

# Da formação à atuação docente na Educação Infantil: o tabu da docência masculina

*Junior Neto Santana<sup>1</sup>*

*Adão Aparecido Molina<sup>2</sup>*

## RESUMO

O objetivo deste estudo é analisar, sob uma perspectiva histórica, socioeconômica e política, a realidade na qual a presença masculina no curso de formação inicial de professores pedagogos e a possível atuação docente na educação de crianças pequenas é muito baixa e, por ora, alvo de diversos discursos sociais estereotipados, que sustentam a ideia de não pertencimento. De natureza qualitativa e exploratória, o mesmo, concentra-se no ato de provocar um novo olhar sobre dadas imposições de gênero, que sustentam a ideia estereotipada em relação aos espaços do homem e da mulher no âmbito educacional. Destaca, em especial, que a presença masculina no curso de Pedagogia e no exercício docente na Educação Infantil, ainda é um tabu a ser superado. Aponta que, quando a presença masculina existe nesses espaços, ela é alvo de diversos questionamentos sobre sua moral, ética, profissionalismo e até mesmo sua masculinidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Infantil. Pedagogia. Docência masculina na Educação Infantil.

---

<sup>1</sup> Mestre em Ensino. Graduado em: Licenciatura em Geografia; Licenciatura em Pedagogia. Professor da Rede Municipal de Educação de Paranavaí e Alto Paraná. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1616-2736>. E-mail: [jrestagio@gmail.com](mailto:jrestagio@gmail.com).

<sup>2</sup> Doutor em Educação e Pós-Doutor em História. Professor da Universidade Estadual do Paraná – Unespar – Campus de Paranavaí, Paraná, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9633-4707>. E-mail: [adaoamolina@gmail.com](mailto:adaoamolina@gmail.com); [adao.molina@unespar.edu.br](mailto:adao.molina@unespar.edu.br).

*From training to teaching activities in Early Childhood Education:  
the male teaching taboo*

**ABSTRACT**

The general objective of this study is to analyze, from a historical, socioeconomic and political perspective, the reality in which the male presence in the initial training course for pedagogue teachers and the possible teaching role in the education of young children is very low and, for now, target of several stereotyped social discourses, which support the idea of non-belonging. Qualitative and exploratory in nature, the same, concentrated in the act of provoking a new look at given gender impositions that support the stereotyped idea in relation to the spaces of men and women in the educational sphere. It highlights, in particular, that the male presence in the Pedagogy course and in the teaching exercise in Early Childhood Education is still a taboo to be overcome. It points out that, when the male presence exists in these spaces, it is the target of several questions about its morals, ethics, professionalism and even its masculinity.

**KEYWORDS:** Early Childhood Education. Pedagogy. Male Teaching in Early Childhood.

*De la formación a las actividades docentes en Educación Infantil:  
el tabú de la enseñanza masculina*

**RESUMEN**

El objetivo general de este estudio es analizar, desde una perspectiva histórica, socioeconómica y política, la realidad en la que la presencia masculina en el curso de formación inicial para docentes pedagogos y el posible rol docente en la educación de los niños pequeños es muy baja y, por ahora, blanco de varios discursos sociales estereotipados, que sustentan la idea de no pertenencia. De naturaleza cualitativa y exploratoria, lo mismo, se concentra en el acto de provocar una nueva mirada a determinadas imposiciones de género que sustentan la idea estereotipada en relación a los espacios de hombres y mujeres en el ámbito educativo. Destaca, en particular, que la presencia masculina en el curso de Pedagogía y en el ejercicio

docente en Educación Infantil sigue siendo un tabú a superar. Señala que, cuando la presencia masculina existe en estos espacios, es objeto de varias preguntas sobre su moral, ética, profesionalismo e incluso su masculinidad.

**PALABRAS CLAVE:** Educación Infantil. Pedagogía. Docencia Masculina en Educación Infantil.

\* \* \*

## Introdução

Ao ingressar no curso de Pedagogia em 2018 foi possível, logo de início, observar uma realidade totalmente oposta daquela vivenciada anteriormente no primeiro curso de licenciatura em Geografia, realizado entre os anos de 2014 a 2017. A presença masculina, que antes chegava ao ponto de ser superior à das mulheres, apresentou-se muito escassa.

Desde o primeiro dia de aula, essa predominância feminina provocou inquietações que nortearam um novo olhar perante todas as relações sociais estabelecidas e, em especial, a respeito das atividades que, ao longo do curso, foram sendo desenvolvidas.

De modo particular, durante a realização do estágio supervisionado na Educação Infantil em 2019, também foi possível observar o quanto a escassez masculina torna-se ainda mais agravante se comparada com o número de homens no curso de formação inicial. O curso de Pedagogia, por finalidade, forma pedagogas(os) para atuarem, principalmente, como docentes em salas de aula na Educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A partir desse momento, o desejo em compreender essa predominância feminina na Educação Infantil, que não deixa de estar intrinsecamente associada com a pouca procura de homens pelo curso de Pedagogia, tornou-se mais forte ao ponto de transformar-se, então, no foco deste estudo. Consideramos, a princípio, que abordar esse assunto é algo

intrigante e desafiador, pois as representações sociais acabam trazendo em seu bojo imposições aos gêneros<sup>3</sup>, mediante à distintas concepções. Inclui, neste contexto, a existência de estereótipos que historicamente vêm se perpetuando ao longo dos anos e permanecem nos tempos atuais.

