



## O HOMEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: AS RELAÇÕES ENTRE O MASCULINO, O GÊNERO E A IDENTIDADE NA ATUAÇÃO DOCENTE

MALE EDUCATORS IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: INTERRELATIONS OF MASCULINITY, GENDER, AND IDENTITY IN TEACHING PRACTICE

Mateus Holanda de Queiroz<sup>1</sup>  
Iandra Fernandes Caldas<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este artigo discute a presença masculina na Educação Infantil sob uma perspectiva identitária, a partir da percepção do próprio pedagogo sobre as questões de gênero vivenciadas em sua prática docente. Assim, objetiva compreender como o pedagogo concebe a Educação Infantil, o gênero e a identidade em sua atuação profissional, considerando o contexto em que atua. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, que utiliza a história oral temática como procedimento metodológico. Quanto aos objetivos, caracteriza-se como descritiva e interpretativa, tendo a entrevista como principal instrumento de construção dos dados. As discussões evidenciam que a presença masculina na Educação Infantil é rara, o que torna essa atuação um desafio. Trata-se de um processo contínuo de formação e construção identitária, que vem sendo gradualmente institucionalizado. Conclui-se que as concepções estereotipadas sobre essa atuação são desconstruídas à medida que a sociedade reconhece as contribuições do pedagogo para o desenvolvimento integral das crianças.

**Palavras-chave:** Educação Infantil; Identidade; Gênero; Docência.

**ABSTRACT:** This article examines the presence of men in Early Childhood Education from an identity-based perspective, drawing on the pedagogue's own perceptions regarding gender issues experienced in their teaching practice. The aim is to understand how the pedagogue conceives Early Childhood Education, gender, and identity within their professional practice, taking into account the context in which they work. Methodologically, this is a qualitative study employing thematic oral history as its methodological procedure. Regarding its objectives, it is characterized as descriptive and interpretative, with interviews serving as the primary instrument for data construction. The discussions reveal that the presence of men in Early Childhood Education is rare, which renders such professional engagement a challenge. It is a continuous process of training and identity construction, which has been gradually institutionalized. The study concludes that stereotypical conceptions about this professional role are deconstructed as society recognizes the contributions of pedagogues to the holistic development of children.

**Keywords:** Early Childhood Education; Identity; Gender; Teaching.

### QUEM É O HOMEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL? CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Refletir sobre a atuação docente masculina na sala de aula da Educação Infantil (EI) gera, socialmente, um estranhamento em relação a presença do homem nesse espaço. Nos

<sup>1</sup> Mateus Holanda de Queiroz, pedagogo, mestrando no Programa de Pós-Graduação em Ensino – PPGE/UERN/CAPF. Bolsista pela fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, mateusholandaq17@gmail.com

<sup>2</sup> Iandra Fernandes Caldas, Mestrado em Educação e Doutorado em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, iandrafernandes@uern.br



processos educativos, desde de outrora, há uma idealização no que diz respeito ao desenvolvimento dessa atuação, que passou e passa por diferentes transformações, que nos remeteram a uma visão historicamente centrada na presença de homens nessa etapa de ensino da Educação Básica. Esse discurso perpassa por questões de gênero e de identidade, pois a idealização histórica construída desse profissional é voltada à figura feminina, que consiste na única responsável pelo cuidado com as crianças na primeira infância, visto que o homem exercia/exerce papéis mais voltados para funções administrativas ou lida com as ditas “crianças maiores”, no âmbito da escola.

Embora já existam debates sobre os avanços estruturais significativos na área da Educação, é socialmente perceptível que a idealização em torno da atuação masculina, ainda, permanece ancorada em concepções historicamente construídas, o que torna desafiadora a atuação docente do pedagogo, especialmente diante de sua área de formação e do desejo de atuar na Educação Infantil.

Nesse sentido, as identidades construídas nesses contextos, são moldadas pelo imaginário social, que tende a idealizar a figura masculina como autoritária, agressiva, insensível e dominadora, enquanto a feminina é representada como calma, sensível, compreensiva, amorosa e dotada de habilidades voltadas para o cuidado. Esses estereótipos reforçam a percepção da docência, sob uma ótica social, como um espaço mais apropriado e acolhedor para mulheres. Tais construções simbólicas originam debates sobre as concepções de gênero nesses ambientes, influenciando diretamente as práticas dos profissionais docentes, tanto homens quanto mulheres.

A docência é uma escolha fundamentada em um propósito pessoal. No entanto, quando essa escolha é feita por um profissional do sexo masculino, especialmente no que se refere à atuação na Educação Infantil, ela ainda gera estranhamento e desperta uma percepção social de suposta incapacidade para o trabalho com crianças.

Por oportuno, não se pretende aqui, diminuir a potencialidade do trabalho feminino nesse espaço, mas dialogar sobre a visão do próprio pedagogo que delibera pela atuação na Educação Infantil, como ele se vê, como desenvolve seu trabalho, qual a sua concepção de atuação e os demais fatores presentes em sua identidade profissional.

A partir desses apontamentos, voltamos a algumas indagações que geraram as discussões desse trabalho, refletidas a partir de uma experiência pessoal mediante às concepções da visão docente sobre o professor homem, a saber: Qual a concepção do pedagogo sobre educação infantil, gênero e identidade na atuação docente? O que faz um pedagogo decidir por atuar na Educação Infantil? Qual o impacto da sua atuação na sociedade?

Para percorrer por tais questionamentos, essa pesquisa tem como objetivo geral compreender como o pedagogo concebe a Educação Infantil, o gênero e a identidade em sua atuação profissional, considerando o contexto em que atua. Para tanto, temos como objetivos específicos (i) identificar como se configura a concepção do pedagogo sobre o masculino na Educação Infantil, gênero e identidade, mediante a sua atuação docente e ii) analisar como se configura a identidade e a escolha do pedagogo pela Educação Infantil com base na realidade em que ele atua. Os estudos dessa pesquisa são um recorte oriundos da monografia intitulada “O homem, o gênero e a docência: a concepção identitária do



pedagogo que atua na educação infantil”, apresentada ao Departamento de Educação (DE) de uma Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, sob orientação da professora Dra. Iandra Fernandes Caldas, Mestre em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação - POSEDUC/UERN e Doutora em Letras pelo PPGL/CAPF/UERN.

Desse modo, nossas discussões teóricas se pautam sobre identidade, a partir de: Dubar (2006); e Sarmiento (2009); gênero: Scott (1995); Louro (1997); Louro (2003); Rabelo e Martins (2006); e Silva e Medeiros (2021); docência e Educação Infantil: Freire (1996); Brasil (1998); Nóvoa (2003); Costa (2006); Oliveira (2007); Santo e Martins (2007); Angotti (2010); Andrade (2010); Brasil (2018).

