

EDUCAÇÃO

V.12 • N.1 • Publicação Contínua - 2023

ISSN Digital: 2316-3828

ISSN Impresso: 2316-333X

DOI: 10.17564/2316-3828.2023v12n1p212-225



## O HOMEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES SOBRE AS RELAÇÕES CRIADAS NA ESCOLA

THE MAN IN CHILDHOOD EDUCATION: REFLECTIONS ON  
RELATIONS CREATED IN SCHOOL

EL HOMBRE EN LA EDUCACIÓN INFANTIL: REFLEXIONES SOBRE  
LAS RELACIONES CREADAS EN LA ESCUELA

Andrialex William da Silva<sup>1</sup>  
Manoilly Dantas de Oliveira<sup>2</sup>

### RESUMO

Este artigo objetiva refletir sobre a relação entre um professor auxiliar do gênero masculino e a comunidade escolar, focalizando três eixos: as relações entre o professor e as famílias das crianças; entre o professor e os demais profissionais da instituição de ensino; e entre o professor e as crianças da turma. A reflexão partiu da experiência desse profissional em uma turma de educação infantil, de uma escola filantrópica da cidade de Natal, Rio Grande do Norte, Brasil, durante o período de um ano letivo. Como referencial teórico e metodológico, adotamos os estudos de Ramos (2011) e Gomides (2014). A pesquisa caracteriza-se como qualitativa e autobiográfica. Foi possível perceber que os papéis sociais do homem e da mulher também estão bem definidos dentro da escola. Essa delimitação influenciou a relação de todos os envolvidos com o professor, tendo em vista que os familiares, as crianças e os profissionais da instituição escolar apresentaram estranhamento e resistência com a atuação de um homem na educação infantil.

### PALAVRAS-CHAVE

Gênero. Homem. Professor. Educação Infantil.

## ABSTRACT

This article aims to reflect about the relation between a male auxiliary teacher and the school community, focusing three cores: the relations between teacher and the children's families, teacher and the other school workers; and between teacher and the classe's children. The reflection started from the experience of this professional inside an child education class, of a philanthropic school in Natal City, Rio Grande do Norte, Brazil, during the period of a school year. As theoretical and methodological reference, we adopted the studies of Ramos (2011) and Gomides (2014). The research is characterized as qualitative, autobiographical. It was possible to perceive that the social roles of women and men are also well defined inside the school. This delimitation influenced the relation between all involved with the teacher, having in mind that the families, children and school's professionals presented aversion and resistance with the work of a man in children education.

## KEYWORDS

Gender. Man. Teacher. Children Education.

## RESUMEN

El objetivo de este artículo es reflexionar sobre la relación entre un maestro asistente del género masculino y la comunidad de la escuela, enfocando en tres ejes: las relaciones entre el maestro y las familias de los niños; maestro y a los demás profesionales de la institución de la enseñanza; y entre el maestro y los niños del aula. La reflexión se dio por intermedio de la experiencia del profesional en un salón de educación infantil, de una escuela filantrópica de la ciudad de Natal, Rio Grande do Norte, Brasil, durante el periodo de un año lectivo. Como referencia teórica y metodológica, elegimos los estudios de Ramos (2011) y Gomides (2014). La pesquisa se califica como cualitativa, autobiográfica. Fue posible darse cuenta que los roles sociales del hombre y de la mujer también están bien estrechos adentro de la escuela. Esa demarcación ha influenciado en la relación de todos los involucrados con el maestro, en vista de que los familiares, los niños y los profesionales de la institución de la escuela presentaron extrañeza y resistencia con la actuación de un hombre en la educación infantil.

## PALABRAS CLAVE

Género, hombre, maestro, educación infantil.

## 1 INTRODUÇÃO

Em um cenário social e político em que se discute o papel de cada gênero na sociedade, questões como as funções desempenhadas por sujeitos em determinadas profissões vêm à tona e são colocadas em *xequê*. Atualmente, a luta pela desconstrução do “homem” e da “mulher” ideal, com papéis e funções bem estabelecidos, vem ganhando destaque nas discussões públicas, sociais, filosóficas, biológicas e educacionais.

Dentre as profissões nas quais o gênero compõe um dos determinantes para construir o perfil do profissional no mercado de trabalho, está a de professor. O quantitativo de professoras mulheres é superior ao quantitativo de professores homens. Gatti e Barreto (2009) apontam que, em 2006, o Plano Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD/IBGE) apresentava que 83,1% dos professores no Brasil eram mulheres e apenas 16,9% eram homens. Quando se tratava da educação infantil, esses números eram ainda mais discrepantes: 98% dos docentes nessa etapa de ensino são mulheres e apenas 2% são homens.