Embora nas últimas décadas muito tenha sido (re)pensando sobre questões atreladas aos gêneros, ainda nos deparamos com discursos sociais que sustentam o fato que, da formação à atuação profissional na Educação Infantil, a docência masculina é um tabu a ser superado.

Para entendermos melhor essa questão, devemos analisar o presente à luz da historicidade, cujo papel de educadora foi sendo destinado à mulher, criando um protagonismo da docência para com as crianças pequenas da Educação Infantil, que se constitui como primeira etapa da Educação Básica.

Os motivos pelos quais a predominância feminina foi se caracterizando na educação da criança são vários, estando essa predominância, de início, relacionada com os acontecimentos históricos, ligados ao advento do sistema capitalista e claro à sociedade burguesa do século XIX. A feminização dos cursos de formação inicial e do magistério infantil se estendeu pelos séculos posteriores, de maneira que, conforme já apontado, faz-se presente atualmente.

Dados estatísticos do último Censo Escolar (BRASIL, 2021b), e também do Ensino Superior (BRASIL, 2020), demonstram o quanto a presença masculina é escassa nesse âmbito. Dos poucos homens que iniciam o curso de Pedagogia, poucos chegam a concluí-lo. Dentre os que concluem, um número ainda menor de pedagogos apresenta desejo em atuar na Educação Infantil. Já, os que querem atuar acabam se deparando com diversas limitações e barreiras que promovem o sentimento de não pertencimento.

---

<sup>3</sup> Gênero pode ser compreendido como princípio que transforma as diferenças biológicas entre os sexos em desigualdades sociais, cujo a sociedade é estruturada sobre a assimetria das relações estabelecidas. Em outras palavras, gênero significa que homens e mulheres são construções sociais e não simplesmente decorrentes da anatomia de seus corpos. Por isso utilizar, o termo *gênero* para toda referência social e/ou cultural e *sexo* para a de ordem biológica (BRUSCHINI; ARDAILLON; UNBEHAUM, 1998).

Diante do exposto, preocupamo-nos em responder às seguintes questões: Quais foram os fatores que levaram à feminização docente do ensino na educação para as crianças pequenas? Por que o público dos cursos de Pedagogia, ainda hoje, é predominantemente feminino, tendo em vista que os homens sofrem preconceitos em relação ao mesmo e ao próprio exercício da profissão na Educação Infantil?

Para responder a essas questões, propusemo-nos a realizar uma pesquisa exploratória e qualitativa, concretizando-se como um estudo bibliográfico, tendo como base a leitura interpretativa e fichamento de artigos, de dissertações, teses e livros já elaborados com essa temática.

Ademais, o estudo está embasado no materialismo histórico-dialético e nas categorias de totalidade<sup>4</sup> e contradição<sup>5</sup>. Também inclui análise documental, haja vista o tratado com documentos oficiais de órgãos educacionais, como o Censo da Educação Básica (BRASIL, 2021b), e do Ensino Superior (BRASIL, 2020).

A partir deste estudo, esperamos contribuir para que novas discussões a respeito da temática sejam promovidas no âmbito acadêmico, no sentido de que, cada vez mais, a realidade possa ser compreendida e possa ser palco de mudanças. Isso significa propagar a concepção de que, da formação à atuação, homens e mulheres podem ocupar diversas funções, especialmente na docência, independente da etapa educacional.

### **Mulher e educação: breve histórico da feminização do magistério**

Para compreendermos a feminização dos cursos de Pedagogia e em especial do magistério na Educação Infantil, torna-se fundamental enfatizarmos o passado, considerando que a realidade atual é resultado de um processo histórico não linear, de maneira que, segundo Cury (1986,

---

<sup>4</sup> “[...] justifica-se enquanto o homem não busca apenas uma compreensão particular do real, mas pretende uma visão que seja capaz de conectar dialeticamente um processo particular com outros processos, e enfim, coordená-lo com uma síntese explicativa cada vez mais ampla.” (CURY, 1986, p. 27).

<sup>5</sup> “[...] (pode-se denominá-la de lei dado seu alcance globalizante) é a base de uma metodologia dialética. [...] momento conceitual explicativo mais amplo, uma vez que reflete o movimento mais originário do real. A contradição é o próprio motor interno do desenvolvimento”. (CURY, 1986, p. 27).

p. 11), a educação não deve ser analisada enquanto “[...] um universo separado do mundo das relações sociais, ou mesmo vendo-a como um mero epifenômeno das estruturas de bases”.

Ao longo da história, a docência no Brasil, aliás a educação como um todo, nem sempre foi destinada e ocupada por todos como nos dias atuais. A imposição de gênero sempre foi um ponto marcante da sua existência, considerando que de início era um ofício predominantemente masculino e religioso, conforme Louro (1997) assevera ao sintetizar que no Brasil a instituição escolar foi:

[...] primeiramente, masculina e religiosa. Os jesuítas, ‘braço espiritual da colonização’, para além das tentativas de catequização dos índios, investem, de fato na formação dos meninos e jovens brancos dos setores dominantes. As primeiras escolas brasileiras regidas por esses irmãos (e outras grandes ordens religiosas) constituem-se, pois, num espaço marcadamente masculino, voltado para a formação de um católico exemplar (LOURO, 1997, p. 94, grifo do autor).

