members, teachers, school management, etc.; children do not show any objections regarding the gender or sexual orientation of male teachers. We conclude that early childhood education should be a space where male teachers can and should act, regardless of their sexual orientation, since the most important thing is the training of these professionals and the ability to work with young children.

KEYWORDS: MALE TEACHER; CHILD EDUCATION; GENRE; SEXUAL ORIENTATION.

RESUMEN Esta investigación tuvo como objetivo conocer lo que los profesores varones dicen sobre su trabajo profesional con los niños en la educación infantil, mostrando si la orientación sexual de los profesores puede influir en el trabajo docente. La metodología utilizada fue de naturaleza cualitativa de tipo descriptiva, con la grabación de entrevistas, a través de la plataforma Google Meet, con tres docentes que actúan en la educación infantil en diferentes municipios de Mato Grosso do Sul. Los resultados obtenidos muestran que: existen prejuicios inherentes a las relaciones de género y sexualidad en la educación infantil, que influyen en el papel de los docentes varones; los docentes homosexuales enfrentan mayores dificultades que los heterosexuales y, aunque su imagen se asocia erróneamente con la feminidad, estos sujetos enfrentan más prejuicios en el aspecto relacional con los adultos, incluidos familiares, docentes, dirección escolar, etc.; los niños no muestran objeciones con respecto al género o la orientación sexual de los maestros varones. Concluimos que la educación infantil debe ser un espacio en el que puedan y deban actuar los docentes varones, independientemente de su orientación sexual, ya que lo más importantes es la formación de estos profesionales y la capacidad de trabajar con niños pequeños.

PALABRAS CLAVE: PROFESOR; EDUCACIÓN INFANTIL; GÉNERO; ORIENTACIÓN SEXUAL.

INTRODUÇÃO

Este estudo tem como temática central a atuação do professor homem na educação infantil, espaço historicamente considerado feminino, no qual a presença desse sujeito pode gerar diversos questionamentos, quanto a sua capacidade de lidar com as crianças pequenas. Inclusive, em algumas situações ignora-se a importância da formação profissional para lidar com esse público e prioriza-se somente o gênero, ou seja, as professoras mulheres. Assim, o professor homem é visto como um estranho neste espaço, por se considerar que este sujeito não possui as habilidades necessárias para trabalhar com as crianças, especialmente as pequenas.

Outro fator que dificulta o trabalho do professor homem está relacionado a sua sexualidade, havendo o temor de possíveis abusos por parte deste professor, e ao fato de associar a docência masculina com a homossexualidade. É como se todos os docentes que atuam nesta

área fossem *gays*. Dessa forma, esta pesquisa objetivou averiguar o que dizem os docentes do gênero masculino sobre a atuação profissional com crianças de educação infantil, evidenciando se a orientação sexual dos professores pode influenciar no trabalho docente.

Para desenvolvimento desta pesquisa, a metodologia utilizada foi de natureza qualitativa do tipo descritiva, com a gravação de entrevistas por meio da plataforma *Google Meet*, com três docentes que atuam na educação infantil em diferentes municípios de Mato Grosso do Sul. A possibilidade de realizar uma pesquisa científica sobre esta temática é relevante, por ampliar as discussões sobre a atuação docente masculina na educação infantil e contribuir para minimizar os preconceitos de gênero em contextos educativos.

BREVE CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação infantil surgiu em meio a um contexto de transformação social histórica na Europa no durante o séc. XVIII, a Revolução Industrial. Período esse que gerou alterações profundas nos hábitos e costumes das famílias, que até então eram as responsáveis pela educação dos filhos. No ambiente familiar a criança participava das tradições, aprendia as regras e costumes da cultura (PASCHOAL; MACHADO, 2009). Com a necessidade de as mulheres de famílias mais pobres trabalharem nas fábricas, as crianças pequenas que não tinham alguém para cuidar delas e ficavam sozinhas. Com esse problema a mortalidade infantil e acidentes domésticos com essas crianças chegou a níveis alarmantes (DIDONET, 2001).

Dessa forma, como pontua Paschoal e Machado (2009, p. 80), as operárias passaram a contratar as “mães mercenárias”, que vendiam seus serviços como cuidadoras. Mas outros problemas surgem, como ter que contar com uma mulher sem qualquer formação para cuidar dessas crianças, a precariedade na higiene e a falta de alimentação adequada, entre outros problemas, geraram um quadro caótico, incluindo a violência contra as crianças para mantê-las mais calmas.

Conforme Gonçalves e Antunes (2015), foi diante desse panorama que a criança passou a ser percebida por alguns setores da sociedade na época como um ser frágil que necessitava de cuidados, e iniciou-se um movimento de caráter assistencialista para atendimento fora vínculo familiar. Enquanto em alguns países europeus e norte-americanos havia, além do assistencialismo, ações de caráter pedagógico nas interações com as crianças, os quais determinaram “[...] as principais características do modelo tradicional de creche” (DIDONET, 2001, p. 12). Para atender as necessidades das mães que trabalhavam o dia todo, a creche tinha que ser em período integral, gratuita ou cobrar pouco, zelar pela saúde, alimentar a criança e ensinar hábitos de higiene. Esses cuidados supriam, em parte, a ausência das mães.

Didonet (2001) destaca que por muito tempo predominou o caráter assistencialista das creches no Brasil, e a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 que passou a ser garantido por lei a educação à criança de 0 a 6 anos em creches e pré-escolas. Mas somente em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB em seu Art. 89, que se fixou um prazo de três anos para que todas as creches fossem integradas ao sistema de ensino.

A FEMINIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO

A educação infantil teve diversas origens, e nas variadas propostas o cuidar e o educar foi vinculado à maternidade e ao âmbito doméstico. A mulher relacionada à esfera reprodutora e ao homem à esfera produtora. A ela cabe os cuidados e a educação das crianças pequenas, enquanto ao homem cabe o papel de provedor do lar (MONTEIRO; ALTMANN, 2014).

E esse contexto se repete até os dias atuais, visto que no ano de 2019 havia 312.615 docentes nas creches do Brasil, dos quais apenas 7.911 (2,53%) eram homens. E na pré-escola de 327.699 docentes, 17.529 (5,35%) eram homens. No estado de Mato Grosso do Sul, na educação infantil, de 4.801 docentes, 243 (5,06%) eram homens. Na pré-escola havia 5.898 docentes e entre estes, 736 (12,48%) eram homens (BRASIL, 2020).

Louro (2003, p. 4) aponta que em meados do século XIX em algumas cidades do país “[...] começaram a ser criadas as primeiras escolas normais para formação de docentes”. Com o objetivo de atender aos reclamos da falta de mestres e mestras com boa formação para atender as necessidades educacionais. Essas instituições incluíam homens e mulheres que deveriam estudar em classes ou em turnos separados. A autora ressalta, porém, que a educação no Brasil inicia com homens religiosos, especialmente os jesuítas, que atendiam apenas os meninos, mas com o tempo as mulheres se tornaram necessárias, pois com a entrada das meninas na escola foi entendido que as aulas deveriam ser ministradas por “senhoras honestas”.

Com a inserção da mulher na área educação, a função docente passa a ser vista como “vocação”, conforme Louro (2003), e gradativamente ocorre o fenômeno que se tornou conhecido como “feminização do magistério”, pois os homens passaram a se dedicar a ocupações mais rentosas. Esse processo pode também ser

[...] compreendido como resultante de uma maior intervenção e controle do Estado sobre a docência – a determinação de conteúdos e níveis de ensino, a exigência de credenciais dos mestres, horários, livros e salários–, ou como um processo paralelo à perda de autonomia que passam a sofrer as novas agentes do ensino. É importante, no entanto, evitar aqui uma interpretação de causalidade direta e única que leve a pensar que a perda dessa autonomia ocorre simplesmente porque as mulheres assumem o magistério; talvez seja mais adequado entender que para tanto se articularam múltiplos fatores (LOURO, 2003, p. 5).

A feminização do magistério ganha mais força devido ao decrescente número de homens ingressantes no magistério, contexto em que se levantou a hipótese de que logo as escolas para meninos ficariam sem mestres. Consequentemente, o crescente número de mulheres no magistério permitiu que elas pudessem ocupar os espaços sem mestres. Mas essas aulas só poderiam ser dadas por normalistas com pelo menos 23 anos de idade, e só podiam receber meninos até 10 anos de idade. Esse dispositivo e tantos outros visavam preservar a sexualidade da professora em contato com meninos (LOURO, 2003).

