

## O docente homem na educação infantil: trajetórias e desafios de uma experiência

### The male teacher in early childhood education: trajectories and challenges of an experience

DOI:10.34117/bjdv7n4-653

Recebimento dos originais: 07/03/2021

Aceitação para publicação: 29/04/2021

**Luiz Henrique Peres Scheffer Alves**

Licenciatura em Pedagogia

Instituição de atuação atual: Prefeitura Municipal de Campo Bom

Endereço :Rua Cláudio Metz, 175. apto 341, bairro Alto Paulista, Campo Bom, RS

E-mail: luiz.hps.alves@hotmail.com

**Benicio Backes**

Doutorado em Educação (UCDB/MS)

Instituição de atuação atual: Universidade Feevale

Endereço :ERS -239, 2755. Novo Hamburgo, RS. Cep.93525-075

E-mail: benicio@feevale.br

#### RESUMO

Pesquisa sobre a presença de docentes do sexo masculino no contexto da Educação Infantil. Sua importância reside nas possibilidades de compreensão da escassa presença de professores do sexo masculino na Educação Infantil e de problematização da construção sociocultural do paradigma de que o cuidado com crianças é exclusividade do sexo feminino. Teve como objetivo investigar o preconceito em relação aos docentes homens na Educação Infantil de escolas públicas, identificando possíveis implicações em sua prática pedagógica. Com abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, fez-se entrevistas com questões abertas e observou-se a prática docente de um professor e de uma professora, em uma escola da rede municipal de Campo Bom, RS. A discussão dos dados, com base na técnica de análise de Bardin (2016), dialoga com estudos de Angotti (2014), Ferreira (2018), Louro (2001), Altmann e Monteiro (2013), Ramos e Xavier (2010) e Sayão (2005). Como resultados, viu-se que tanto a relação entre professores de sexos distintos dentro do espaço escolar como a relação professor-aluno, atravessada por essa presença, assume importância no desenvolvimento da criança, especialmente, quanto à construção de referentes de presença do masculino e do feminino em sua vida e de desconstrução de limites de gênero criados pelas culturas. Concluiu-se que, apesar das diversas dificuldades enfrentadas pelos docentes homens para se inserirem na Educação Infantil, com o apoio da Equipe Diretiva da escola e do corpo docente, é possível que atuem na área e exerçam as mesmas funções das docentes mulheres, contribuindo significativamente para a educação das crianças atendidas e para o grupo docente.

**Palavras-Chave:** Docência e gênero, Educação Infantil, Homens na Educação Infantil.

## ABSTRACT

Research on the presence of male teachers in the context of Early Childhood Education. Its importance lies in the possibilities of understanding the scarce presence of male teachers in Early Childhood Education and of questioning the sociocultural construction of the paradigm that the care of children is exclusively female. It aimed to investigate the prejudice against male teachers in Early Childhood Education in public schools, identifying possible implications in their pedagogical practice. With a qualitative, case study approach, interviews were conducted with open questions and the teaching practice of a male and a female teacher was observed in a municipal school in Campo Bom, RS. The data discussion, based on Bardin's analysis technique (2016), dialogues with studies by Angotti (2014), Ferreira (2018), Louro (2001), Altmann and Monteiro (2013), Ramos and Xavier (2010) and Sayão (2005). As results, it was seen that both the relationship between teachers of different sexes within the school space and the teacher-student relationship, crossed by this presence, assumes importance in the development of the child, especially regarding the construction of references of the presence of masculine and feminine in their lives and the deconstruction of gender limits created by cultures. It was concluded that, despite the several difficulties faced by male teachers to get into Early Childhood Education, with the support of the school's Directive Team and the teaching staff, it is possible for them to work in the area and perform the same functions as female teachers, contributing significantly to the education of the children attended and to the teaching group.

**Keywords:** Teaching and Gender, Early Childhood Education, Men in Early Childhood Education.

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, no Brasil, é uma realidade há décadas. Neste período surgiram diversas escolas, públicas e privadas, povoadas por educadores que se qualificam para exercer a função. No entanto, a grande maioria desses docentes que atuam na Educação Infantil é composta por mulheres. Segundo dados de 2017, com base no estudo de Carvalho (2018, p. 41) 96,6% são do sexo feminino e apenas 3,4%, do sexo masculino. Sua presença massiva na educação básica é inquestionável. (PESTANA, 2009). Dentre os fatores que favorecem esse fenômeno, está o preconceito que muitos homens sofrem quando escolhem ser docentes na Educação Infantil. Parte da sociedade ainda acredita nos estereótipos da mulher doce, meiga e com instinto materno e do homem agressivo e violento, incapaz de cuidar de crianças pequenas, o que leva os docentes do sexo masculino evitarem de atuar na área.

Nestes contextos, a presente discussão tem o objetivo de investigar o quanto esse preconceito existente com relação aos docentes homens na Educação Infantil pode interferir em sua prática pedagógica. Orienta-se, também, pelos objetivos específicos: a) estabelecer relações entre a prática pedagógica de docentes homens e mulheres nas

escolas de educação infantil; b) identificar possíveis preconceitos existentes com relação ao trabalho do professor homem na Educação Infantil e c) analisar se os possíveis preconceitos identificados podem afetar a prática pedagógica do professor homem na Educação Infantil. Para tanto, utiliza-se de um estudo de caso baseado em uma pesquisa de cunho qualitativo, realizada com profissionais de uma escola da rede pública de ensino, os quais foram observados durante sua prática docente e responderam a entrevistas semiestruturadas. Os dados obtidos através dessas ferramentas – observação e entrevistas - foram analisados através da técnica de análise de conteúdo de Bardin (2016).

A pesquisa, baseada, mais especificamente, nos estudos de Angotti (2014), Aranha (2006), Ferreira (2018) e Louro (2001), constituem a base teórica para a compreensão da prática pedagógica na Educação Infantil quanto às questões de gênero que são inerentes à discussão feita a partir dos dados obtidos.

Tem-se como perspectiva, com essa discussão, aguçar possibilidades de repensar a presença de docentes homens nas escolas de Educação Infantil, favorecendo a ruptura das barreiras impostas pelo preconceito de forma a tornar esse espaço mais acolhedor para aqueles que se interessam em atuar nessa área.

