
Percepções da comunidade escolar sobre os professores homens na Educação Infantil¹

JOAQUIM RAMOS*

MARIA DO CARMO XAVIER**

Resumo

No Brasil, a Educação Infantil é percebida, de maneira quase natural, como um espaço de atuação docente de mulheres. Se nos outros níveis e modalidades educativos não há interdição para o ingresso de docentes do sexo masculino, na Educação Infantil, espaço em que o binômio educar e cuidar é indissociável, essa entrada é explicitamente demarcada por ressalvas, desconfianças e preconceitos. Assim, a proposta com este artigo – parte de dissertação de mestrado – é tecer algumas considerações e colocar em evidência as percepções da comunidade escolar sobre a entrada desses sujeitos em cena. Para tanto, foram utilizados grupos de discussão e entrevistas para estabelecer a interlocução com as trabalhadoras em educação da Rede Municipal de Belo Horizonte e com as famílias de crianças matriculadas em instituições de Educação Infantil onde há a presença de homens na docência.

Palavras chave: Homens na Educação Infantil. Comunidade escolar e masculinidades

¹ Este trabalho é parte da dissertação de mestrado realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação PUC Minas.

* Bolsista do Programa Internacional de Bolsas de Pós-Graduação da Fundação Ford – Turma 2009. E-mail: joaquimramos2@yahoo.com.br.

** Doutora em Educação pela UFMG (2007). Professora titular da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas). E-mail: carminhax@hotmail.com.

Introdução

O exercício da docência de crianças pequenas no Brasil tem sido uma atividade majoritariamente exercida por mulheres. A Educação Infantil nasceu e continua colada ao feminino, entretanto, essa realidade aponta uma incipiente mudança a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei n. 9.394/1996 – (BRASIL, 1996), que atribuem aos municípios a responsabilidade com a educação de crianças até seis anos de idade e a oferta da Educação Infantil em creches e pré-escolas.

Levantamento realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2007) constatou que, em 2007, 3,4% de 336.186 docentes da Educação Infantil, eram professores do sexo masculino. Em Belo Horizonte, por exemplo, que desde 1957 oferta a Educação Infantil em equipamentos públicos municipais, até recentemente não constavam registros de professores homens atuando nesses espaços. Somente a partir de 2003, com a criação da carreira de educador infantil e com a inauguração das primeiras Unidades Municipais de Educação Infantil (UMElS) é que se iniciou o ingresso dos primeiros homens na Educação Infantil do município, por meio de concursos públicos.

Em uma rede física composta por 13 escolas municipais de Educação Infantil, 56 UMElS e 29 escolas municipais do ensino fundamental com turmas de Educação Infantil, em 2010, segundo informação da Secretaria Municipal de Educação (SMED, 2010), dos 1.837 educadores aprovados em concurso para o cargo de educador infantil, 14 eram do sexo masculino. A rede conveniada com a Prefeitura Municipal de Belo Horizonte (PBH) era composta, no mesmo período, por 195 creches comunitárias, filantrópicas e confessionais. Apesar da existência de inúmeros cargos exercidos por homens nessas creches conveniadas (motoristas, jardineiros,

office-boys, porteiros, vigias, cozinheiros...), constatou-se a presença de apenas dois homens atuando no exercício da docência nelas. De acordo com informações da SMED, juntas, as duas redes (própria e conveniada), em dezembro de 2010, atendiam 40.097 crianças.

Se por um lado, o ingresso desses professores na Educação Infantil do município representa, aparentemente, apenas um pequeno percentual numérico; por outro, no campo das relações sociais, representa a viabilização do processo de interlocução e de interação entre os diferentes sujeitos no espaço institucional.

Ao ocupar esses espaços de cuidado e educação de crianças pequenas, tradicionalmente concebidos como femininos, os professores homens passam a constituir a *novidade de gênero* que se vincula às recentes conquistas no campo das políticas para a infância. Em especial, ao reconhecimento do direito da criança pequena à Educação Infantil, consagrado na Constituição de 1988 (BRASIL, 1988), que atribuiu ao Poder Público Municipal responsabilidade do atendimento institucional às crianças dessa faixa etária. Também a LDBEN 9.394/1996 (BRASIL, 1996), ao inserir a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica, serviu como importante instrumento para impulsionar mudanças na política para a infância.

