



A MASCULINIDADE NA DOCÊNCIA DA PRIMEIRA INFÂNCIA: DESAFIOS, RESISTÊNCIAS E POSSIBILIDADES

Aurea Cristina Feliciano¹, Daiane Cristina de Mattos Motta², Karina Maria Dela Coleta Keppe Salatino³, Maria Helena Marini⁴, Fabiana Santos Souza Pinesso⁵, Rosana Aparecida Motta Barcella⁶

1Secretaria Municipal de Educação, São Carlos, Brasil (e-mail: aurealolombardo337@gmail.com) 2Secretaria Municipal de Educação, São Carlos, Brasil, 3Secretaria Municipal de Educação, São Carlos, Brasil, 4 Secretaria Municipal de Educação, São Carlos, Brasil, 5 Secretaria Municipal de Educação, São Carlos, Brasil, 6 Secretaria Municipal de Educação, São Carlos, Brasil

Resumo: O estudo analisa a masculinidade na docência da Educação Infantil, considerando o processo histórico de feminização do magistério e os desafios enfrentados por professores homens. Por meio de revisão bibliográfica qualitativa, discute preconceitos, resistências institucionais e estratégias de permanência. Conclui que a diversidade de gênero pode contribuir para desconstruir estereótipos e promover práticas educativas mais inclusivas e equitativas.

Palavras-chave: Educação Infantil; Masculinidade; Gênero; Diversidade.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). Historicamente, essa etapa deixou de ser vista apenas como espaço assistencialista e passou a assumir caráter educativo e pedagógico. Apesar dessas transformações, mantém-se a presença majoritária de mulheres na docência, o que evidencia uma configuração de gênero específica nesse campo.



Dados do Censo da Educação Básica mostram que a Educação Infantil possui 687 mil professores, sendo 96,1% do gênero feminino, o que a caracteriza como a etapa com menor inclusão masculina (INEP, 2023). Esse quadro decorre de um longo processo de feminização do magistério, no qual a docência de crianças pequenas foi associada ao universo feminino, à maternidade e a supostas habilidades naturais das mulheres para o cuidado (LOURO, 1997). Tais representações reforçam estereótipos e afastam os homens da docência com crianças pequenas.

A presença de professores homens na Educação Infantil desafia normas de gênero hegemônicas e provoca tensões nas instituições educativas (FRAGA; JAEGER, 2017). Essa atuação é marcada por relações de poder, preconceitos e olhares de suspeita relacionados ao toque, à afetividade e ao papel social do educador (ALMEIDA; FARIAS; FURLAN, 2025). Diante disso, o artigo analisa a masculinidade na docência da primeira infância, considerando desafios históricos, resistências institucionais e possibilidades de transformação das práticas educativas.

2 JUSTIFICATIVA

A escolha do tema justifica-se pela necessidade de compreender as dinâmicas de gênero que atravessam a docência na Educação Infantil. A baixa representatividade masculina nessa etapa não restringe apenas oportunidades profissionais, mas também limita a diversidade de referências adultas disponíveis às crianças (FERNANDES; PRADO, 2026).

A pesquisa sobre masculinidades docentes na primeira infância ainda é um campo em construção no Brasil. Há necessidade de investigações sobre as estratégias desenvolvidas por professores homens para lidar com estereótipos, isolamento e restrições institucionais (ALMEIDA; FARIAS; FURLAN, 2025). Tais experiências revelam que o preconceito e os olhares de suspeita impactam a permanência desses profissionais (MARTINS; SILVA, 2026).

Outro aspecto relevante é a possibilidade de a Educação Infantil se constituir como espaço de desconstrução de preconceitos e promoção da diversidade. Trabalhar com crianças pequenas envolve compromisso ético com



a formação de indivíduos mais respeitosos às diferenças (SILVA, 2023). Investigar a masculinidade nesse contexto permite ampliar debates sobre inclusão, equidade de gênero e transformação das práticas pedagógicas.

A pesquisa também contribui para problematizar a divisão sexual do trabalho, que historicamente reservou às mulheres as atividades de cuidado e educação de crianças pequenas (KERGOAT, 2009; SAFFIOTI, 2015). A presença de professores homens pode produzir novos sentidos para a masculinidade, confrontando dicotomias entre o ser homem e o ser mulher (MOREIRA, 2025). Por fim, o estudo pode subsidiar políticas de valorização e incentivo à diversidade de gênero na Educação Infantil (ROCHA, 2022).