## **2 DO LOCAL E DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA**

A pesquisa foi realizada, no ano de 2019, em uma escola de Educação Infantil da rede pública do município de Campo Bom, RS, que foi sugerida pela Secretaria de Educação do município. A escola em questão localiza-se na periferia do município, sendo considerada pequena e conta com turmas do Nível 1 (faixa etária de 06 meses a 01 ano) ao Pré 2 (faixa etária de 05 anos a 05 anos e 11 meses), de modo que contém uma turma de cada nível. O espaço interno na escola é pequeno, todas as salas de aula, além dos banheiros e da sala dos professores, dão para o refeitório que fica numa posição central do prédio. O espaço externo, no entanto, é bastante amplo, contando com pracinhas, espaços com areia, grama, árvores e diversos brinquedos dos quais que as crianças desfrutam.

Os participantes desta pesquisa são docentes que atuam na Educação Infantil, sendo um homem e uma mulher - com foco para o docente homem, nominados com nomes fictícios.

O docente homem, André, atua na área de Educação Infantil há 9 anos. Iniciou como estagiário, passou a auxiliar de ensino e, desde 2018, atua como professor titular. Ele tem formação no Curso Normal / Magistério, graduação em Educação Física e pós-

graduação em Educação Infantil. Fisicamente, André é um homem de porte grande (quase 1,85m), de barba volumosa, voz grave e que sempre fala tranquilamente com todos a sua volta.

A docente mulher, Maria, trabalha com educação há 18 anos, nesse tempo atuou como estagiária, professora, coordenadora, supervisora, professora em escola de informática e, atualmente, é professora numa turma de nível 3 (2 anos a 2 anos e 11 meses). Maria é formada em Pedagogia com ênfase em Educação Infantil. Maria é uma mulher de estatura baixa, cabelos curtos (na altura dos ombros), que ficam constantemente amarrados e voz suave.

### **3 O PEDAGOGO: TRAJETÓRIAS, ATRIBUIÇÕES E PRÁTICAS**

Para se falar da Educação Infantil no Brasil, se faz importante conhecer um pouco da história da educação formal.

Sabe-se que, em se falando da educação no mundo ocidental, a Grécia Antiga foi uma das pioneiras. O berço da filosofia no Século VI a.C. também foi um dos berços da educação formal, dando origem à educação que temos até hoje, como explica Brandão (2007, p. 35):

Da maneira como existe entre nós, a educação surge na Grécia e vai para Roma, ao longo de muitos séculos da história de espartanos, atenienses e romanos. Deles deriva todo nosso sistema de ensino e, sobre a educação que havia em Atenas, até mesmo as sociedades capitalistas tecnologicamente mais avançadas tem feito poucas inovações.

Nesse período se destacam os “pedagogos”, comumente velhos escravos que tinham como função acompanhar os filhos dos nobres ao caminho da escola, desse modo, a caminho do conhecimento. Sobre a importância dos pedagogos, Brandão (2007) explica que:

eram afinal seus educadores, muito mais do que os mestres-escola. Eles conviviam com a criança e o adolescente e, mais do que os pais, faziam a educação dos preceitos e das crenças da cultura da polis. O pedagogo era o educador por cujas mãos a criança grega atravessava os anos a caminho da escola, por caminhos da vida. (BRANDÃO, 2007, p. 42-43).

É importante ressaltar que originalmente os pedagogos eram homens, escravos, responsáveis pelo cuidado e por acompanhar os jovens durante sua trajetória na educação. Os pedagogos muitas vezes conviviam constantemente com os jovens mestres ensinando-lhes sobre os cuidados de si próprio, com a saúde, afazeres domésticos, ajudando-os com os conteúdos aprendidos com os mestres-escola e vigiavam seu comportamento moral.

(CRUZ, 2010). Importa lembrar o papel dos mestres-escola, que eram os responsáveis por transmitir o conhecimento da filosofia, educação física, arte, música e das técnicas de trabalho.

Com a conquista do território grego pelo então Império Romano, parte da sua cultura e tradição foi assimilada pelo Império, conseqüentemente sua filosofia e o pensamento sobre educação. Entretanto, para os romanos a reflexão filosófica não merecia muita atenção. “[...] os romanos adotaram uma postura mais pragmática, voltada para o cotidiano, para a ação política e não para a contemplação e teorização do mundo. Daí o prevalecer da retórica sobre a filosofia.” (ARANHA, 2006, p. 92). Com esse enfoque maior na retórica, descuidou-se da formação científica e artística, prevalecendo assim a cultura dos letrados cuja atenção maior estava nas nuances gramaticais que proporcionavam um brilho nas conversações. (ARANHA, 2006).

Posteriormente, no século V d.C., a queda do Império Romano do Ocidente (que então tinha o domínio sobre os territórios gregos e haviam assimilado parte da sua cultura e filosofia) e o início da Idade Média, levou ao apogeu o poder da Igreja Católica. Nesse período em que a realeza divide o poder com os senhores feudais e o clero, o conhecimento se tornou cada vez mais restrito, de modo que os monges se tornam os únicos letrados nessa sociedade em que nem mesmo todos os nobres sabem ler e escrever. (ARANHA, 1996).

A educação formal no período medieval basicamente se resume àquela que ocorre nos mosteiros, onde os monges tornam-se mestres educando seus irmãos e ensinando-lhes a ler e escrever, uma vez que é principalmente desses monges a tarefa de reescrever e adaptar as escrituras dos períodos anteriores (Grécia e Roma antigas), selecionando o que acreditam ser digno e o que deve ser proibido por ser conteúdo considerado herético.

Nesse período medieval, a educação formal em geral, não era destinada às mulheres. A mulher pobre passava os dias no trabalho pesado, assim como seu marido, e ambos passavam a vida no analfabetismo. Já as mulheres dos estamentos sociais mais nobres só tinham alguma educação quando recebiam aulas em seus próprios castelos, ainda assim, eram aulas mais focadas nas artes, música, trabalhos manuais e religiosidade. (ARANHA, 2006). Entretanto:

Situação diferente acontecia nos mosteiros. Desde o século VI recebiam meninas de 6 ou 7 anos a fim de serem educadas e consagradas a Deus. Aprendiam a ler, escrever, ocupavam-se com as artes da miniatura e às vezes com a cópia de manuscritos. Algumas chegaram a se distinguir no estudo de latim, grego, filosofia e teologia. (ARANHA, 2006, p.111).