Os aspectos metodológicos consistem em uma pesquisa com abordagem qualitativa (Richardson 2011; Minayo 2007). Quanto aos procedimentos, o tipo de pesquisa será a história oral temática (Caldas, 2021) e quanto aos objetivos, é descritiva e interpretativa (Gil, 2002), (Cassiani; Caliri; Pelá, 1996). A construção do *corpus* será com base na transcrição de uma entrevista, realizada com um pedagogo formado, em atuação docente, na Educação Infantil, em uma escola da rede municipal de Pau dos Ferros (RN).

Nesse contexto, esta pesquisa deve contribuir com os estudos sobre a temática, no sentido de ampliar as reflexões e abrir caminhos para novas investigações. Espera-se que o trabalho estimule outros(as) pesquisadores(as) a seguirem essa linha de pesquisa, fortalecendo e dando continuidade aos debates já iniciados, em uma perspectiva de expansão teórica e prática sobre a temática

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os procedimentos metodológicos são uma etapa essencial para o desenvolvimento da pesquisa, pois apresenta os caminhos traçados e direcionados em relação ao estudo. Segundo Minayo (2007, p. 16) a metodologia é “[...] o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade.”, ou seja, é a etapa de concretização e desenvolvimento para a consolidação de uma pesquisa significativa.

Nesse sentido, este trabalho se baseia em uma abordagem qualitativa, que oportuniza partir de estudos mais abrangentes para uma delimitação mais específica sobre a investigação, visando a qualidade, a transparência e o resultado que esses estudos irão proporcionar, contribuindo significativamente para a sociedade, construindo um elo de maior discussão e conexão entre entrevistador/pesquisador e colaborador/entrevistado. Nas discussões de Richardson (2011, p. 90) ele afirma que:

A pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos.

Trata-se de um olhar voltado a qualidade dos dados obtidos através de uma busca significativa de respostas, que serão vistas e analisadas, como forma de contribuir com a sociedade. O entrevistado tem autonomia para dialogar abertamente com o que está sendo



pedido, pois “[...] em lugar de analisar a vida dos outros, o pesquisador torna-se um repórter imparcial que permite aos entrevistados expressar a própria definição da situação” (Richardson, 2011, p. 91). Essa abordagem nos permite uma compreensão a partir de uma perspectiva de ouvinte e pesquisador, a fim de dar sentido e voz ao que está sendo narrado. Minayo (2007) defende a pesquisa qualitativa como um fator que abrange a realidade, “a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas” (Minayo, 2007, p. 22). Assim, denota sua capacidade de penetrar nos significados subjetivos que orientam as ações e relações humana, com o intuito de compreender a complexidade das experiências humanas em seus contextos sociais e culturais. Trata-se de um tipo de investigação que valoriza a escuta, a interpretação e a construção de sentidos, permitindo acessar dimensões simbólicas e dialógicas que não podem ser reduzidas a números.

Quanto aos objetivos, este trabalho se utiliza da pesquisa descritiva e interpretativa, uma vez que a pesquisa descritiva foca na eficácia da descrição, analisando o ambiente, os sujeitos e o contexto ao redor como parte do processo de análise. No caso de entrevistas com relatos das experiências dos docentes que atuam na EI, as falas, reações e comportamentos dos participantes, foram elementos relevantes para a análise e discussão. Além disso, a pesquisa descritiva se concentra em destacar as informações e características que compõem o todo, utilizando métodos como entrevistas e questionários para a coleta de dados (Gil, 2002).

Logo, a pesquisa interpretativa, em sua natureza, busca analisar como os indivíduos entendem e atribuem significado às suas ações e experiências. Neste tipo de pesquisa, segundo as discussões de Cassiani, Caliri, Pelá (1996), o objetivo é explorar as contribuições que os participantes oferecem, por meio de suas narrativas e como essas falas podem enriquecer o desenvolvimento de estudos, considerando o contexto social das vivências relatadas. Nesse entendimento, refletimos como o diálogo dos colaboradores foi imprescindível para a construção e o aprofundamento desses estudos.

Ademais, para o desenvolver deste trabalho, o tipo de pesquisa, quanto aos procedimentos, foi com base na história oral temática (Caldas, 2021), um tipo de metodologia de pesquisa narrativa, em que o sujeito entrevistado se expressa através de seus relatos e suas vivências pessoais. É necessário ir a campo, característica que está presente na própria metodologia da pesquisa oral temática:

Compreendendo o papel do pesquisador que adota essa metodologia, como sendo alguém que precisa situar-se no campo de pesquisa como promotor da rememoração do recordador; alguém que deve ser atento não só às falas, mas às omissões, aos comportamentos e também aos silêncios dos entrevistados (Caldas, 2021, p. 29).

Esse tipo de aspecto metodológico propicia diálogos mais exitosos e, assim, uma análise significativa, pois o intuito é que o entrevistado se sinta à vontade para dialogar com o pesquisador. Usando como instrumento a entrevista, ela tem como intuito um contato maior com o entrevistado, tornando um momento mais à vontade e possibilitando



um diálogo mais significativo. Segundo Bertucci (2008, p. 63), “a entrevista consiste em uma indagação direta, realizada no mínimo entre duas pessoas, com o objetivo de conhecer a perspectiva do entrevistado sobre um ou diversos assuntos”. A entrevista consiste no conhecer e explorar sobre a opinião e da concepção de outro sujeito. Bertucci (2008) ressalta a importância da utilização de forma consciente desse instrumento, uma vez que, pois, ela contém uma natureza subjetiva, por isso, é importante ponderar a análise considerando um olhar científico e teórico.

No que se trata da entrevista em história oral, esta tem as memórias e as vivências dos colaboradores como ponto principal para a interpretação das respostas. Segundo Meihy (1996, p. 110), “a memória individual, apesar de se explicar no contexto social, é aferida por meios de entrevistas nas quais o colaborador tenha ampla liberdade para narrar”. Nesse contexto, percebe-se a escolha pelo instrumento entrevista, uma vez que oportuniza uma interação física, mas também um momento oportuno para reviver essas memórias.

A entrevista permite uma compreensão de modo claro e significativo para o desenvolvimento e interpretação das análises realizadas, pois “valendo-se do produto da entrevista como se fosse mais um documento, compatível com a necessidade de busca de esclarecimentos, a atuação do entrevistador como condutor dos trabalhos fica muito mais explícita” (Meihy, 1996, p. 162). A entrevista pode tornar os resultados um contributo de significativa importância e que revele os aspectos fundamentais da realidade, servindo assim para uma aplicação do conhecimento social e acadêmico, que culmina na contribuição para com o espaço que foi a pesquisa foi desenvolvida.