Infere-se que esses números estão ligados à concepção social de que a escola é uma extensão da família, e, assim como na instituição familiar, é necessário o instinto materno para educar uma criança; nas instituições educacionais, é preciso mulheres munidas desse instinto para ensinar e cuidar de um aluno nos anos iniciais de vida escolar (UNESCO, 2004).

Gotti e Barreto (2009) nos trazem outros números que fomentam as nossas reflexões. As autoras colocam que, de acordo com o PNAD - IBGE de 2006, dos 307.626 professores da educação infantil, apenas 73.781 tinham ensino superior completo e que, dentre esses professores formados, não existia nenhum homem, apenas mulheres. Tais números nos fazem refletir sobre a importância da desconstrução do imaginário a respeito do professor da educação infantil.

Defendemos que ser professor de qualquer etapa ou modalidade ensino não está ligado a determinado gênero, mas é necessário que esse indivíduo faça parte de um processo de formação adequada e de qualidade. Essa formação docente é que poderá garantir ao aluno uma educação digna, significativa, substancial e que o forma, acima de tudo, como cidadão crítico e reflexivo, com participação ativa dentro da sociedade que faz parte.

Nesse cenário, nosso objetivo principal com esse trabalho é refletir sobre uma experiência de um professor auxiliar (estagiário) que se identifica com o gênero masculino em uma turma de educação infantil, especificando as relações desenvolvidas pelo sujeito com as crianças, suas respectivas famílias e os demais profissionais da instituição de ensino.

O estudo é de natureza qualitativa, levando em consideração que esse tipo de investigação se pauta “principalmente na percepção e na compreensão humana” (STAKE, 2011, p. 21). Além disso, esse trabalho também se constitui como uma pesquisa autobiográfica, que considera as experiências vividas para se pensar a formação docente. Esses estudos dentro da educação, de acordo com Passegi e outros autores (2011, p. 370), “analisam como os atores-agentes definem os diversos aspectos que o caracterizam como profissional da educação”.

Ainda, os estudos autobiográficos não buscam apenas rever as próprias experiências, mas buscam entender como essas experiências e os agentes envolvidos nela corroboram para a formação do

sujeito. “[...] nessa perspectiva, não se trata de encontrar nas escritas de si uma ‘verdade’ preexistente ao ato de biografar, mas de estudar como os indivíduos dão forma a suas experiências e sentido ao que antes não tinha” (PASSEGI *et al.*, 2011, p. 371).

Desta forma, as experiências aqui retratadas aconteceram em uma instituição de ensino que contempla da educação infantil até a última série do Ensino Médio e possui, em seu corpo docente, professores formados nas mais diversas áreas, como, por exemplo, pedagogia, matemática, letras língua portuguesa, francesa e espanhola etc. A escola se localiza na zona leste da cidade de Natal-RN, Brasil, e as experiências aqui investigadas foram vivenciadas de fevereiro a dezembro do ano de 2017.

A turma a qual o professor-auxiliar, sujeito biografado aqui nesse estudo, estava vinculado era uma turma matutina de educação infantil multisseriada, com dezessete crianças entre 2 e 5 anos. A turma contava com três docentes: uma professora titular, que permaneceu durante todo o ano letivo, graduada em pedagogia e especialista em gestão escolar; dois professores-auxiliares (estagiários), graduandos em pedagogia, sendo um homem, que permaneceu do primeiro até o último dia letivo, e o segundo foi trocado três vezes durante o ano, mas sempre tendo a vaga ocupada por mulheres.

## 2 EDUCAÇÃO INFANTIL: DEFINIÇÃO, HISTÓRIA E DOCÊNCIA

Ao falar sobre qualquer situação da atualidade, faz-se necessário um resgate histórico, uma vez que toda situação social é consequência de uma construção histórica que reflete diretamente no cotidiano da humanidade. Pensando nisso, acreditamos que existe a necessidade de uma breve reflexão acerca da construção do profissional da educação infantil.

