



Docência masculina na educação infantil: será esse um espaço somente de mulheres?

Male teaching in early childhood education: is this a space for women only?

Leonardo Felipe Gonçalves Duarte

Doutorando em Educação
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS.
Campo Grande, MS – Brasil.
leonardofelipe900@gmail.com

Rodrigo Gonçalves Duarte

Doutorando em Educação
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS.
Campo Grande, MS – Brasil.
rodrigoduarte600@gmail.com

Ida Carneiro Martins

Doutora em Educação
Universidade Cidade de São Paulo - UNICID.
São Paulo, SP – Brasil.
ida.martins@unicid.edu.br

Resumo: A educação infantil brasileira consolidou-se, ao longo do tempo, com a atuação feminina no trato de crianças pequenas. Os homens, ao se aproximarem desse ciclo de ensino, causam estranhamento, pois as tarefas peculiares dessa etapa não são consideradas típicas do gênero masculino. Neste estudo, objetivou-se compreender como a docência masculina pode causar estranhamento na comunidade escolar. A investigação partiu da abordagem qualitativa, por meio de entrevistas com roteiro semiestruturado e análise interpretativa dos dados. Observou-se, por meio da literatura e da fala dos sujeitos, que uma das razões da ausência de homens no espaço da educação infantil é que as ações em relação ao cuidado de crianças estão atreladas à figura feminina. Destaca-se que a figura masculina, na educação infantil, causa impactos na comunidade escolar, pois sua presença é importante para que esses docentes se tornem visíveis.

Palavras chave: docência masculina; educação infantil; gênero.

Abstract: Brazilian early childhood education was consolidated, over time, with the role of women in caring for young children. Men, when approaching this teaching cycle, cause strangeness, as the peculiar tasks of this stage are not considered typical of the male gender. In this study, the objective was to understand how male teaching can cause strangeness in the school community. The investigation started with a qualitative approach, through interviews with a semi-structured script and interpretative data analysis. It was observed, through the literature and the speech of the subjects, that one of the reasons for the absence of men in the space of early childhood education is that the actions in relation to the care of children are linked to the female figure. It is noteworthy that the male figure in early childhood education impacts the school community, as its presence is important for these teachers to become visible.

Keywords: male teaching; child education; gender.

Cite como

(*ABNT NBR 6023:2018*)

DUARTE, Leonardo Felipe Gonçalves; DUARTE, Rodrigo Gonçalves; MARTINS, Ida Carneiro. Docência masculina na educação infantil: será esse um espaço somente de mulheres?. *Dialogia*, São Paulo, n. 43, p. 1-19, e23762, jan./abr. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/43.2023.23762>.

American Psychological Association (APA)

Duarte, L. F. G., Duarte, R. G., & Martins, I. C. (2023, jan./abr.). Docência masculina na educação infantil: será esse um espaço somente de mulheres?. *Dialogia*, São Paulo, 43, p. 1-19, e23762. <https://doi.org/10.5585/43.2023.23762>.

Introdução

Com o passar dos anos, a educação infantil tornou-se reconhecida como parte integrante da educação básica. O primeiro marco foi a Constituição Federal (CF) de 1988, seguido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em 1996, das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI), em 2010, e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, que reafirmam a função primordial dessa etapa de ensino no desenvolvimento da criança (BRASIL, 1996; 1988; 2010; 2017).

Segundo Gonçalves e Penha (2015), o magistério, na educação infantil, sempre teve caráter feminino, mas o ensino fundamental, no Brasil, de início, esteve a cargo de homens, em especial, dos padres jesuítas, que tinham por meta propagar a formação de sacerdotes (LOURO, 2015).

A educação de crianças foi aperfeiçoada, ao longo do tempo. Paschoal e Machado (2012) argumentam que, historicamente, a oferta da educação às crianças pequenas sempre esteve aos cuidados das famílias, tanto que o convívio com os adultos era parte da rotina e as regras sociais eram aprendidas no seio familiar.

Com a industrialização, as mulheres de menor poder aquisitivo, da classe mais pobre, passaram a trabalhar muitas horas, nas fábricas, e, desse modo, tiveram que responsabilizar alguém pela educação e pelo cuidado das crianças pequenas. Por outro lado, as que não estavam empregadas, vendiam o seu tempo para cuidar de crianças, as chamadas mães mercenárias (PASCHOAL; MACHADO, 2012). Diante do crescimento industrial, a sociedade precisou ser modernizada e a estrutura social passou por adaptações.

Rizzo (2003) aponta que o processo de cuidar de crianças, por essas mulheres mercenárias, envolveu tamanha procura que os maus-tratos, a fome e violência infantil aumentaram, porque se pretendia que as crianças fossem mais passivas e fáceis de cuidar. Para a autora, as famílias mais pobres não se importavam muito, visto que o objetivo era sobreviver e, diante das mazelas sociais, ter um emprego era um modo de sustentar a casa.

As escolas de educação infantil surgiram, segundo Kuhlmann Jr. (2011), como um meio de fomentar o assistencialismo, para que as mães pudessem trabalhar e manter alguém para cuidar de seus filhos em casa. De forma institucional, só existiam os abrigos religiosos, que atendiam às crianças com baixas condições socioeconômicas e sem famílias. Com o surgimento das instituições de cuidados, as mães de famílias mais pobres passaram a ter suporte para tomar conta de suas crianças.

Mais adiante, no tempo, o processo educacional evoluiu, quando então foram estabelecidos os “jardins de infância”. Martins (2009) destaca que Friedrich Fröebel (1782-1852) foi o idealizador

dessa proposta. Gonçalves e Antunes (2015) descrevem que o jardim da infância foi pensado por um homem que acreditava que as mulheres seriam as melhores “jardineiras”.

Observando as questões apontadas, partimos para a investigação com o objetivo de compreender como a docência masculina pode causar estranhamento na comunidade escolar. Assim, a problemática trazida para a investigação consistiu em entender: Por que os homens não são vistos como sujeitos capazes de atuar na educação infantil? Por qual razão existe tamanho estranhamento com a ação do professor?