## GÊNERO, IDENTIDADE E EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES TEÓRICAS E REFLEXIVAS

A discussão sobre a temática das relações entre os discursos de gênero na educação é, de fato, intrigante, pois as rotulações e concepções que existem entre os sexos, ecoam na sociedade de maneira a hierarquizar as atribuições dentro de uma instituição, a escola, por exemplo. Os debates sobre essa discussão acarretam alguns apontamentos sobre a identidade feminina e a identidade no contexto da Educação Infantil.

Na história da educação no Brasil, conforme Nóvoa (2003), observa-se que, inicialmente, o homem era considerado o centro do conhecimento e o principal detentor do saber necessário ao desenvolvimento da sociedade. As primeiras práticas docentes estavam sob responsabilidade da igreja, sendo exercidas majoritariamente por membros do corpo religioso, especialmente os jesuítas, o que refletia uma predominância masculina nessa atuação.

Contudo, alinhado a esse contexto, percebe-se que essa característica está presente muito antes na sociedade, centrada como uma estigmatização social. A sociedade se concretiza com aqueles sujeitos que a constroem e, nessa feita, ao longo dos anos, foram sendo separadas as atribuições em relação a persona masculino e da persona feminino.

Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres



numa sociedade importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos. O debate vai se constituir, então, através de uma nova linguagem, na qual gênero será um conceito fundamental (Louro, 1997. p. 21).

Nesse contexto, entender a história, é importante para compreender o processo em que, ainda hoje, são postulados esses aspectos de atuação, particularmente, na docência. Nas palavras de Louro (1997), refletimos sobre as identidades que são construídas nesses espaços, sobre as perspectivas dos sexos. Compreendemos essa visão enraizada, também, nas discussões de Silva e Medeiros (2021, p. 42) quando discorrem que:

As relações de gênero são resultado de um processo social que se inicia no nascimento, fato esse recorrente no momento da descoberta do sexo do bebê, a família e pais da criança predominam a questão da cor, no entanto em algumas culturas representaria a cor rosa que será menina e a azul menino e segue ao longo de toda a vida. Vivemos em uma sociedade, em que esse processo vem por aumentar a desigualdade presente entre homens e mulheres, especialmente em relação à sexualidade, da reprodução, da divisão sexual do trabalho e do âmbito público/cidadania (Silva e Medeiros, 2021, p. 42).

Nesse contexto, refletimos sobre o discurso em relação a forma crítica como as discussões de gênero são construídas socialmente, desde o nascimento, destacando a naturalização de estereótipos, a partir da simples identificação do sexo biológico do bebê. Silva e Medeiros (2021) destacam que essa construção social não é neutra, mas resulta de desigualdades concretas entre homens e mulheres, que se manifestam em diferentes esferas. Entre elas, destacam-se a sexualidade, marcada por padrões distintos de comportamento e julgamento; a divisão sexual do trabalho, evidenciada pela sobrecarga das mulheres nas tarefas domésticas e de cuidado; além da idealização do homem como provedor, ou ainda, sob uma perspectiva machista, como detentor de uma capacidade de trabalho superior à da mulher.

Nessa relação dialógica, autoras como Joan Scott (1995) discute sobre esse assunto, apontando que “[...] o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder” (Scott, 1995, p. 86). Essa é uma concepção que vem desde o berço, do nascimento, são características socialmente idealizadas, que hierarquizam a atuação masculina e feminina, etiquetando como cada um deve seguir.

São diversos os pontos de vista e as discussões que permeiam por essa temática, os pontos da sexualidade se sobressaem sobre as relações identitárias assumidas pela sociedade, em que é construída uma imagem padrão para as ações masculinas e para as femininas. Pensando nesses dois sujeitos, Louro (2003) discute sobre esse aspecto, quando aborda que o “[...] conceito de gênero não está ligado ao desempenho de papéis masculinos ou femininos, mas sim ligados à produção de identidades – múltiplas e plurais – de mulheres e homens no interior de relações e práticas sociais [...]” (Louro, 2003, p. 77). A autora associa o gênero à constituição identitária dos sujeitos e às suas implicações



sociais. Essa abordagem é fundamental para compreender o gênero, não como uma essência fixa ou natural, mas como um processo dinâmico, relacional e socialmente construído, o que amplia a compreensão das distinções tradicionalmente atribuídas ao masculino e ao feminino.

A discussão sobre as construções de gênero está profundamente enraizada em processos históricos e culturais. Louro (1997) destaca que as distinções entre o feminino e o masculino não se baseiam essencialmente nas características sexuais biológicas, mas na maneira como essas características são socialmente interpretadas e valorizadas. Como afirma a autora,

[...] não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico (Louro, 1997. p. 21).

O gênero é uma construção cultural e histórica, moldada por discursos, valores e normas sociais que variam ao longo do tempo e entre diferentes contextos. Compreender as relações de gênero, ultrapassa a simples definição de papéis fixos atribuídos a homens e mulheres, constituindo-se como uma chave interpretativa das dinâmicas sociais, de modo que “O gênero, então, fornece um meio de decodificar o significado e de compreender as complexas conexões entre várias formas de interação humana”. (Scott, 1995, p. 89). Assim, o conceito de gênero não se limita a uma classificação objetiva, mas revela um campo amplo de possibilidades de identificação - sociais, pessoais, históricas, críticas e políticas - que moldam a experiência dos sujeitos e suas posições nas estruturas sociais.

Nesse contexto, é possível “[...] entender o gênero como constituinte da identidade dos sujeitos. E aqui nos vemos frente a outro conceito complexo, que pode ser formulado a partir de diferentes perspectivas: o conceito de identidade” (Louro, 1997. p. 24). A identidade influencia os sujeitos, conferindo-lhes características únicas. No que se refere à perspectiva masculina, é comum que se confunda identidade com masculinidade. O homem, muitas vezes, é associado a traços como agressividade, rudeza e dominação - características culturalmente atribuídas ao masculino. No entanto, essa visão reducionista, se distancia de concepções mais amplas de identidade, que envolvem a forma como o sujeito se percebe e se posiciona na sociedade, sua atuação profissional, a maneira como interpreta seu papel social, suas contribuições e as ações que impulsionam seu desenvolvimento pessoal e coletivo.