Ao pressionar os municípios a atenderem as crianças que demandavam atendimento em creches e pré-escolas, considerando-as como integrantes do quadro da educação básica, a LDBEN exerceu imprescindível função por ordenar alteração no modo como os municípios se implicavam com a educação de crianças pequenas – atendimento feito, até então, essencialmente pela política de conveniamento. A partir daí, muitas redes públicas municipais se mobilizaram com o objetivo de expandir o número de estabelecimentos públicos destinados ao atendimento das crianças em idade para frequentarem creches e pré-escolas. Ao ampliarem suas redes, as prefeituras se viram obrigadas a repensar

a contratação de professores com formação mínima, conforme os preceitos legais, para o exercício da função, e tiveram de abrir concursos públicos para o provimento desses cargos.

Para os 14 professores homens que ingressaram na RME/BH, o concurso público representou a porta que lhes permitiram acessar, de maneira efetiva, a Educação Infantil pública municipal, sem necessidade de qualquer tipo de apadrinhamento ou concessões.

Considerando o exposto, neste texto se propõe a dialogar com essa nova realidade e com os desdobramentos que a presença desses homens acarretou nas instituições públicas de Educação Infantil. Para tanto, neste artigo – fruto de dissertação de mestrado realizada na PUC Minas – apresentam-se as percepções de 47 pessoas de diferentes segmentos da comunidade escolar – incluindo os próprios professores do sexo masculino – sobre a presença masculina na docência de crianças pequenas. Numa perspectiva qualitativa, de natureza sociológica, a pesquisa foi balizada pelos estudos de gênero e sexualidade, e para realizá-la foram utilizadas entrevistas semiestruturadas com os profissionais das instituições (direção, coordenação, gerente pedagógica e professoras) e grupos de discussão com as famílias das crianças. Na tentativa de dialogar com os diferentes integrantes das famílias, as discussões em grupos foram realizadas de maneira homogênea, agrupando pais, mães e outros parentes, separadamente.

Dentre outras constatações, na pesquisa aponta-se para a existência de inúmeras restrições quanto à presença de homens no exercício do cargo de educador infantil e também de cerceamentos na execução das ações inerentes à função – tanto por parte dos próprios profissionais das instituições participantes² quanto por parte dos integrantes das famílias das crianças. Em linhas gerais, ficou explicitado pelos diferentes sujeitos participantes da pesquisa que a aceitação dos professores do sexo masculino somente se efetivará quando esses sujeitos conseguirem oferecer provas de que, além da competência e da habilidade inerentes ao

² A pesquisa foi realizada em duas UMEIs e em uma escola de ensino fundamental que atende a turmas de Educação Infantil. Buscou-se dialogar com os professores homens que atendem crianças de faixa etária diferenciada.

desempenho da função, são pessoas idôneas e não representam perigo para as crianças. Ainda assim, é reiterada a ideia de que são homens fora do lugar.

Ao ingressarem nas instituições, esses docentes recebiam “autorização” para exercerem as atividades docentes em espaços onde eram facilmente observados por outros adultos, como a quadra, os laboratórios, as oficinas, as bibliotecas ou nas turmas de crianças maiores. A relação que esses profissionais estabeleciam com a dimensão do cuidado das crianças era balizada por inúmeras interdições: de maneira tácita, uma das formas encontradas para driblar o “olhar vigilante e acusador” era trabalhar sempre acompanhados de outros adultos. Dessa maneira, o banho das crianças, por exemplo, era dividido por gênero: as professoras se encarregavam dos banhos das meninas e os professores, dos banhos dos meninos.

Para esses docentes, o tempo de atuação constituiu um importante aliado: à medida que a comunidade escolar interagia com eles, mais confiança demonstravam no trabalho desenvolvido. Entretanto, mesmo passando por uma espécie de período probatório – tempo necessário para provar a “verdadeira” intencionalidade na ocupação do cargo –, a relação estabelecida com os diferentes segmentos da comunidade escolar era marcadamente de estranhamento. Cada professor participante da pesquisa, em conformidade com o espaço e com os diferentes sujeitos, de maneira particular e subjetiva, apresentou as peculiaridades para adaptar-se às instituições: uns adaptaram em um tempo menor, outros demandaram maior tempo e, em menor escala, outros não se adaptaram.

A presença deles é tão marcada pela diferença que algumas professoras – participantes das discussões em grupos –, mesmo atuando em parceria com esses professores, alegaram, hipoteticamente, que também não confiariam suas filhas a um professor homem “desconhecido”, conforme relatou uma das professoras:

Essa desconfiança não é apenas das mães. Eu também, como professora, não deixaria minha filha numa escola em que tivesse um homem desconhecido.