Nesse sentido, aprofundar as discussões sobre a presença masculina na Educação Infantil torna-se relevante também para compreender como determinados estereótipos de gênero continuam influenciando as escolhas profissionais e a organização do trabalho educativo. A associação histórica entre cuidado infantil e feminilidade contribuiu para consolidar a ideia de que determinadas funções seriam mais adequadas às mulheres. Questionar essa concepção significa reconhecer a docência como uma atividade profissional fundamentada na formação, na responsabilidade ética e na competência pedagógica, independentemente do gênero de quem a exerce.

A presença de professores homens pode provocar questionamentos sobre concepções socialmente construídas acerca do cuidado, da afetividade e da educação das crianças pequenas. Ao mesmo tempo, esses profissionais podem enfrentar situações de vigilância, desconfiança e restrições que não se manifestam da mesma maneira em relação às professoras. Compreender essas experiências contribui para identificar barreiras que ultrapassam o ingresso na profissão e interferem também na atuação e na permanência dos homens nessa etapa educacional.

Assim, discutir a masculinidade na docência da primeira infância não significa defender uma substituição ou oposição entre profissionais homens e mulheres, mas ampliar a reflexão sobre diversidade e equidade no espaço educativo. A Educação Infantil pode constituir-se como ambiente privilegiado para problematizar concepções rígidas sobre os papéis sociais atribuídos aos



diferentes gêneros, favorecendo relações mais respeitosas e menos marcadas por estereótipos. Desse modo, a pesquisa mostra-se pertinente tanto para o campo acadêmico quanto para a formação docente e para a construção de práticas institucionais que reconheçam o cuidado e a educação como responsabilidades profissionais que não pertencem exclusivamente a determinado gênero.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo geral

Analisar as relações de gênero e a construção da docência masculina na Educação Infantil, compreendendo a escolha, a inserção e a permanência de professores homens nessa etapa, bem como os desafios, preconceitos e estratégias de resistência que caracterizam sua atuação (MARTINS; SILVA, 2026).

3.2 Objetivos específicos

- Investigar o processo histórico de feminização do magistério e suas implicações para a docência na Educação Infantil (LOURO, 1997).
- Compreender os significados atribuídos à masculinidade na docência com crianças pequenas (CONNELL; MESSERSCHMIDT, 2013).
- Identificar preconceitos, resistências institucionais e olhares de suspeita enfrentados por professores homens (ALMEIDA; FARIAS; FURLAN, 2025).
- Examinar as contribuições da presença masculina para uma educação mais inclusiva e equitativa em termos de gênero (FERNANDES; PRADO, 2026).
- Discutir as implicações das masculinidades plurais para a transformação das práticas docentes na primeira infância (WARIN, 2018).

4 METODOLOGIA



A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, exploratória e descritiva, com procedimento de revisão bibliográfica. A abordagem qualitativa é adequada para investigar relações de gênero e identidade docente, pois permite compreender significados atribuídos às experiências profissionais (MINAYO, 2014).

Foram consultados artigos científicos, teses, dissertações e livros sobre masculinidade, docência na Educação Infantil, feminização do magistério e Estudos de Gênero. As fontes foram selecionadas em bases como SciELO, Portal de Periódicos da CAPES e repositórios institucionais (GIL, 2017).

A análise seguiu a perspectiva da análise de conteúdo temática, com identificação de categorias recorrentes (BARDIN, 2016). Emergiram categorias como feminização do magistério, masculinidade hegemônica, preconceitos e resistências, estratégias de negociação e contribuições da presença masculina para a equidade de gênero.

O referencial teórico apoia-se em Connell e Messerschmidt (2013), Scott (1995) e Louro (1997). Esses autores permitem compreender gênero como construção social e cultural, e não como determinação biológica (SCOTT, 1995). A pesquisa bibliográfica justifica-se pela necessidade de compreensão histórica e social do objeto, além de permitir identificar lacunas para investigações futuras (GIL, 2017).

5 DESENVOLVIMENTO

5.1 Feminização do magistério e exclusão masculina

A feminização do magistério no Brasil remonta ao final do século XIX e início do século XX. Nesse período, a inserção das mulheres na docência foi acompanhada pela associação entre educação de crianças pequenas e características supostamente femininas, como delicadeza, paciência e cuidado (LOURO, 1997).

A divisão sexual do trabalho fundamenta esse processo. Atividades de reprodução e cuidado foram atribuídas às mulheres, enquanto atividades de força e autoridade foram designadas aos homens (KERGOAT, 2009). Essa



distribuição reflete uma sociedade patriarcal que hierarquiza funções e naturaliza desigualdades (SAFFIOTI, 2015).

No Brasil, a Educação Infantil consolidou-se como campo predominantemente feminino ao longo do século XX. Atualmente, a presença masculina nos cursos de Pedagogia gira em torno de 7,9%, e os homens representam menos de 4% dos docentes da Educação Infantil (INEP, 2023; RODRIGUES et al., 2025). O mito da educadora nata persiste no imaginário social, mesmo com a profissionalização docente (LOURO, 1997).