Compreender o conceito de identidade é essencial, pois a “[...] identidade não é aquilo que permanece necessariamente “idêntico”, mas o resultado duma “identificação” contingente” (Dubar, 2006. p. 08). Essa identificação se constrói da maneira em que se encontra o tempo, a realidade de cada indivíduo, assim também como as relações sociais da sociedade, na perspectiva de que a identidade está no coletivo e no individual, que estão ligadas ao paradoxo, ou seja, “[...] aquilo que existe de único e aquilo que é



partilhado” (Dubar, 2006. p. 09). Assim, as nossas ações pessoais são contributos para que as relações em grupo aconteçam de maneira partilhada e positiva, mediante a essa realidade da vivência construída coletivamente na sociedade.

Ao longo dos anos, a identidade tornou-se objeto de debates e diferentes abordagens nos âmbitos acadêmico, pessoal e social, pois reflete uma compreensão profunda de quem somos e do nosso papel enquanto seres humanos. No contexto profissional, a discussão sobre identidade, também, contribui para a construção de novos conhecimentos e para a definição do papel de cada indivíduo dentro de sua profissão, uma vez que buscamos a oportunidade de crescimento profissional e pessoal, mediante as nossas perspectivas e objetivos traçados durante nossa carreira.

Em relação à construção da identidade profissional, Sarmiento (2009) dialoga que é necessária uma ação direta entre todos os sujeitos do grupo profissional, uma interação entre os sujeitos que compõem o espaço educacional e que se relaciona, também, com as condições históricas, sociais, políticas, culturais, isso devido ao profissional estar dentro de um contexto coletivo, que demanda essas e outras condições para ter um bom desenvolvimento.

Pensar em uma identidade do professor, é refletir sobre a ação docente e as possibilidades de desafios que permeiam o tecido social. A docência é uma ação de significativa importância na sociedade e no mundo, os sujeitos que a praticam, têm a oportunidade de construir, juntos com os educandos, novos conhecimentos. No que diz respeito à docência, Paulo Freire já abordava:

É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (Freire, 1996. p. 12).

O autor destaca um princípio fundamental de sua pedagogia; o educador não é um mero transmissor de conteúdos prontos, mas, um gerador de condições, para que o conhecimento seja construído de forma crítica e significativa pelos próprios sujeitos da aprendizagem. Esse é um trabalho mútuo, uma troca de conhecimentos e saberes que deve acontecer entre educador e educando. A profissão docente é uma atividade que exige respeito, senso de identidade, atenção, responsabilidade e, sobretudo, um compromisso humano. Trata-se de um trabalho voltado tanto ao profissional que atua como mediador, quanto aos sujeitos que, no convívio coletivo, constroem e compartilham saberes.

Nessa relação de aprendizagem, é indispensável refletir sobre a primeira etapa que aproxima as crianças do contexto educativo da Educação Infantil. É lá que elas se desenvolvem, dialogam, crescem e aprendem junto com as demais e, também, individualmente: “Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo” (Brasil, 2018. p. 36). Esse entendimento corrobora com a intencionalidade de uma mudança significativa na concepção de EI, ao afirmar que educar



e cuidar são dimensões indissociáveis desse processo.

Durante muito tempo, o cuidado foi visto como uma prática menor, restrita à atenção física e afetiva, enquanto o educar era associado ao ensino de conteúdos formais. No entanto, essa perspectiva vem sendo superada mediante o reconhecimento de que o desenvolvimento integral da criança, exige tanto o cuidado quanto a potencialidade educativa. Costa (2006) afirma que o cuidado na EI vai além da parte orgânica, a saber, alimentar, trocar, banhar, mas, que está relacionada principalmente com o desenvolvimento educacional, social e cognitivo, pois a EI é a base, o primeiro contato da criança com a educação.

Com o avanço das práticas de educação para a sociedade, foram se incentivando, cada vez mais, o direito de educar esses sujeitos, com base em leis e documentos que garantem o dever a permanência e a educação de crianças. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (Brasil, 1998), afirma que:

A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca (Brasil, 1998, p. 21).

Esse direcionamento reforça a concepção de que a criança é um sujeito ativo, social e histórico, interage com o meio, aprende e o transforma. Ao reconhecer que a criança está inserida em uma estrutura familiar, em uma cultura e em um contexto histórico, reforça as múltiplas influências sociais que participam do seu desenvolvimento, como valores, normas, relações e práticas sociais.

Nesse sentido, a educação, reconhecida como um direito de todos(as), desempenha um papel fundamental no desenvolvimento integral dos sujeitos sociais, desde os primeiros anos, com a Educação Infantil como base formativa. Sobre isso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018, p.36) destaca que:

Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada (Brasil, 2018. p. 36).

Respeitar esse processo, é reconhecer a importância da Educação Infantil como etapa inaugural e fundamental da Educação Básica, destacando seu papel no início da vida escolar e no desenvolvimento integral da criança. Ao enfatizar que a entrada na creche ou pré-escola, representa, para muitas crianças, a primeira ruptura com os vínculos afetivos familiares, trata-se não apenas do início da escolarização, mas da inserção em um novo espaço social, com regras, rotinas e relações diferentes das vivenciadas no seio familiar. Por isso, é essencial que esse processo seja conduzido com sensibilidade, acolhimento e escuta, garantindo que a criança se sinta segura, valorizada e respeitada. Essa transição, se bem mediada, contribui significativamente para o desenvolvimento



emocional, social e cognitivo, consolidando as bases para futuras aprendizagens e relações sociais.

Nesse contexto, apresentamos o papel do(a) educador(a) nesse processo, em que, segundo Angotti (2010, p. 26), “[...] caracteriza-se no ideal e recuperação da infância perdida nos tempos modernos para inserir a criança no mundo do conhecimento [...]”, de modo que na discussão atual, tornar possível que a criança volte a pensar, brincar, imaginar, criar, interpretar o mundo e o que está ao seu redor. O(a) profissional responsável pela educação desses sujeitos, têm a possibilidade de transformar essa aprendizagem de maneira significativa.

Importante salientar a relevância da dialogicidade entre a sociedade e escola, uma vez que “Creches e pré-escolas não devem substituir a família, nem antecipar práticas tradicionais de escolarização” (Oliveira, 2007. p. 38). A Educação Infantil é um espaço de construção de experiências e aprendizagens em seu processo de desenvolvimento no que diz respeito a sua identidade, cultura e percepção de mundo. A autora, sobre essa etapa, ainda aborda que:

[...] creches e pré-escolas busquem aproximar cultura, linguagem, cognição e afetividade como elementos constituintes do desenvolvimento humano e voltados para a construção da imaginação e da lógica, considerando que estas, assim como a sociabilidade, a afetividade e a criatividade, têm muitas raízes e gêneses (Oliveira, 2007. p. 45).