A interlocução com os diferentes sujeitos contribuiu para explicitar, dentre outros, os seguintes aspectos: as razões que balizaram as escolhas desses homens pela profissão docente; os pontos de tensão que a presença deles gera nas instituições educativas; como se estabelecem as relações com os diferentes segmentos da comunidade escolar; os modos peculiares como professores e professoras executavam determinadas tarefas e os estranhamentos e/ou discriminações que a presença desses homens suscitava entre os diferentes participantes da pesquisa.

Professores homens e docência de crianças pequenas: um binômio discutível dentro e fora da instituição

Os dados da pesquisa revelaram que durante o período imediatamente após assumirem o cargo de educador infantil, esses professores ficavam sob a vigilância constante de outros profissionais das instituições e que, normalmente, eram prontamente direcionados para as funções de professor de apoio ou outras funções exercidas em espaços abertos, como pode ser observado no depoimento do professor Júlia³ – um dos professores entrevistados, no mês de julho de 2010:

Logo que eu cheguei para essa escola, definimos que eu iria ficar com um projeto que aqui era denominado de múltiplas linguagens. Trabalhava as brincadeiras, explorava a utilização dos brinquedos, música, pintura. Depois focamos mais nos brinquedos e brincadeiras. Trabalhamos em dupla e com duas

³ Todos os nomes são fictícios e foram escolhidos pelos próprios participantes e estão relacionados aos nomes das próprias crianças matriculadas nas instituições de Educação Infantil. Um dos professores entrevistados optou por ser denominado pelo nome de Júlia por se identificar muito com uma criança com esse nome.

turmas diferentes. No caso de falta de uma professora, quem sempre iria para a sala é a professora. Eu sou o último a substituir faltas. Durante esse ano todo fui umas duas ou três vezes pra sala de aula.

As discussões realizadas em grupos com pais, mães e parentes das crianças indicaram que, supostamente, no exercício da docência de crianças pequenas há, paradoxalmente, a presença de dois tipos de homens: os homossexuais e os pervertidos sexualmente. Para esses participantes, os professores homens que atuavam na Educação Infantil eram classificados como *gays* porque executavam funções que não eram próprias para eles e “fugiam” do trabalho constituído como destinado aos *homens de verdade* – os ditos trabalhos pesados. Dessa maneira, as discussões apontaram que inúmeras outras profissões são mais apropriadas para mulheres que para homens e, por esse motivo, agregam, também, maior número de homossexuais, como cabeleireiros, chefes de cozinha, faxineiros, cozinheiros, dentre outras. Para esses participantes, existem algumas funções que nenhum *homem normal* poderia assumir sem ressalvas, e se assumem é porque apresentam algum desvio no comportamento.

Na expressão *ser homem de verdade* está implícita a ideia de que há dois tipos de homens: os de verdade e os de mentira. Aqueles homens que realizam trabalhos brutos que demandam força física são os *verdadeiros homens*; aqueles que realizam outros tipos de trabalhos como os relacionados ao cuidado de crianças – nesta concepção entendida como trabalho mais “leve” – não integram a categoria composta pelos homens de verdade.

Para os participantes dessas discussões, o fato de alguns homens atuarem na Educação Infantil é motivo para percebê-los como possuidores de uma *masculinidade marginal*⁴. Natan – um dos professores da pesquisa – relata um episódio que, de certa maneira, deixa implícita a ideia de ausência da masculinidade hegemônica nos professores que atuam com crianças pequenas:

⁴ Não há apenas um tipo de masculinidade, mas masculinidades, no plural, e os estudiosos das relações de gênero usam dois termos para nomeá-las: a masculinidade hegemônica (ou dominante) e a masculinidade subalterna (ou marginal). Ribeiro e Siqueira (2005) afirmam que o segundo termo refere-se, principalmente, aos homossexuais – e não apenas a eles –, mas também a todos os indivíduos do sexo masculino que não se alinham às duras normas da masculinidade hegemônica, consideradas padrão de masculinidade do homem ocidental.

Uma professora da tarde foi dobrar no turno da manhã. Em dado momento, nos encontramos e começamos a conversar. Ela disse pra mim: ‘Rapaz, se eu não tivesse conversado com você, eu continuaria achando que você era gay, porque não faz sentido um homem desse tamanho trabalhar com criança pequena’.