5.2 Masculinidade hegemônica e docência com crianças pequenas

A masculinidade hegemônica refere-se a padrões de práticas que legitimam a dominação masculina e a subordinação feminina em determinada ordem de gênero (CONNELL; MESSERSCHMIDT, 2013). Na Educação Infantil, esse modelo atua como barreira, pois a etapa é simbolicamente associada ao cuidado e à afetividade, campos considerados incompatíveis com atributos tradicionais da masculinidade, como força, racionalidade e autoridade (MARTINS; SILVA, 2026).

Homens que optam pela docência com crianças pequenas frequentemente enfrentam questionamentos sobre masculinidade, sexualidade e intenções profissionais (ALMEIDA; FARIAS; FURLAN, 2025). O estigma da pedofilia e a associação entre masculinidade e falta de ludicidade desestimulam a inserção masculina (FRAGA; JAEGER, 2017). Como resultado, muitos professores desenvolvem estratégias de autoproteção, evitando contatos físicos e demonstrações de afeto que seriam comuns entre docentes mulheres (ROCHA, 2022).

Pesquisas internacionais indicam que alguns homens resistem às pressões hegemônicas e constroem masculinidades cuidadoras, enquanto outros reforçam ideais dominantes, priorizando sucesso acadêmico e identidade profissional em detrimento do bem-estar emocional das crianças (WARIN, 2018).

5.3 Preconceitos, resistências institucionais e suspeitas



Professores homens na Educação Infantil enfrentam julgamentos, desconfiança das famílias e resistência social, mesmo quando exercem o trabalho com responsabilidade e afeto (ALMEIDA; FARIAS; FURLAN, 2025). Suas experiências revelam o peso dos estereótipos e a necessidade de debates sobre masculinidades na formação docente (MOREIRA, 2025).

A vigilância manifesta-se em olhares de suspeita e em restrições institucionais. Projetos de lei no Brasil já buscaram reservar a profissionais do sexo feminino a exclusividade nos cuidados íntimos de bebês e crianças pequenas, o que evidencia desconfiança em relação à presença masculina (RODRIGUES et al., 2025). Embora tais proposições não tenham se tornado lei federal, revelam uma cultura que restringe a atuação de homens com base em gênero.

Mesmo com maior aceitação por parte da gestão escolar, professores homens ainda evitam situações que seriam normais para docentes mulheres, como abraços (SILVA, 2023). Essa assimetria demonstra como normas de gênero limitam práticas profissionais e interações afetivas (SOUZA, 2026). A docência masculina é marcada por preconceitos que cruzam gênero, corpo e sexualidade (MARTINS; SILVA, 2026).

5.4 Estratégias de resistência e masculinidades plurais

Apesar dos desafios, alguns homens permanecem na docência com crianças pequenas e constroem estratégias de resistência. Tais estratégias incluem negociação cotidiana com normas de gênero, práticas pedagógicas que integram cuidado e educação e alianças com colegas e famílias (MOREIRA, 2025).

Alguns professores subvertem expectativas tradicionais ao recusarem tarefas associadas à força física ou ao adotarem posturas que questionam estereótipos (FRAGA; JAEGER, 2017). A presença masculina pode ampliar sentidos da masculinidade e desconstruir dicotomias entre masculino e feminino (FERNANDES; PRADO, 2026). Ao exercerem funções historicamente femininas, esses profissionais demonstram que cuidar e educar não são atributos exclusivos de um gênero (SILVA, 2023).



As masculinidades plurais apontam para reconfigurações nas relações de gênero na educação. Embora a masculinidade hegemônica não considere a docência dos primeiros anos como campo legítimo, experiências concretas mostram que é possível construir identidades docentes que integram cuidado, afetividade e masculinidade de forma não hierárquica (MARTINS; SILVA, 2026; WARIN, 2018).

5.5 Contribuições para uma educação inclusiva

A presença de professores homens, quando não reproduz ideais hegemônicos, pode contribuir para uma educação mais inclusiva e equitativa em termos de gênero (FERNANDES; PRADO, 2026). Para as crianças, a interação com educadores de diferentes gêneros amplia referências de cuidado e autoridade (ALMEIDA; FARIAS; FURLAN, 2025). Para os profissionais, a diversidade pode enriquecer práticas pedagógicas e desconstruir estereótipos (ROCHA, 2022).