Essas concepções ressaltam a relevância do trabalho na Educação Infantil para o desenvolvimento integral do ser humano. Quando a prática docente é orientada por intencionalidade e significado, ela contribui não apenas para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, mas também para a formação da identidade profissional do educador, considerando as especificidades e os desafios próprios desse contexto educativo.

No que se refere à formação docente, esta deve ocorrer de forma contínua, pautada na busca por novos conceitos e metodologias que qualifiquem a prática profissional. Essa exigência, torna-se ainda mais relevante na Educação Infantil, etapa em que é fundamental adequar a atuação pedagógica à realidade da criança, por meio de abordagens que envolvam ludicidade, afetividade, paciência e respeito.

Esses aspectos são contemplados na discussão de Andrade (2010, p. 164), quando ela discorre que “A formação docente não pode ser vista apenas como um processo de acumulação de conhecimentos de forma estática [...]” ou seja, não direcionada, apenas a partir de concepções teóricas, métodos tradicionalmente prontos, uma rotina padronizada, mas voltada a ação, desenvolvida a partir da realidade das crianças. Assim, o perfil profissional identitário de cada profissional, visa a importância do saber e como utilizar de maneira que contemple as demandas da sociedade.

Santos e Martins (2007) argumentam que o trabalho na Educação Infantil deve ser conduzido com um olhar atento e intencional, sempre centrado nas necessidades e especificidades das crianças. Nesse sentido, destaca-se a importância de uma concepção



de formação docente voltada para essa etapa, superando práticas descontextualizadas, como “ensinar por ensinar”, “brincar por brincar” ou “cuidar apenas por obrigação”. Ações pedagógicas na Educação Infantil, devem estar fundamentadas em propósitos claros, orientadas ao desenvolvimento integral e à construção de aprendizagens significativas pelas crianças.

Nessa relação, observa-se que o papel do gênero se torna uma característica a parte da atuação profissional, uma vez que a relevância do trabalho docente, se dá na intencionalidade formativa do sujeito humano, de forma que são diversas as opiniões que dividem esse campo de atuação e, com isso, entendemos que a formação é para todos, da mesma forma que a capacidade de atuar parte de cada sujeito que preze pela sua área profissional.

Nesse sentido, “O que fica evidente, sem dúvida, é que a escola é atravessada pelos gêneros, de forma que é impossível pensar sobre a instituição, sem que se lance mão das reflexões sobre as construções sociais e culturais de masculino e feminino” (Louro, 1997. p. 89). No campo da docência, estamos lidando com profissionais qualificados, sejam homens ou mulheres, responsáveis pela formação desde o início, ou seja, a EI, para que as crianças cresçam, se desenvolvam compartilhando o mesmo espaço.

Compreendendo esses aspectos, notamos a consciência da autora, ao abordar a autonomia desses dois sujeitos, ambos com a possibilidade de desenvolvimento no mesmo espaço, a escola. No que se trata à docência, principalmente, na Educação Infantil, o essencial é o trabalho pedagógico que será desenvolvido dentro do âmbito escolar e no chão da escola, pois esse espaço é o que forma o nosso caráter enquanto sujeitos humanos. Rabelo e Martins (2006) convidam a refletir sobre os diversos fatores que influenciam a escolha pela docência, especialmente entre as mulheres. Ao destacar os meandros desse processo, evidenciam como essa decisão, muitas vezes, está permeada por construções sociais que associam determinadas atribuições, como o cuidado e a afetividade às mulheres, naturalizando sua presença no magistério.

Nesse entendimento, apontam uma diferenciação com relação aos homens, que tendem a ingressar na carreira mais tardiamente, muitas vezes, por motivações distintas. Os relatos das professoras e, no contexto da pesquisa, dos homens pedagogos, se tornam fonte essencial para compreender a escolha pela profissão como resultado de uma verdadeira identificação ou se está condicionada por imposições sociais, historicamente construídas. A valorização da docência precisa estar ligada a uma consciência crítica e a luta por uma educação significativa, superando visões enraizadas e naturalizadas do papel masculino na profissão. Para Rabelo, Martins (2006, p. 6.174), “[...] não há coisa melhor do que fazer do seu ofício um prazer e um modo de batalhar pelo que se deseja”, principalmente, quando se leva em consideração a potência transformadora que existe, quando o trabalho se torna uma expressão do gosto e do compromisso pessoal com o ofício. Essa perspectiva, reforça a ideia de que à docência pode e deve ser mais do que uma função atribuída ou imposta, é espaço de compromisso, engajamento e responsabilidade. A escolha pela carreira docente, ganha um caráter significativo, em que o trabalho diário com o ensino, deixa de ser apenas uma obrigação e passa a ser uma ferramenta de transformação social.



## A VOZ DO PEDAGOGO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DISCURSO, EXPERIÊNCIAS E PRÁTICAS

O trabalho docente configura-se como uma atividade complexa, que exige responsabilidade, respeito, foco, dinamismo, sensibilidade às necessidades dos(as) alunos(as), compreensão, confiança e, sobretudo, a capacidade de ensinar a aprender. Essas são algumas das múltiplos saberes que a prática educativa envolve na formação e atuação do pedagogo.

Nesse contexto, a fala do professor colaborador, coletada por meio da história oral temática, apresenta reflexões sobre suas concepções identitárias, a relação entre gênero e Educação Infantil, bem como sua experiência, construída ao longo dos anos de exercício docente. As narrativas serão analisadas em diálogo com os referenciais teóricos adotados, a fim de alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa.

O pseudônimo utilizado para a identificação do professor colaborador, é “Formador”. Ele é formado em Pedagogia, pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN/CAPF), possui especialização em psicopedagogia e mestrado e doutorado pela Maurício de Nassau, estando em atuação docente, há 15 anos, na área da Educação.

Em sua fala, o professor expressa sua visão sobre a Educação Infantil, descrevendo-a como um espaço onde tudo está em constante transformação. Ele relata que, ao longo dos 15 anos de atuação, muitas mudanças ocorreram, embora para as crianças, tudo ainda seja muito novo. Reconhece os desafios causados pelo uso excessivo de celulares, mas acredita que esse ambiente oferece oportunidades para propor atividades e projetos capazes de atrair a atenção dos pequenos. Para ele, a didática na Educação Infantil deve estar centrada em atividades que integrem a criança ao seu espaço de aprendizagem.

Nesse contexto, Oliveira (2007) discute sobre as propostas de creches e pré-escolas de considerar as atividades educativas como aspecto importante para a ampliação do universo cultural da criança, como fonte de aprendizagem que seja construída mediante a realidade, agindo de modo transformador e significativo para o seu desenvolvimento. Santos e Martins (2007) afirmam que para garantir uma melhor vivência na EI, é necessário que o desenvolvimento de atividades de forma intencional, planejadas, no intuito de estimular o desenvolvimento da criança. Assim, destaca-se a importância da mediação de um adulto que promova uma formação afetiva e relacional.