Com o advento da Idade Moderna, após a queda de Constantinopla, em 1453, com o início da Revolução Industrial no século XVIII e a industrialização dos meios de produção, a exigência de força física para o trabalho foi substituída pela necessidade de conhecimento para manusear as novas máquinas. Outro aspecto significativo ocorrido na Idade Moderna foi o “período dos descobrimentos”, marcado por uma corrida expansionista em que alguns estados europeus buscavam expandir seus domínios com o apoio do clero, que buscava novos fiéis. Esse movimento expansionista ocasionou a colonização de novos territórios principalmente na África e nas Américas. Nesse contexto ocorre também a “descoberta” do território brasileiro, em 1500, e a colonização desse território, por parte dos portugueses, o que fez do Brasil uma colônia portuguesa até o século XIX. Vem desse período nossas primeiras experiências com a educação formal.

A primeira delas foi o trabalho realizado pelos padres jesuítas das missões. Nesse período, a educação era utilizada para catequizar e “domesticar” os povos nativos, formando assim força de trabalho e aumentando o número de seguidores da religião católica. (ARANHA, 1996).

A educação no Brasil passa por uma mudança e ganha mais enfoque durante o século XIX devido à vinda da Família Real para o Brasil. Com a fuga de Dom João VI e sua corte para a então colônia, que a partir desse momento, ganhou o status de Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves. Nesse período foram construídas mais escolas, jornais, museus, jardins e outros centros culturais, principalmente para o desfrute da corte real.

Com a independência e a chegada do Império, foram realizadas diversas mudanças em relação à educação nacional, visando distanciar o Império da imagem colonial e inculta. Posteriormente, com a República as mudanças foram ainda mais significativas. No entanto, a mudança mais revolucionária na educação brasileira se deu após os períodos ditatoriais, com a Constituição de 1988, a qual afirma:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, art. 205).

Em 1996 é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que define o direito de todo cidadão brasileiro a uma educação pública de qualidade, sendo dever da família e do Estado de providenciar isso. A Lei de Diretrizes e Bases (1996) define em seu artigo 61 que os profissionais responsáveis pela educação básica serão:

- I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;
- II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;
- III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. (BRASI, 1996, art. 61).

Desse modo, ficam responsáveis especificamente para atuar na Educação Infantil os profissionais formados minimamente em nível médio (modalidade magistério) e os graduados em nível superior, no curso de Pedagogia.

### 3.1 EDUCAÇÃO INFANTIL PARA QUÊ? DO CUIDADO E DA EDUCAÇÃO

Em relação à Educação Infantil, Bujes (2003) lembra que, por muito tempo, a educação da criança era de responsabilidade da família e dos grupos sociais a qual ela participava. Era nesses grupos que ela obtinha os conhecimentos e habilidades necessárias para a vida adulta.

Já Machado e Paschoal (2009) explicam que as novas tecnologias que se desenvolvem na Europa do Século XVIII, durante a Revolução Industrial, possibilitaram o ingresso de todos os membros da família no mercado de trabalho, pois se antes o trabalho exigia força física e resistência, agora com os novos maquinários, exigiam conhecimento e elasticidade. “É preciso lembrar que, com a implantação da sociedade industrial, também passaram a ser feitas novas exigências educativas para dar conta das novas ocupações no mundo do trabalho.” (BUJES, 2003, p.14)

Devido às transformações no mundo do trabalho, o ingresso cada vez maior das mulheres nas indústrias e a crescente demanda por um espaço onde as famílias pudessem deixar seus filhos sob os cuidados de um adulto, começam a se formar os primeiros arranjos de trabalho mais formal na área do cuidado das crianças que posteriormente promoveria a educação infantil. Inicialmente surgem as “mães mercenárias” (MACHADO; PASCHOAL, 2009, p. 80), mulheres que optam pelo não trabalho nas fábricas e focam sua principal atividade remunerada no cuidado das crianças de outras famílias.

Contudo, apesar do surgimento das “mães crecheiras”, outras instituições também tomaram pra si o dever de acolher e proteger as crianças, com o objetivo principal de cuidar das crianças enquanto suas mães estavam trabalhando. Na Escócia, em 1816, a escola de Robert Owen, torna-se um exemplo de instituição pensada na perspectiva pedagógica.

[...] sua escola recebia crianças de dezoito meses até vinte cinco anos de idade e tinha como objetivo trabalhar lições que abordavam a natureza, exercícios de dança e de canto coral. Os materiais didáticos tinham um propósito educativo, porque possibilitavam às crianças o desenvolvimento do raciocínio e o julgamento correto diante das situações propostas pelo professor. (MACHADO; PASCHOAL, 2009, p. 81).

No Brasil, a educação das crianças pequenas também se iniciou devido à necessidade exigida pelo novo mundo do trabalho. A industrialização, a inserção da mão-de-obra feminina, a chegada de novos imigrantes, fortaleceram os movimentos operários, que começaram a exigir melhores condições de trabalho. Dentre as exigências desses movimentos também estava a de um local onde as mães operárias poderiam deixar seus filhos. (MACHADO; PASCHOAL, 2009).

O fato dos filhos das operárias estarem sendo atendidos em creches, escolas maternas e jardins de infância, montadas pelas fábricas, passou a ser reconhecido por alguns empresários como vantajoso, pois mais satisfeitas, as mães operárias produziam melhor. (OLIVEIRA, 1992, p. 18 apud MACHADO; PASCHOAL, 2009, p. 83).

Vale lembrar que a educação das crianças pequenas ganhou visibilidade, oficialmente, com a Constituição Federal de 1988 a qual dispõe, em seu artigo 227, sobre os deveres da família e do Estado para com as crianças, os adolescentes e os jovens, dentre eles o direito à educação. E, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei 9.394/96, integrou as creches, juntamente com as pré-escolas, como parte da Educação Básica. A Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96, definiu em seu Artigo 29 que:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996, p. 22).