Entretanto, a defesa da presença masculina não deve ser essencialista, como se homens possuíssem características necessárias ao desenvolvimento infantil (CONNELL; MESSERSCHMIDT, 2013). O valor está na diversidade de gênero e na equidade, não na suposta complementaridade entre masculino e feminino (SCOTT, 1995).

Uma Educação Infantil inclusiva requer transformação das instituições, das práticas pedagógicas e das relações sociais. Isso implica romper com a masculinidade hegemônica e ampliar discussões de gênero na formação docente e nas escolas (WARIN, 2018). Implica também reconhecer que a feminização do magistério produziu hierarquias e desigualdades que precisam ser enfrentadas (LOURO, 1997).

6 CONCLUSÃO

A análise da masculinidade na docência da primeira infância revela um cenário complexo, marcado por desafios históricos, resistências institucionais e possibilidades de transformação. A feminização do magistério consolidou uma configuração na qual homens representam minoria expressiva e enfrentam



preconceitos, suspeitas e restrições que limitam sua atuação e permanência (LOURO, 1997; ALMEIDA; FARIAS; FURLAN, 2025).

Os estudos evidenciam tensões entre reprodução de ideais hegemônicos e emergência de masculinidades plurais e cuidadoras (CONNELL; MESSERSCHMIDT, 2013). Professores homens que optam pela profissão desenvolvem estratégias de resistência e negociação, subvertendo expectativas tradicionais e construindo práticas que integram cuidado, afetividade e masculinidade de forma não hierárquica (MOREIRA, 2025; FRAGA; JAEGER, 2017).

A promoção de uma Educação Infantil inclusiva em termos de gênero exige desconstrução da masculinidade hegemônica e ampliação de discussões de gênero nos espaços de formação e nas instituições educativas (MARTINS; SILVA, 2026). Exige também reconhecer a diversidade de gênero como valor em si, e não como complementaridade essencialista (FERNANDES; PRADO, 2026).

Superar preconceitos e resistências demanda transformações culturais, institucionais e políticas que garantam equidade de gênero no exercício profissional e o direito das crianças a interagir com educadores de diferentes gêneros (WARIN, 2018). Trata-se de luta coletiva por reconhecimento e valorização profissional (SILVA, 2023).

Por fim, a presença de professores homens comprometida com a desconstrução de estereótipos contribui para uma educação mais rica, plural e respeitosa das diferenças (ROCHA, 2022). A masculinidade na docência da primeira infância é, portanto, tema relevante e campo de possibilidades para transformação das relações de gênero na educação e na sociedade (MARTINS; SILVA, 2026).

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Jason Dutra de; FARIAS, Eduardo Augusto; FURLAN, Marta Regina. Homens na educação infantil: preconceitos e dificuldades na condição docente. **Educação em Revista**, Marília, v. 26, e025012, 2025.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.



- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- CONNELL, Robert W.; MESSERSCHMIDT, James W. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 241-282, 2013.
- FERNANDES, Isabela Signorelli; PRADO, Patrícia Dias. Playful males: intersections between masculinities and professional identity in Early Childhood Education in Brazil and Italy. **Early Years**, 2026.
- FRAGA, Alex Branco; JAEGER, Angelita Alice. Masculinidades e docência na educação infantil. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 877-900, 2017.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2023**. Brasília: INEP, 2023.
- KERGOAT, Danièle. Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo. In: HIRATA, Helena et al. (Org.). **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009. p. 67-75.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.
- MARTINS, Nadson Nascimento; SILVA, Sirlene Mota Pinheiro da. Docência e masculinidades: existe espaço para o professor homem na educação infantil? **Diversidade e Educação**, Rio Grande, v. 13, n. 2, 2026.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.
- MOREIRA, Adam Gabriel de Araujo. **Magistério masculino**: obstáculos e estratégias de docentes homens na educação infantil. 2025. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2025.
- ROCHA, Maria Aparecida de Oliveira. **Docência e gênero**: o professor homem na educação infantil. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Rio Verde, 2022.



RODRIGUES, Adriana Aparecida; BOVIS, Carlos Lucas; SANTANA, Júnior Neto; SILVA, Luciana Moraes; BULGARELI, Paulo Sérgio Souza. Homens no curso de pedagogia: tensões e debates sobre sua formação e atuação profissional na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, v. 18, n. 5, 2025.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **Gênero, patriarcado, violência**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

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

SILVA, Helder Kelsen da. **O educar e o cuidar também são “coisas de homem”**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2023.

SOUZA, Vinicius Benites de. Docentes homens: análise de relatos de preconceito na educação infantil na plataforma do TikTok. **Ensaio de História**, Franca, v. 10, n. 1, 2026.

WARIN, Jo. **Men in early childhood education and care**: towards a gender-sensitive profession. London: Routledge, 2018.