O professor *Formador* relata que, em sua experiência, não percebeu um nível significativo de preconceito por parte das famílias, o que atribui à atuação em uma instituição situada em um bairro com grande demanda, por intervenção educacional. Embora tenha ouvido comentários superficiais, como a surpresa pelo fato de ser um homem atuando na Educação Infantil — exemplificada pela expressão “Ah, é um homem?” —, não identificou rejeição ou estranhamento por parte das famílias. Em contrapartida, enfrentou desafios relacionados a preconceitos manifestados por alguns profissionais do ambiente escolar. Ainda que tais posturas não tenham sido unânimes, o docente registrou episódios de constrangimento, principalmente, oriundos de colegas de trabalho, que realizavam observações depreciativas e estereotipadas sobre sua presença



na sala de aula, como no questionamento pejorativo: “Esse menino é Coca ou Fanta?”. Esses comentários, inclusive, vinham de outras professoras, evidenciando uma resistência interna à figura masculina na Educação Infantil.

Nas discussões de Louro (1997), ela aborda que não são relações voltadas às características sexuais, mas as formas como elas são representadas socialmente, sobre o feminino e masculino em uma sociedade histórica que, ao longo do tempo, passou-se a normalizar essas atribuições, gerando a desigualdade, desinteresse e a luta por espaço. Silva e Medeiros (2021) discutem sobre o gênero nas esferas políticas, sendo necessário trazer essas contribuições para o fazer docente, uma vez que essa atuação seja do homem ou da mulher na EI, se torna de sublime relevância para o desenvolvimento da educação das crianças, em seus mais amplos processos.

Para o Professor *Formador*, a relação com as crianças é pautada no respeito e na confiança, aspectos essenciais para o desenvolvimento de um ambiente educativo saudável. Ele destaca que, para as crianças, a distinção entre professor e professora, não é significativa, o que realmente importa é a qualidade da interação e a didática aplicada. Essa percepção, revela um ponto importante; a infância pode ser um espaço menos permeado por preconceitos de gênero, onde o afeto e a atenção pedagógica, prevalecem sobre estereótipos sociais.

No entanto, essa aceitação natural das crianças contrasta com as resistências observadas no ambiente adulto, como indicado por outros relatos da pesquisa, demonstrando que os preconceitos de gênero na docência, muitas vezes, são mantidos e reproduzidos por atores sociais mais influenciados por normas culturais rígidas. A experiência do professor sugere que a superação dessas barreiras passa pela valorização de práticas pedagógicas, que priorizem o bem-estar e o desenvolvimento integral da criança, independentemente do gênero do educador, desafiando as construções sociais que limitam a atuação masculina na Educação Infantil.

Um aspecto que merece destaque, é a dificuldade enfrentada pelo professor em relação ao acompanhamento das crianças ao banheiro. Ele relata que na instituição em que atua, a escassez de profissionais é uma realidade, porém, não se sente à vontade para realizar essa tarefa, devido às possíveis interpretações sociais negativas associadas à presença masculina, em situações de cuidado tão íntimas.

Essa apreensão revela como os estigmas e preconceitos de gênero, interferem diretamente nas práticas docentes, impondo limitações à atuação do homem na Educação Infantil. Ao mencionar o tema em uma reunião escolar, o professor relata que uma colega se prontificou a assumir essa responsabilidade, o que ele preferiu, demonstrando uma autocensura motivada pelo receio do julgamento social. Esse episódio evidencia que, mesmo com medidas de precaução, a inserção masculina na Educação Infantil, ainda, enfrenta barreiras estruturais e culturais profundas, sustentadas por concepções rígidas sobre os papéis de gênero no cuidado e na educação das crianças. Assim, a experiência do professor ilustra como os estereótipos sociais condicionam a participação masculina, limitando sua plena atuação e reforçando a necessidade de políticas institucionais que promovam uma reflexão crítica e a desconstrução desses preconceitos.

Nas discussões de Scott (1985), a autora reflete que as relações de gênero abordam



um significado bem mais abrangente, uma vez que o gênero fornece formas mais complexas de compreender essa interação humana. Louro (2003) discute essa relação quando corrobora que a escola é uma instituição social de formação para meninos e meninas, logo, é um espaço generificado. Em continuidade ao seu relato, o professor *Formador* menciona ser, com frequência, a única presença masculina nas reuniões pedagógicas, conforme expressa: “[...] só tenho eu ainda e um monte de mulher” (Formador, 2024). Sua observação evidencia a permanência da baixa representatividade masculina na Educação Infantil, especialmente, nos espaços de planejamento e tomada de decisão pedagógica. Embora reconheça avanços recentes - como o aumento de homens cursando Pedagogia e ingressando na docência -, o professor relembra que, em um primeiro momento, era o único em sua função.

Essa constatação revela um cenário ainda marcado por desigualdade de gênero na profissão docente, especialmente, nas etapas iniciais da educação. A naturalização da predominância feminina nesses espaços, reforça a associação histórica entre cuidado, afeto e docência, como atributos essencialmente femininos, o que contribui para a resistência social à presença masculina nesse campo. Ao mesmo tempo, a experiência do professor aponta para uma mudança em curso, ainda que lenta, sinalizando a necessidade de políticas e ações institucionais, que incentivem a diversidade de gênero na profissão e rompam com os estigmas que desvalorizam ou marginalizam o papel do homem na Educação Infantil.

Essa percepção remete ao que afirma Louro (1997), ao discutir como os papéis de gênero são socialmente construídos e atribuídos a determinadas funções, especialmente, aquelas associadas ao cuidado e à educação das crianças pequenas. A presença masculina na Educação Infantil, ainda, carrega um estigma cultural, o que contribui para a sua baixa inserção e para a manutenção de desigualdades de gênero nesse campo profissional.

No que se refere à construção de sua identidade profissional, o professor relata que vivenciou um processo marcado por inseguranças, especialmente por ser sua primeira experiência com a Educação Infantil. Ele expressa o receio de não corresponder às expectativas, em um ambiente historicamente ocupado por mulheres. Essa vivência dialoga com Dubar (2005), que compreende a identidade profissional como uma construção contínua, resultado das interações sociais e das trajetórias formativas e ocupacionais. Ainda segundo o autor, os desafios enfrentados na inserção profissional contribuem para a redefinição da identidade ao longo do tempo. O professor destaca, também, que a necessidade de emprego e o compromisso com sua formação se veicularam a fatores determinantes para sua permanência na área. Como aponta Tardif (2002), a docência é marcada por uma constituição identitária complexa, permeada por experiências, saberes e relações sociais que moldam a atuação do profissional no cotidiano escolar.