O magistério foi também um meio de profissionalização para a mulher, que não se chocava com sua feminilidade, com sua missão de ser esposa e mãe, e que possibilitava associar o trabalho fora de casa com os afazeres domésticos.

Foi também dentro desse quadro que se construiu, para a mulher, uma concepção do trabalho fora de casa como ocupação transitória, a qual deveria ser abandonada sempre que se impusesse a verdadeira missão feminina de esposa e mãe. O trabalho fora seria aceitável para as moças solteiras até o momento do casamento, ou para as mulheres que ficassem sós – as solteironas e viúvas. Não há dúvida que esse caráter provisório ou transitório do trabalho também acabaria contribuindo para que os seus salários se mantivessem baixos (LOURO, 2003, p. 6).

A questão salarial permanece até os dias atuais, conforme destacam Monteiro e Altmann (2014) que na docência, quanto menor a idade da criança, menor é a participação masculina e menores são os salários. Já no ensino superior, prevalece a presença masculina na docência e maiores são os salários. Posto isto, fica claro que socialmente, a educação infantil está vinculada à maternidade, e que essa ideia reflete não apenas na questão salarial, mas que também não é lugar para homem.

RELAÇÕES DE GÊNERO, PROFESSORES HOMENS E ORIENTAÇÃO SEXUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

No campo da educação, assim como na sociedade, as relações de gênero se fazem presentes, inclusive entre os professores e professoras que trabalham com crianças. Assim, é importante ressaltar que desde o nascimento, ou até mesmo antes com o auxílio da ultrassonografia, é identificado o sexo biológico do bebê e então os familiares passam a organizar as roupas, brinquedos etc. de acordo com o que é estabelecido culturalmente para o sexo feminino ou masculino.

Dessa forma, vai sendo ensinado para a criança o que é “coisa de menino” e “coisa de menina”, ou como cada um deve agir, se vestir etc., a fim de atender as expectativas sociais previstas para o sexo “adequado” (JESUS, 2012). Mas essa forma de definir o indivíduo pelo sexo biológico não contempla as especificidades referentes ao gênero da pessoa, uma vez que:

Sexo é biológico, gênero é social, construído pelas diferentes culturas. E o gênero vai além do sexo: O que importa, na definição do que é ser homem ou mulher, não são os cromossomos ou a conformação genital, mas a auto-percepção e a forma como a pessoa se expressa socialmente (JESUS, 2012, p. 8).

Nessa perspectiva, Gonçalves e Oliveira (2019) apontam que ao longo da história humana não há apenas um e sim diversos padrões referentes ao comportamento feminino e masculino, padrões esses que se transformam conforme os contextos sociais e períodos históricos que se situam. Evidencia-se então que homem e mulher são diferentes em cada cultura e as relações de gênero são entendidas como construções sociais.

No âmbito da educação infantil não é diferente. Por ser considerado um espaço feminino, quando a comunidade escolar se depara com a presença de professores homens, costuma haver estranhamento porque historicamente no Brasil, quem atuou profissionalmente com crianças de educação infantil foram somente as mulheres (GONÇALVES; ANTUNES 2015). Como a entrada de docentes do gênero masculino na educação infantil é conside-

rada recente, é muito comum eles se depararem com algumas dificuldades, como apontam Monteiro e Altmann (2014):

Houve relatos sobre a vontade inicial de desistir da docência, da qual foram dissuadidos graças ao apoio da família e de colegas. Foi evidenciada a ausência de procedimentos por parte da gestão – seja no âmbito escolar, ou mesmo municipal – no sentido de problematizar as dificuldades enfrentadas e proporcionar formas de aprendizagem da docência (MONTEIRO; ALTMANN, 2014, p. 728).

Ademais, para além das questões de gênero no âmbito da educação infantil, existe também a dimensão da orientação sexual, se os professores homens são heterossexuais ou homossexuais. Segundo Gonçalves e Oliveira (2019, p. 6), as pessoas são consideradas heterossexuais quando se relacionam afetivamente e sexualmente com alguém do sexo oposto e são consideradas homossexuais quando estabelecem essas mesmas relações com alguém do mesmo sexo. A terminologia correta a ser utilizada é “orientação sexual” e não “opção sexual”, como muitas vezes se ouve em diversos contextos sociais e o preconceito vivenciado pelos homossexuais é chamado de homofobia (JESUS, 2012).

Além da orientação sexual, existe também a identidade de gênero, que diz respeito a como a pessoa se vê diante do seu sexo biológico. Nesse sentido, Jesus (2012, p. 11) salienta que “[...] todos os seres humanos podem ser enquadrados (com todas as limitações comuns a qualquer classificação) como transgênero ou ‘cisgênero’”, sendo que cisgênero é o termo utilizado para “[...] as pessoas que se identificam com o gênero que lhes foi atribuído quando ao nascimento”, enquanto que transgênero é o oposto, ou seja, é um termo utilizado para quem que não se identifica com o gênero que lhes foi determinado, como é o caso das pessoas transsexuais e travestis, por exemplo.

No âmbito da educação infantil, as questões inerentes a gênero e sexualidade se fazem presentes, mas em geral predomina o silenciamento e praticamente não se fala sobre essas temáticas. Assim, um estudo realizado por Junqueira (2010, p. 128), evidenciou que os gestores e agentes públicos que estavam em posições privilegiadas na área da educação, tendiam a silenciar-se diante de questões inerentes a gênero e diversidade sexual, normalmente negando a existência da homofobia, com os seguintes discursos: “A homofobia não é um problema”. “Enfrentar a homofobia não é assunto para políticas públicas”. “As coisas não são assim”. “Nessa escola, não temos *gays* nem *lésbicas*”.

Essas negativas apontadas por Junqueira (2010) demonstram como a escola assume uma postura de não enfrentamento das questões relacionadas a gênero e diversidade sexual. A frase “nessa escola, não temos *gays* nem *lésbicas*”, deixa evidente a postura do gestor de negar a existência tanto de professores, como funcionários e estudantes *gays* ou *lésbicas*, deixando implícito que todos estão “enquadrados” em uma heteronormatividade imposta pela sociedade.

Gaspodini e Jesus (2020, p. 7) esclarecem que esta prática heterossexista consiste na “[...] invisibilização e estigmatização de pessoas não heterossexuais”. Fato este vinculado ao heterocentrismo que se referem a um “[...] conjunto de crenças sobre a orientação sexual, cuja visão de mundo centra a heterossexualidade como superior às outras orientações sexuais”. (GASPODINI; JESUS, 2020, p. 7).

Outro aspecto importante, destacado por Junqueira (2010, p. 125), é a “concordância infrutífera” que alguns gestores e agentes públicos adotam para passar a ideia de que simpatizam com a necessidade de “enfrentar o problema”, mas na prática acabam apenas por encerrar as discussões sobre a temática e quase nada se faz para encontrar possíveis soluções.

Cabe ainda destacar que o professor homem, ao atuar no espaço considerado feminino, tem sua masculinidade questionada, como enfatizam Gonçalves e Oliveira (2019, p. 137), que utilizam relatos de um professor para afirmar que existe na instituição escolar o “preconceito dos próprios profissionais, porque muitos dizem que normalmente quem trabalha na educação infantil é *gay*. Têm muitos que acham que é isso, sem contar com o preconceito da família, porque a família vai criticar e não vai aceitar [o professor homem]”. Monteiro e Altmann (2014) também apontam o mesmo tipo de preconceito sofrido por um docente ao afirmarem que “O professor Murilo, por exemplo, relatou: ‘Minha história foi carregada de preconceito: Se foi para o magistério, para pedagogia, então é garantido que é homossexual’” (MONTEIRO; ALTMANN, 2014, p. 732).

Dentro da perspectiva de ser ou não homossexual, existem diversos desafios para os professores homens, que precisa provar sua capacidade de lidar com crianças pequenas e muitas vezes exige-se portas abertas na hora de trocar as crianças (OLIVEIRA; FINCO 2020), pois há o receio de que esse professor possa abusar da criança. Sendo assim, observa-se que:

[...] o homem na docência passa por dois estágios para efetivação do cargo: o primeiro é parte do ingresso no serviço público e compreende uma prerrogativa legal (estágio probatório), o segundo é uma avaliação subjetiva e que se dá na esfera do simbólico e das relações interpessoais (estágio comprobatório) (OLIVEIRA; FINCO, 2020, p. 589).