Porém, mesmo com a formalização da Educação Infantil enquanto parte da Educação Básica percebe-se que, no Brasil, esta etapa ainda segue tendo um viés muito mais assistencialista, como afirma Costa (2014, p. 64):

[...] as políticas públicas voltadas para a infância concentraram-se em iniciativas que nos remetem ao assistencialismo. Saúde, higiene, nutrição, normatização de tarefas eram conteúdos quase que exclusivos desse assistencialismo. Os profissionais que trabalham com as crianças possuem qualificação inadequada, insuficiente e comprometedora para o desenvolvimento do seu trabalho de forma competente. Nos dias atuais, essa constatação ainda é uma realidade.

Devido ao entendimento equivocado de que as creches sejam espaços para deixar as crianças enquanto os pais trabalham e que nesses locais deverá ter alguém responsável

pelo cuidado das mesmas, retorna também o estereótipo da “cuidadora”, lembrando as “*mães mercenárias*” do Século XVII, reforçado pela crença no “instinto materno” latente em todas as mulheres. Conseqüentemente, cria-se o estigma que as creches e escolas de Educação Infantil no geral, são locais de trabalho exclusivo de mulheres, as únicas aptas a cuidarem das crianças.

### 3.2 FEMINIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO: QUANDO A DOCÊNCIA SE TORNOU FUNÇÃO DA MULHER?

A educação, no Brasil, historicamente, foi predominantemente ministrada por homens, principalmente no seu início, no Século XVI, com os padres Jesuítas que se preocupavam mais em catequizar os índios e educar os filhos dos colonos, na época. Neste período “nenhuma educação formal é reservada às mulheres.” (ARANHA, 1996, p. 94).

Contudo, após a proclamação da Independência, muitas mudanças sociais ocorreram. Visando desconstruir a imagem de colônia atrasada e inculta, iniciaram-se diversas discussões sobre a modernização da educação nacional.

Para formar os novos docentes são fundadas as escolas Normais nas décadas de 1830 e 1840. No entanto, inicialmente essas escolas normais destinavam-se apenas aos rapazes. Somente em 1876, mais de 30 anos após a fundação da primeira escola normal paulista, que passa a existir uma seção feminina. (ARANHA, 1996).

Uma vez que, historicamente, desde o Brasil Colonial, as posições de comando sempre foram ocupadas pelos homens, tanto na casa quanto no governo, à mulher cabia acompanhar seu marido e servir-lhe da melhor maneira possível.

Eles (os meninos) aprendiam noções de geometria; elas (meninas), bordado e costura. Assim, as mulheres foram ganhando espaço no Magistério, mas sempre ligadas à visão estereotipada da mulher materna, que nasce com um dom para ser mãe, cuidar e educar. Esta é uma construção cultural bastante enraizada que permeia nossa sociedade há muitos anos. (FERREIRA, 2018, p.19).

Desse modo, a profissão docente foi se caracterizando cada vez mais uma função feminina, afinal as meninas eram educadas para cuidarem da casa e dos filhos e “[...] tinham, ‘por natureza’, uma inclinação para o trato com as crianças, que elas (as mulheres) eram as primeiras e ‘naturais educadoras’, portanto, nada mais adequado do que lhes confiar a educação escolar dos pequenos.” (LOURO, 2001, p. 450).

Contudo, se por um lado o magistério significava para as mulheres um meio de ampliar seu universo social, que normalmente se restringia apenas ao lar e à igreja, por

outro, a profissão era vista como uma ocupação transitória, na qual as moças poderiam atuar até o casamento ou até que se impusesse sua verdadeira missão, de ser esposa e mãe. (LOURO, 2001).

Desse modo, pode-se perceber que a predominância feminina na educação de crianças trata-se de uma construção sociocultural com viés machista, entendendo o trabalho ligado à Educação Infantil como uma espécie de continuidade do trabalho educativo, leia-se de cuidado, que as mulheres mães já fazem em seus lares.

### 3.3 O “MITO DA MASCULINIDADE” E OS HOMENS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Assim como historicamente se construiu o estereótipo da mulher como um ser frágil, delicado, emotivo e naturalmente apta a cuidar do lar e das crianças, construiu-se também a concepção do homem forte, viril, rude, mantenedor do lar e guardião da família. Essa é uma forma que ganha contornos mais expressivos nos idos do século XIX. Segundo Silva (2000, p. 12):

Homens e mulheres deveriam restringir-se ao seu papel social de acordo com a sua identidade biológica, de macho e fêmea, e por conseguinte, sua escolha afetiva e sexual deveria voltar-se para o sexo oposto ao seu. A norma desviante era totalmente repelida e punida.

Como consequência dessa construção, permaneceu o estereótipo do homem forte e rude, contrário à mulher delicada e afetuosa, o que por sua vez, permitiu a construção da concepção de que apenas as mulheres são aptas às funções de cuidado com a casa e com as crianças. Essa concepção expandiu-se para o trabalho com crianças pequenas nas escolas, o que levou a predominância feminina no campo da Educação Infantil, afinal, quando se pensa em homens na Educação Infantil, logo surge a preocupação, relacionada a possíveis abusos por parte do docente, uma vez que se define a violência diretamente ao gênero masculino, enquanto o cuidado e o carinho são relacionados com o feminino.

Outro complicador para a presença masculina na educação infantil é a erotização encontrada na relação adulto-criança.

É como se a maternidade efetiva ou potencial de qualquer mulher impedisse, ou bloqueasse, a erotização de suas interações com a criança. As imagens de inocência e pureza ligadas à maternidade não parecem extensivas à paternidade. Quando homens se dedicam ao trabalho educativo com crianças pequenas passam a ser suspeitos tanto sobre sua identidade masculina, quanto sobre sua moralidade. (CAMPOS, 1991, apud ALTMANN; MONTEIRO, 2013, p. 6).

Até mesmo com os docentes homens, que optam e conseguem se inserir na Educação Infantil, existe um preconceito, de modo que a maioria acaba sendo encaminhada para atuar como professor de apoio ou em turmas com crianças já maiores. Numa pesquisa feita por Ramos e Xavier (2010, p. 5), percebeu-se que “somente após certo tempo de atuação - passado o período de adaptação - quando não são mais ‘meros’ desconhecidos, é que passam, então, a serem referências para as turmas de crianças menores.”