O professor relata que sua identidade profissional foi sendo construída ao longo dos anos, a partir das experiências vividas no cotidiano escolar. Ele destaca a convivência e o trabalho colaborativo com uma professora mais experiente, hoje, aposentada, como fundamental nesse processo. Essa colega, o orientou em diversos aspectos da prática pedagógica, especialmente, no planejamento de atividades voltadas às datas



comemorativas, como recorte e colagem, o que contribuiu significativamente para sua formação prática. “E aí, eu fui criando a identidade” (Formador, 2024), afirma ele, evidenciando que esse processo foi gradual e atravessado pelas interações no espaço escolar.

Essa construção identitária remete às reflexões de Dubar (2006), que compreendem a identidade profissional como um processo dinâmico, constituído tanto de forma autônoma quanto compartilhada. Para os autores, as experiências sociais e profissionais, acumuladas ao longo do tempo, permitem ao sujeito elaborar sentidos sobre seu fazer pedagógico, o que favorece uma prática mais consciente, reflexiva e significativa, tanto para a formação docente quanto para a atuação junto às crianças.

O professor *Formador* se sente realizado por seu trabalho; “Eu costumo dizer muito a meus amigos que eu agradeço muito pelo trabalho que eu tenho, porque quando eu disse no início, eu acho que a Educação Infantil é onde tudo acontece [...]” (Formador, 2024). A expressão de felicidade no seu semblante oportunizou perceber a veracidade de suas falas, ao dialogar sobre um assunto importante para sua vida e carreira. Ele aborda que o trabalho na EI não é algo monótono, que acontece da mesma forma todos os dias, mas de uma forma que seja ligada ao importante desenvolvimento integral das crianças, de forma lúdica, significativa e que façam com que elas se sintam parte de suas histórias e de seu espaço.

Essas concepções se articulam com as reflexões de Angotti (2010) e Oliveira (2007), ao enfatizarem a importância da inserção da criança no universo do conhecimento desde os primeiros anos, considerando as creches e pré-escolas como espaços fundamentais para o desenvolvimento da cultura, do afeto, da história e do crescimento tanto individual quanto coletivo. Tais ideias, também, se alinham às falas do professor *Formador* (2024), que aponta a necessidade de conhecer a infância em sua pluralidade, reconhecendo que cada criança é única, o que exige preparo e constante aprofundamento teórico e prático.

O professor *Formador* (2024) observa que, embora a presença masculina nesse campo, esteja sendo gradualmente mais aceita socialmente, sua atuação, ainda, é bastante reduzida. Ele relata que em reuniões mensais, promovidas pela rede de ensino, cerca de 95% dos profissionais participantes, são mulheres, o que reflete diretamente na linguagem utilizada durante os encontros e nas convocações oficiais, frequentemente, direcionadas apenas às “professoras da Educação Infantil”. Ao questionar tal escolha vocabular, foi-lhe dito que isso ocorria devido à predominância feminina nesse espaço. Esse relato evidencia não apenas a invisibilidade simbólica dos homens na EI, mas também um sentimento de desconforto e exclusão por parte do docente, o que revela a permanência de estereótipos de gênero, profundamente enraizados nas práticas institucionais e na organização da escola.

Diante dessa realidade, voltamo-nos as discussões de Louro (1997), quando aborda que a escola é atravessada pelos gêneros, evidenciando que há a possibilidade de formação, também, a partir da figura masculina, uma vez que existem docentes que se identifiquem com a EI, como o exemplo de nosso colaborador, que mostrou na prática, que para as crianças, não importa se seja um homem ou uma mulher dentro da sala de



aula. Louro (1997) discute sobre as identidades plurais, que se transformam e permitem que o sujeito se desenvolva e se identifique a partir de sua realidade de atuação. O colaborador, ainda afirmar que

A presença ainda é pouca, mas eu acho que para você ser pedagogo, realmente você precisa de estudar e você entender o que é pedagogia. Então, o gênero, ele vai ficar de forma secundária, quando a sua intenção é educar, você quer ensinar, o gênero é secundário” (Formador, 2024).

O colaborador adota uma perspectiva no sentido de priorizar a competência técnica e o conhecimento específico da pedagogia, sobre questões identitárias. Essa visão está associada a uma concepção de neutralidade docente, na qual a atuação profissional, deveria se pautar, exclusivamente, pelo compromisso com o ensino, independentemente de marcadores sociais como o gênero.

Contudo, essa suposta neutralidade, é problematizada por Louro (1997), que compreende o gênero como dimensão constitutiva da identidade, resultante de múltiplas experiências e concepções. O gênero não é um atributo periférico, mas elemento que atravessa e influencia as práticas pedagógicas, as expectativas sobre o trabalho docente e as interações cotidianas na escola. Desconsiderá-lo como aspecto relevante, pode implicar na invisibilidade de desigualdades históricas e estruturais que afetam tanto a presença quanto a valorização de homens e mulheres na profissão docente.

Desse modo, a fala do *Formador* pode ser lida como expressão de uma concepção tradicional que dissocia formação pedagógica de questões socioculturais mais amplas. Embora seu discurso reforce a importância da qualificação e do compromisso profissional, ele também evidencia uma lacuna: a ausência de reconhecimento de que a docência é atravessada por relações de poder e construções identitárias, que moldam não apenas quem ensina, mas também como e para quem se ensina.

O Professor *Formador* conclui o seu relato afirmando sua paixão pela EI, e que sente um profissional realizado por sua trajetória de atuação docente. Deixa registrado, também, a sua gratidão por fazer parte da pesquisa e reitera à importância da discussão para o atual momento, tendo em vista que ele relata sobre como as pessoas têm outra visão sobre o homem, para quem a atuação é direcionada para o Ensino Fundamental e Médio, mas raramente para a EI. Ele afirma que “quanto mais escrever sobre isso, ter esse... essa leitura, esse estudo, melhor pra gerações futuras e para quem quer se inserir na pedagogia, a presença masculina na pedagogia, não é?” (Formador, 2024). O relato do professor coaduna com as reflexões de Scott (1995) e de Louro (1997), que ressaltam a importância de compreender as complexas relações que envolvem o gênero e a profissão docente, considerando a formação de sujeitos que se identifiquem com o trabalho com crianças, no sentido de um trabalho realizado de maneira significativa, pensada no desenvolvimento da EI, e os sujeitos que fazem parte desse processo.