Para além da constituição física de Natan – ele próprio se descreve como um homem de porte avantajado, com quase 120 quilos e 1,90 m de altura – o parecer dessa professora apresenta uma concepção atravessada pelas interdições próprias desse espaço escolar. Ao emitir juízo de valor sobre a sexualidade e a escolha do outro, a professora já o preconcebia como homossexual e explicitou a falta de compreensão dos motivos que levariam um homem a atuar em tal espaço. O preconceito antecedia o encontro entre ambos.

Esse modo de enxergar o professor homem nos faz refletir sobre as hierarquias sociais vinculadas ao gênero. A opção por uma carreira feminina estaria, nesse caso, marcada pelo pressuposto da negação do masculino. Tal concepção nos leva às seguintes indagações: Por ser uma profissão desvalorizada, na perspectiva da carreira e do salário, atuar na Educação Infantil não é apropriado para homens? O lugar reservado aos professores do sexo masculino corresponde, realmente, aos cargos de maior remuneração na carreira docente? Professores do sexo masculino, verdadeiramente “machos”, devem atuar apenas com outro tipo de público e de “alunos”? Ou, incorporando as reflexões feitas por Nilcholson (2000), as diferenças no sentido e na importância atribuídos ao corpo afetam o sentido da distinção masculino/feminino?

As discussões apontavam, também, que a masculinidade desses homens era constantemente colocada em dúvida – especialmente quando eles ainda não eram conhecidos pela comunidade escolar. Entretanto, após algum tempo de convivência, essa dúvida era dissipada, como relatou uma das professoras participantes dos grupos de discussão:

Quando entra uma figura masculina dentre tantas outras femininas, querendo ou não, inicialmente, o povo, as colegas tendem a fazer esse tipo de comentário (igual cabeleireiro), às vezes para relaxar, sei lá pra que que é... a mulher tem uma língua ferina mesmo. Mas quando a gente passa a conviver é que realmente percebe que não. Aí, de repente, o professor até dá uma cantadinha, olha de um jeito e coisa e tal e diz: 'Oh, é homem mesmo!' Então a gente tende a ter esse preconceito inicial mesmo até comprovar realmente se é homem. (Professora Joana)

Por outro lado, esses professores homens são vistos como pervertidos sexualmente porque *todo homem com meninas é uma combinação perigosa*, conforme salientou Loira, avó de criança matriculada em uma das instituições pesquisadas. Essa mesma concepção é referendada também por Edvaldo, também avô de criança:

Pra mim, o pai pegar a filha e dar banho, lavar a vagina e coisa e tal é muito difícil. Hoje, pra mim, tá muito pior. As coisas estão muito difíceis. O que o olho não vê, o coração não sente. Nós temos a pedofilia [...].

Os relatos corroboram a representação de que há uma estreita relação entre o cuidar e os impulsos sexuais. Dessa maneira, os professores e demais homens – inclusive os próprios pais – poderiam se desincumbir dos cuidados corporais das crianças, evitando tocá-las, desnudá-las, cheirá-las, etc. Como enfatizado por Campos *et al.* (1991, p. 54-55),

é necessário que se acrescente – mesmo que cuidadosamente – um complicador, nem sempre claro, nem sempre nomeado, quase nunca consciente, que permitirá melhor compreender a reduzida participação masculina na educação de criança pequena. Referimo-nos à sensualidade que impregna a interação adulto-criança pequena, provinda tanto do contato corpo-a-corpo quanto da importância que assumem indicadores sensoriais: odores, temperatura, sons, etc. apesar de interdito,

suspeitar a presença de desejos nessa relação, admite-se mais facilmente essa sensualidade na interação mulher-criança que na homem-criança. É como se a maternidade efetiva ou potencial de qualquer mulher impedisse ou bloqueasse a erotização de suas interações com a criança.

Essa assertiva é ratificada pela maioria dos participantes das discussões realizadas em grupos com as mães, os pais e os parentes das crianças, que apontaram uma forte restrição à presença de professores homens na Educação Infantil. Diferentemente de como concebem a profissão exercida por mulheres, os homens são vistos como totalmente deslocados nas instituições de Educação Infantil. As professoras podem até representar, também, algum tipo de ameaça para as crianças, no entanto, na avaliação desses participantes, por mais maldosas que possam ser, as mulheres são incapazes de abusar das crianças na mesma proporção que os homens, pois elas trazem consigo a vocação para a maternidade e as mães, por natureza, é que protegem e cuidam – com desvelo – dos filhos dos filhos pequenos e jamais cometeriam qualquer tipo de maldade contra crianças.