Para tal, utilizamos a abordagem qualitativa, que Flick (2009) descreve como um método que abrange particularidades, já que visa a compreender, descrever e explicar os fenômenos sociais de forma distinta dos demais. Bogdan e Biklen (1994) argumentam que tal abordagem se concretiza por meio da análise das experiências dos participantes investigados, assim como das vivências grupais e interações e comunicações.

O presente texto é parte de uma pesquisa de mestrado intitulada *Gênero e Educação: o que pensam os professores homens sobre a sua inserção e atuação em instituições de educação infantil*¹, aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Cruzeiro do Sul (Unicsul), sob o Parecer nº 5.719.267, da qual fizeram parte quatro professores homens que atuam em creches, que aceitaram o convite para participar das entrevistas, desenvolvidas a partir de um roteiro semiestruturado. No artigo, utilizamos os resultados advindos de parte delas. Para realizar a análise dos dados nos apoiamos na análise interpretativa de Minayo (2012).

A relevância do estudo consiste em compreender uma temática importante para o campo educacional, no qual homens desempenham funções consideradas próprias de profissionais do sexo feminino. A dinâmica do conhecimento sobre a docência masculina já é trabalhada pela literatura, todavia, esperamos contribuir para o debate por meio dos depoimentos dos entrevistados e da qualificação dos dados.

Fundamentação teórica

Para a compreensão das relações de trabalho que se estabelecem com a docência masculina, é importante compreendermos como nos constituímos e como estabelecemos relações com a docência masculina na educação infantil.

¹ Esse estudo foi financiado pelo Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições de Ensino Particulares (Prosup) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a quem agradecemos o apoio. Esse artigo faz parte dos estudos do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Aprendizagem, Desenvolvimento e Inclusão na Educação Básica (GEPADIEB), chancelado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

O gênero em nossa constituição social

Para Pino (2005), nascemos biologicamente humanos, mas é na relação com os outros e imersos na cultura que estabelecemos os significados que nos permitem compreender os modos de agir de nosso grupo social e, assim, nos humanizamos.

Corroborando com o autor supracitado, Martins (2009, p. 34) argumenta que

Do grupo que fazemos parte, não só herdamos a nossa condição genética, mas também, a nossa condição cultural, gradativamente produzida pelos homens, modificando a nossa condição natural. Isso só foi porque, enquanto seres humanos, temos a capacidade de simbolizar, de representar e, por esta qualidade, permitir a modificação do meio do qual fazemos parte, agindo sobre ele, o transformando e, ao transformá-lo, transformamos a nós mesmos.

As práticas sociais que envolvem a constituição do masculino e feminino perpassam por nossas relações sociais, visto ser por meio delas que nos apropriamos dos papéis sociais atribuídos a homens e mulheres.

Duarte (2023) aponta que as nossas concepções sobre gênero são parte integrante de nossa constituição social, tendo em vista que, no processo de apropriação cultural, internalizamos o que experienciamos socialmente e constituímos significados aos papéis sociais. O autor destaca que gênero é uma categoria histórica que permeia a nossa constituição.

Louro (2014) e Gonçalves e Penha (2015) apontam que o gênero deve ser analisado do ponto de vista das constituições sociais que se estabelecem ao longo do tempo, pois os sujeitos, ao se apropriarem dos papéis sociais, determinam funções específicas a eles, as quais se consolidam e perpassam de geração em geração.

Duarte *et al.* (2022) destacam que os estudos de gênero se intensificaram, todavia, a constituição de nossas concepções sobre os papéis masculinos e femininos estão fortemente consolidadas e, nesse sentido, os homens devem cumprir atividades de provedor e, as mulheres, exercer atividades voltadas ao cuidado.

Assim, quando utilizamos o termo gênero, estamos nos referindo a processos de constituição cultural e histórico, que determina a nossa submissão cotidiana às concepções atribuídas aos papéis sociais, decorrentes de nossas vivências cotidianas.

O cuidado na educação infantil

Desde o seu início, a educação infantil esteve associada às questões de cuidado, mas a educação era uma temática de difícil tratamento, dado que o contexto pedagógico foi deixado de

lado (MONTIEL, 2019). Com o passar do tempo e o reconhecimento como parte integrante da educação básica, a educação infantil passou a ser considerada no cotidiano educacional.

O primeiro documento oficial a tratar das relações do cuidar e educar foi o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), segundo o qual as ações de cuidado e educação não podiam estar desvinculadas, tendo em vista que, no ato de cuidar, educa-se e, no ato de educar, o professor também exerce o cuidado, pois são ações conjuntas na educação infantil (BRASIL, 1998).

A qualidade no ensino deve ser viabilizada por meio de uma educação integralizada, por isso, os profissionais que atuam com essa faixa etária devem ser formados em curso de nível superior, assim como prevê a LDBEN:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade Normal (BRASIL, 1996).

A formação de professores é um problema vigente, até os dias atuais. Apesar do debate formativo não ser o foco desta pesquisa, é adequado apresentar que existem muitas lacunas. Assim como aponta Montiel (2019), inicialmente, os profissionais que atuavam na educação infantil, por vezes, não eram formados em nível superior, mesmo assim, mulheres eram contratadas para atender à demanda do cuidado de crianças, retomando a questão de assistencialismo ligado a essa etapa.

A educação é um ato de cuidado, pois, ao interagir com a criança, o professor educa e cria vínculos com os estudantes. A intenção primordial da educação deve ser valorizar e auxiliar o estudante no desenvolvimento de uma aprendizagem integral e da potencialidade de seu corpo, a fim de formar crianças felizes e saudáveis.

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis (BRASIL, 1998, p. 23).

O documento DCNEI prevê “A educação, em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo” (BRASIL, 2010) e chama a atenção para o processo

de ensino enquanto meio de cuidado, pois as crianças que ali estão necessitam das duas questões para seu desenvolvimento.