Para Gomides (2014), tal construção está diretamente relacionada com a história da mulher na sociedade. O autor coloca que as primeiras creches e pré-escolas do Brasil, criadas no século XX com um caráter assistencialista, foram idealizadas pensando no modelo das instituições dos países europeus e com o intuito de fornecer um ambiente higienicamente adequado às crianças e combater o trabalho clandestino de criadeiras. Isso acabou propiciando empregos para as mulheres fora de suas casas, porém visava esse público apenas por entenderem que seria mão de obra barata, além de contar com os ‘instintos maternos’ das mulheres para cuidar das crianças. Tais instintos derivam da visão social que se tem sobre os gêneros.

Gomides (2014) aponta que, enquanto a figura masculina é vista como um ser munido de brutalidade, simbolizando força e coragem, a figura feminina passa a ideia de fragilidade, subordinação e cuidados. Porém, compreende-se que tanto o homem quanto a mulher estão para além dessa caracterização generalista e falha. Em conformidade com tal perspectiva, Ramos (2011, p. 21) coloca que “a educação infantil no Brasil se encontra, historicamente, associada à figura feminina e à maternagem”. Sendo assim, o “ingresso dos professores homens - especialmente quando ainda não são conhecidos pela comunidade escolar [...] coloca em evidência um olhar de estranhamento”, tanto por parte dos outros profissionais da escola quanto pelos pais e/ou responsáveis.

Essas concepções também provêm da forma como foi concebida a educação infantil inicialmente, uma vez que a educação infantil que se tem hoje é muito recente. Antes ela foi concebida apenas com cunho assistencialista, voltada para a maternagem. De acordo com Bujes (2001, p. 15),

[...] as creches e pré-escolas surgiram a partir de mudanças econômicas, políticas e sociais que ocorreram na sociedade: pela incorporação das mulheres à força de trabalho assalariado, na organização das famílias, num novo papel da mulher, numa nova relação entre os sexos, para citar apenas as mais evidentes. Mas, também, por razões que se identificam com um conjunto de ideias novas sobre a infância, sobre o papel da criança na sociedade e de como torná-la, através da educação um indivíduo produtivo e ajustado às exigências desse conjunto social.

Atualmente, nesta etapa de ensino, as preocupações voltam-se para as dimensões do educar e cuidar. A educação acontece através de vivências por meio de campos de experiências e objetivos que respeitam a idade das crianças, junto com um trabalho voltado para a brincadeira, a interação, com o intuito de formar integralmente a criança. Sendo assim, essa educação visa “[...] o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis” (BRASIL, 1998, p. 23).

Quando se fala em cuidar, refere-se ao pleno desenvolvimento da criança como um ser humano, isto é, os desenvolvimentos tanto da “dimensão afetiva e dos cuidados com os aspectos biológicos do corpo, [...] quanto da forma como esses cuidados são oferecidos e das oportunidades de acesso a conhecimentos variados” (BRASIL, 1998, p. 24). Também é dar subsídios para que as crianças possam se sentir participantes ativos no processo de aprendizagem, “é compreender como ajudar o outro a se desenvolver como ser humano” (BRASIL, 1998, p. 24).

Segundo Bujes (2001), a concepção de cuidar tem sido tratada de forma muito estreita, isto é, voltada apenas para cuidados de higiene e alimentação, que são remetidos à figura da mulher, e, por isso, inferimos que, ao se deparar com um homem na educação infantil, acontece estranhamento. Entretanto, a prática educativa nesta etapa de ensino não se limita a esse cuidar, mas também envolve saberes teóricos-metodológicos que provêm de formação em nível superior.

Entende-se, então, que tal atribuição dada ao perfil do professor da educação infantil pode ser contemplada tanto por homens, quanto por mulheres. O critério que determina se o sujeito está apto a lecionar na educação infantil é a formação do profissional, para a qual o Decreto nº 3.276, Art. 2º, prevê: “A formação em nível superior de professores para a atuação multidisciplinar, destinada ao magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, far-se-á, preferencialmente, em cursos normais superiores” (BRASIL, 1999, on-line).

Com isso, evidencia-se que os professores das creches e pré-escolas estão para além dos dogmas pregados pela sociedade, por isso há uma necessidade que se busque uma neutralização desse campo de atuação docente quando se fala de gênero, consequentemente, tornando a educação infantil receptiva aos homens profissionais da área.

Segundo a Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, a educação infantil, etapa da educação básica, compreende

a creche (até três anos e onze meses) e a pré-Escola (duração de dois anos), com o objetivo o “desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, afetivo, psicológico, intelectual, social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 2010, p. 69). Isso deve ser feito com base nos princípios da pluralidade, igualdade, diversidade, liberdade para todas as crianças, e as atividades desenvolvidas nas unidades de educação infantil devem ser previamente planejadas e coordenadas pelos professores.