É preciso, portanto, desconstruir essa ideia de que homens são possíveis abusadores em potencial, ou que a sua escolha pela Educação Infantil tem alguma relação com sua orientação sexual. E compreender que, se por um lado “não há, por parte das crianças, nenhum indício de desaprovação por ter professores do sexo masculino; pelo contrário [...]” (RAMOS; XAVIER, 2010, p. 8), por outro,

é possível se perguntar quanto aos possíveis impactos e benefícios na educação da criança que tem tanto modelos masculinos como femininos responsáveis por atividades de cuidado e educação e quanto ao desenvolvimento dessas crianças que convivem em um espaço onde a presença do homem é tão significativa quanto a da mulher. (SOUZA, 2010, p. 116)

Do mesmo modo, Aranha (1996) já conclui que “é fecunda a interação entre os dois sexos na educação da criança.” (ARANHA, 1996, p.93), afinal de contas, quanto maior o campo de vivências e experiências a criança tiver acesso, mais rico será seu desenvolvimento.

### 3.4 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil, no Brasil, ainda hoje, carrega muito da concepção assistencialista que proporcionou o início do segmento, na qual a função dos professores era a de cuidarem das crianças enquanto os pais estivessem ocupados no trabalho. No entanto, após décadas de reivindicações e diversas discussões relacionadas à educação, hoje reflete-se sobre a importância da Educação Infantil na formação do indivíduo, e com isso, da importância do educador nesse processo.

Contudo, se por um lado os profissionais da educação lutam para desvincular da Educação Infantil os princípios da *maternagem*, segundo os quais “bastava ser mulher para assumir a educação da criança pequena” (KISHIMOTO apud ASSIS, 2014, p. 98), por outro não se pode ignorar a necessidade que a criança de 0 a 6 anos tem de cuidado, atenção e afeto. Nesse contexto, o desafio dos educadores é o de equilibrar a tríade do “educar-cuidar-brincar” que por sua vez tem sua importância ressaltada pelo Referencial

Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB), que defende a necessidade dos espaços escolares serem povoados por profissionais com formação específica, advinda do Curso Normal ou Ensino Superior, os quais são responsáveis pelo cuidado e pela educação da criança de 0 a 5 anos.

Nessa perspectiva, é primordial a presença de profissionais que possam povoar as instituições infantis na condição de educadores e não meros funcionários, de terem formação específica para fundamentar e definir um novo fazer educacional [...]. (ANGOTTI, 2014, p. 19).

Afinal, é a prática do professor a principal forma de promover mudanças no cenário da educação. Porém, não apenas a concepção da maternagem (KISHIMOTO apud ASSIS, 2014) deve ser desvinculada da Educação Infantil, mas também o receio da presença de homens nesse espaço, homens esses que têm a mesma formação e passam pelos mesmos processos de formação e seleção que qualquer docente mulher.

Ao olhar para os diferentes documentos quanto à prática pedagógica na Educação Infantil, tem-se claro que nem a Constituição Federal de 1988, nem as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, nem mesmo os Referenciais Curriculares Nacionais de 1998 e nem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica de 2013 mencionam algo a respeito do gênero do docente que deve atuar na Educação Infantil, pois o mesmo deve realizar seu trabalho independentemente do seu gênero ou orientação sexual.

#### **4 DOCÊNCIA E GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Feita a discussão sobre a construção histórica da educação, sobretudo da Educação Infantil, olhando os seus para quês em relação às especificidades do cuidado e da educação e para algumas de suas perspectivas de gênero – feminização do magistério e o "mito da masculinidade" – neste momento avança-se para a análise de como esse contexto se reflete na prática educativa nos dias de hoje. Os tópicos de discussão que seguem se dão nessa direção de dar conta das informações obtidas junto aos participantes da pesquisa. A análise relaciona as vivências desses docentes com os estudos de autores focados na área da Educação Infantil e de gênero com o intuito de perceber algumas implicações quanto às relações entre gênero do/a docente e sua prática pedagógica.

#### 4.1 TRAJETÓRIAS E EXPERIÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao longo da observação realizada e através de diálogos com o docente André, professor homem, ele contou que logo cedo em sua vida decidiu-se pela profissão que queria exercer. Coursou o Magistério, depois ingressou na graduação em Educação Física, ele queria ser professor. Embora inicialmente tivesse a intenção de lecionar a disciplina de Educação Física para alunos do Ensino Fundamental e Médio, acabou encontrando na Educação Infantil uma área de atuação a qual se afeiçãoou ainda mais. André assumiu um concurso público com sua formação apenas em magistério, mas mesmo após sua graduação em Educação Física, optou por permanecer na Educação Infantil. Devido a isso, aprimorou sua formação nessa área, especializando-se para seguir atuando com crianças de 0 a 5 anos.

Por outro lado, Maria, uma docente mulher, tinha sua vida formada, trabalhava no ramo farmacêutico, até que a empresa em que atuava passasse a exigir dos funcionários formação em nível superior, o que levou Maria a ingressar no curso de Pedagogia. Segundo ela, “eu fui fazer o curso de pedagogia porque eu achei que era mais em conta, fica mais em conta tá pertinho da minha casa” (Prof<sup>a</sup> Maria). Com isso a docente entrou para o ramo da educação, e logo no primeiro ano de curso, iniciou sua prática docente.

A professora Maria relata que na sua primeira experiência docente, um teste em uma escola particular de Educação Infantil, foi lhe solicitado que fizesse uma atividade com uma turma de Maternal 2 (crianças de 2 anos a 2 anos e 11 meses), mesmo sem nenhuma experiência profissional na área, nem mesmo tendo iniciado o curso de pedagogia, Maria realizou a atividade, e foi imediatamente contratada.

Através desses relatos, já ficam perceptíveis algumas semelhanças e diferenças nas trajetórias dos docentes. Embora ambos tenham chegado na Educação Infantil “por acaso”, para o docente homem, a inserção na Educação Infantil deu-se somente através de concurso público, enquanto para a docente mulher, devido à concepção de que mulheres são naturalmente maternas, bastou apenas uma prática de alguns minutos para ser contratada. Parece que, no caso de docentes homens, há um perpetuar-se de uma certa prova de fogo:

No início são postos à prova e envidados a demonstrarem que têm competência. Ou seja, se no imaginário social acredita-se que apenas mulheres e não homens são hábeis na condução de atividades com crianças pequenas, aquele que opte por essa função tem de mostrar que tem capacidade para o exercício da função docente com crianças. (CARDOSO, 2004 apud SOUZA, 2015, p. 4).