Para os referidos autores, se o professor for homossexual, além do medo de o professor abusar de alguma criança, há ainda, por parte de alguns, o receio de que o professor possa influenciar negativamente os alunos, principalmente meninos, adquirirem os hábitos do professor e então correr o risco de “virar *gay*” como é dito no senso comum. Trata-se de uma visão equivocada, pois a homossexualidade não é uma opção ou escolha, conforme já mencionado neste estudo.

É possível notar que, apesar de um homem ter um curso superior e estar apto a atuar profissionalmente na educação infantil, em geral não se discute a sua competência para trabalhar e sim as questões de gênero e sexualidade é que acabam interferindo. E o preconceito chegou ao ponto de parlamentares do estado de São Paulo proporem em 2019 o projeto de Lei nº 1.174, que no “Art. 1º estabelece: Na Educação Infantil os cuidados íntimos com as crianças, com destaque para banhos, trocas de fraldas e roupas, bem como auxílio para usar o banheiro, serão realizados exclusivamente por profissionais do sexo feminino” (SÃO PAULO, Projeto de Lei, 2019).

Dentre os argumentos para justificar tal projeto de lei, estão a necessidade de proteger as crianças de possíveis abusos. E proteger os professores homens de serem obrigados a realizarem tais serviços, com intuito de resguardá-lo de possíveis falsas acusações de abusos ou constrangimentos (SÃO PAULO, Projeto de Lei, 2019). Esse projeto de lei, conforme

pontuam Silva et al. (2020), “Trata-se de ação no âmbito legal que contribui para que se reforce o processo de construção de desigualdades de gênero e delinea uma perspectiva de exclusão” (SILVA et al., 2020, p. 508).

Os autores destacam como um professor de educação infantil precisou recorrer ao auxílio de uma colega professora para dar banho e trocar uma criança que urinou na roupa. Ao ser questionado sobre essa situação, o professor disse que se tratava de uma orientação da direção da instituição.

Calile (2019, p. 29) comenta que “[...] as escolas mantêm representações sociais de gênero e sexualidade que se alinham à ideologia patriarcal contemporânea e ao modelo hegemônico heteronormativo”. Por conseguinte, a escola acaba colaborando para que a discriminação e o preconceito contra pessoas de gênero e orientação sexual que difere deste modelo continuem. Evidencia-se assim a importância de a escola tornar-se agente de transformação, para romper com esses paradigmas relacionados a gênero e orientação sexual, inclusive em relação aos professores homens que atuam na educação infantil.

METODOLOGIA

Para a realização da pesquisa, que objetivou averiguar o que dizem os docentes do gênero masculino sobre a atuação profissional com crianças de educação infantil, evidenciando se a orientação sexual dos professores pode influenciar no trabalho docente. Foi feita a opção pela pesquisa de natureza qualitativa, do tipo descritiva, pois conforme Neves (1996):

A expressão “pesquisa qualitativa” assume diferentes significados no campo das ciências sociais. Compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados. Tem por objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social (NEVES, 1996, p. 1).

Os sentidos dos fenômenos que ocorrem no mundo social podem ser mais bem compreendidos por pesquisas descritivas que são, juntamente com as exploratórias, as que “os pesquisadores sociais, preocupados com a atuação prática” comumente realizam (GIL, 2008, p. 28). Dessa forma, a coleta de dados foi realizada por meio de entrevista semiestruturada, gravada remotamente, com o uso da plataforma *Google Meet*, sendo que tal procedimento se fez necessário devido ao contexto de pandemia causada pelo novo coronavírus Sars Cov 2.

Quanto aos participantes da pesquisa, a intenção era priorizar professores homens de educação infantil que se autodeclararam como heterossexuais ou homossexuais. Mas devido a dificuldade de encontrar docentes com este perfil, foi preciso que os integrantes do Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação (GEPDGE) indicassem alguns participantes e então foram selecionados três docentes, de diferentes municípios de Mato do Sul, cujo perfil de cada um deles pode ser observado a seguir.

O primeiro professor entrevistado, aqui identificado por **Docente I**, preferiu não declarar sua orientação sexual, por se tratar de um assunto que não gosta de falar, e também optou por não informar sua idade, disse apenas que é solteiro e que não tem filhos. A sua formação

inclui contabilidade e magistério em nível médio e três cursos de graduação concluídos: Letras, com habilitação Português, Inglês e Literatura; Direito; e Normal Superior. Ele tem especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional e em 2021 passou no vestibular para o curso de Letras-Libras pela Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD.

O segundo professor, aqui denominado de **Docente II**, afirmou que sua orientação sexual é homossexual, que é cisgênero¹, que tem 33 anos de idade, é casado há 14 anos e não tem filhos. Ele tem dois cursos de graduação: Letras Português e Inglês; e Artes Visuais. Também tem especialização em Ensino de Arte na Educação Infantil e Ensino de Língua Inglesa para os Anos Iniciais.

O terceiro professor entrevistado, identificado como **Docente III**, afirmou ser heterossexual, tem 32 anos de idade, é casado e tem um filho. Ele é licenciado em Educação Física e tem dois cursos de especialização: Educação para Diversidade e Inclusão Social; e Docência na Educação Infantil. Ele é Mestre em Educação pela UFGD. Possui dois concursos em dois municípios sul-mato-grossenses, sendo que em um dos concursos atua como professor de educação física na educação infantil e em outro concurso atua na gestão escolar como coordenador pedagógico das turmas de educação infantil e 1º ano do ensino fundamental.

Na sequência, apresentamos o desenvolvimento de cada etapa da a pesquisa, a saber:

1ª etapa: Levantamento bibliográfico de autores que pesquisam sobre a temática abordada, incluindo a leitura de livros, de teses, de dissertações e de artigos científicos.

2ª etapa: Elaboração de roteiro de questões para nortear as entrevistas, gravação de entrevistas *online*, por meio da plataforma *Google Meet*, com três professores homens de educação infantil que residem em três diferentes municípios de Mato Grosso do Sul.

3ª etapa: Transcrição das entrevistas e organização dos dados em três categorias, que foram analisadas e fundamentadas em alguns autores, conforme apresentadas na sequência.

A OPÇÃO PELA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E QUESTÕES DE GÊNERO

Ao realizarmos as entrevistas com os três professores homens, foi possível perceber como as relações de gênero estão inseridas nas instituições de educação infantil, as quais trazem diversas experiências positivas, mas também negativas, relacionadas ao trabalho docente destes professores do gênero masculino.

Cabe salientar que entre os três docentes entrevistados, não havia nenhum professor preto. E embora a questão racial não fosse o foco da pesquisa, podemos observar que além de serem poucos os professores homens que atuam com crianças na educação infantil, a diversidade racial parece ser pequena, visto que dois deles se declararam brancos e um deles disse: “Acredito que sou pardo, é pardo mais puxado para o branco mesmo” (DOCENTE I).

Outro ponto importante é que nenhum dos professores entrevistados possui graduação em Pedagogia, a exceção é o Docente I que possui Magistério e Normal Superior, além de formação na área Contabilidade, Direito e Letras. Os outros dois profissionais fizeram especializações para atuarem com crianças da educação infantil, evidenciando como esta etapa da educação básica ainda é um espaço onde o pedagogo, assim como os homens

¹ Jesus (2012) conceitua que o termo cisgênero é empregado as pessoas que se identificam com o sexo que lhes foi atribuído ao nascimento.

formados em outras licenciaturas, parece não ter se firmado na função de professores de crianças pequenas.

Durante as entrevistas, os professores comentaram sobre suas experiências profissionais e o que os levaram a atuar com crianças de educação infantil. Assim, o Docente I disse que trabalhou com praticamente todos os públicos, incluindo: a) Educação de Jovens e Adultos (EJA); b) turmas de 1º ao 4º ano, na época no chamado de “Ciclo”, com o ensino de Língua Inglesa; c) turmas de 6º ao 9º ano, com Português e Inglês; d) ensino médio, com Português, Inglês, Literatura e Arte; e) em curso pré-vestibular; f) turmas pré-escolares I e II; g) jardim e berçário II – nesse último com atividades de oficinas. Ele apenas não trabalhou com crianças de berçário I e maternal I e, em relação à sua escolha profissional, argumentou:

[...] eu já queria ser professor desde quando eu fazia a 5ª série, que hoje fala 6º ano, porque eu gosto muito de criança [...]. Talvez seja assim um dos motivos de eu ter optado pela educação infantil, porque criança você tem que saber lidar com elas. E se você não gostar de crianças, então você nem se propõe a trabalhar na educação infantil [...]. As crianças, elas dão energia para a gente, porque a gente tem que entrar na delas [...] esse é um dos motivos que eu optei em trabalhar com criança, porque eu gosto de criança mesmo. Trato como se fosse filho meu, não tenho filho não, mas trato como se fosse filho meu. (DOCENTE I).