A partir dos relatos do professor, é perceptível a relação entre as práticas de formação e o desafio cotidiano de atuação, o que reflete na concepção e na construção da identidade profissional docente, pontos que serão reiterados com as contribuições das



considerações finais referentes a essa pesquisa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS: APRENDIZADOS, LIMITES E HORIZONTES DE CONTINUIDADE

Para elucidar essa pesquisa, foi necessária uma visão detalhada voltada para os apontamentos dos teóricos estudados e das análises realizadas, a fim de contribuir para as discussões traçadas ao longo desse estudo, considerando as narrativas como contributo para a análise, a partir de uma realidade docente. É possível notar que as concepções estão voltadas para a quebra de paradigmas sociais, pois o pedagogo colaborador é ciente dos desafios que há nesse espaço. Contudo, a partir de seu desejo de atuação, estudo e aprofundamento na área, mostraram que essa prática é possível, enfatizando que para a criança, não importa quem esteja mediando esse processo, contanto que seja um profissional que realize seu trabalho, pois são sujeitos puros e sedentos de aprendizagem e conhecimento.

Diante dessa perspectiva, atendendo ao objetivo dessa pesquisa, é possível compreender, a partir dos referenciais abordados e dos relatos dos professores, que foi possível destacar o domínio sobre essas concepções em relação a EI, uma vez é demonstrado um desenvolvimento profissional na perspectiva de formação significativa, a partir da realidade das crianças, assim como a identidade que o professor assumiu para desenvolver essa atuação e como conseguiu vencer os paradigmas através de suas práticas, que mostraram relevância e qualidade nas instituições de atuação. Além disso, sua identidade foi construída a partir de seu desenvolvimento profissional, embasado na formação teórica e no aprofundamento, através de leituras, práticas e o desejo de se especializar na área de atuação.

Suas concepções de gênero são entendidas a partir de suas práticas, em que é possível destacar como a sociedade já normalizou sua presença na educação de crianças, mostrando que o homem também tem a possibilidade de mediar esse processo infantil. É possível analisar como esses paradigmas são superados, a partir do momento em que se mostre o contrário do que a sociedade idealiza a partir das práticas significativas realizadas pelos pedagogos. Suas realidades, inicialmente, foram desafiadoras, mas ao longo dos anos, foi-se aperfeiçoando e tendo uma formação individual e coletiva, a partir de suas relações com a docência e suas didáticas voltadas ao desenvolvimento de suas atividades. Isso nos leva a refletir sobre o condicionamento político o qual as escolas têm ao assumir a visão do homem enquanto profissional, capaz de atuar na educação de crianças, com base nas experiências de formação e de desenvolvimento profissional, ao longo dos anos de atuação em sala de aula.

Sendo assim, conclui-se que o gênero é um conceito construído a partir das concepções sociais que, ao longo dos anos, foram sendo enraizadas na sociedade, a partir da predominância do trabalho feminino com as crianças, principalmente, no que se diz respeito à docência na Educação Infantil. No entanto, a partir do desenvolvimento de estudos e experiências da história de vida dos professores que atuam na EI, é possível destacar que as relações de identidade são construídas com base em suas práticas, e como



esse fator é essencial para quebrar os paradigmas sobre a atuação do homem em sala de aula na Educação Infantil, que ocorre de forma significativa, pensada e voltada para a formação integral dos sujeitos na infância.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Euzânia Batista Ferreira. A busca do reencantamento do professor. In: ANGOTTI, Maristela (Org). **Educação Infantil: para que, para quem e por quê?**. 3. Ed. Campinas/SP: Alínea, 2010. p. 163-174.

ANGOTTI, Maristela. **Educação Infantil: Para que, para quem e por quê?**. 3. Ed. Campinas/SP: Alínea, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998.

BERTUCCI, Janete Lara de Oliveira. **Metodologia básica para elaboração de Trabalhos de conclusão de cursos (TCC): ênfase na elaboração de TCC de pós-graduação Lato Sensu**. São Paulo: Atlas, 2008.

CALDAS, Iandra Fernandes. **No tear do tempo, tecer memórias, (re) contar histórias de professores aposentados do curso de pedagogia da UERN de Pau dos Ferros**. 2021. 294 f. Tese (Doutorado em letras) – Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2021.

CASSIANI, Silvia Helena de Bortoli; CALIRI, Maria Helena Larcher; PELÁ, Nilza Teresa otter. A teoria fundamentada nos dados como abordagem da pesquisa interpretativa. **Rev.latino-am.enfermagem**, v. 4, n. 3, 1996. p. 75-88.

COSTA, Fátima Neves do Amaral. O cuidar e o educar na Educação Infantil. In: Maristela Angotti. (Org.). **Educação Infantil: para quê, para quem e por quê?**. Campinas: Editora Alínea, 2006.

DUBAR, Claude. **A crise das identidades: a interpretação de uma mutação**. Porto/Portugal: edições Afrontamentos, 2006.

DUBAR, Claude. **A construção social das identidades**. São Paulo: Ed. Unesp, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 25. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Técnicas de pesquisa em economia e elaboração de monografias**. 4 Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-**



estruturalista. 6º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e magistério: identidade, história, representação. *In:* CATANI, Denice Barbara *et al.* **Docência, memória e gênero: estudos sobre formação.** 4 ed. São Paulo: Escrituras Editora, 2003. p. 75-84.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral.** 5. Ed. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

NÓVOA, António. O processo histórico de profissionalização do professorado. *In:* Profissão Professor. (Org). **António Nóvoa.** 2. ed. Porto Editora: 2003. p. 13-34.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos.** 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

RICHARDSON, Roberto Jarry. *et al.* **Pesquisa Social: métodos e técnicas.** 3 Ed. São Paulo: Atlas, 2011.

RABELO, Amanda Oliveira; MARTINS, António Maria. A mulher no magistério brasileiro: um histórico sobre a feminização do magistério. **VI Congresso Luso Brasileiro de História da Educação,** Anais do evento, p. 6167-6176, 2006.

SANTOS, Heloisa Cardoso Varão; MARTINS, Márcia Maria Rocha. Quem cuida e educa as crianças de 0 a 3 anos?. *In:* HERMIDA, Jorge Fernando. **Educação Infantil: políticas e fundamentos.** João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2007. p. 275-295.

SARMENTO, Tereza. As identidades profissionais em educação de infância. **LocusSoci@l,** n. 2, 2009. p. 46-64.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade.** Porto Alegre, v. 20, n. 2, 1995, p. 71-99.

SILVA, Janailsom Nunes da; MEIDEIROS, Giseliene. Homens na Educação Infantil: A educação na antiguidade, na idade média e na pós-modernidade. **Revista Rios -Revista Científica do Centro Universitário do Rio São Francisco,** UniRios, n. 32, 2021. p. 27-58.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.