Outra diferença na trajetória dos docentes, encontra-se nos cargos ocupados por cada um. Enquanto a docente atuou com turmas de crianças de 0 a 5 anos, além de coordenação pedagógica, o docente homem foi limitado, pela própria Secretaria de Educação do Município, a atuar nas turmas com crianças acima de 3 anos (nas quais não existe a troca de fraldas e a criança já tem autonomia para fazer a sua higiene sem ajuda).

Quanto a seu trabalho com as crianças, o professor André conta que percebeu, inicialmente, algum estranhamento e insegurança por parte dos familiares dos seus alunos. Estas famílias não estavam habituadas com a presença de homens no espaço da escola de Educação Infantil e isso gerava alguma desconfiança nelas, que acabava se refletindo nas crianças.

As vezes os pais têm preconceito só que os pais não expressam para a gente, mas acabam limitando a criança fazer alguma coisa, tipo brincar com a gente, com homem, conversar, trocar, evitar que seja atendido por ele no banheiro, sabe? (Prof<sup>o</sup> André).

O docente afirma que até compreende o receio das famílias em relação à presença de homens na escola pois, como ele mesmo refere, “historicamente e culturalmente quem sabe cuidar das crianças, cuidar da casa é a mulher.” (Prof<sup>o</sup> André). A fala do professor André vai ao encontro de Silva (2014 apud OLIVEIRA, 2018) que afirma que o homem na Educação Infantil encontra uma maior dificuldade para firmar sua atuação profissional, ainda mais para conseguir envolvimento da comunidade escolar, por estar “invadindo” um espaço que historicamente se tornou predominantemente feminino, o que também leva constantemente a uma nova discussão sobre gênero.

A professora Maria, conta que também percebeu esse receio quanto aos docentes homens nos familiares dos seus alunos, e por sua vez, logo tomou a atitude de solicitar uma reunião com as famílias e esclarecer os fatos.

Falei: o que que me difere no comportamento e no tratamento com o filho de vocês do prof<sup>o</sup> André, que é um profissional também formado? Aí os ‘cara’ meio que pensaram, eu acho que eles não entenderam na hora sabe, aí eu digo, eu vou melhorar a pergunta: quem garante para vocês que eu, Maria, professora, mulher pedagoga formada, não judia do teu filho? Quem é que garante que eu não vou tocar nas partes íntimas do teu filho com malícia, só porque eu sou mulher? (Prof<sup>a</sup> Maria).

A docente conta que a reação dos familiares foi imediata e que alguns dos pais logo lembraram que já conheceram casos de abusos dentro de suas próprias famílias. Importante destacar que posterior a essa reunião, as atitudes dos pais em relação ao professor homem foram melhorando, ao ponto de não transparecerem mais aquele receio.

Isso mostra o quanto é importante trazer à discussão as questões de gênero para o campo educativo como já sinalizado por Aranha (1996). E, quanto ao apoio da equipe diretiva que, segundo Maria, foi de vital importância nessa construção, evidencia que quanto mais forte forem as amarras que se estabelecem em toda teia escolar em relação às questões que lhe afetam, maiores são as possibilidades de resolução de seus problemas.

#### 4.2 DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE

A prática docente no Brasil, por si só, é acompanhada de diversos desafios superados diariamente pelos professores da rede pública. Dentre os maiores desafios vivenciados pelos docentes hoje, a professora Maria e o professor André, relatam que está a falta de interesse das famílias em relação à educação dos seus filhos. Segundo o professor André: “Essa relação com as famílias está cada vez mais difícil porque eles estão cada vez menos interessados. [...] eles já não têm mais interesse sobre o que o filho dele tá fazendo na escola, que vai fazer, o que deixa de fazer.”

As inquietações por parte dos docentes, como transparecem na fala do prof<sup>o</sup> André, são compreensíveis visto que a documentação que embasa a prática na Educação Infantil, já expressa que a educação da criança é tanto papel da família, quanto do Estado. As Diretrizes Nacionais para a Educação Básica afirmam que:

O paradigma do desenvolvimento integral da criança a ser *necessariamente compartilhado com a família*, [...] dimensiona aquelas finalidades na consideração das formas como as crianças, nesse momento de suas vidas, vivenciam o mundo, constroem conhecimentos, expressam-se, interagem e manifestam desejos e curiosidades de modo bastante peculiares (grifo do autor). (BRASIL, 2013, p. 84-85).

Contudo, além das dificuldades comuns a todos os docentes, os professores homens ainda precisam superar mais um empecilho, o comum preconceito por parte das famílias, que por sua vez, limitam sua prática docente. Segundo Ferreira (2018, p. 23): “existem muitos desafios que marcam suas carreiras desde o início, quando adentram este espaço rodeado de mulheres, e sentem-se inseguros no seu fazer pedagógico.” Por sua vez, Sayão (2005, p.178) explica que há, principalmente por parte das mulheres, uma concepção de que os “homens ‘não sabem como cuidar’ e quando eles desempenham bem tais tarefas a partir do conceito e dos critérios femininos evidencia-se uma certa surpresa”. Considerando que a área da Educação Infantil é majoritariamente feminina, e que historicamente são as mulheres que exercem o papel do cuidado com as crianças (como já foi abordado anteriormente), percebe-se que “sempre que tiver um homem fazendo

essas funções vai ser questionado sobre sua sexualidade e, também, sobre a sua capacidade, nesses campos que teoricamente seriam de mulher.” (Prof<sup>o</sup> André).

Tais preconceitos vivenciados podem interferir diretamente na prática do professor, visto que:

[...] o contato direto com crianças pequenas [vem] sendo o maior desafio no cotidiano dos professores, pois afeta diretamente seu fazer pedagógico, já que na Educação Infantil estes momentos são de extremas trocas entre o professor e a criança, nos quais muitos vínculos são estabelecidos. Dessa forma, muitos educadores do sexo masculino acabam exercendo sua função com crianças “maiores”, e não com bebês, sendo que muitas vezes, esta é a condição imposta para serem aceitos na função. (FERREIRA, 2018, p. 24).