Como a própria autora acrescenta, essa caracterização permaneceu por um longo período no Brasil, afastando-se definitivamente a partir do final do século XVIII, diante da expansão do sistema capitalista em escala global. O advento do capitalismo se deu principalmente em decorrência da Revolução Industrial, que teve seu início na Inglaterra e aos poucos foi se expandindo para todo o globo.

A revolução industrial implicou no processo de grandes transformações em todos os setores da sociedade que, principalmente no decorrer do século XIX, consagrou o capitalismo como sistema socioeconômico predominante e associadamente definiu o antagonismo de duas classes sociais. De um lado a burguesia, detentora dos meios de produção, e de outro lado o proletariado que correspondente à grande massa populacional que, para sua sobrevivência, vende sua força de trabalho (ANDERY *et al.*, 1988).

Neste contexto, conforme apontam os autores, a revolução industrial significou um expressivo avanço no novo modo de produção e no processo de trabalho produtivo, influenciando diretamente para que o campo educacional também fosse palco de mudanças. Tais acontecimentos corroboraram para o processo de ressignificações a respeito do magistério primário, situando-o como um ofício propício às mulheres.

A mulher, que antes era apenas esposa, mãe e cuidadora do lar, começou a ser inserida no mercado de trabalho, desempenhando e acumulando funções que anteriormente jamais conseguiria realizar. Esse acontecimento é decorrente do fato de que a revolução industrial, em síntese, foi marcada pelo surgimento acelerado de fábricas/indústrias, que eram detentoras de um processo produtivo que demandava muita mão de obra.

Para atender às existentes demandas produtivas que, dia após dia, aumentavam, cada vez mais, algumas visões a respeito do papel da mulher na sociedade tiveram que ser revistas, contribuindo para que mulheres mais humildes e socialmente desfavorecidas, ou seja, mulheres pobres, incorporassem o processo fabril.

Por outro lado, em relação às mulheres de famílias de classes mais favorecidas, as consequências foram outras, elas começaram a buscar uma formação em maior número, adentrando as escolas normais<sup>6</sup>, conforme pondera Vianna (2002). Em resumo,

[...] desde o século XIX, pouco a pouco os homens vão abandonando as salas de aulas nos cursos primários, e as **escolas normais vão formando mais e mais mulheres**. Essa característica mantém-se por todo o século XX, estimulada, sobretudo, pelas intensas transformações econômicas, demográficas, sociais, culturais e políticas por

---

<sup>6</sup> “A Escola Normal foi a instituição responsável por formar professores entre a segunda metade do século XIX e durante o século XX, sendo considerada o *locus* de circulação de conhecimento e de construção de cultura escolar, proporcionando mudanças no que se remete às ordens educacionais, sociais e políticas.” (SILVA; RODRIGUES, 2018, s/p).

que passa o país e que acabam por determinar uma grande participação feminina no mercado de trabalho em geral (VIANNA, 2002, p. 85, grifo nosso).

A ponderação de Vianna (2002) traz em seu bojo o fato de que, no contexto da revolução industrial, o magistério passou a ser destinado às mulheres, especialmente quando se tratava do trabalho com crianças pequenas. Vale destacar que naquele período não era um trabalho para todas as mulheres, mas sim era um ofício profissional para mulheres da classe média, que educariam os filhos das classes trabalhadoras.

A esse respeito, Vianna (2013) assevera que

[...] o magistério se trata de um dos primeiros campos de trabalho para **mulheres brancas das chamadas classes médias**, estudiosas e portadoras de uma feminilidade idealizada para essa classe, mas também protagonistas da luta pelo alargamento da participação feminina na esfera econômica (VIANNA, 2013, p. 164, grifo nosso).

Os motivos pelos quais o magistério passou a ser dedicado às mulheres brancas de classe média, como nos pontua Vianna (2013), são vários. A princípio destacamos que o mais apontado nos estudos pertinentes se refere à visão de que esse trabalho era concebido como extensão dos afazeres da mulher em cuidar e educar os seus filhos, pois considerava-se que elas seriam detentoras de predicados naturais, que por ora eram os elementos essenciais para o ensino, como por exemplo: amor, carinho e paciência para com as crianças.

Em outras palavras, o magistério encontrava-se diretamente ligado às ideias de domesticidade e maternagem, como aponta Almeida (1998, p. 64) ao escrever que “[...] o discurso ideológico, construiu uma série de argumentações que alocavam às mulheres um melhor desempenho profissional na educação, derivado do fato de a docência estar ligada às

ideias de domesticidade e maternidade [...]”. A mulher neste sentido era compreendida como uma educadora nata.

Almeida (1998) acrescenta que essa concepção teve o poder de reforçar estereótipos, além da segregação social, da qual historicamente as mulheres foram alvos, pelo fato de entender que o cuidar e o educar as crianças eram tarefas femininas. Por isso, o magistério se revelava como seu lugar por excelência, ou seja, esse seria o ofício que melhor justificava a sua presença no trabalho, pelo fato de ser mulher.