No que se relacionam, esses fatos, à história das mulheres, no magistério, Louro (2015), argumenta que essas profissionais não eram contratadas por suas competências formativas, mas pela facilidade no cuidado maternal, a denominada maternagem, atributo considerado inato da mulher, que nasce com o dom de ser mãe e cuidar de crianças. Tanto que o magistério da educação infantil sempre foi formado majoritariamente por mulheres.

Esse fato também afeta os homens, que, culturalmente, não estão ligados à função do cuidado e, quando querem exercer tais funções, ocorre o que Ramos (2011) chama de estranhamento e avaliação e denominamos crivo, por parte da escola, família e sociedade.

A divisão sexual do trabalho, tratada por Michael Apple (2013), também expressa que a feminização da área educacional ocorreu em virtude de a profissão ter pouco prestígio social, visto que, devido à procura preferencial de seu exercício por mulheres, foi perdendo *status* social e adquirindo uma função associada ao cuidado, que não necessita de especial qualificação para o exercício do cargo.

Nesse sentido, a mulher teve que aceitar a demanda que lhe foi colocada pela sociedade e se adaptar aos novos desafios propostos de educar e cuidar de crianças.

A educação adquiriu cunho assistencialista, justamente por visar ao atendimento às mães que necessitavam trabalhar, não exigindo uma formação muito apurada para cuidar de bebês. Louro (2015) ressalta que o processo de feminização do magistério ocorreu a partir da ideia de que a mulher, socialmente, mantém uma inclinação natural para o trato de crianças, ser mãe, e é dotada com o dom divino da maternagem.

Apenas o fato de ser mulher a torna apta a se encaixar na ideia de ser professora, pois os cuidados e a educação ficavam socialmente a seu cargo. Esse fato foi, de forma concreta, reprojetoado socialmente no magistério, pois cada aluno era visto como um filho espiritual da docente (LOURO, 2015).

Arce (2001, p. 4), ao fazer o mesmo debate de Louro (2015), distingue, em seu trabalho, que a profissão de educadora, na etapa infantil, foi fortemente influenciada por essa concepção, e explicita:

Trabalhando com esta acepção de mito, constatei, mediante estudos, que a constituição histórica da imagem do profissional da educação infantil tem estado fortemente impregnada do mito da maternidade, da mulher como a rainha do lar, educadora nata, cujo papel educativo associa-se necessariamente ao ambiente doméstico, sendo assim, particularmente importante nos primeiros anos da infância. O início da educação de todo indivíduo deveria, assim, ser uma extensão natural da maternidade. Cumpre, entretanto, destacar que este mito da mulher mãe e educadora nata exerce seu maior poder orientador no período relativo aos anos iniciais da vida do indivíduo, não sendo atribuída à mulher a responsabilidade sobre a educação em geral.

Observamos que a sociedade, com o tempo, internalizou os aspectos sociais que eram expressos na cultura e foram influenciados pela classe dominante, majoritariamente formada por homens, e que destinava à mulher um papel de inferioridade (GONÇALVES *et al.*, 2015).

Quando quer se inserir na educação infantil como docente e exercer as funções do cuidado e da educação, um sujeito homem provoca certo estranhamento, nos pais, que ainda veem na figura feminina certa incapacidade de praticar maldades contra as crianças pelo atributo de ser zelosa.

Eles [os pais] explicitam que, nas ações do cuidar, há restrição apenas para os homens, pois as professoras não representam nenhum tipo de ameaça para as crianças na medida em que trazem consigo a vocação para a maternidade e elas são, por natureza, quem protege e cuida dos filhos com desvelo e são incapazes de cometer maldade contra crianças (RAMOS, 2011, p. 107).

Essas ameaças são meros construtos sociais, porque ainda se acredita que o docente homem não é capaz de cuidar de crianças pequenas; ter zelo, carinho; e exercer a principal função, que é educar. É visto como um estranho, nesse campo, pois deve ocupar funções de destaque que contemplem a sua masculinidade.

Nos papéis sociais atribuídos a homens e mulheres, devem ser analisadas as competências do profissional homem, atitude nem sempre adotada, quando se trata de mulheres, percebidas, em nossa cultura, como cuidadoras natas.

Gonçalves, Faria e Reis (2016) afirmam que, na atualidade, os profissionais que atuam no contexto da educação infantil, ainda são, na maioria, pessoas do sexo feminino. Nessa etapa de ensino, é evidente o contraste entre a participação de homens e mulheres.

A partir do momento em que atua em sala de aula com crianças, o docente homem necessita mostrar à equipe gestora, aos pais, e colegas de trabalho, que possui todas as habilidades para agir com liberdade, em relação ao cuidado na educação infantil, demonstrando aptidão para exercer tal atividade, e trazer segurança ao grupo responsável pelas crianças (RAMOS, 2011).

Já é bastante discutido que as atividades de cuidar e educar são complementares, na educação da fase da infância, já que o professor, ao atuar na educação infantil, deverá desempenhar tais funções. Todavia, essas ações, quando desenvolvidas por docentes masculinos, trazem

resistência, tendo em vista ser o cuidado uma função atípica ao gênero masculino (PRADO; ANSELMO; FERNANDES, 2020).

As relações da docência masculina e o cuidar e educar

Os estudos de Gonçalves, Faria e Reis (2016); Silva *et al.* (2020); Prado, Anselmo e Fernandes (2020); e Batista e Rocha (2018), apontam que a equipe da educação infantil é formada, em sua maioria, por docentes mulheres, o que é decorrente do processo constituído historicamente da feminilização desse ciclo de ensino. Tal processo é resultante da concepção constituída socialmente que associa a mulher à maior capacidade para o cuidado com crianças e sua educação.

Batista e Rocha (2018) descrevem que os ambientes de trabalho específicos de homens e mulheres, com o passar do tempo, foram naturalizados, e a docência na educação infantil determinada como espaço feminino. Para os autores, isso explica as desigualdades sociais de gênero, nesse campo de atuação.