Para além da prática docente, os paradigmas formados em torno da prática docente na Educação Infantil, geram consequências à vida pessoal do docente, na forma de preconceito e “brincadeiras” relacionadas à sua orientação sexual. Ramos e Xavier (2010, p. 7) acentuam que, as “pessoas não entendem por que um homem se insere em um campo eminentemente feminino. Em muitos casos é questionada a própria sexualidade [...]”, vindo ao encontro a Sayão (2005) que afirma que as “creches” são espaços de sociabilidade feminina, o que contribui para colocar em dúvida a sexualidade dos homens que optam por atuar nesse espaço.

Intensificando ainda mais o preconceito já existente em relação aos homens na Educação Infantil e desmotivando a entrada de novos docentes, vem a pleito, no período de desenvolvimento desta pesquisa, o Projeto de Lei 1.174 de 2019<sup>1</sup> das Deputadas Estaduais de São Paulo, Janaina Paschoal, Leticia Aguiar e Valeria Bolsonaro, que “Confere a profissionais do sexo feminino exclusividade nos cuidados íntimos com crianças na Educação Infantil”, tornando o cuidado com as crianças da Educação Infantil uma atividade exclusiva do sexo feminino, e indicando que os homens já atuantes na área seriam destinados a outras atividades mais adequadas ao gênero, dando margem assim, para que se reforce o pensamento de que os homens são possíveis abusadores e não estão aptos a exercerem o trabalho de cuidar da criança pequena, o que representa um retrocesso para essas pequenas conquistas nos campos da educação e gênero. Ainda que este projeto de Lei seja restrito ao estado de São Paulo, se aprovado, abrirá caminho para uma “nova” discussão quanto à presença dos homens na Educação Infantil, contribuindo nesse ponto para uma visão ainda mais negativa/preconceituosa dessa realidade.

---

<sup>1</sup> Projeto ainda em tramitação na Assembleia Legislativa de São Paulo, disponível em <<https://www.al.sp.gov.br/propositura/?id=1000292074>>. Acesso em: 13 abr. 2021. Até a data de publicação deste trabalho ainda não foi votado.

#### 4.3 BENEFÍCIOS DA PRESENÇA MASCULINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Apesar das dificuldades para se inserirem na Educação Infantil, estudos de diversos autores apontam para os benefícios da presença masculina na Educação Infantil, sobretudo com a relação entre professores homens e mulheres. Erden et al. (2011, apud ALTMANN; MONTEIRO, 2013, p. 5) lista uma série de benefícios da presença masculina nessa etapa da educação, argumentando que:

[...] a atuação de homens na Educação Infantil poderia a) suprir a ausência do pai, para crianças que são criadas apenas pela mãe b) proporcionar modelos positivos do papel masculino para as crianças, principalmente para os meninos c) despertar o interesse dos meninos pelos estudos d) proporcionar modelos para identidades e relações de gênero “saudáveis” e e) proporcionar equidade de gênero na profissão.

Souza (2010) traz, em sua dissertação de mestrado, a fala de uma diretora que aponta para a necessidade das relações de respeito recíprocas entre homens e mulheres, o que favorece uma compreensão maior da importância da presença da figura masculina num papel comumente ocupado pelo gênero feminino. Ela diz:

O que vai ser importante pra criança, e o que vai ser tanto pra menina como pro menino, é essa convivência fraterna, de solidariedade, de respeito, entendeu? Se eu respeito o homem como homem e o homem respeita a mulher como mulher, o homem pode ocupar, e a mulher também, qualquer espaço no mundo, em qualquer lugar do mundo. Isso é positivo na vida das crianças. (SOUZA, 2010, p. 98).

Souza (2010), ressalta a importância da presença da figura masculina nas escolas de Educação Infantil, demonstrando à criança que todos os espaços podem ser ocupados por todos os gêneros, que não deve existir profissão de homem ou profissão de mulher. A autora ainda defende que sua dissertação promove uma reflexão sobre “[...] a importância de promover a igualdade entre meninos e meninas em relação aos brinquedos e brincadeiras, desconstruindo os limites de gênero impostos pela cultura para essas atividades lúdicas.” (SOUZA, 2010, p. 117).

Além da simples presença do homem servir como modelo e referência para a formação plena da criança, pode-se perceber também que a forma de criação, muitas vezes diferenciada, pode proporcionar experiências enriquecedoras para a criança. Esta, exemplifica-se na figura do professor André, que devido sua criação “de menino” e sua formação em Educação Física, possibilita aos seus alunos atividades de brincadeiras tidas como mais “aventureiras” que permitem o desenvolvimento de capacidades diversas na

criança, brincadeiras essas, as quais a maioria das docentes mulheres não se sentem seguras e confortáveis para realizarem com suas turmas.

Para além do desenvolvimento da criança, a presença masculina nas escolas de Educação Infantil representa um rompimento de paradigmas. Do mesmo modo que a conquista das mulheres pelo espaço em áreas antes tidas como exclusivamente masculinas (como na política, nas ciências, na construção civil, entre outras) é uma prática a ser cada vez mais encorajada, também a presença dos homens nessa área tão “feminizada”, é uma ruptura que deve ser estimulada para que se construa uma nova concepção sociocultural em que não exista profissões de homem e profissões de mulheres, para que não se rotule as “atitudes de homem” e as “atitudes de mulher”, onde a interrelação entre os gêneros seja uma prática comum em todos os espaços. Este é, também, o desejo expressado pelos profissionais participantes desta pesquisa, como afirma o professor André que diz que “quanto mais homens, mais gente enriquecendo essa área, mais fácil de quebrar esse preconceito que tem contra o homem que atua na Educação Infantil.”

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da pesquisa, evidenciou-se que vem havendo uma evolução no que diz respeito à presença masculina na Educação Infantil. Os docentes ouvidos se mostram empolgados com a mudança social que vem ocorrendo, sobretudo em comparação com experiências anteriores, em municípios onde havia poucos ou nenhum docente homem atuando na Educação Infantil.