Não obstante, destacamos que a feminização do magistério para as crianças pequenas não se deu unicamente em decorrência da concepção apresentada. Alguns estudiosos afirmam que os homens foram se distanciando, na medida em que a lógica do capital precarizava a profissão docente e dava mais prestígio à outras profissões, como a profissão de administrador, a título de exemplo.

Demartini e Antunes (1993) destacam que os homens se distanciaram do magistério, pois possuíam o dever de manter economicamente a sua família. Essa obrigação seria dificilmente viável sendo ele professor, haja vista que o salário de professor não era compatível para um pai de família.

Em contrapartida, para as mulheres, o fator financeiro não se prescrevia, dado ao fato que, por julgo social, não eram responsáveis pelas despesas do lar, seu salário, então, correspondia apenas a um complemento. É possível entender que, fica evidente nesse contexto que a concepção de inferioridade da mulher foi norteadora da constituição ideológica do magistério, enquanto trabalho feminino.

Não podemos deixar de considerar que, de acordo com Almeida (1998), o processo de feminização do magistério no Brasil se deu no momento em que o campo educacional, principalmente o ensino

primário<sup>7</sup> público, expandia-se em termos quantitativos. Isso influenciou significativamente para que mais mulheres buscassem ingressar na educação, tanto como alunas, em escolas normais, quanto como professoras nas escolas primárias.

Ao citarmos a expansão do ensino primário público, que hoje temos enquanto anos iniciais do Ensino Fundamental, é importante ressaltarmos o fato de que ainda não havia uma educação formalizada destinada ao público infantil, cuja predominância de mulheres se justificava ainda mais, devido à associação dessa função à maternagem. A formalização concreta da Educação Infantil no Brasil, como primeira etapa educacional, só se deu após um longo período, a partir da implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDBEN, nº 9.394 de 1996 (BRASIL, 2021a).

Araújo (1991) registra que a feminização do magistério primário, embora estivesse relacionada à desvalorização da profissão e à concepção de inferioridade da mulher, por outro lado, trouxe consigo a possibilidade de a mulher expandir-se socialmente. Em sua percepção,

[...] a entrada das mulheres na escola primária pública, não se pretende esquecer da forma como o ensino representou para as mulheres que a ele se dedicaram não só uma forma de sobrevivência econômica, mas também a realização das suas aspirações à independência, à expressão pessoal e a uma oportunidade de influenciar a comunidade em que viviam e trabalhavam (ARAÚJO, 1991, p. 140).

A fala da autora pressupõe que, ao ingressar no mercado de trabalho via magistério, as mulheres se depararam com uma grande possibilidade de utilizar do pouco prestígio que a profissão ainda tinha

---

<sup>7</sup> “[...] Do final do século XIX até meados do XX, o curso primário se referia à escolaridade elementar (com duração de 4 anos), seguido pela escola secundária formada por dois ciclos: o ginásio (com duração de 4 anos) e o colégio, clássico ou científico, (com duração de 3 anos). [...]” (VIANNA, 2013, p. 164).

socialmente, para ocuparem, cada vez mais, espaços sociais, ou seja, tornavam-se mais ativas nas funções da sociedade.

Neste sentido, Almeida (1998) e Apple (1998) destacam em seus estudos que o magistério foi muito significativo para as mulheres, pois foi por meio dele que elas protagonizaram outras lutas por seus direitos sociais, que avançaram, cada vez mais, e que hoje estão garantidos. Todavia, vale lembrar que as mulheres ainda lutam por direitos de participação e de igualdade com os homens em vários outros espaços sociais.

A feminização do magistério não significa que os homens se isentaram totalmente de ocupar espaços na educação. No delinear histórico dessa construção, a presença masculina foi, na verdade, distanciando-se da educação das crianças pequenas. Os homens, mesmo que em menor número em relação às mulheres, passaram a se concentrar nos níveis educacionais considerados de maior prestígio e que não exigiam muito dos predicados considerados como femininos no trabalho docente. A maior ocupação e concentração masculina no magistério brasileiro, atualmente, encontra-se nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Não por acaso, essa questão está intimamente relacionada ao fato de o curso de Pedagogia, dentre as atuais licenciaturas, ser o menos procurado por homens. Os poucos que ingressam nos cursos de Licenciatura em Pedagogia pressupõem a finalidade de atuarem futuramente fora de sala de aula, ou seja, em cargos considerados superiores no cotidiano escolar, como o cargo de direção e de gestão da escola. Sobre essa questão discutiremos mais nas próximas seções.

Diante dos diversos aspectos, que por via apresentamos ser a princípio de natureza histórica, e ligados tanto ao âmbito objetivo quanto subjetivo, nos dias atuais a feminização do magistério, sobretudo na Educação Infantil, ainda se perpetua. Mesmo que a sociedade tenha evoluído no campo das discussões e avançado nas questões de gênero, ainda que a mulher tenha ocupado várias outras profissões no mercado de trabalho, que antes eram

masculinas, os homens ainda sofrem preconceitos quando tentam realizar trabalhos na educação das crianças pequenas, o que é decorrente da predominância feminina nos cursos de Pedagogia.