Já o Docente III explicou como surgiu o interesse pela docência e que sua primeira experiência na educação foi como bolsista de extensão e depois como bolsista de iniciação científica. Ele também atuou na rede estadual por dois anos e meio, diretamente com um aluno com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). De 2013 para 2014 ele participou de um processo seletivo para atuar no programa Projovem Urbano, o qual tinha uma turma para atender os filhos dos jovens que participavam do programa e não tinham onde deixar as crianças. Ele assim recordou:

Passei no vestibular e entrei no curso. E aí eu acho que no desenvolver, no desenrolar do curso mesmo, assim..., foi essa coisa da docência, ela foi ganhando forma e não foi uma decisão difícil para mim assim, ela foi acontecendo meio que naturalmente, sabe?

[...] foi uma primeira experiência muito enriquecedora porque era uma turma multisseriada, não tinha idade certa as crianças, não era dividido por turmas, né. Eu tinha crianças de 0 a 8 anos lá, então me deixou bastante assustado porque eu não tinha experiência nenhuma. Assim, eu achava que sabia alguma coisa por conta da pesquisa sobre jogos e brincadeiras na educação infantil, de ter estudado sobre a educação infantil, mas na hora ali, isso não serviu para muita coisa. (DOCENTE III).

De acordo com os relatos, é possível notar que o Docente III tem experiência significativa como docente de crianças de educação infantil e atualmente, além da função de professor, também se encontra na função de gestor. Já o Docente II trabalhou com turmas de ensino fundamental, médio e pré-vestibular e atualmente é professor de educação infantil.

O Docente II percorreu um caminho inverso, de iniciar com alunos maiores e depois optar pela educação infantil. Ele disse que se formou em 2014 e começou a atuar em 2015 na rede municipal de um município do Estado de Mato Grosso do Sul, trabalhando com crianças dos 1º e 2º ano do ensino fundamental. Trabalhou com Língua Portuguesa em turmas de EJA, mas no ensino fundamental II teve problemas devido a sua orientação sexual.

[...] foi no ensino fundamental II, que é onde eu tive muitos problemas por conta da sexualidade, então é um caminho que eu não quis optar, seguir lecionando no 6º ao 9º ano. Então hoje eu atuo na educação infantil, por ser primeiramente um caminho que eu gosto muito e segundo pela questão da pressão, pela orientação sexual. (DOCENTE II).

É interessante notar que, segundo o Docente II, houve dificuldades em escolas de ensino fundamental, devido a sua orientação sexual, mas o mesmo não ocorreu em turmas de educação infantil. Tal fato chama a atenção porque parece que, quando se trata de trabalhar com crianças pequenas, os professores homens heterossexuais sofrem mais preconceito do que os docentes do gênero masculino que são *gays*. Situação parecida foi apontada por Gonçalves e Oliveira (2019, p. 136), que descrevem o seguinte relato de uma gestora escolar sobre esta temática: “[...] na verdade, na concepção da família, que não está muito atualizada, ela acha que se é um *gay*, que ele poderia trabalhar na educação infantil”. Em seguida as autoras acrescentam: “Por fim, a Gestora CG comentou que, segundo sua opinião, se fosse um professor homem heterossexual, as famílias poderiam ter mais receio de vê-lo trabalhando com as crianças, do que se fosse um professor homem que é *gay*”. (GONÇALVES; OLIVEIRA, 2019, p. 136).

No mesmo estudo, Gonçalves e Oliveira (2019, p. 137) apresentam outros relatos da mesma gestora, nos quais ela sugere que as famílias entendem que “o professor homossexual se daria melhor com as crianças”, pelo fato de a sua imagem ser associada com a mesma postura de uma professora mulher que “fala mais baixo com as crianças” e, conseqüentemente, os pais ou responsáveis “acham que [*gay*] seria mais calmo, mais tranquilo”. Embora se tratem de situações diferentes, mais uma vez aparece a ideia de que, apesar de os professores homossexuais de ensino fundamental e médio sofrerem preconceitos na escola, conforme Gonçalves (2020), na educação infantil parece que isto não ocorre com a mesma intensidade. Na realidade, a impressão que se tem é que os professores homens heterossexuais devem sofrer mais preconceito que os homossexuais, quando se trata de trabalhar com crianças de educação infantil.

Durante a entrevista, o Docente II disse ainda que desde a infância brincava de professor e que já tinha vontade de seguir a carreira do magistério. Inicialmente a sua intenção era atuar com público mais velho, devido ao seu interesse em Literatura e Inglês e também por preferir atuar com os alunos maiores, como pode ser observado na seguinte reflexão: “Eu ia fazer Pedagogia e falei ‘Não gente, esse negócio de criança, não, vou para Letras, porque é aluno grande’; e eu já tinha uma pretensão de dar aula de Literatura ou Inglês para o ensino médio, mas sem saber como seria essa experiência na prática”. Ele também explica como surgiu seu interesse por Letras: “[...] por ser uma criança *gay*, apesar de ser muito viada, ficava muito reprimida por conta da família, então o que me ajudava nesses momentos de adolescência era a leitura e pensei ‘vou partir para letras’” (DOCENTE II).

Diante da experiência frustrada com as turmas de anos finais do ensino fundamental relatada pelo Docente II, ele optou por trabalhar com crianças menores. Atualmente ele atua com crianças de 4 a 8 anos de idade, que compreende a etapa da pré-escola e do 1º ao 3º ano do ensino fundamental.

EXPERIÊNCIA DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL, RELAÇÃO COM AS FAMÍLIAS E A INSTITUIÇÃO

Os relatos referentes as experiências como professores de crianças da educação infantil, a relação com as famílias, com os colegas de trabalho, com a gestão escolar e demais funcionários das instituições, contribuíram para melhor compreender a realidade enfrentada por docentes do gênero masculino no âmbito da educação infantil. Dessa forma, o Docente I apresentou experiências muito positivas envolvendo essas relações:

Os pais me deram muito presente no dia da formatura. Tinha professor que era regente e eu trabalhava oficina. Eu ganhei muitas lembranças, presentes dos pais, você entendeu? Eles [pais] reconheceram. É bacana quando você não tem essa rejeição, quando você é querido, você é solicitado, mas eu não tive realmente nenhuma rejeição. Isso eu não vou falar para você que eu tive, porque eu não tive. (DOCENTE I).

O Docente I apontou, como aspecto positivo, o reconhecimento dos pais ou familiares pelo trabalho desempenhado e como negativo quando o professor não é aceito, não é reconhecido. E sua relação com a coordenação, com a gestão e com os colegas de trabalho é entendida por ele como excelente, mas destacou que “[...] tem muitas coisas também que você tem que ficar calado, né! Há situações que você tem que ser cego, surdo e mudo. Tem situação em que você tem que tentar apaziguar, ajudar...”. Ele ressaltou que em relação a sua prática docente, que sempre segue o que está proposto no Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição e que nunca houve problemas.

O Docente II disse que, com relação aos pais ou responsáveis e a instituição, percebeu olhares, piadas e até constrangimentos em reuniões administrativas, devido a sua orientação sexual. Mas relatou experiências significativas com as crianças pequenas e não apontou nenhum problema em relação ao gênero ou sua orientação sexual, evidenciando como a criança não têm nenhuma objeção diante da presença de professores homens.

Para mim é maravilhoso, não tem explicação, cada aula é um novo aprendizado para mim também, né. Todos os elementos que vou apresentar dentro de uma aula, dentro do contexto da Arte, que é o que eu trabalho atualmente, para mim é sempre uma novidade, despertar esse interesse, essa curiosidade [...]. Assim, não só na Arte, em tudo assim, todas as minhas experiências com eles, são sempre de surpresa. Na questão de ser surpreendido pelas próprias releituras, quando eles trazem de... seja com tinta, seja com giz, de conseguir ver além do que você... do que a gente é acostumado a ver, dessa inocência que a criança tem, esse olhar infantil de ir além... (DOCENTE II).

O Docente III relatou experiências vivenciadas em contexto não-escolar, quando ele trabalhou no programa Projovem Urbano, bem como mencionou as experiências vivenciadas como docente em instituição de educação infantil:

[...] então assim, eu tive nessa experiência com o Projovem, por exemplo, o que não era uma experiência de escola, mas era um atendimento mesmo assistencial. Ali era assistência, a gente é que fazia atividades, propunha atividades, mas o nosso papel ali era cuidar daquelas crianças, naquele tempo, no período que elas ficavam ali. Mas teve várias famílias, vários... e eram famílias de pais jovens, né, pessoas jovens da minha idade talvez, que desistiram de deixar as crianças, arrumaram outro jeito ou levavam, mas ficavam com as crianças na sala de aula, mas não deixavam lá. Alguns questionaram a coordenação, mas a coordenação não tinha muito que fazer, porque era um processo seletivo e eu passei. (DOCENTE III).