Ao discutir a sexualidade de professores e professoras esbarramos na ideia socialmente construída de que algumas profissões são culturalmente reconhecidas como de um ou de outro sexo. E o preconceito relativo às diferentes capacidades de homens e mulheres é acompanhado de uma concepção hierárquica de dominação do gênero masculino sobre o feminino, pois

as capacidades específicas das fêmeas (*hembras* no original, para significar sexo biológico) têm a ver com atividades de gênero consideradas de segunda ordem para o funcionamento e desenvolvimento da sociedade, precisamente as relativas à produção da vida humana. As atividades específicas dos machos (para indicar o sexo biológico), relativas à produção e administração das coisas. Consideram-se fundamentais, de primeira ordem. A partir dessa valorização distinta do masculino e do feminino constrói-se uma hierarquia dos gêneros. A hierarquia

dos gêneros conduz ao estabelecimento de relações de dominação/submissão entre o gênero masculino e o feminino, independentemente de qual seja o sexo das pessoas que ocupam os espaços sociais de gênero, nas relações de gênero. A título de exemplo, a prática da enfermagem é uma atividade de gênero feminino e a da medicina de gênero masculino. (IZQUIERDO, 1991 *apud* ROSEMBERG, 1996, p. 62)

Tais representações sobre determinadas atividades humanas atingem diretamente quem as desenvolve, como é o caso da Educação Infantil. Para Sayão (2005), a afirmação de que o magistério é uma profissão feminina constitui um problema, e não em uma verdade, pois alguns estudos indicam que “a profissão de educador infantil” não é um trabalho feminino porque nela concentra-se um número maior de mulheres exercendo a docência, mas porque exercem uma função de gênero feminino, vinculada à esfera da vida reprodutiva, relacionado ao cuidar e educar crianças pequenas.

Não apenas as profissões são generificáveis, mas os espaços e práticas escolares também, como afirma Junqueira (2010). Para esse autor, as fronteiras de gênero na escola são obsessivamente demarcadas e sublinhadas. “Atividades, objetos, saberes, atitudes, espaços, jogos, cores, tornam-se, arbitrária, binária e biunivocamente, masculinos ou femininos, transformados em elementos de distinção e classificação” (JUNQUEIRA, 2010, p. 4). Se as profissões, os espaços e as práticas escolares apresentam-se de maneira tão marcada pelo gênero nas outras etapas da educação, na Educação Infantil, sobretudo, ganharão uma dimensão infinitamente maior, pois a linha que separa o espaço institucional do espaço doméstico é muito tênue e o espaço doméstico é de domínio feminino.

Outra representação frequentemente produzida a respeito da presença desses docentes na Educação Infantil é aquela que se aproxima do campo da psicologia e trata de maneira positivada a

interação que professores do sexo masculino estabelecem com as crianças pequenas. Nesse caso, prevalece o caráter compensatório, quando a criança cria um vínculo mais estreito com uma figura masculina, especialmente se ela é privada no ambiente familiar da figura paterna e convive apenas com pessoas do sexo feminino. Nessa lógica, a presença masculina é necessária e positiva ao desenvolvimento emocional da criança.

Em outra perspectiva, a Sociologia do Trabalho entende que a presença de homens numa profissão majoritariamente exercida por mulheres contribui para equacionar outros tipos de diferenças, pois

quanto maior o envolvimento de homens na Educação Infantil, aumentaria a opção de carreira para eles contribuindo para que se desfizesse a imagem de que esta etapa da educação básica é um trabalho apenas para as mulheres, alterando, dessa maneira, a imagem da profissão e, quem sabe, melhorando significativamente os salários e o *status* da carreira. (SAYÃO, 2005, p. 16)

De maneira paradoxal, a presença do professor homem em espaços de educação e cuidado de crianças pequenas é vista como algo “fora do lugar” – que, se possível, deve ser evitada – ao mesmo tempo em que é entendida como importante nas instituições que se propõem a educar e a cuidar das crianças pequenas.