### **A baixa presença de homens nos cursos de Pedagogia e na Educação Infantil: uma correlação existente**

Como elucidado na seção anterior, a feminização do magistério é resultado de um processo histórico contínuo. Isso corrobora para que, atualmente, a predominância de mulheres que realizam o curso de Pedagogia e, posteriormente, buscam atuação profissional na Educação Infantil, ainda seja muito acentuada, comparando-se ao baixo número de homens em ambos os ambientes e contextos.

Sobre esse assunto, compartilhamos, a princípio, da ideia defendida por Louro (1997) ao afirmar que,

[...] as diferentes instituições e práticas sociais são constituídas pelos gêneros (e também os constituem), isso significa que essas [...] não somente “fabricam” os sujeitos como também são, elas próprias, produzidas (ou *engendradas*) por representações de gênero, bem como por representações étnicas, sexuais, de classes, etc. [...] (LOURO, 1997, p. 88).

A despeito do supracitado, a fala da autora nos remete à existência de diversos pontos a serem considerados, principalmente os que se encontram intimamente ligados às influências do âmbito objetivo para o subjetivo. Afinal, a História nos aponta que o magistério foi sendo dedicado às mulheres, na medida em que as mudanças econômicas, políticas e sociais, relacionadas ao mundo do trabalho, foram se sucedendo e influenciando uma ressignificação das representações sociais.

Aos adentrarmos qualquer sala de aula do curso de Pedagogia, logo observamos o quanto a presença feminina é predominante, pois observamos muitas mulheres e pouquíssimos homens. Essa desigualdade se encontra

diretamente relacionada quando voltamos nossos olhares para a Educação Infantil e, também, deparamo-nos com a escassez da presença masculina, ainda mais acentuada nessa etapa educacional.

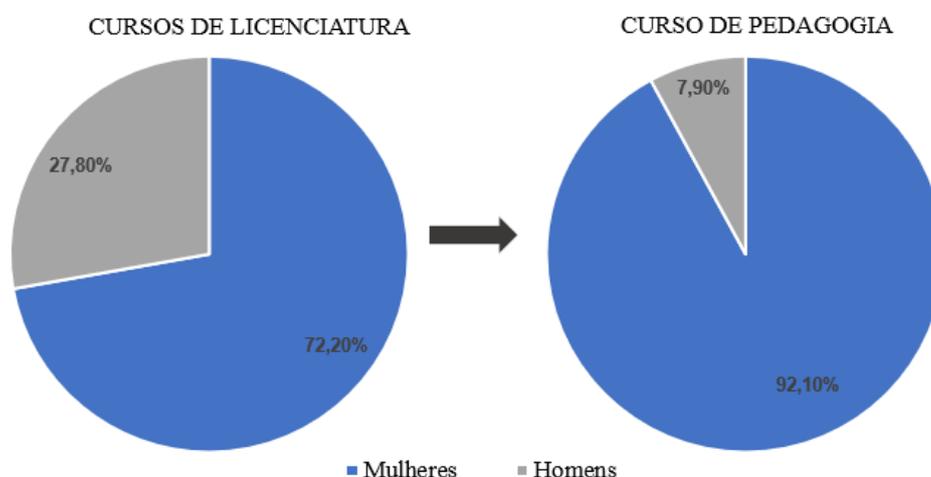
Com base em Monteiro e Altamain (2014), é importante destacar que a questão em discussão se deve ao fato de que, nos dias atuais, há sim homens que buscam e que ingressam na carreira docente dedicada ao trabalho com crianças pequenas, que é o caso da Educação Infantil. Porém, o número ainda é muito baixo, conforme comprovam os dados estatísticos.

O Censo da Educação Básica de 2020 aponta que no Brasil há mais de 590 mil professores que atuam na Educação Infantil. Deste número, o colegiado de docentes é composto por 96,4% de mulheres e apenas 3,6% de homens. Não obstante, em relação aos anos iniciais do Ensino Fundamental, a escassez masculina é um pouco menor, correspondendo a 11,9% do total de 1.378.819 profissionais da educação (BRASIL, 2021b).

Esses dados se encontram diretamente relacionados com a escassez masculina no curso de Pedagogia, que por finalidade forma profissionais para a atuação docente, preferencialmente nas etapas educacionais antes referidas. No Censo da Educação Superior de 2019, dentre os cursos de licenciatura, o Curso de Pedagogia é o mais procurado, pois corresponde à 48,3% das matrículas realizadas em todo o território nacional (BRASIL, 2020).

Em um panorama geral de cursos de graduação, o Censo da Educação Superior de 2019 também nos aponta que o curso de Pedagogia no período de 10 anos, subiu da terceira para a segunda posição, no *ranking* de preferência dos estudantes brasileiros, em termos quantitativos (BRASIL, 2020).

Em sua maioria, os acadêmicos egressos do curso de Pedagogia são mulheres. Essa predominância também se estende aos demais cursos de licenciatura em geral. Como podemos observar no gráfico 1, elaborado com base nos dados do Censo da Educação Superior de 2019.