Em conformidade com a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada,

[...] a ação do profissional do magistério da educação básica é permeada por dimensões técnicas, políticas, éticas e estéticas por meio de sólida formação, envolvendo o domínio e manejo de conteúdos e metodologias, diversas linguagens, tecnologias e inovações, contribuindo para ampliar a visão e a atuação desse profissional.

Reafirma-se, considerando essa definição, que o que torna um professor apto ou não para exercer a profissão não é ser homem ou mulher, mas ter formação sólida. Dessa forma, entende-se docência como atividade intencional que envolve conhecimentos específicos sobre o ensino e a aprendizagem, bem como outros tipos de conhecimentos. Sobre isso, Tardif (2011, p. 36) afirma que “Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, [...] de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. Portanto, é considerado professor aquele que tem formação e domina os saberes referente a sua área de atuação.

A atividade docente tem como o objetivo estimular nos alunos a aprendizagem e por isso é considerada uma ação consciente, intencional e sistemática, sendo a função do professor planejar e dirigir o processo de ensino (LIBÂNEO, 1994). O domínio desses saberes torna a ação docente consciente, pois, na atividade escolar, as “Intenções e objetivos **são** definidos conscientemente [...]”. Há uma consciência por parte do educador quanto aos objetivos e tarefas que deve cumprir [...]” (LIBÂNEO, 1994, p.17, **grifo nosso**). É o que diferencia um professor de outro profissional, tendo em vista sua formação.

### 3 AS EXPERIÊNCIAS VIVIDAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As relações estabelecidas dentro dos espaços escolares são fundamentais para o sucesso das instituições de ensino, entre elas temos as que envolvem o docente, como, por exemplo: professores e a família do aluno; professores e demais agentes da escola, como colegas docentes e os membros da coordenação escolar; e professores e as próprias crianças. Sobre essas relações, trataremos, a seguir, reflexões que buscam elucidar a figura masculina dentro do espaço da educação infantil.

Destacamos que as situações que serão apresentadas fizeram parte de momentos vivenciados enquanto professor auxiliar da educação infantil. Dessa forma, as identidades dos sujeitos envolvidos nos episódios serão preservadas e quando necessário se fará utilização de pseudônimos.

Antes mesmo de começarmos a discorrer sobre as relações do professor no espaço escolar, precisamos refletir, mesmo que de forma breve, sobre o ingresso desse profissional no mercado de trabalho. Quando se busca vagas de emprego para professores da educação infantil, seja para titulares ou auxiliares, é comum encontrar como pré-requisito a necessidade de ser do sexo feminino. As vagas que estão na maioria das vezes destinadas aos homens como professores titulares ou auxiliares são as que visam acompanhar crianças com deficiências ou transtorno, que, em algumas situações, precisam ser contidos, segurados ou carregados.

Esse fator já nos traz evidências sobre como se dá a presença do homem na educação infantil, demonstrando que a lógica do mercado de trabalho já apresenta uma configuração engessada sobre os gêneros, em que a formação e a qualificação ficam em segundo plano, e características socialmente dadas ao homem e à mulher se sobressaem e determinam o profissional que ocupa específica vaga de emprego.

Para Rissardi e Schaffrath (2014, p. 190), “o conflito quanto às disparidades de gênero no mercado de trabalho existe e isso é indiscutível”, porém, é necessário que venhamos a ser resistentes e que busquemos sempre compreender que o profissional está para além do seu gênero, sendo assim, um homem pode atuar na educação infantil assim como uma mulher. O “ser profissional” está intrinsecamente ligado à formação, e não necessariamente ao gênero com o que a pessoa se identifica.

### 3.1 O PROFESSOR E A RELAÇÃO COM AS FAMÍLIAS

As relações estabelecidas entre o professor e as famílias das crianças são vínculos que influenciam de forma significativa na prática docente. Professores e familiares têm papéis diferentes na formação do sujeito que não devem ser confundidos, porém, mesmo com essa ressalva, é importante que, em certa medida, os professores compreendam o círculo familiar no qual a criança está inserida para que possa entender suas emoções, seus pensamentos, suas atitudes etc.

É válido esclarecer que “a família é considerada a primeira agência educacional do ser humano e é responsável, principalmente, pela forma com que o sujeito se relaciona com o mundo, a partir de sua localização na estrutura social” (OLIVEIRA; MARINHO-ARAUJO, 2010, p. 100). Por isso, a configuração social na qual a família educa a criança influencia em como ela irá se comportar no espaço escolar com o professor.