Essa concepção dialoga com Fávoro e Rossi (2020), quando argumentam que os docentes masculinos precisam conquistar o seu espaço na educação de crianças, já que apresentam capacidades similares às das mulheres, para atuar e contribuir para o pleno desenvolvimento das crianças na etapa da educação infantil.

A mesma condição é apontada no trabalho de Gonçalves, Faria e Reis (2016), que identificam evidente diferença entre a participação de homens e mulheres na educação infantil, pois os homens, ao desempenharem funções de cuidado de crianças, geram, na comunidade escolar, algum estranhamento. Também o estudo de Silva *et al.* (2020) corrobora com a afirmação, ao apontar que o homem, que atua como professor na educação infantil, é visto de modo diferenciado pela sociedade.

Prado, Anselmo e Fernandes (2020) evidenciam que, na educação infantil, não há como separar as ações de cuidar e educar e qualquer professor que atue nesse ciclo de ensino deve desempenhar ambas as funções. No entanto, a concepção de que o cuidado com as crianças é uma atividade feminina traz, para o homem que a exerce, alguma rejeição.

Na pesquisa de Sayão (2005, p. 258), a autora esclarece que “os sujeitos pesquisados assinalaram que era necessário atender às demandas corporais que meninos e meninas evidenciavam, porque eles ainda não conseguiam fazer sozinhos a maioria dessas atividades”. Nesse sentido, a concepção de que a docência na educação infantil é feminina, precisa ser reconsiderada, pois, pensar o feminino, requer, necessariamente, pensar o masculino. Além do mais, do mesmo modo como há crianças dos sexos feminino e masculino, docentes mulheres e homens devem atuar com elas.

Gonçalves e Carvalho (2017) e Duarte e Martins (2021) sintetizam que a educação infantil não pode ser resumida ao cuidado de crianças, visto que exige a ação de educar, e não podem ser apartadas. Assim, a docência na educação da infância requer conhecimentos próprios, que abarquem as complexidades das ações que ali se desenrolam, com o objetivo de proporcionar o melhor desenvolvimento das crianças.

Metodologia

A pesquisa tem abordagem qualitativa e, segundo Bogdan e Biklen (1994), se caracteriza por ser um tipo de pesquisa que tem por foco as experiências pessoais dos sujeitos.

Empreenderam-se entrevistas, seguindo roteiro semiestruturado, realizadas pelo Google Meet com quatro professores homens, que atuam e/ou atuaram na educação infantil. Esses professores foram selecionados seguindo os critérios: Possuir formação em Pedagogia; e serem professores homens atuantes, ou que atuaram, com crianças de idades de 0 a 5 anos.

Há de se considerar que todos os professores homens são lotados na etapa da creche, o que foi considerado um ponto-chave, neste trabalho.

Foi apresentado, inicialmente, ao participante, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para leitura e aceite da participação. Esse termo continha objetivo, descrição do método e os possíveis riscos e benefícios de sua participação na pesquisa. Após o aceite, procedeu-se a entrevista.

A interpretação dos dados foi realizada por meio de análise interpretativa, que é compreendida como um processo inacabado, cabendo ao pesquisador interpretar a realidade, dando fidedignidade às informações e mantendo a originalidade dos dados (MINAYO, 2012).

Perfil dos entrevistados

Quadro 1 - Perfil dos entrevistados

Nome	Tempo de Docência na Educação Infantil	Atuação Profissional	Formação Acadêmica
Paulo	6 anos	Professor	Artes/Pedagogia
Antônio	7 anos	Professor	Contabilidade/Pedagogia
Fernando	4 anos	Formador	Sociologia/Pedagogia
Tadeu	10 anos	Professor	Tecnologia/Pedagogia

Fonte: Elaborado pelos autores.

Com base no relato dos sujeitos, segue breve síntese de suas vidas, com os pontos essenciais que auxiliam no processo de constituição como docentes masculinos na educação infantil.

1 – Professor Paulo²: considera-se um homem com características fortes, mas que sempre busca estar com as crianças e ser dócil. Formou-se em Artes e fez a segunda licenciatura em Pedagogia. Enfrentou diversos dilemas, até passar no concurso. Segundo ele, não é fácil ser professor de educação infantil, mas o gosto pelas Artes e o seu sonho em atuar com a educação especial o motivam a cada dia.

2 – Professor Antônio: é muito dócil e paciente. Seu curso inicial foi Contabilidade. Prestou o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e passou para o curso de Pedagogia. Foi professor do ensino fundamental I e gostava sempre de atuar com os pequenos. Escolheu a educação infantil por esse motivo.

3 – Professor Fernando: vem de um processo formativo diferenciado. Tem mestrado e graduou-se, inicialmente, em Ciências Sociais. Após, fez complementação em Pedagogia e hoje atua como efetivo, em São Paulo. É formador de formadores e gosta muito de estar com crianças.

4 – Professor Tadeu: aponta que suas posturas são sempre masculinas e firmes, mas não se considera um homem grosso. Busca sempre brincar com as crianças. É um homem alto, o que chama muito a atenção delas. Hoje é efetivo em um município do Mato Grosso do Sul, lotado na educação infantil.

Análise dos dados

O núcleo temático elencado foi “a figura masculina como destaque em um meio feminilizado”. A escolha desse núcleo deu-se pela pertinência do debate e para corroborar com a literatura, que apontou a ocorrência desse efeito na educação infantil.

Duarte (2023) aponta que o docente masculino que se insere na educação infantil emerge em um espaço feminino, e a função do cuidado está sempre associada à figura feminina, portanto, verifica-se, nos depoimentos, como o estranhamento marcou a jornada dos docentes masculinos e a maneira como está enraizado na constituição social dos modos de conceber a docência.

O professor Paulo destaca que, em sua atuação, sofreu alguns percalços que considera muito difíceis:

² Os nomes dos participantes (Paulo; Antônio; Fernando; e Tadeu) são fictícios, de maneira a preservar a identidade dos entrevistados.