Diante do comentário do Docente III, é possível perceber as dificuldades enfrentadas pelos professores homens, sendo notório que se fosse uma professora mulher não haveria qualquer resistência por parte dos pais, mas como era um homem ele não foi bem aceito. Este tipo de postura indica que muitas vezes não basta ter uma graduação de qualidade, ser aprovado em processos seletivos, pois o que mais pesa é o gênero da pessoa. Essas situações muitas vezes desmotivam o profissional, como revelou o Docente III: “[...] eu precisava do trabalho, eu não podia desistir, não podia mesmo; então eu tinha que continuar e me ancorei naquilo. Bom, eu passei no processo seletivo, eu estou aqui porque é meu direito.” Quanto a atuação na primeira etapa da educação básica, o professor ponderou:

A experiência na educação infantil ela é bastante interessante, mas é muito cansativa... a gente, quando a gente fala de docente, o trabalho docente ele é cansativo, quando você fala de educação infantil, mais ainda, né. Porque é uma etapa da educação que não dá para o professor dar uma orientação ou fazer um comando e sentar e esperar que as crianças, que os alunos façam. Você precisa brincar junto, você precisa fazer junto, você precisa estar ali envolvido com a atividade, ou ela não acontece, pelo menos não acontece como a gente gostaria que acontecesse. (DOCENTE III).

O relato do Docente III sinaliza que o receio das famílias em deixar as crianças pequenas com os professores homens ainda é forte. E mesmo que este profissional estivesse ali para que os pais pudessem ter um lugar seguro, e próximo a eles para deixar os filhos enquanto estudavam, o fato de o educador ser homem, fez com que alguns pais preferissem ficar com as crianças na sala de aula, para não as deixar com o professor do gênero masculino. O Docente III ainda argumentou:

[...] no ano que assumi o concurso, poucos meses depois de trabalho, eu acho que no primeiro mês, um pai entrou na escola, botou a mão no meu peito, me empurrou e questionou a minha..., a minha presença lá na escola. Naquela época eu era o único homem trabalhando na escola, hoje nós já temos..., na mesma escola que eu trabalho, tem mais dois professores, tem um diretor que é homem, primeiro diretor homem da escola, e tem um professor de Arte também [...].

Mas esse pai entrou na escola e questionou, a minha sorte é que eu tinha pessoas que estavam comigo. Por isso que eu digo assim de você fazer as coisas sempre muito... Tinham pessoas que estavam comigo, que viram, que disseram “Não, isso não aconteceu”. A própria diretora, como eu estava no estágio probatório, a diretora ela... ela fazia questão de acompanhar as aulas, ela entrava às vezes na sala e a diretora foi uma das pessoas que estavam comigo. Ela disse “Não, o senhor está mentindo, eu estava na sala, isso não aconteceu e tal”. Então assim, mas foi muito..., para mim foi muito desagradável. Eu fiquei muito mal. Por algumas semanas eu ia para escola totalmente desmotivado, com medo, sabe medo mesmo, porque ele fez ameaças, o cara, ele fez ameaças (DOCENTE III).

A situação vivenciada pelo Docente III demonstra como ainda é complexa a entrada do professor homem na educação infantil, mas é importante notar que o professor contou com o apoio da gestora da instituição que o defendeu diante do pai da criança. Essa atitude aponta para uma outra realidade que difere da mencionada por Monteiro e Altmann (2014), em que as famílias das crianças começaram a organizar um abaixo-assinado para retirar o professor homem, e a vice-diretora que não concordava com a sua presença ali, nada fez para amenizar a situação, não havendo, portanto, o mesmo apoio por parte da gestão da escola.

Outro ponto importante, destacado pelo Docente III, é sobre as precauções que ele toma em relação as atividades inerentes ao cuidado das crianças de educação infantil, especialmente quando se trata de levar as meninas ao banheiro. Assim ele relata:

[...] a gente tem... você tem que tomar muito cuidado, né. Eu acho que nessa... quando você trabalha com crianças, de um modo geral, tem que pensar muito na segurança nessas coisas [violência sexual], e quando você é um professor homem, você também precisa tentar fazer as coisas mais as claras possíveis, evitar qualquer atividade que você fique mais isolado, que você fica um pouco mais afastado... É porque, eu acho que é bom que as pessoas vejam o que você está fazendo [...] A gente sabe que o educar e o cuidar é o princípio básico da educação infantil, mas as atividades de cuidado, algumas delas, como por exemplo, levar uma criança, especialmente se for uma menina, até o banheiro das meninas, para fazer suas necessidades, eu evito, se eu não tenho uma assistente para ir, eu vou, vou e faço, mas eu tento fazer isso de maneira... fazer barulho mesmo, “Bom, eu vou tá, eu vou aí com você tal, né”. Sempre dizer o que eu estou fazendo, porque embora eu seja..., eu sei que eu estou amparado por lei, porque faz parte do meu trabalho fazer tudo isso, mas eu ainda prefiro evitar, porque cara, se alguém faz uma denúncia, por mais infundada que ela seja, sua carreira já era, sabe? Então assim, você precisa de algum modo ir se protegendo. Infelizmente, mesmo sabendo que... que faz parte do trabalho, que você tem todo direito de fazer aquilo, mas... tem coisa que não vale a pena. (DOCENTE III).

Podemos observar, nas falas dos professores, que todos têm boas experiências com as crianças, e que, diferentemente dos pais, os pequenos aceitam com mais facilidade a figura masculina na função de professor. Mas conforme os relatos dos Docentes II e III, por parte dos pais e até mesmo dos colegas de trabalho, ainda existe a resistência e o preconceito de gênero e de orientação sexual. Lamentavelmente, esse tipo de postura pode resultar até em tentativa de violência física e ameaças, como mencionado pelo Docente III.

É interessante observar a postura do Docente III, nas ocasiões em que ele precisa acompanhar uma criança ao banheiro. A atitude adotada evidencia que mesmo sendo parte do trabalho na educação infantil, levar ao banheiro, dar banho, trocar fraldas..., o docente precisa se cercar de cuidados. Entretanto, se fosse uma professora mulher não seria necessário, pois seria visto como algo “natural”.

PRECONCEITO DE GÊNERO, ORIENTAÇÃO SEXUAL, DISCRIMINAÇÃO E LIBERDADE PARA TRABALHAR

Durante as entrevistas, levantamos questões relacionadas a discriminação, liberdade para atuar, pontos positivos e negativos, preconceito de gênero, orientação sexual e se a orientação sexual pode influenciar no trabalho docente. Tais questões nos possibilitaram compreender os aspectos centrais do estudo, pois diante das respostas, foi possível vislumbrar um panorama acerca da atuação do professor homem na educação infantil.

O Docente I nos disse que em sua prática profissional sempre segue o que está proposto no PPP e, dessa forma, nunca teve qualquer problema. Também apontou que nunca percebeu preconceitos envolvendo gênero e orientação sexual e destacou que, até então, nunca trabalhou com outros professores homens. Quando perguntamos se houvesse a opção de as famílias escolherem entre uma turma com uma professora mulher e uma turma com um professor homem, se haveria uma preferência, ele explicou que sua turma da Pré-II estava com quase 40 crianças, então a secretária da instituição dividiu em duas turmas e ocorreu a seguinte situação:

[...] aí, por incrível que pareça tem dois primos na minha sala, aí um desses, uma dessas crianças que é o G. foi para outra sala quando dividiu a turma, aí formou mais um Pré-II. Então a avó dessa criança falou “Não, eu quero que volte para a tua sala, Professor”. Eu falei “Tudo bem, eu vou ver com a secretária, se ela vai remover de volta para minha sala”. Ela falou “Eu quero que ele estude com você”. Aí o menino voltou para minha sala, mas é aquela questão, quando a pessoa conhece o seu trabalho, ela não vai ter..., não vai fazer nenhuma objeção, se é homem ou se é mulher, mas varia muito de pessoa para pessoa. (DOCENTE I).