Para Oliveira e Marinho-Araújo (2010), existem diversas formas de conceituar o que é “família”, porém não faz parte desse trabalho discorrer sobre tal conceito de forma exaustiva. Por isso, apenas esclarecemos que, para nós, as famílias são definidas “pelos laços de afetividade e intimidade e não somente pelo parentesco por consanguinidade e pelo sistema legal que rege as relações familiares” (FACO; MELCHIORI, 2009, p. 124).

Assim sendo, é necessário que o professor construa um sólido canal de comunicação com os familiares do seu aluno, para que possa cada vez mais se aproximar da criança. Porém, quando esse canal é interrompido, temos a fragilização de uma relação importante para a prática docente, sendo posto em *xequê*, em algumas situações, o processo de escolarização de um aluno, uma vez que a ausência de diálogos entre familiares e o docente abre lacunas sobre a real situação da criança.

Em nossa experiência, todos os familiares tinham algo em comum: o estranhamento. Eles olhavam fixamente para o homem se relacionando com as crianças, mas desviavam quando o professor se

direcionava para eles; demonstravam surpresa quando o homem era apresentado como professor; e, em algumas situações, os familiares comentavam: “que diferente, né? Um homem” ou “Nunca tinha visto um homem dando aula para crianças”.

Nesse caso, ocorreu uma quebra de expectativas, o que pode justificar o estranhamento dos familiares. A expectativa é gerada por conta dos padrões sociais que são propagados pelas nossas práticas cotidianas e que precisam ser refletidos e revistos na maioria das situações.

Após a fase do estranhamento, os familiares se enquadraram em dois grupos, basicamente:

Tabela 1 – Grupos de familiares

<b>Grupo A</b>	Os que permaneceram estranhando o homem na sala de aula: esses entendem que aquele não é o lugar de determinado professor e demonstraram tal concepção de diferentes formas, como exemplo: ao precisar falar algo sobre a criança, pedia para que o professor homem chamasse uma das duas professoras mulheres ou solicitava que uma das duas professoras mulheres recebesse a criança, porque são mais “jeitosas”. Essas práticas deslegitimam o homem em sala e criam uma espécie de hierarquia dentro do espaço escolar, onde os gêneros aos quais os profissionais se identificam são determinantes para sua posição social, além de dar continuidade aos padrões que a sociedade insiste em impor.
<b>Grupo B</b>	Os que enxergaram os professores e não gêneros em sala de aula: o segundo grupo de familiares passou pelo estranhamento inicial, porém compreende que aquele é um espaço de profissionais em educação e que isso independe do gênero deste profissional. Esses familiares entenderam que todos os docentes ali envolvidos estavam comprometidos com a escolarização das crianças. Dessa forma, comunicavam-se livremente sobre os(as) filhos(as) com qualquer um dos professores, seja homem ou mulher.

Fonte: Elaboração dos autores.

É necessário destacar que ambos os grupos precisam ser respeitados, porém é importante um trabalho pontual com alguns pais, como, por exemplo, em uma situação, no mês de maio, um pai (esse pai se enquadrava no grupo A) atrasou alguns minutos para deixar sua filha na turma. Quando chegou, solicitou que uma mulher fosse buscar a criança na porta da sala, porém a professora titular estava sentada na roda com a maioria das crianças e a professora-auxiliar estava no banheiro com um dos meninos, restando apenas o professor-auxiliar para atender o pai.

A professora titular, como responsável pela turma, direcionou-se ao pai explicando: “Ele é professor, pode entregar sua filha, ele, o rapaz sabe o que fazer”. Após a explicação, seguiu sua aula e o pai deixou a filha com o professor. Esse tipo de dinâmica se constitui como o trabalho pontual com os familiares que é necessário para a desconstrução de conceitos presentes nos familiares do grupo A.

A professora titular com sua atitude tentou legitimar o professor-auxiliar em sua sala de aula, mostrando que qualquer um dos profissionais poderia responder a tal demanda. É necessário que os profissionais sejam respeitados e tenham seus papéis sociais entendidos pelos familiares, por isso ações que visem desconstruir e reconstruir novas configurações dentro dos espaços escolares devem ser encorajadas e incentivadas a fim de promover melhorias dentro da comunidade escolar.