Indubitavelmente, há uma expressiva produção teórica sobre as relações de gênero em que é destacada a presença da mulher nas interações sociais, especialmente em termos de opressão e submissão. Diante de algumas práticas androcêntricas, ao considerar o avanço histórico nas relações entre homens e mulheres – resguardadas igualdades e diferenças –, Connell (1995), em seus estudos sobre a política da masculinidade, destaca as densas redes de relações entre homens e mulheres, e enfatiza, também, que pouquíssimos homens têm um mundo de vida genuinamente em “esfera separada” do mundo das mulheres.

Desde o *homo sapiens*, conforme afirma Badinter (1986), duas atividades não cessaram de marcar a intensa diferença entre homens e mulheres: a caça e a guerra são masculinas, a “maternagem”⁵ é feminina. Entretanto, no campo das relações sociais, novas práticas são continuamente incorporadas e as atividades humanas adquirem novas configurações, o que torna difícil a tarefa da distinção entre o que deve ser ou não atribuído a cada um dos sexos. À medida que as relações humanas se transformam, os campos de atividades adquirem novas configurações e vão se misturando. Ainda que de maneira lenta, há uma mudança no comportamento do homem e da mulher que contribui, sobremaneira, para estabelecer fronteiras cada vez menos nítidas na atribuição de seus papéis sociais.

⁵ Segundo Carvalho (1999), o vocábulo “maternagem” é uma tentativa de tradução para língua portuguesa da palavra *mothering*, que enfatiza as dimensões culturais e históricas da criação de filhos em contraposição à dimensão biológica da maternidade.

O fato de as instituições escolares serem afetadas diretamente pelas transformações sociais exige de seus protagonistas adequações sintonizadas com tais mudanças. Atualmente – apesar do muito que ainda se tem para avançar – a Educação Infantil é tratada como política pública e se distanciou do quadro de precariedades a que historicamente esteve submetida. Ainda assim, a educação de crianças até seis anos, no Brasil, continua associada à figura feminina e à maternagem. O ingresso de professores homens, especialmente quando ainda são desconhecidos, coloca em evidência um olhar “enviesado” e de estranhamento por parte da comunidade escolar, pois se esses docentes escolherem essa profissão é porque “não são homens de verdades”, conforme constatado nas entrevistas e nos grupos de discussão realizados para esta pesquisa. Esses professores ainda convivem com a “crença disseminada de um homem sexuado, ativo, perverso e que deve ficar distante do corpo das crianças” (SAYÃO, 2005, p. 16). Ao ocuparem esses espaços marcadamente femininos, esses homens passam por deslocamentos “para dentro” e “por dentro” da Educação Infantil. Para alguns desses professores, aceitar sair do “lugar de homem” e entrar para o “lugar de mulher” implica trabalhar

num nível primário em que dar banho e limpar cocô seria “descer mais ainda” na profissão docente. Para outros, representa a possibilidade de crescimento profissional e de ascensão social.

Conclusão

Esta pesquisa permitiu perceber que a recente inserção de professores do sexo masculino na Educação Infantil da RME/BH tem estreito vínculo com as conquistas no campo das políticas para infância. Em especial, ao processo de reconhecimento da Educação Infantil como primeira etapa da educação básica – o que ocorreu após muitos anos de luta do movimento social. Ao passar tratar a Educação Infantil como parte da educação básica, outras conquistas foram ocorrendo, incluindo a abertura de concursos públicos e a possibilidade concreto do ingresso dos professores homens na carreira de educador infantil. Contudo, ainda que legitimados pelos concursos, os dados empíricos da pesquisa revelam que esses professores enfrentam, no cotidiano de trabalho, inúmeras interdições e rechaçamentos, como percebido ao longo deste artigo.

Na pesquisa aponta-se, ainda, que todos os professores do sexo masculino que atuavam na Educação Infantil da rede municipal de educação de Belo Horizonte passaram por uma espécie de “período comprobatório” nos diferentes segmentos da comunidade escolar e, ao mesmo tempo, por um período de “adaptação” ao espaço institucional. Para cada um desses sujeitos, esse período ocorria de maneira diferenciada e representava o tempo necessário para que dessem provas de que possuíam as habilidades necessárias para o educar e o cuidar das crianças pequenas, com competência, sem machucá-las ou violentá-las sexualmente. Enfim, constituía um tempo determinante para que fossem aceitos (ou não) nas instituições de Educação Infantil.