O Docente I também ressaltou que talvez a família prefira uma professora mulher com as crianças menores, pelo fato de precisarem de mais cuidados íntimos, como trocar fraldas e dar banho, mas com turmas pré-escolares já não tem tanto essa questão. Outro ponto relevante, apontado por ele, é em relação a alguns aspectos que ele considera positivo em ter docentes do gênero masculino na educação infantil, tendo em vista que:

Se as pessoas analisassem bem, um professor homem na educação infantil contribui e muito, até pelo lado de quando você for trabalhar a violência contra a mulher, o combate ao machismo, entende? Porque a criança..., tem o outro lado também, que eu já vou entrar aí, às vezes a criança se dá muito como você, porque talvez a criança não mora com o pai e ela vê em você assim a figura paterna. Ela coloca você como se fosse o lugar do pai dela. Eu já tive crianças assim. É uma graça. Qualquer coisinha que ela via na rua, ela trazia para mim,

uma pedrinha que ela achava, ela trazia para mim, ela dizia “Professor, eu te amo”. (DOCENTE I).

Essa afetividade, destaca pelo Docente I, foi presenciada durante o período de observação do estágio obrigatório em uma turma de Maternal II², em que as crianças, principalmente as meninas, gostavam de mostrar as atividades que faziam e traziam “florzinhas” para o “tio”. Em um determinado momento, uma menina disse “Te amo Tio!” Apesar de o estágio ser realizado em dupla, um homem e uma mulher, a atenção das crianças estava mais voltada para o masculino, talvez por não ter esse referencial nesses espaços educativos. Nesse sentido, Gonçalves e Antunes (2015), ao realizarem uma pesquisa em todas as instituições públicas de educação infantil de um município de MS, concluíram que:

[...] não havia nenhum homem atuando como docente de crianças. Também constatamos que nessas instituições praticamente não existem representantes do gênero masculino adultos atuando em outras funções, como as administrativas, por exemplo. Ou seja, ao frequentar os Centros de Educação Infantil, as crianças passam a ter contatos apenas com mulheres. (GONÇALVES; ANTUNES, 2015, p. 142).

Quanto a afirmação do Docente I, de que a criança vê no professor homem “a figura paterna”, entendemos que não faz parte do trabalho do docente, seja homem ou mulher, suprir a ausência do pai ou da mãe da criança. Porém, existe a afetividade na educação infantil, tanto por parte das crianças, quanto por parte dos educadores e assim o Docente I afirma que trata as crianças como se fossem seus filhos. Contudo, Gonçalves, Ferreira e Capristo (2018, p. 135) enfatizam: “Aceitar simplesmente que as experiências familiares são suficientes para o bom exercício do magistério é uma forma de depreciar a formação docente”. No caso das mulheres, Novaes (1984, p. 130) alerta: “Para ser tia, a professora não necessitará de preparo, nem de condições de trabalho especiais”. Ou seja, para ser professor ou professora, não basta ser pai, mãe, tio ou tia, é necessário ter a formação profissional adequada e o gênero não deveria ser motivo de discriminação, como acontece com os professores homens na educação infantil.

Ademais, no caso dos três professores entrevistados, apenas o Docente III tem um filho, e à época da entrevista, no segundo semestre de 2021, era recém-nascido. Portanto, as habilidades para lidar com as crianças estão relacionadas com a formação do profissional e não com a paternidade ou outras relações de parentesco.

Um ponto interessante levantado pelo Docente II, em relação a liberdade para atuar, envolveu projetos que sofreram resistência por parte da coordenação pedagógica. Ele explicou que em seu município tem um projeto intitulado “Professor Destaque” e houve um ano que o professor ganhou a premiação com um projeto que trabalhava com livro do “Pequeno Príncipe”. No ano seguinte, algumas colegas de trabalho falaram para ele tentar novamente, devido a um fato comentado por uma aluna sobre a violência doméstica praticada por um artista famoso, contra a esposa. Então, ele decidiu realizar um projeto dentro da disciplina de Inglês na turma do 4º ano do ensino fundamental.

² Ao cursar Pedagogia na UFMS, juntamente com a minha esposa, realizamos o estágio obrigatório com crianças de Maternal II, e foi evidente a preferência de algumas crianças pela presença masculina.

O projeto apresentado foi relacionado ao que as crianças compreendiam sobre o que seria trabalho de homem e trabalho de mulher. Ao esboçar o projeto, o Docente II foi apresentar a sua coordenadora, que não aceitou e enfatizou:

Você não pode trabalha isso... isso vai contra... não sei o quê. Aí falei assim: “Mas por que contra, assim?” Ela respondeu “Porque esse negócio de ideologia de gênero ideologia...”. Eu falei “Mas não é ideologia... não existe ideologia, é igualdade de gênero, é trabalhar igualdade *boys* e *girls*, quanto meninas podem ser iguais a meninos no sentido...” Aí eu trabalhei campo de trabalho e eu lembro de uma discussão que era assim... fazia pergunta para eles, né? É... levava as profissões em Inglês, né? *Police office*, né? policial... é profissão de *boy* ou de *girl*? Todo mundo levantava... aí os que levantavam [a mão], eu montava um gráfico. Nos primeiros questionamentos, eu lembro que essa profissão, entre os 27 alunos, 26 falaram que era profissão de homem. Só uma menina levantou de *boy* ou de *girl*, o resto tudo levantava... as meninas e meninos também, todo mundo. E aí não passou uma semana, eu trouxe uma policial mulher vestida, fardada, de arma, foi um choque! Parecia que eles nunca tinham visto aquilo. Eles olhavam assim... A mesma coisa aconteceu com o cozinheiro... ser um cozinheiro e ser homem, ser cozinheiro. Eu lembro, a gente trabalhou sobre limpeza da casa, do ajudar ou o não ajudar... não é coisa de mulher, não sei o quê. E aí eu fiz uma provocação, antes da... eles estavam na educação física, eu entrei na sala e joguei todo o lixo do balde no chão, todinho e aí peguei eles na quadra, para ir para minha aula e aí eu falei assim... “Gente! Quem que fez isso? Quem que fez isso? *Theacher* quem que fez isso?” E eu tinha feito quietinho, né? Quem deve limpar isso? “Ah, fala para as meninas!”. Peguei as vassouras, falei vai as meninas que limpa isso aqui, fiz elas limpar tudinho. Elas varreram, quando elas terminaram de varrer, juntamos tudo no cesto, jogamos de novo. “Não, por que os *boys* não podem limpar, né?” E aí a gente foi construindo isso. (DOCENTE II).

Embora o projeto não seja voltado para a educação infantil, consideramos importante destacar esse relato, por ele contemplar uma questão que consideramos relevante. Se esse projeto fosse proposto por um professor homem heterossexual ou por uma professora mulher, será que a coordenadora agiria da mesma forma? Será que ela não olhou o projeto por um viés ideológico, não condizente com a proposta real, pelo fato de o professor ser homossexual?

Essas situações nos levam a refletir sobre como a visão da homossexualidade ainda é deturpada e, assim, qualquer movimento realizado pelo professor é encarado como tentativa de “doutrinar” as crianças, ideologias que só existem no imaginário de pessoas com pouca ou nenhuma informação sobre a temática. O Docente II explicou que esse projeto foi desenvolvido posteriormente, apesar da rejeição inicial.

Depois a coordenadora deixou, com muito custo desenvolvi todo o projeto, tinha vídeo deles falando... eu gravei todos eles falando o que eles achavam sobre *boys* e é... meninos e meninas, questão de brinquedos. Eu lembro de menina que falava assim: “Minha mãe é evangélica, não deixa eu brincar com menino, só posso brincar com menina na rua de casa...”. Brincar! [Docente II indignado]. Aí conseguimos mudar essa realidade, que a gente trouxe os pais para ouvir, não a gente eu, ouvir especialistas da área. Levei as minhas amigas feministas,

levei várias pessoas para falar sobre como a gente deveria entender essas relações, trabalhei sobre a violência doméstica, trabalhei sobre a questão da Bela Adormecida..., disse que ele [príncipe] não pode beijar ela, ele não sabe se ela quer ser beijada, ela está dormindo. Mudava esse final dessa história, trabalhamos... passou. Aí, mais um ano novamente, vou trabalhar a família, em inglês ainda. Aí eu trabalhava “*diferent familys*” (DOCENTE II).

Ao que indica, esse outro projeto tinha a proposta de trabalhar as diferentes configurações familiares, crianças cuidadas por avós, tios, padrinhos, casais homo parentais, etc. Esse projeto não foi aceito por apresentar a configurações familiares diferentes da família tradicional, aceita socialmente, o que nos leva aos mesmos questionamentos anteriores.