Percebeu-se, no entanto, que apesar das mudanças que vem ocorrendo, ainda há um preconceito com a presença masculina nas escolas de Educação Infantil, sobretudo por parte das famílias e das Secretarias de Educação, que ainda procuram manter esses docentes atuando como professores de Hora Atividade, ou em turmas de Pré-Escola (de 4 a 5 anos e 11 meses). Pelo estudo, evidenciou-se ainda que o preconceito com os docentes homens atuantes na Educação Infantil, pode implicar a sua prática, visto que o docente não tem a liberdade para assumir qualquer turma tal qual uma docente mulher, ainda que esteja habilitado a isso. No entanto, averiguou-se que com o apoio da Equipe Diretiva e do restante do corpo docente, o professor, na turma em que foi designado, pode exercer sua prática docente do mesmo modo que as docentes do sexo feminino, promovendo o desenvolvimento pleno das crianças atendidas por ele.

Conclui-se que a presença masculina nas instituições de Educação Infantil é imensamente benéfica, tanto no que diz respeito ao desenvolvimento da criança, que passa a ter, também, o exemplo masculino, quanto para o rompimento de barreiras sociais, ao mostrar que com a devida formação, qualquer pessoa pode exercer a profissão que deseja.

Faz-se necessário, portanto, que a luta dos docentes homens para se inserirem na Educação Infantil não enfraqueça, afinal, a presença de homens atuando nessa etapa da Educação Básica gera uma quebra de paradigmas. Uma quebra que potencializa homens e mulheres a sentirem-se ainda mais confortáveis para ocuparem outros espaços, em outras profissões, até então ditas como exclusivas “de homens” ou “de mulheres”.

## REFERÊNCIAS

- ALTMANN, Helena; MONTEIRO, Mariana Kubilius. **Trajetórias na docência: Professores homens na Educação Infantil.** 36 Reunião Nacional da ANPED, Goiânia-GO. 2013. Disponível em: <[http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt23\\_2689\\_texto.pdf](http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt23_2689_texto.pdf)>. Acesso em: 15 jun. 2019.
- ANGOTTI, Maristela. Educação Infantil: Para que, para quem e por quê? In: ANGOTTI, Maristela (Org.). **Educação Infantil: Para que, para quem e por quê?** 4. ed. Campinas, SP: Alínea, 2014, p. 15-34.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: Geral e do Brasil.** 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História de educação.** 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- ASSIS, Muriane Sirlene Silva de. Práticas de Cuidado e de Educação na Instituição de Educação Infantil. In: ANGOTTI, Maristela (Org.). **Educação Infantil: Para que, para quem e por quê?** 4. ed. Campinas, SP: Alínea, 2014, p. 91-110.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo. Edições 70, 2016.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** São Paulo: Braziliense, 2007.
- BRASIL, Ministério da Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica.** Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>> Acesso em: 4 set. 2019.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União,** Brasília: 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 8 jun. 2019.
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 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/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 20 mai. 2019.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação.** Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em: 20 mai. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Um Pouco de História In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva (orgs). **Educação Infantil: Pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed. 2003, p. 13-22.

CARVALHO, Maria Regina Viveiros de. **Perfil do professor da educação básica.** Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018. (Série Documental. Relatos de Pesquisa, n. 41).

COSTA, Fátima Neves do Amaral. O cuidar e o educar na Educação Infantil in: ANGOTTI, Maristela (org.) **Educação Infantil: Para que, para quem e por quê?** 4. ed. Campinas, SP: Alínea, 2014, p. 63-90.

CRUZ, Lucas Lopez da. **Um olhar dos estudantes de Educação Física sobre os valores assumidos por seus professores na prática docente: Foco a partir dos valores pedagógicos da antiga Grécia.** Porto Alegre: UFRGS, 2010. (TCC). Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/27733>>. Acesso em: 25 ago. 2019.

FERREIRA, Rita de Cássia Lima. **Quando o estranho é o professor: Desafios da docência com relação às representações de gênero nas escolas de Educação Infantil.** Novo Hamburgo, RS: Universidade Feevale, 2018. (TCC).

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary Del. **História das mulheres no Brasil.** 5. ed. São Paulo: Contexto, 2001. p. 443 -481.

MACHADO, Maria Cristina Gomes; PASCHOAL, Jaqueline Delgado. A história da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.33, p.78-95, mar. 2009. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555/7124>>. Acesso em: 20 mai. 2019.

OLIVEIRA, Ricardo da Cunha. Docência masculina na Educação Infantil. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.** a. 3, ed. 12, v. 01, p. 80-94, dez. 2018. Disponível em: <<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/pedagogia/docencia-masculina>>. Acesso em: 20 out. 2019.

PESTANA, Maria Inês (coord.). **Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007.** Brasília: Inep, 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/estudoprofessor.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2019.

RAMOS, Joaquim; XAVIER, Maria do Carmo. **Fazendo Gênero 9: Diásporas, diversidades, deslocamentos a presença de educadores do sexo masculino na educação e cuidado de crianças pequenas.** UFSC. Florianópolis, SC. 2010. Disponível em: <[http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1277930497\\_ARQUIVO\\_Artigo-FAZENDOGENRO-versaofinal.pdf](http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1277930497_ARQUIVO_Artigo-FAZENDOGENRO-versaofinal.pdf)>. Acesso em: 15 set. 2019.

SAYÃO, Deborah Thomé. **Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil: Um estudo de professores em creche.** Florianópolis: UFSC, 2005. (Tese de Doutorado). Disponível em:

<<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/106572/223081.pdf?seque>>.  
Acesso em: 20 out. 2019.

SILVA, Sergio Gomes da. Masculinidade na história: a construção cultural da diferença entre os sexos. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 20, n. 3, p. 8-15, set. 2000. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932000000300003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932000000300003&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 17 set. 2019.

SOUZA, José Edilmar de. Homem docência com crianças pequenas: O olhar das crianças de um centro de Educação Infantil. **37. Reunião Nacional da Anped**. Florianópolis, SC, 2015. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT07-4232.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2019.

SOUZA, Mara Isis de. **Homem como professor de creche**: Sentidos e significados atribuídos pelos diferentes atores institucionais. Ribeirão Preto, SP: USP, 2010. (Dissertação de Mestrado). Disponível em: <[https://www.ffclrp.usp.br/imagens\\_defesas/14\\_12\\_2010\\_\\_14\\_10\\_46\\_\\_61.pdf](https://www.ffclrp.usp.br/imagens_defesas/14_12_2010__14_10_46__61.pdf)> Acesso em: 21 out. 2019.