**GRÁFICO 1:** Número de matrículas nos cursos de licenciatura.

**Fonte:** Elaborado pelos autores desta pesquisa com base no Censo da Educação Superior de 2019.

Diante dos dados apresentados, a questão importante a se responder é: quais são as possíveis causas da acentuada diferença entre o número de homens e mulheres no curso de Pedagogia, que por resultado relaciona-se à escassa docência masculina na Educação Infantil?

Embora na última década tenha se discutido muito sobre as representações acerca do papel do homem e da mulher na sociedade, em especial às ocupações profissionais, há de se considerar a perpetuação de diversos discursos sociais que direta e/ou indiretamente contribuem para que a docência no âmbito da infância ainda seja vista como atividade feminina.

São os mesmos discursos que, por ora, propagam a visão de que o curso de Pedagogia é um ambiente mais adequado a elas. Quando questionados (moças e rapazes) as justificativas sempre acabam implicando na reprodução da associação estabelecida historicamente entre docência e maternagem, conforme discutimos na seção precedente.

Ao abordar sobre o assunto, André (2002) não se isenta em destacar que

[...] entre os alunos (moças e rapazes) e até mesmo, entre as professoras que considerem os rapazes mais inteligentes, mas desprovidos do jeito com as crianças, ‘Já [...] as moças, têm que ser meigas, gentis e atenciosas’. Assim, uma possível justificativa para haver o porcentual tão restrito de homens no curso de Pedagogia [...] (ANDRÉ, 2002, p. 194).

Observa-se que a autora é bem objetiva em pontuar a visão de que os homens são desprovidos do jeito de educar e cuidar de crianças. O que certamente contribui para o escasso porcentual de homens no curso de Pedagogia e claro, mais baixo ainda na atuação, enquanto docente no âmbito da infância.

A escassez masculina, seja inicialmente no curso de Pedagogia e mais agravante ainda na Educação Infantil, expressa, conforme registra Louro (1997), que o “ser docente” integra representações originadas a partir de múltiplos discursos sociais, que podem tanto se transformar como até mesmo se contrapor. Nas palavras de Santos e Castro (2015), da formação à atuação profissional, os homens carregam consigo uma visão de não pertencimento, como se estivessem fora do seu lugar.

Além do sentimento de não pertencimento, quando um homem ingressa no curso de Pedagogia ou atua na Educação Infantil, ele se depara com questionamentos a respeito da sua intimidade, masculinidade, ou seja, quanto à sua orientação sexual (MONTEIRO; ALTAMANN, 2014). Neste contexto, o discurso que ecoa socialmente, dada a profissão ser considerada como feminina, é o de que quando um homem busca essa profissão, é devido ao fato de ser homossexual.

Um outro fator a ser considerado a respeito da escassez masculina no curso de Pedagogia, cuja identidade é centrada na formação de professores para a atuação na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é a proteção e o cuidado com as crianças pequenas. Referimo-

nos à preocupação em relação ao contato físico do docente masculino com o corpo delas – as crianças (GONÇALVES *et al.*, 2015. p. 144).

Sobretudo, para serem admitidos e aceitos por toda a comunidade escolar, “os professores do sexo masculino passam pelo crivo e pela vigilância dos adultos, especialmente quando a função no interior da instituição infantil exige a execução das funções relacionadas ao cuidado das crianças [...]” (RAMOS, 2011, p. 61).

Há de considerar-se que, quando o foco da questão é o contato físico e o cuidado corporal é mais aceitável a relação mulher-criança, pois

São evidentes os preconceitos e estigmas originários de ideias que veem a profissão como eminentemente feminina porque lida diretamente com os cuidados corporais de meninos e meninas. Dado que, historicamente, e como uma continuação da maternidade, os cuidados com o corpo foram atributos das mulheres, **a proximidade entre um homem lidando com o corpo de meninos e/ou meninas de pouca idade provoca conflitos, dúvidas e questionamentos, estigmas e preconceitos** (SAYÃO, 2005, p. 16, grifos nossos).

Assim sendo, quando um homem ingressa no curso de Pedagogia e/ou atua na Educação Infantil, ele traz consigo um confronto aos discursos sociais e culturais, fazendo com que sua formação e seu profissionalismo sejam um ato de resistência aos inúmeros estereótipos que dizem claramente, ou de forma obscura, que o ambiente não é o mais adequado à sua natureza.

Conforme apontam Monteiro e Altmann (2014) ao ressaltarem que,

A ocupação do cargo de professor na educação infantil foi também alvo dos questionamentos pelo fato de os homens professores terem ingressado em uma carreira considerada feminina pela comunidade escolar, **escolha que foi precedida pela realização de cursos de formação na área**, não

constituindo apenas uma oportunidade de emprego, mas também uma opção que precedia a oferta do cargo. Esse fato desencadeou o olhar de suspeita e as tentativas de segregação desses sujeitos que, deliberadamente, se dispuseram a cuidar de crianças pequenas e educá-las, rompendo com as expectativas sociais de masculinidade (MONTEIRO; ALTMANN, 2014, p. 735, grifos nossos).

Considerando que as questões materiais refletem na subjetividade das pessoas, não podemos deixar de mencionar que a desvalorização docente, especialmente dos profissionais da Educação Infantil, também contribui para que os homens não realizem o curso de Pedagogia e, em especial, não busquem atuar nesta etapa educacional.