Podemos observar que os projetos apresentados pelo Docente II não possuem qualquer forma de doutrinação ou de ideologia, mas sim um trabalho que visa contribuir para que as crianças possam desenvolver a compreensão e o respeito diante da identidade do outro. Ou seja, o respeito em relação às mulheres, às diferentes identidades de gênero ou de orientação sexual, diversidade familiar, entre outras.

O Docente II também relatou que essa mesma coordenadora, por várias vezes, procurava “erros” ou pontos para discordar de seus planos de aula, simplesmente para causar atrito com o professor. Até mesmo foi capaz de ridicularizá-lo durante uma reunião administrativa, por meio da seguinte situação.

A coordenadora disse “Professor, Professor, vem cá, vem cá!” Falou bem alto, imitando, debochando. “Fala para mim, como é que foi, você acordou um dia e falou assim... ‘sou *gay!*’” e fez um gesto assim... [balançando os braços para o alto] “falou ‘sou *gay!*’ Conta para gente”. Fiquei sem palavras... Eu queria chorar, mas não chorei. Então uma amiga minha bateu na mesa, uma efetiva de lá, porque todo mundo convocado ficou quieto, se você falar, né? Ela é especialista concursada, tem essa pressão lá em cima, ela pode chegar na Secretaria de Educação aqui e falar “O professor fez isso, isso e isso” [...] E você é mandado embora. (DOCENTE II).

É perceptível como o preconceito atravessa os espaços escolares, não por parte das crianças, mas por parte de camadas mais elevadas da hierarquia das instituições, conforme destacado por Junqueira (2010), que alguns gestores e agentes públicos por vezes negam a existência da homofobia, mesmo estando evidente na escola. Esse fato mencionado pelo Docente II se caracteriza como um caso de homofobia por parte da coordenadora, uma vez que, segundo Gaspodini e Jesus (2020), esse tipo de abordagem contribui para estigmatizar, humilhar, diminuir o professor devido sua orientação sexual. O Docente II também apontou outra situação com uma mãe que disse

“[...] quem é o professor?” O professor sou eu! “Não mas é o professor da sala?” Sou eu! “A mas você é o professor? Não é professora?” Sim é professora, eu sou da sala o professor de inglês, aqui do pré II. “Mas professor, você mesmo, homem?” Falei, sim! “Ah! Tá bom, eu não sabia, desculpa, não sei o que.” Aí assim, você vê que... quando fala assim... um tom bem... debochado é a pessoa dizendo, sabe? (DOCENTE II).

É notório que o preconceito contra professores homens na educação infantil é geralmente por parte de colegas de trabalho e pais, uma vez que não nos foi relatado nenhuma forma de preconceito por parte das crianças. Mas é unânime, entre os entrevistados, que conforme vão mostrando seu trabalho ao longo do ano letivo, e após algum tempo na instituição, essas barreiras vão sendo vencidas, devido ao chamado “estágio comprobatório” apontado por Oliveira e Finco (2020).

Ao levantarmos uma situação em que as famílias das crianças pudessem escolher entre uma turma com um professor homem e turma com uma professora mulher, os Docentes II e III foram enfáticos ao responderem que as famílias optariam pela professora mulher. O Docente II explicou que devido ao medo de abuso associado a figura masculina, as famílias optariam pela mulher. Ele relatou uma situação ocorrida em seu município, onde um professor passou no concurso e tinha interesse em atuar em berçário ou maternal, mas devido a necessidade de cuidados mais íntimos que essas etapas exigem, a própria Secretaria de Educação impediu o professor de assumir essas turmas.

O Docente III disse: “Eu acho que independente da capacidade profissional, de como cada um ia desenvolver o seu trabalho, a priori eles iam optar pela mulher, pela professora”. Esses relatos nos mostram que, independentemente a orientação sexual, o fato de ser professor homem na educação infantil ainda é pouco aceito. Diante da possibilidade de escolha, as famílias ainda preferem professoras mulheres, salvo as exceções apontadas pelo Docente I.

Dentro da mesma proposta, perguntamos aos docentes se as famílias pudessem escolher entre uma turma com um professor heterossexual e outra com um professor homossexual, se haveria uma preferência e o Docente II disse que sem dúvida optariam pelo professor heterossexual. Ele argumentou:

[...] a gente tem que colocar uma coisa muito forte na balança, assim que eu acredito, que é a questão da passabilidade. Quanto mais cisgênero... você parecer... mais aceitável você vai ser, mesmo sendo *gay*. Eu falo assim, qualquer trejeito, qualquer coisa, você vai sofrer uma retaliação. (DOCENTE II).

O Docente III explicou que nunca pensou sobre o assunto, mas considera que é provável que as famílias optem por um heterossexual, diante do preconceito que a sociedade tem em relação aos homossexuais e talvez as famílias poderiam pensar: “[...] já que a gente vai deixar com um professor, que seja com alguém que seja da família, dos bons costumes e tal.”

Outro ponto que o Docente III ressaltou foi em relação a percepção das pessoas sobre a sua orientação sexual, mesmo sendo heterossexual, por vezes questionavam sua sexualidade. E deu exemplo de como o preconceito de gênero começa cedo nas instituições,

[...] uma coisa que... que eu sempre percebi, quando ia em evento era isso também, de você tá na educação infantil e as pessoas pensarem que você é *gay*, por estar trabalhando com criança pequena, por trabalhar com educação infantil. Então tem um pouco disso também sabe de você... de parece que... bom é você não é... você não é mulher então você deve ser *gay* porque você tá trabalhando com criança [...]. Eu acho que o homossexual ele vai sofrer mais preconceito em qualquer, em qualquer lugar sabe em qualquer situação, e na educação infantil, acho que não seria diferente, é eu acho que até da própria comunidade,

das professoras assim sabe, eu acho que seria maior sim, com certeza. Eu digo isso [...] pela experiência com algumas crianças sabe, até com crianças que tinham um que eu não sei... não sei nem o termo que a gente poderia usar assim, é mas crianças que tinham traços, vamos dizer assim, que tinha uma... uma... trejeitos, né de... crianças muito pequenas e eram bastante violentadas pela... pela comunidade escolar, violentadas no sentido assim, não que era agarrado e tal. Mas assim, de comentários de “nossa, olha nessa idade um gayzinho já.” Ou sabe então assim, então eu penso que... que qualquer situação em que tiver um hetero e um homossexual, ele vai ser mais, ele vai sofrer mais com preconceito, com a desconfiança das pessoas. É talvez até com... com fato de... de desconfiarem mais de esperarem que... que por *gay* eles... ele seja mais propenso a violência sexual com as crianças, “Ah é um pervertido”. Porque tem muita gente que pensa que o... o fato da pessoa ser homossexual, [...] é uma questão de perversão, né? Então eu acho que... que quase que com certeza que eles sofrerão mais preconceitos. (DOCENTE III).

Diante das informações apresentadas, é nítido que espaço escolar é preconceituoso tanto para docentes, quanto para alunos homossexuais. O Docente II aponta que mesmo sendo *gay* precisa passar uma imagem que seja condizente com o que impõe a heteronormatividade, que conforme Rios, Dias e Brazão (2019, p. 778), “busca controlar todos os corpos, adequando-os exclusivamente a um determinado padrão, considerado matriz normativa que pressupõe que todas as pessoas são sempre heterossexuais.”

O Docente III destacou que mesmo não sendo homossexual, o fato de estar atuando na educação infantil, levantou suspeitas em relação a sua orientação sexual. A situação descrita por ele coincide com os relatos de outros professores, descritos nos estudos de Gonçalves e Oliveira (2019) e Monteiro e Altmann (2014), em que se pressupõe que o professor é *gay* apenas por atuar na educação infantil.

O Docente II nos relatou uma situação que ocorreu quando ele tinha 14 anos, em que “eles trancaram a porta, três meninos, e começaram a me dar tapa na cabeça, dizendo ‘Fala que você é *gay*, fala que você é...’, eu quase chorei. Não aguentei, começaram a bater, bater, bater dizendo ‘Fala, fala, fala que você é *gay*’ e não sei mais o quê.” Diante do ocorrido, o Docente II saiu da escola naquele ano, perdeu o ano letivo, mesmo já estando no 4º bimestre e no ano seguinte se matriculou em outra escola. No ano de 2016, para sua surpresa, uma de suas alunas da educação infantil era filha de um de seus agressores e então a menina disse ao pai, quando ele foi buscá-la, que o Docente II era o seu professor preferido.