### 3.2 O PROFESSOR E A RELAÇÃO COM OS DEMAIS PROFISSIONAIS DA ESCOLA

A escola é formada por diversos agentes que trabalham nela diariamente, professores dos mais diversos segmentos, equipe de coordenação pedagógica e financeira, assim como porteiro, faxineiro, entre outros. É necessário que esses profissionais mantenham um discurso em comum para a manutenção da escola. Porém, como pessoas singulares, eles podem ter opiniões diferentes e reações controversas dentro do espaço escolar.

Para Gatti (2013, p. 54), “os profissionais da educação constroem suas práticas educativas em suas formações diversas”, porém, em comum, todos precisam ter em duas práticas “condições de fazer emergir atitudes éticas entre interlocutores”. Ou seja, independente da área de atuação, é necessário um compromisso ético entre os pares para que a escola possa funcionar.

Dessa forma, professores e coordenadores precisam compreender seus papéis, o papel do outro e como construir as relações sociais dentro da instituição de ensino, com a finalidade de desenvolver um ambiente amistoso para a promoção da educação e deixar que transpareça para alunos e familiares que a escola é afinada entre seus pares. Entretanto, nem sempre os profissionais da escola compreendem uns aos outros.

Da mesma forma que os familiares passaram pelo processo de estranhamento, os profissionais da instituição experienciaram algo similar. Apesar de esse grupo ter um padrão em comum, todos com uma alta taxa de escolarização, com ensino superior completo, alguns com pós-graduações e outros com anos de atividades em escolas, ainda existe um questionamento: “Mas um homem na educação infantil?” Esses questionamentos apareceram, às vezes, de forma explícita em algumas situações, dito com essas palavras ao professor, outrora de forma implícita em alguns momentos singulares.

O docente novato, ao chegar na sala dos professores, em algumas vezes, antes mesmo de ser questionado o seu nome, era questionado sobre qual área iria lecionar. Ao dizer que é pedagogo, o segundo questionamento era automático: “Mas em que ano do Ensino Fundamental você irá atuar?” Nessa primeira situação, ao se construir a pergunta impondo o Ensino Fundamental, já temos um determinante: é excluída a possibilidade de o professor, homem, atuar na educação infantil.

Outras situações ainda demonstraram o crédito que é dado ao cargo em detrimento do gênero. Podemos ver isso na seguinte situação: Um aluno de três anos foi matriculado na turma no mês de abril, ainda em período de adaptação, e o garoto chorava incessantemente. Em uma atividade no pátio da escola, à vista de todos, o menino chorava no colo do professor; enquanto isso, as professoras desenvolviam atividades com as demais crianças da turma. No intervalo, o docente se dirigiu à sala dos professores. Um docente do ensino médio, que tinha assistido ao choro do garoto, comentou o seguinte: “Não sei como um homem aguenta aquele choro, as mulheres já estão acostumadas, mas um homem”.

O professor, com essa fala, mais uma vez, creditou à mulher uma figura que foi construída socialmente e desmereceu a formação das professoras e do professor da educação infantil. Aprender a lidar com o período de adaptação da criança faz parte das atribuições do docente, e não de um gênero específico. O docente, com sua fala, coloca sobre o profissional que atua com crianças menores de cinco anos o critério da maternagem e esquece que, para lecionar, é necessário ter formação e não um instinto.

Outra situação na qual podemos refletir é a seguinte: a coordenação convocava as professoras para resolver assuntos pedagógicos enquanto ao professor era solicitado levantar peso, como abastecer o gela água ou mudar um móvel de lugar. Essa atitude da gestão escolar mais uma vez coloca em *xequê* a finalidade do professor na sala de aula: educar ou apenas levantar peso?

É válido ressaltar, porém, que, nesse mesmo contexto, havia profissionais que entendiam a função do professor na sala de aula, como, por exemplo, a própria professora titular que acompanhou o docente durante todo ao ano. A situação mencionada no tópico anterior ilustra essa relação de respeito e companheirismo profissional. Ainda destacamos que outros docentes entendiam que os três profissionais que atuavam na sala da educação infantil tinham papéis similares e que o gênero não determinava suas funções; prova disso estava nos diálogos cotidianos entre os docentes que evidenciavam suas concepções, por exemplo: quando a faxineira questionava a qualquer um dos professores sobre assuntos da sala de aula ou quando um professor de outro nível tivera dúvidas sobre as crianças com os docentes, sem levar em consideração o gênero dele.

Por fim, ressaltamos a importância da manutenção do respeito entre os profissionais para a manutenção da escola e o bem comum de todos que convivem nesse espaço. A relação entre os professores é um reflexo da unidade escolar, por isso é fundamental o discurso coerente entre esses.