Integram-se, nesse sentido, possíveis justificativas que, apregoadas pela lógica do capital e associadas com a visão histórica e machista de superioridade do homem, referem-se ao espaço da educação infantil como sendo apropriado apenas para a docência feminina. Em outras palavras, isso implica em se conceber a desvalorização do magistério como se este fosse sinônimo de feminização.

A título de elucidação, Alves e Pinto (2011) apresentam dados a respeito da remuneração profissional. Composta predominantemente por docentes mulheres, sequencialmente, a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental que são o foco de formação nos cursos de Licenciatura em Pedagogia, são as etapas educacionais que apresentam os menores salários na educação nacional.

No entanto, ponderamos sobre o fato de que os ambientes destacados estejam isentos da presença masculina, ela existe mesmo que de maneira discreta. Pelo contrário, hoje há uma porcentagem de homens ora cursando Pedagogia, ora já atuando profissionalmente com crianças pequenas, embora essa atuação ainda seja baixíssima. O que se destaca é a presunção dos homens pela ocupação de cargos considerados como profissões de maior prestígio.

Não por acaso, quando um homem ingressa no curso de Pedagogia há uma visão de que ele se dedicará à área de gestão, ao ponto que quando consegue trabalho na Educação Infantil, não será docente de sala de aula, mas sim gestor escolar.

Em termos gerais, a escassa presença masculina, primeiro no curso de Pedagogia e depois na Educação Infantil, que se estende, mesmo que em menor grau, para os anos iniciais do Ensino Fundamental, não pode deixar de ser considerada como resultado dos processos de constituição de sujeitos na dinâmica social e, portanto, demarcada pela materialização objetiva.

São formas de representações atravessadas por relações de gêneros, que partem da atribuição de símbolos, de significados e de diferenças entre homens e mulheres, que necessitam ainda de um movimento muito grande em prol da superação dessa condição.

## **Conclusão**

No decorrer do presente estudo, buscamos contribuir para a compreensão da existente correlação entre o número escasso de homens que realizam o curso de Pedagogia e, por conseguinte, buscam e/ou atuam enquanto docentes na Educação Infantil. Apesar do que já foi estudado, nossa intenção consiste em contribuir de fato para a ampliação de mais discussões sobre a temática, a fim de que algumas representações sociais historicamente instituídas e estereotipadas sobre as instituições, os sujeitos e as suas práticas sejam superados.

Conforme foi apresentado, a escassez masculina em ambos os contextos, intimamente relacionados, é resultado de um processo histórico desencadeado a partir da Revolução Industrial, que afirmou o sistema capitalista como processo de produção dominante e consigo estabeleceu a existência de duas classes: a burguesia e o proletariado.

A partir dos efeitos da Revolução Industrial, compreendemos que a existente escassez masculina, ora no curso de Pedagogia, ora no exercício

docente na Educação Infantil, está diretamente vinculada à historicidade da forma de representação social da mulher enquanto “educadora nata”.

As ideias de domesticidade e de maternagem que impulsionaram essa representação de “educadora nata”, não ficaram apenas no passado. Mesmo que nas últimas décadas, muitas discussões a respeito de imposições dadas ao gênero masculino e feminino foram realizadas, infelizmente ainda se perpetuam algumas visões e vários aspectos que consideram a mulher como a mais adequada e naturalmente habilitada para realizar o curso de Pedagogia e para atuar na Educação Infantil.

Em contrapartida, essas ideias e formas de representações sociais ainda se encontram arraigadas no imaginário popular do senso comum e corroboram para que pouquíssimos homens ingressem no curso de Pedagogia e que, posteriormente, busquem e/ou consigam atuar na educação e no cuidado de crianças pequenas.

Vinculados diretamente ao processo de produção da vida material, muitos discursos sociais já cristalizados, estereotipam a presença e a atuação masculina na educação infantil, ao ponto de, até mesmo, questionarem a sua moral, a sua ética profissional ou a sua masculinidade. Ademais, provocam um sentimento de não pertencimento, de maneira que a presença masculina, quando existente nesses locais, implica em um confronto dos sujeitos contra os preconceitos e as barreiras existentes nos espaços sociais e educacionais.

Caso alguns homens ingressem no curso de Pedagogia, os mesmos discursos sociais sustentam a visão de que não estão em busca de formação para a atuação no âmbito da docência em sala de aula, principalmente na Educação Infantil, mas sim para o exercício profissional na área de gestão e/ou para a atuação em espaços não escolares.

Se por um lado tais discursos impõem desafios e limitações aos homens que realizam Pedagogia, por outro não deixam de contribuir para a sustentação da visão de superioridade dos homens em relação às mulheres. Dessa maneira, cremos não ser equivocado da nossa parte pontuarmos que a

Educação Infantil é, predominantemente, o palco de atuação feminina e é, coincidentemente, ao mesmo tempo a etapa educacional na qual as profissionais de educação recebem, em nível nacional, os menores salários.

Em um panorama geral, todos os aspectos pontuados com o desenvolvimento do estudo, elucidaram o quanto a presença masculina em um curso de Pedagogia, com vistas para a atuação docente no âmbito da infância, é um tabu que ainda necessita ser superado. Vale reforçar que isto só será possível mediante as nossas inquietações e, assim, podem-se fomentar novas discussões e novos estudos acerca dessa temática.