Esse relato chama a atenção pelo fato de que a homofobia que o pai cometeu, em anos anteriores, não se reflete na infância, pois a criança não tem preconceito e atitudes preconceituosas vão sendo construídas durante o processo de crescimento. Logo, podemos considerar que se for trabalhado desde cedo, na educação infantil, essas crianças se tornarão pessoas adultas mais esclarecidas, com maior compreensão e respeito sobre as relações de gêneros e igualdade entre ambos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo foi possível compreender como as relações de gênero estão inseridas nas escolas e instituições de educação infantil, assim como o preconceito de gênero

e sexualidade, tanto em relação aos professores homens, quanto aos sujeitos homossexuais, especialmente na educação infantil, espaço historicamente visto como feminino.

Os dados das entrevistas revelam que a educação infantil é um espaço desafiador para o professor homem, visto que sua aceitação é difícil, principalmente se o docente for homossexual. Embora os estudos de Gonçalves e Oliveira (2019) apontem que um professor homossexual parece que ser mais facilmente aceito, pelo fato de sua imagem ser erroneamente associada com a feminilidade, o mesmo não ocorreu neste estudo. Contudo, o docente homossexual teve mais problemas ao trabalhar com turmas de alunos maiores do que com crianças pequenas de educação infantil, as quais não demonstraram preconceitos ou rejeição diante da sua orientação sexual.

Conforme os dados da pesquisa, os docentes do gênero masculino homossexuais e heterossexuais passam por diversas situações complicadas, mas os primeiros enfrentam maiores problemas. Os relatos do Docente II apresentam uma série de preconceitos vivenciados por ele ao longo de sua trajetória pessoal e profissional, evidenciando que o homossexual geralmente sofre mais preconceitos nos espaços em que transita, inclusive na área da educação.

Por conseguinte, percebemos que a orientação pode sim influenciar na atuação docente, mas essa influência está no âmbito relacional com as pessoas adultas, como pais, familiares, professoras, gestão escolar, etc. Já com as crianças não há problemas relacionais e os professores homens contribuem com o aprendizado e o desenvolvimento infantil.

Concordamos com os Docente I e com o trabalho realizado pelo Docente II, no que se refere a importância de o professor homem abordar em sala de aula questões inerentes à violência doméstica, igualdade de gênero, dentre outras temáticas, pois é muito enriquecedor para a criança ter um homem tratando de assuntos tão importante e sensíveis.

Posto isto, defendemos que os espaços profissionais devem ser ocupados por pessoas com formação, independentemente de gênero, raça, orientação sexual, etc. E, assim como a mulher é capaz de exercer qualquer função dita masculina, os homens são capazes de exercer profissões consideradas socialmente como femininas.

Aproveitamos um comentário do Docente III para expor nosso pensamento: “[...] eu não faço apologia à presença masculina, não acho que..., não sou militante de falar assim ‘Ah, tem que ter homem na educação infantil, tem que ter mais homem’. Não, eu acho que essa é uma conquista das mulheres também [...]” Concordamos com referido professor que esse espaço é fruto de muita luta, é uma conquista que tem valor significativo, mas também defendemos que o contexto da educação infantil, assim como qualquer outro espaço profissional, deve ser ocupado por todo aqueles e aquelas que assim desejarem, desde que estejam devidamente capacitados para desempenharem a atividade profissional escolhida.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Projeto de Lei n. 1.174, de 16 de outubro de 2019.** Confere a profissionais do sexo feminino exclusividade nos cuidados íntimos com crianças na Educação Infantil. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, 2019.

BRASIL. MEC. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira INEP**. Indicadores Educacionais, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais>. Acesso em: 08 abr. 2020.

CALILE, Otávio Henrique Braz de Oliveira. “**Vão incentivar a mudança de sexo!**”: a zona muda das representações sociais dos professores sobre docentes homossexuais. 2019. 145 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações). Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

DIDONET, Vital. Creche: a que veio... para onde vai. **Em aberto**, v. 18, n. 73, p. 11-27, jul. 2001. Disponível em: <https://bityli.com/rwJfuu>. Acesso em: 06 out. 2020.

GASPODINI, Icaro Bonamigo; JESUS, Jaqueline Gomes de. Heterocentrismo e ciscentrismo: crenças de superioridade sobre orientação sexual, sexo e gênero. **Revista Universo PSI**, v. 1 n. 2, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://bityli.com/fl2MfW>. Acesso em 05 jan. 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. In: Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, Josiane Peres; ANTUNES, Jéssica Barbosa. Memórias de professores homens que trabalharam como docentes de educação infantil e suas representações sociais. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 6, n. 16, p. 134-153, 2015.

GONÇALVES, Josiane Peres; FERREIRA, Verônica Caroline de Matos Ferreira; CAPRISTO, Zenaide Ribeiro Neto. Professores homens desempenham as mesmas funções que as professoras na Educação Infantil? Olhares dos gestores escolares. **Educação em Foco**, v. 21, n. 34, p. 125-145, maio/ago. 2018.

GONÇALVES, Josiane Peres; OLIVEIRA, Angela Maria Souza Silva Vidal de. Relações de gênero e diversidade sexual em escolas públicas de Mato Grosso do Sul. **Conhecimento & Diversidade**, v. 11, n. 24, p. 124-146, 2019.

GONÇALVES, Marllon Cáceres. **Diversidade e experiência**: uma investigação sobre professores homossexuais e suas vivências no espaço escolar. 2020. 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, FAED, 2020.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre identidade de gênero**: conceitos e termos. Brasília: EDA/FBN, 2012. Disponível em: <https://bityli.com/xzyxus>. Acesso em: 16 out. 2020.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. “A homofobia não é um problema. Aqui não há gays nem lésbicas!” Estratégias discursivas e estados de negação da discriminação por orientação sexual e identidade de gênero nas escolas. **Revista de Psicologia da UNESP**, v. 9, n. 1, p. 123-139, 2010. Disponível em: <https://bityli.com/g5cEBH>. Acesso em: 20 dez. 2020.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 6ª ed. Petrópolis: vozes, 2003.

MONTEIRO, Mariana Kubilius; ALTMANN, Helena. Homens na educação infantil: olhares de suspeita e tentativas de segregação. **Cadernos de pesquisa**, v. 44, n. 153, p. 720-741, 2014. Disponível em: <https://bityli.com/EHKIOz>. Acesso em: 03 out. 2020.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de pesquisas em administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 1-5, 1996.

NOVAES, Maria Eliana. **Professora primária**: mestra ou tia. São Paulo: Cortez, 1984.

OLIVEIRA, Vinicius Expedito Mena de; FINCO, Daniela. “Enfrentei muitas tempestades como professor de Educação Infantil”: um debate sobre identidade docente e homossexualidade masculina. **Zero-a-Seis**, v. 22, n. 42, p. 580-604, 2020.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista Histedbr on-line**, v. 9, n. 33, p. 78-95, 2009.

RIOS, Pedro Paulo Souza; DIAS, Alfrancio Ferreira; BRAZÃO, José Paulo Gomes. Lembro-me de querer andar durinho, como se diz que homem deve ser: a construção do corpo gay na escola. **Revista Exitus**, v. 9, p. 775-804, 2019.

SÃO PAULO. Projeto de Lei n. 1.174, de 16 de outubro de 2019. Confere a profissionais do sexo feminino exclusividade nos cuidados íntimos com crianças na Educação Infantil. **Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo**.

SILVA, Peterson Rigato da; MONTEIRO, Mariana Kubilius; FARIA, Ana Lúcia Goulart de; ALTMANN, Helena. Homens na Educação Infantil: propostas educativas açucaradas? Questões de gênero na educação da pequena infância. **Zero-a-Seis**, v. 22, n. 42, p. 507-528, 2020. Disponível em: <https://bityli.com/4GoRqi>. Acesso em: 10 nov. 2020.

DADOS DOS AUTORES

ANDERSON ESTEVES MACHADO

Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus de Naviraí (CPNV). Integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação (GEPDGE). E-mail: anderson.e.machado@gmail.com

JOSIANE PERES GONÇALVES

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), com Pós-Doutorado pela mesma instituição. Professora Permanente do Programa de

Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul Campus do Pantanal (CPAN/UFMS) e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação (FAED/UFMS). Docente dos cursos de Pedagogia e Ciências Sociais do Campus de Naviraí (CPNV/UFMS). Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação (GEPDGE), vinculado à Rede Internacional América Latina, África, Europa, Caribe (ALEC). E-mail: josianeperes7@hotmail.com

Submetido em: 27-01-2022

Aceito em: 05-07-2022