Então, esse ano... eu descobri que teve uma família que... questionou..., né? Então eu não sei se, nos outros anos, houve isso, pois não teve uma conversa relacionada a isso, tanto com a gestão nem com as famílias. Aí, esse ano, numa conversa e tal... que a gente faz... eu esqueci o nome... E... uma família pegou e falou... se esse professor fosse o professor da minha filha eu não sei se eu iria querer ele lá. Daí foi uma conversa aberta, né... porque como era uma avaliação... e veio todo mundo em defesa. Não, mais isso, tal... E aí... os pais das crianças da minha turma, não é? Também entraram em defesa e tal... Em conversa com a coordenadora, eu falei assim: olha, eu achei tão estranha, a fala dela. Daí, ela me disse, então, nem foi só a fala dela... no começo do ano... daí que ela veio com essas histórias, entendeu? Mas até então elas nem tinham aberto isso pra mim. (PAULO, 2022).

Observa-se, na fala do professor Paulo, o estranhamento por parte de uma família que, segundo ele, “questionou” o seu trabalho. Ramos (2020) salienta que o homem, por vezes, pode ser cerceado dessas tarefas do cuidado.

Duarte *et al.* (2022) apresentam que a literatura e a sociedade percebem o homem como um sujeito incapaz para exercer a docência, que é considerada, por ele, como uma atividade extraordinária, isto é, o homem só deve desempenhar, na falta de um ser considerado mais capaz, ou seja, a mulher.

O professor Antônio também sofreu com o estranhamento, que não foi relatado diretamente para ele, mas, sim, para a gestão. Ele disse:

As duas coisas, não é? É... porque... como a creche... ela é vista como um lugar que é para cuidar só... então, a maioria dos pais não tem esse hábito de trocar a fralda das crianças, então... eles estão meio que, não entendem... ou acham estranho, um outro homem fazer isso, né... principalmente os pais de menina, não é? Então, eles... como é que você vai limpar minha filha? Eles nunca falam isso diretamente, mas eu percebo. Diretamente comigo não aconteceu... mas este ano a diretora me chamou... para me comunicar, né... que duas mães de menina vieram questionar porque que eu que era o professor delas... porque que um homem iria estar na escola... como professor... que elas ... eu não sei se elas queriam trocar de sala as filhas delas... mas a diretora explicou pra elas da minha competência como professor e que eu tinha a mesma competência das outras professoras e elas. A diretora falou pra mim assim... se eu me sentisse acuado por alguma delas, que eu ficasse à vontade para registrar em um livro da escola... para ficar registrado para não ter problema... eu não sei nem porque elas foram questionar isso para ela... porque elas nunca questionaram isso pra mim. (ANTÔNIO, 2022).

Na fala do professor, nota-se que ele identifica que as atribuições do cuidado na creche são fundamentais, mas destaca que as pessoas ainda possuem uma visão assistencialista da educação infantil, percebendo-a não como uma etapa da educação básica, como destaca a BNCC, mas como um espaço do cuidado (BRASIL, 2017).

A mesma condição é apontada no trabalho de Gonçalves, Faria e Reis (2016) e de Silva *et al.* (2020), que identificam o homem que é professor na educação infantil visto de modo diferenciado pela sociedade.

O professor Fernando apresenta um fato ocorrido no processo de estranhamento por parte das famílias.

Eu percebo que os olhares são muito direcionados para mim... em algumas falas... então, quando eu tenho um bebê chorando e, às vezes, uma companheira de turma também tem um bebê chorando, as professoras pegam um bebê no meu colo, do tipo: deixa eu te ajudar e a outra professora que às vezes tá com 3 ou 4 chorando, não tem essa ajuda... elas não têm esse olhar... então, ao mesmo tempo que tinha uma acolhida, era uma acolhida excessiva. Eu acho que têm esses olhares, num primeiro momento, mas é na relação mesmo, assim, que você vai percebendo que... vai desmontando alguns preconceitos que se tinha, não é? Então... essas entradas que as famílias faziam na unidade de... ficar na porta, de... querer conduzir algumas coisas, acho que tenho um exemplo muito bom disso que era uma família que estava fazendo adaptação... então... tanto a unidade acreditava nisso... quanto a gente, de que a família, estando junto com o bebê, naquele momento, seria importante para todo mundo, até para as famílias entenderem as propostas do que a gente tinha ali. Aí, um dia, que eu deixei... já é um processo de desconstrução meu... de não ficar lavando o tempo todo a mão das crianças, mas eu os deixava lavarem do jeito que eles conseguiram fazer, quando eu percebi que precisava do meu auxílio, eu ia lá e ajudava nessa lavagem das mãos... e aí molhou as camisetas, molhou as mangas... e fazia parte da nossa proposta... Por que eles estavam nos primeiros momentos ali, então, até os bebês entenderem como funcionava a abertura da torneira... de colocar o sabão na mão... e... assim se molhar um pouco mais e nos virava a festa nos dias de calor, né? Então, aos poucos íamos trocando os bebês, dando prioridade para aqueles que estavam mais molhados... E esta mãe que estava acompanhando e eu: olha, vou trocando esses daqui, ó, beleza... você tá aqui junto... Que legal, você tá colaborando, é, tinha uma das bebês que estava com a camiseta mais molhada mesmo... e aí ela falou: olha ela tá molhada... e aí, quando molha o peito, eles se resfriam mais, ficam tossindo, aí você não pode deixar assim... olha, não pode ficar assim... meio que me dando orientações de como eu deveria conduzir ali... eu acho que ela foi uma das poucas pessoas que eu fui tentando, na medida do possível, de dialogar um pouco mais... (FERNANDO, 2022).

É interessante perceber na narrativa que o professor sempre buscou ser aberto com os pais, bem como em situações de estranhamento, mostrou postura firme, mas que está à disposição para fazer e aprender.