## Referências

- ALMEIDA, J. S. de. *Mulher e educação: a paixão pelo possível*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.
- ALVES, T.; PINTO, José M. de R. Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: um aporte. *Cadernos de Pesquisa*. v. 41, n. 143. Maio/ago. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/qGStKnvmJS4Xc63sqfcYt5j/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 jul. 2021.
- ANDERY, M. A.; MICHELETTO, N.; SÉRIO, T. M. de P.; RUBANO, D. R.; MOROZ, M.; PERREIRA, M. E.; GIOIA, S. C.; GIANFALDONI, M.; SAVIOLI, M. R.; ZANOTTO, M. de L. *Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica*. São Paulo: EDUC, 1988.
- ANDRÉ, M. E. D. A. de. *Formação de professores no Brasil (1990-1998)*. Brasília: MEC; INEP; Comped, 2002.
- APPLE, M. Ensino e trabalho feminino: uma análise comparativa da história e da ideologia. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo. n. 64, p. 14-23, fev., 1998.
- ARAÚJO, H. C. de. As professoras primárias na viragem do século: uma contribuição para a história da sua emergência no Estado (1870/1910). *Revista Organizações e Trabalho*, n. 56, p. 127-146, dez. 1991.
- BRASIL, C. N. *LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 2021a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 10 ago. 2021.
- BRASIL, M. da E. *Censo da educação básica 2020: resumo técnico*. Brasília: Inep/MEC, 2021b. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_escolar\\_2020.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf). Acesso em: 21 jun. 2021.

BRASIL, M. da E. *Censo da educação superior: Notas estatísticas 2019*. Brasília: Inep/MEC, 2020. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2020/Notas\\_Estatisticas\\_Censo\\_da\\_Educacao\\_Superior\\_2019.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Notas_Estatisticas_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf). Acesso em: 14 jan. 2021.

BRUSCHINI, C.; ARDAILLON, D.; UNBEHAUM, S. G. *Tesouro para estudos de gênero e sobre mulheres*. 34. ed. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1998.

BRZEZINSKI, I. *Pedagogia, pedagogos e formação de professores*. 7. ed. Campinas: Papirus, 1996.

CURY, C. R. J. *Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo*. 2. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

DEMARTINI, Z. de B. F.; ANTUNES, F. F. MAGISTÉRIO PRIMÁRIO: profissão feminina, carreira masculina. *Caderno de Pesquisa*, n. 86. p. 5-14, ago. 1993.

GONÇALVES, J. P.; CAPRISTO, Z. R.; FERREIRA, V. C. de M. PROFESSORES HOMENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: aceitação e receio dos familiares que vivenciam essa experiência. *Pesquisa em Foco*, v. 20, n. 2, p. 136-154, 29 dez. 2015.

LIBÂNEO, J. C. *Pedagogia e Pedagogos, para Quê?* 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LIBÂNEO, J. C. Que destino os educadores darão à pedagogia? In: PIMENTA, S. G. (Coord.). *Pedagogia, ciência da educação?* São Paulo: Cortez, 1996.

LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

MONTEIRO, M. K.; ALTMANN, H. Homens na educação infantil: olhares de suspeita e tentativas de segregação. *Cadernos de Pesquisa*, [S.L.], v.44, n. 153, p. 720-741, set. 2014.

RAMOS, J. *Um estudo sobre os professores homens da educação infantil e as relações de gênero na rede municipal de Belo Horizonte –M.G.* 140f. 2001. Dissertação. (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

SANTOS, V. R. dos; CASTRO, R. P. de. “Pedagogia é lugar de homem?” Pensando em relações de gênero a partir do curso de Pedagogia da UFRJF1. 2015. In: IV SIES, Simpósio Internacional da Educação Sexual: Feminismos, identidade de gêneros e políticas públicas. *Anais...* Disponível em: <http://www.sies.uem.br/trabalhos/2015/649.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2020.

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

SILVA, L. M. A. da.; RODRIGUES, Fernanda Plaza. *A Escola Normal e as Reformas Educacionais como símbolo Republicano*. 2018. Disponível em: <https://sigeve.ead.unesp.br/index.php/submission/downloadFileProceedings/2349>. Acesso em: 10 jul. 2021.

SOKOLOWASKI, M. T. História do curso de Pedagogia no Brasil. *In: Comunicações*, Piracicaba, v. 20, n. 1, p. 81-97, jan./jun. 2013.

TANURI, L. M. História da Formação de Professores. *Revista Brasileira de Educação*. Campinas: n.14, p. 61-88, mai./jun./jul./ago., 2000.

VIANNA, C. P. A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente. *In: YANNOULAS, Silvia Cristina (Org.). Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações*. Brasília, DF: Abaré, 2013. p. 159-180.

VIANNA, C. P. O sexo e o gênero da docência. *Caderno Pagu*, Campinas, n. 17-18, p. 81-103, 2002. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-83332002000100003&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-83332002000100003&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 11 jan. 2021.

Recebido em dezembro de 2022.

Aprovado em maio de 2023.