### 3.3 O PROFESSOR E A RELAÇÃO COM AS CRIANÇAS

Uma prática docente exitosa depende de alguns determinantes; dentre esses, podemos citar o relacionamento do professor com a criança. Uma relação de cumplicidade precisa ser criada entre aquele que ensina com o sujeito que aprende, esse é um processo de construção gradual que deve ser respeitado e desenvolvido sob a ótica pedagógica.

Na educação infantil, essa relação é permeada por um conceito chave: educar. Sobre isso, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil diz que:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. (BRASIL, 1998, p. 23).

Ou seja, nesse nível de ensino, não se limita apenas ao aprender, mas também diz respeito ao cuidado e à brincadeira. Desses, iremos no ater ao primeiro. O mesmo documento aponta que, para se cuidar de uma criança em contexto educacional, é preciso que sejam “observadas, ouvidas e respeitadas as necessidades das crianças, que quando observadas, ouvidas e respeitadas, podem dar pistas importantes sobre a qualidade do que estão recebendo” (BRASIL, 1998, p. 25).

Esse cuidado permeia a relação do professor e criança e pode contribuir para a manutenção desse relacionamento com a finalidade de aperfeiçoar a prática pedagógica. Mattos e outros autores (2013, p. 370) afirma que “na escola, a relação entre professoras, professores e estudantes é atravessada pela troca de conhecimento, também pelo afeto e pelo cuidado”.

Quando se trata da relação do professor enquanto homem com a criança na educação infantil, isso não poderia ser diferente. O cuidado permeia a prática docente em diversas instâncias. Enquanto o professor cuida, as crianças em contrapartida retribuem com carinho e afeto.

Diferentemente dos adultos, as crianças não passam por um processo de estranhamento por conta do homem na sala de aula da educação infantil. Assim como elas se adaptam às mulheres, elas também se adaptam ao professor do gênero masculino, cada um com seu tempo e suas reações específicas.

O exemplo de uma criança específica merece ser citado: uma garota de três anos aparentemente se mostra mais próxima do pai com os seguintes comportamentos: quando o pai a deixa na escola, a menina chora para não sair dos braços do senhor, mas, quando é a mãe que vai deixá-la na escola, a garota entra na sala tranquilamente; no momento da saída, quando o pai a busca na escola, a menina interrompe sua brincadeira, corre para buscar a mochila e segue para sua casa, e, quando a mãe vai buscá-la, a menina pede para a senhora esperar que ela termine sua brincadeira. Ambos os pais da garota se enquadram no primeiro grupo de familiares que permanecem estranhando o professor na sala de aula.

Contraditoriamente à situação, a menina se mostrava muito próxima do professor, preferindo estar sempre sentada próxima a ele; quando tinha alguma necessidade, solicitava ao docente; e brigava com os colegas que se sentavam no colo do educador e não mantinha a mesma relação com as professoras. Existe a possibilidade de ela projetar a figura masculina do pai no professor, porém o que evidenciamos aqui é que a garota não reproduz o comportamento dos familiares em sala de aula, superando o estranhamento e relacionando-se tranquilamente com o docente.

Também destacamos que algumas crianças naturalmente se aproximam mais de um docente em detrimento de outro, porém uma prática pedagógica exitosa contorna essas situações, permitindo que o aluno tenha vivências prazerosas com qualquer um dos professores da sala de aula.

Outro ponto que podemos destacar no relacionamento das crianças com o professor é o pedido de algumas garotas para que o docente não as acompanhe até o banheiro. Essas garotas eram acompanhadas sempre pelas professoras. Inferimos que o pedido poderia vir de uma recomendação direta, ou não, da família, tentando zelar pelo bem-estar da menina.

Podemos destacar dessa situação que a recomendação dada à filha por familiares que não deixe que um homem a veja no banheiro é legítima, levando em consideração a sociedade em que vivemos, prezando pela segurança e saúde física e psicológica da criança. Porém, em algumas situações, essa condição pode ser adversa: por exemplo, em alguns casos (não o nosso), existe apenas um professor na sala de aula com várias crianças, inclusive meninas como as da nossa experiência, e nessas situações: o que fazer? Aqui caímos em um paradoxo social que está intrinsicamente interligado com juízo de valores, atual conjectura de nossa comunidade entre outros elementos. Porém ainda destacamos que o profissional precisa ser sempre respeitado como tal.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência do professor auxiliar que se identifica com o sexo masculino evidenciou que, apesar de se esperar que a escola seja um lugar de desconstrução de rótulos criados pela sociedade e

reconstrução da identidade profissional, a profissão docente ainda é marcada pela divisão de gênero. Isso foi perceptível não apenas nos familiares, mas estava presente nas crianças e em todos da comunidade escolar, como destacamos nos exemplos citados.