Para o campo da Educação Infantil e das relações de gênero e sexualidade, os dados da pesquisa oferecem importantes elementos para maior compreensão das interações e subjetividades desses homens “fora do lugar”. Os cenários desenhados nesta investigação permitem explicitar, dentre tantas outras constatações e inferências, a necessidade de novas pesquisas envolvendo a temática. A presença de professores homens no exercício da educação e do cuidado das crianças pequenas apresenta-se como uma temática aberta a inúmeras outras possibilidades de investigação.

THE SCHOOL COMMUNITY'S PERCEPTIONS OF MALE TEACHERS IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Abstract

In Brazil, early childhood education is almost naturally perceived as a place predominantly occupied by women. Although there are no bans on the entry of male teachers at the other educational levels and modalities, when it comes to early childhood education, in which educating and taking care of young children is inseparable, this entry is explicitly demarcated by caveats, mistrust, and prejudice. The purpose of this article – part of a master's dissertation – is to weave together a few considerations and highlight the school community's perceptions on the entry of these subjects. Discussion groups and interviews were used to establish a dialogue with the education professionals in the Belo Horizonte Municipal Schools and the families of children enrolled in early childhood education institutions in which men make up part of the faculty.

Keywords: *Men in Early Childhood Education. School community and masculinities.*

PERCEPTIONS DE LA COMMUNAUTÉ SCOLAIRE SUR LES ENSEIGNANTS DU SEXE MASCULIN DANS L'ÉDUCATION ÉLÉMENTAIRE

Résumé

Au Brésil, l'éducation élémentaire est perçue, d'une manière presque naturelle, comme un espace de performance pour les femmes enseignants. Si dans les autres niveaux et modalités éducatives il n'y a aucune interdiction à l'entrée d'enseignants masculins, dans l'éducation de la petite enfance, espace dans lequel le binôme éducation et la garde des enfants est indissociable, cette entrée est explicitement délimitée par mises en garde, la méfiance et les préjugés. Ainsi, la proposition de cet article – partie de dissertation du master – est

d'apporter quelques considérations et de mettre en évidence les perceptions de la communauté scolaire sur l'entrée de ces sujets sur la scène. Par conséquent, nous avons utilisés des groupes de discussion et des entretiens pour établir un dialogue avec les travailleurs de l'éducation de la municipalité de Belo Horizonte et avec les familles des enfants inscrits dans des établissements d'éducation de la petite enfance où il y a la présence d'hommes dans l'enseignement.

Mots-clés: *Les hommes dans l'éducation élémentaire. Communauté scolaire et masculinités.*

Referências

BADINTER, E. *Um amor conquistado: o mito do amor materno*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*, 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 10 jun. 2010.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 24 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 27 out. 2010.

CAMPOS, Maria Malta; GROBSAUM, Marta W.; PAHIM, Regina; ROSEMBERG, Fúlvia (). Profissionais de creche. *Cadernos CEDES: educação pré-escolar: desafios e alternativas*, Campinas, n. 9, 1991.

CARVALHO, M. P. *No coração da sala de aula: gênero e trabalho docente nas séries iniciais*. São Paulo: Xamã, 1999.

CONNELL, R. Políticas da masculinidade. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul./dez. 1995.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP), 2007. Disponível em: <www.inep.gov.br/>. Acesso em: 12 nov. 2010.

IZQUIERDO, M. J. El concepto de gênero. In: VILANOVA, M. (Comp.). *Pensar las diferencias*. Barcelona: Universidad de Barcelona, 1991. p. 35-43.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Currículo, cotidiano escolar, heteronormatividade em relatos de professoras da rede pública. In: FAZENDO GÊNERO: diáspora, diversidades, deslocamentos, 9, Santa Catarina, –, 2010. *Anais...*, Santa Catarina: Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.

NILCHOLSON, Linda. Interpretando o gênero. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 9-42, 2000.

RIBEIRO, Cláudia Regina Santos Ribeiro; SIQUEIRA, Vera Helena Ferraz de. Construindo a masculinidade hegemônica: acomodações e resistências a partir da apropriação de personagens de novelas por adolescentes das camadas populares. In: REUNIÃO DA ANPED, 28., GT 23: Gênero, sexualidade e educação, Caxambu/MG, 2005.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação infantil, classe, raça e gênero. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 96, p. 58-65, fev, 1996.

SAYÃO, D. T. *Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil: um estudo de professores em creches*. 2005. 273 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Florianópolis, 2005.

Recebido em setembro de 2011

Aprovado em novembro de 2011