Pesquisas [...] tem apontado para existência de um imaginário arcaico em torno dessa atividade profissional, onde discursos, símbolos e práticas têm reproduzido uma série de concepções retrógradadas em torno da docência na Educação Infantil. Estes arranjos, não apenas apontam para a continuidade das categorias hegemônicas e opressivas, como também cooperam para reprodução das concepções essencialistas que foram naturalizadas em torno do masculino e feminino (SILVA; LAGE, 2021, p.10).

Prado, Anselmo e Fernandes (2020) evidenciam que, na educação infantil, não há como separar as ações de cuidar e educar e qualquer professor que atue nesse ciclo de ensino deverá desempenhar tais funções. No entanto, a concepção de que o cuidar de crianças é uma atividade feminina, traz ao homem, quando a exerce, alguma rejeição.

A pesquisa de Sayão (2005) aponta que a educação das crianças pequenas está entremeada por questões relativas à feminilidade e masculinidade, mas argumenta que ainda está permeada por um ideal, moldado pelo senso comum.

O professor Tadeu ressalta que não encontrou dificuldades em sua inserção, mas apontou que as famílias e as colegas estavam mais interessadas em saber a sua orientação sexual e não se ele teria competência para atuar com crianças.

Não, a princípio, não... porque até então eu tinha dado aula na escola rural... a escola rural era de Amambai, mas ficava mais próxima a Juti do que de Amambai. Então, esse tipo de coisa alguns professores ali... o pessoal do técnico, da Secretaria da Educação, já me conhecia por alto... porque uma vez por mês eu vinha pegar meu cheque... participar de formação, um ou outro já tinha me visto, por que já trabalhava no município... então, eu não precisei passar por nenhuma aprovação, em princípio. Mas os olhares da comunidade e dos colegas ficavam tudo assim... como vai ser... como ele vai reagir... como ele vai se comportar... Os colegas não, minhas colegas... porque eu era o único homem num reduto de quarenta funcionárias. Para não dizer que eu não era o único homem, o guarda patrimonial é homem, também... só que ele não tinha contato com os demais funcionários, chegava na escola quando não estava mais ninguém e saía quando chegava o povo... daí contato direto era só eu mesmo... Eu vou te contar um negócio chato... elas estavam mais preocupadas em saber se eu era gay ou saber se eu iria conseguir trabalhar... ou se eu era competente. (TADEU, 2022).

O preconceito fica evidente, quanto à atuação masculina, a ponto de considerar que o homem, quando docente, se assemelha à da mulher, feminilizando a postura masculina e mantendo relações patriarcais de preconceito em que a orientação sexual hetero é tida como normal e, as demais, como erradas. Um aspecto importante a ser destacado é que, em escolas rurais, esse preconceito clássico não é muito presente, pois, segundo Faria (2018), os homens que atuam nesses espaços são mais aceitos, tendo em vista que a escola encontra muitas dificuldades com relação à infraestrutura e existência de animais peçonhentos; por esses motivos, a presença de um professor homem garante às famílias mais segurança.

O preconceito “clássico”, explícito, tem por base objeções tradicionais e morais que desaprovam a homossexualidade (e.g. a homossexualidade é uma perversão, o comportamento homossexual é errado, os homossexuais são nojentos). O preconceito “moderno”, implícito, manifesta-se de forma mais sutil na oposição à extensão dos direitos civis das pessoas heterossexuais às pessoas homossexuais ou na crença de que a minoria homossexual está a perseguir vantagens ou direitos imerecidos (e.g. muitos/as homossexuais usam a sua orientação sexual para obter privilégios especiais; os/as homossexuais tornaram-se demasiados exigentes na sua luta por direitos iguais) (POESCHL; VENÂNCIO; COSTA, 2012, p. 37, grifos no original).

Com base em Vigotski (2003 *apud* GONÇALVES; GONÇALVES, 2020) destaca-se que não há como exigir postura do professor, ou do aluno, acerca de “certas” tendências consideradas socialmente erradas. Os autores ainda destacam que, ao considerar um/a professor/a que tenha

orientação homossexual, não há que se fazer ou exigir que deixe de lado a sua identidade, uma vez que sua atuação docente fará parte daquilo que ele/a é.

O professor Antônio também destaca um ponto importante sobre o questionamento da sexualidade:

Hoje, eu vejo que, assim... no começo, eu achava que eu era um estranho no ninho, mas eu achava que os professores homens são necessários... para que tenhamos visibilidade. Vejo que as crianças precisam dessa referência e, talvez, por essa falta de referência possa não existir mais professores homens na educação infantil. Porque elas pegam referência de coisas que elas vão percebendo... então, eu vejo que é importante. Porque se questiona muito, na educação infantil, que você é homem, é, está exercendo um trabalho que é tipicamente da mulher, se questiona sua sexualidade... então, às vezes, vêm outras coisas, além da competência. A competência fica lá embaixo... pois primeiro vem o impacto, o estranhamento... depois, é... por exemplo, se alguém for questionar por que uma professora deixa o menino brincar de boneca comigo, vai ser um questionamento mais forte... porque a família pode tentar entender que eu esteja induzindo alguma coisa... por isso eu tenho que ter estudo e argumentos pra poder argumentar melhor... Não penso que uma criança de três anos possa ser gay... mas a família... os pais, a sociedade é... com a cabeça de um adulto, acha que isso pode acontecer, então... são coisas que a gente tem que lidar... não sei se estou sendo muito confuso... mas são questionamentos meus, que às vezes eu não consigo responder... (ANTÔNIO, 2022).

Percebe-se, assim, que:

Os tensionamentos que cercam o exercício de professores homens no contexto da Educação Infantil, sinalizam para a manutenção das construções socioculturais de gênero. Em meio esses engendramentos, ora nos deparamos com a rejeição/estranhamento desses profissionais, ora com um processo de resistência em torno do seu ingresso e/ou atuação. Poder-se-ia afirmar, portanto, que este campo profissional se encontra demarcado dentro dos quadros de machismo e sexismo constituídos ao longo da história. (SILVA; LAGE, 2021, p. 10).