Ressaltamos que o que caracteriza um professor apto ou não para ensinar e atuar em sala de aula é a formação teórico-prática e não instintos ou o gênero com o que o profissional se identifica. Apesar dessas situações vivenciadas, a permanência e a atuação de um homem na educação infantil põem em *xequê* esses papéis bem definidos e, também, os pré-conceitos que estão em todos os lados.

A escola precisa ser um lugar que busque o real significado dos agentes sociais, combatendo estereótipos sobre o docente e colaborando para a desconstrução dos estigmas empregados aos sujeitos. A instituição escolar não é extensão da família e, portanto, apesar de preservar o diálogo com esses, não se responsabiliza pela educação familiar e sim por outros conteúdos importantes para o desenvolvimento humano. Por fim, reafirmamos que os papéis sociais precisam ser revistos dentro e fora da escola para a manutenção de uma sociedade sadia.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 4**, Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. 2010.
- BRASIL. **Decreto nº 3.276**, de 6 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Brasília, 1999.
- BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Volume 1: introdução. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BUJES, M. I. E. Escola infantil: pra que te quero. In: CRAIDY, C. M.; KAERCHER, G. E. P. S. (org.). **Educação infantil**: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.
- FACO, V. M. G.; MELCHIORI, L. E. Conceito de família: adolescentes de zonas rural e urbana. In: VALLE, T. G. M. (org.). **Aprendizagem e desenvolvimento humano**: avaliações e intervenções. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 222 p.
- GATTI, B. A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 50, p. 51-67, 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602013000400005>. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602013000400005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602013000400005&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 18 jan. 2019.
- GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília, DF: UNESCO, 2009.

GOMIDES, W. L. T. **Transitando na fronteira**: a inserção de homens na docência da Educação Infantil. 2014. 90 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, 2014.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MATTOS, A. R. *et al.* O cuidado na relação professor-aluno e sua potencialidade política. **Estudos de Psicologia**, v. 18, n. 2, 2013.

OLIVEIRA, C. B. E. de; MARINHO-ARAUJO, C. M. A relação família-escola: intersecções e desafios. **Estud. psicol.**, Campinas, v. 27, n. 1, p. 99-108, 2010. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-166X2010000100012>. Acesso em: 18 jan. 2019.

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **O perfil dos professores brasileiros**: o que fazem, o que pensam, o que almejam. São Paulo: Moderna, 2004.

PASSEGGI, M. da C.; SOUZA, E. C. de; VICENTINI, P. P. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto) biográfica, docência e profissionalização. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 369-386, 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982011000100017>. Acesso em: 20 abr. 2018.

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

RISSARDI, V. F.; SCHAFFRATH, E. Mercado de trabalho: desigualdades de gênero e enfrentamento ao conflito. **Unoesc & Ciência – ACSA**, Joaçaba, v. 5, n. 2, p. 187-194, 2014.

STAKE, R. E. **Pesquisa qualitativa**: estudando como as coisas funcionam. São Paulo: Penso, 2011.

---

**Recebido em:** 5 de Maio de 2022

**Avaliado em:** 4 de Janeiro de 2023

**Aceito em:** 5 de Maio de 2023

---



A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site <https://periodicos.set.edu.br>

---

1 Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Especialista em Literatura e Ensino e em Ensino de Língua Portuguesa e Matemática em uma perspectiva Transdisciplinar pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) e em Psicopedagogia Escolar pela Faculdade Maurício de Nassau (UNINASSAU). Mestre e atualmente doutorando do Programa de Pós-graduação em Educação da UFRN. Membro da base de pesquisa sobre Educação de Pessoas com Necessidades Especiais (UFRN). E-mail: andrialex@outlook.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0177-2902>

2 Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Especialista em Literatura e Ensino pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN). Mestre e atualmente doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação da UFRN. Membro do grupo de pesquisa Ensino e Linguagem (UFRN). E-mail: manoillydantas@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0204-2522>



Este artigo é licenciado na modalidade acesso abertosob a Atribuição-Compartilha Igual CC BY-SA