Ao longo da história, foi aceito que a mulher é mais apta para o cuidado (ARCE, 2001). No entanto, o homem que quer desempenhar essa tarefa é visto como um estranho, sofre preconceito, devido às raízes históricas de ambos os gêneros, pois nos constituímos de maneira que homens e mulheres não podem desempenhar as mesmas funções.

Gonçalves e Carvalho (2017) e Duarte e Martins (2021) sintetizam que a educação infantil não pode ser resumida ao cuidado com crianças, visto que exige a ação de educar, atividades que não podem ser apartadas. Assim, a docência, na educação da infância, requer conhecimentos próprios, que abarquem a complexidade das ações que ali se desenrolam, com o objetivo de proporcionar melhor desenvolvimento às crianças.

Segundo Gonçalves e Penha (2015), as funções relacionadas ao magistério são transformadas, ao longo dos anos, mas caracterizadas por um ambiente constantemente marcado pela presença feminina. A ideia de que o homem não pode trocar fraldas, ou cuidar de bebês, foi,

por muito tempo, constituída na sociedade, o que, até o tempo presente, manifesta-se na cultura brasileira (GONÇALVES; CARVALHO, 2017).

Vimos, ao longo do texto, o processo de docência exercida por professores homens e que esses sujeitos devem estar presentes na educação infantil, tanto por trazerem a referência masculina às crianças, de forma que a diversidade possa estar evidenciada na escola, como esse docente poderá contribuir para a quebra de estereótipos de que o magistério é função tipicamente da mulher.

Diante do problema da pesquisa, foi possível relacionar, a partir da literatura e fala dos entrevistados, que a mulher é considerada a mais apta para atuar nesse campo, devido às construções social e histórica de que é mais apta para o trato com crianças e, como destaca Arce (2001), esse é um estereótipo que deve ser quebrado, se considerado que o docente homem, ao atuar com crianças, pode exercer essa atividade profissional tão bem quanto a mulher, uma vez que não é o gênero que qualifica o sujeito para essa atuação, mas, sim, sua formação.

A docência masculina é, muitas vezes, vista com maus olhos, pela comunidade escolar, por não ser considerado atividade do homem o trato de crianças pequenas. O sujeito, ao se inserir nesse processo, sofre com o preconceito manifestado sobre a sua atividade (DUARTE *et al.*, 2022).

Considerações finais

O objetivo deste artigo foi compreender como a docência masculina pode causar estranhamento na comunidade escolar. Observou-se, por meio da literatura e da fala dos sujeitos, que o medo e a ausência de homens acontecem em decorrência das características do espaço e da função do cuidado estar atrelada à figura feminina. A concepção de uma sociedade patriarcal consolidou que a mulher é a mais apta para o cuidado e tal pressuposto foi passado de geração em geração e permanece até os dias atuais.

Assim como é retratado na fala do professor Antônio, a importância da presença masculina é justamente para que esses profissionais ganhem visibilidade e as crianças passem a compreender que o espaço não é somente feminino e o homem pode encarregar-se de todas as tarefas que as mulheres desempenham, evitando, assim, a propagação de estereótipos e a apropriação, por parte das crianças e da sociedade, de que aquele espaço é somente feminino.

A presença das mulheres no mercado de trabalho é fundamental e não se pretendeu, com este estudo, julgar a participação feminina na educação infantil, mas compreender um problema que afeta a todos, visto que a maioria das mulheres ocupa cargos voltados ao cuidado.

A presença de homens em tais cargos é muito pouca, por isso, é imprescindível que haja mudanças, no ordenamento social, de forma que homens e mulheres possam ocupar esses espaços de forma equitativa.

Referendamos como importantes estudos voltados a compreender a visão das crianças sobre tais perspectivas, bem como da comunidade escolar e das docentes que atuam na educação infantil, pois a visão desses sujeitos contribuirá para o debate e enriquecerá a produção teórica com a qualidade dos depoimentos.

Por fim, destaca-se que a docência masculina é imprescindível, tanto para a formação infantil quanto para a quebra dos padrões impostos pela sociedade patriarcal. Homens sempre foram considerados provedores do lar e, as mulheres, cuidadoras, mas, em nossa sociedade, tais pressupostos devem ser evitados, e adotadas novas definições, que só podem ocorrer por meio da mudança de pensamento.

Referências

- APPLE, Michel. Ensino e trabalho feminino: uma análise comparativa da história e ideologia. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 64, p. 14-23, 2013. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/1180>. Acesso em: 18 jan. 2022.
- ARCE, Alessandra. Documentação oficial e o mito da educadora nata na educação infantil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.113, p. 167-184, jul. 2001. disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n113/a09n113.pdf>. Acesso em: 6 jun. 2021.
- ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981, 279p.
- BATISTA, Rosa; ROCHA, Eloisa. Docência na educação infantil: origens de uma constituição profissional feminina. *Revista de Zero a Seis*, Florianópolis, v. 20, n. 37, 2018.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. *Base nacional comum curricular (BNCC)*. Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 19 out. 2021.
- BRASIL. *Constituição da república federativa do Brasil*: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão n^{os} 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais n^{os} 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo n^o 186/2008. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.
- BRASIL. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDBEN)*, n. 9.394/1996. Brasília, DF: Senado Federal, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998, 3v.: il. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>. Acesso em: 6 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://www.uac.ufscar.br/documentos1/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 20 dez. 2019.

CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fulvia.; FERREIRA, Isabel. M. *Creche e pré-escolas no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Cortez: Fundação Carlos Chagas, 1995.

DIDONET, Vital. Creche: a que veio, para onde vai. In: DIDONET, Vital. *Educação infantil: a creche, um bom começo*. Em Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, v. 18, n. 73, Brasília, 2001, p.11-28.

DUARTE, Leonardo Felipe Gonçalves. *Gênero e educação: o que pensam os professores homens sobre sua inserção e atuação em instituições de educação infantil*. 2023, 130 f. Orientadora: Profa. Dra. Ida Carneiro Martins. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Cidade de São Paulo, 2023.

DUARTE, Leonardo Felipe Gonçalves; DUARTE, Rodrigo Gonçalves; GIMENEZ, Roberto; MARTINS, Ida Carneiro. O cuidar e o educar realizado por professores homens na educação infantil: desafios de um cenário feminilizado. *Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade*, Naviraí, v. 9, n. 20, p. 91-106, 27 maio 2022.

DUARTE, Leonardo Felipe; MARTINS, Ida Carneiro. O cuidar e o educar exercido por professores homens na educação infantil. In: 2º Congresso Internacional de Investigação e Experiência Educativa. *Anais [...]* Engenheiro Coelho, Unasp, 2021. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/ciiee2021/390905-o-cuidar-e-oeducareexercido-por-professores-homens-na-educacao-infantil/>. Acesso em: 20 nov. 2021.

FARIA, Adriana Horta de. *Trajetórias docentes: memórias de professores homens que atuaram com crianças no interior de Mato Grosso do Sul (1962-2007)*. 2018. 112f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2018.

FÁVARO, Jessica.; ROSSI, Celia. “Vai ser um professor?!”: estranhamentos perante a figura do professor do sexo masculino na Educação Infantil. *Revista de Zero a Seis*, Florianópolis, v. 22, n. 42, 2020.

FLICK, Uwe. *Desenho da pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GONÇALVES, Josiane; FARIA, Adriana Horta; BEZERRA, Fernanda; OLIVEIRA, Leonardo; REIS, Maria das Graças. O trabalho de homens professores com crianças de educação infantil: as representações sociais dos gestores escolares. *Itinerarius Reflectionis*, Goiânia, v. 11, n. 1, 2015. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/irir/article/view/35108>. Acesso em: 23 mar. 2022.

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

GONÇALVES, Josiane Peres; CARVALHO, Patrícia da Silva. Male teaching performance with preschool children in Salto Del Guairá – PY. *Research, Society and Development*, [S. l.], v. 9, n. 9, p. e807997764, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/7764>. Acesso em: 23 mar. 2022.

GONÇALVES, Josiane Peres; CARVALHO, Viviane. Professores homens e desenvolvimento da carreira docente em profissão vista socialmente como feminina. *Olhar de Professor*, Ponta Grossa, v. 20, n. 1, p. 49-64, 2017. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/9866/209209210698>. Acesso em: 20 nov. 2021.

GONÇALVES, Josiane; FARIA, Adriana Horta.; REIS, Maria das Graças. Olhares de professores homens de educação infantil: conquistas e preconceitos. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 34, n. 3, p. 988-1014, set./dez. 2016.

GONÇALVES, Josiane Peres; GONÇALVES, Marllon. Invisibilidade e silenciamentos? Reflexões acerca da homossexualidade em âmbito escolar. *Revista Científica do UniRios*, v.14, n. 23, 2020.

GONÇALVES, Josiane; PENHA, Natalia. Professor homem na educação infantil: o olhar de acadêmicos e alunos egressos do curso de pedagogia. *Rev. Zero a Seis*, Florianópolis, v. 17, n. 32, p. 170-192, jul./dez., 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/19804512.2015n31p170/30232>. Acesso em: 11 jun. 2021.

KUHLMANN JR, Moysés. Educando a infância brasileira. In: LOPES, Eliane; FARIA FILHO, Luciano; VEIGA, Cynthia. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 469-496.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 16. ed., Petrópolis: Vozes, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary Del (org.). *História das mulheres no Brasil*. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2015, p. 443-481.

MARTINS, Ida Carneiro. *As relações do professor de educação infantil com a brincadeira: do brincar na rua ao brincar na escola*. 2009. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep), Piracicaba, 2009.

MINAYO, Maria Cecília. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. *Revista Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, mar. 2012, p. 621-626.

MONTIEL, Larissa. *Da assistência à educação infantil: a transição do atendimento à infância no município de Naviraí - MS (1995-2005)*. 2019. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), 2019.

PASCHOAL, Jaqueline Dias; MACHADO, Maria Cristina. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. *Revista Histedbr On-line*, Campinas, v. 9, n. 33, p. 78-95, 2012.

PINO, Angel. *As marcas do humano: as origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski*. São Paulo: Cortez, 2005.

POESCHL, Gabrielle; VENÂNCIO, Joana; COSTA, Daniel. Consequências da (não) revelação da homossexualidade e preconceito sexual: o ponto de vista de pessoas homossexuais. *Psicologia Edições Colibri*, Lisboa, n. 26, v. 1, p. 33-53, 2012.

PRADO, Patrícia Dias; ANSELMO, Viviane.; FERNANDES, Isabela. Professores homens da educação infantil: narrativas e (des)encontros entre corpos, brincadeiras e cuidados. *Revista de Zero a Seis*, Florianópolis, v. 22 n. 42, 2020.

RAMOS, Clemerson Elder Trindade. *Quem tem medo do lobo mau? Inquietações e medos sobre o trabalho do homem na educação infantil*. 379f.: il. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2020.

RAMOS, Joaquim. *Um estudo sobre os professores homens da educação infantil e as relações de gênero na rede municipal de Belo Horizonte – MG*. 140f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

RIZZO, Gilda. *Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento*. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

SAYÃO, Deborah. *Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil: um estudo de professores em creches*. 2005. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

SILVA, Marciano; LAGE, Allene. Masculinidades e o exercício de professores homens na educação infantil: uma reflexão a partir das sensibilidades. *Rev. @ambienteeducação*, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 537-554, set./dez. 2021.

SILVA, Peterson; MONTEIRO, Mariana; FARIA, Ana Lucia; ALTMANN, Helena. Homens na educação infantil: propostas educativas açucaradas? Questões de gênero na educação da pequena infância. *Revista de Zero a Seis*, Florianópolis, v. 22, n. 42, 2020.