A ATUAÇÃO DOS AUXILIARES DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL HOMENS DA REDE DE RECIFE: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS

Aline Clécia Assis da Silva[1]

Rodrigo Lira da Silva[2]

Documento assinado digitalmente
gov.br
RODRIGO LIRA DA SILVA
Data: 08/07/2026 17:12:09-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar a atuação dos auxiliares de desenvolvimento infantil homens da Rede Municipal de Ensino do Recife, considerando suas vivências, desafios e estratégias adotadas no exercício profissional. De uma perspectiva teórica crítica, compreende-se que a Educação Infantil está historicamente associada ao cuidado de caráter assistencialista e socialmente vinculada ao trabalho feminino. Nesse contexto, a presença masculina nesse campo educacional ainda é marcada por resistências, desconfianças e preconceitos, sustentados por estereótipos de gênero que associam o cuidado exclusivamente às mulheres.A divisão sexual do trabalho contribuiu historicamente para atribuir às mulheres a função de cuidadoras, enquanto os homens foram afastados simbolicamente das práticas de cuidado. Na Educação Infantil, atividades como dar banho, auxiliar na higiene, alimentar são frequentemente interpretadas pelo imaginário social como atribuições femininas, o que produz tensões e desafios para os profissionais homens que atuam nesse espaço. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com auxiliares de desenvolvimento infantil homens, além da análise de conteúdo. Os resultados evidenciam que a Educação Infantil ainda se configura como um campo que apresenta resistências à presença masculina. Os relatos dos participantes demonstram que os preconceitos partem de diferentes segmentos da comunidade escolar, revelando um processo de discriminação institucionalizado e sustentado por construções históricas e sociais acerca das masculinidades. Dessa forma, a pesquisa demonstra que, mesmo diante das resistências e preconceitos, esses profissionais constroem suas práticas pedagógicas e contribuem significativamente para o desenvolvimento infantil.

Palavras-chave: Educação infantil; Masculinidades; Auxiliar de desenvolvimento infantil

ABSTRACT

This study aims to analyze the performance of male Child Development Assistants in the Municipal Education Network of Recife, considering their experiences, challenges, and strategies adopted in their professional practice. From a critical theoretical perspective, Early Childhood Education is understood as a field historically associated with care practices of an assisential nature and socially linked to women's work. In this context, the presence of men in this educational setting is still marked by resistance, mistrust, and prejudice, supported by gender stereotypes that associate caregiving exclusively with women. The sexual division of labor has historically assigned caregiving responsibilities to women, while men have been symbolically excluded from care-related practices. In Early Childhood Education, activities such as bathing, assisting with hygiene, and feeding children are often perceived by society as female responsibilities, generating tensions and challenges for male professionals working in this field. Methodologically, this is a qualitative study conducted through semi-structured interviews with male Child Development Assistants, combined with content analysis. The results indicate that Early Childhood Education remains a field that presents resistance to male participation. The participants' reports reveal that prejudice originates from different segments of the school community, reflecting a process of discrimination institutionalized and sustained by historical and social constructions of masculinities.The study demonstrates that, despite facing resistance and prejudice, these professionals develop pedagogical practices and make significant contributions to children's development.

Keywords: early childhood education; masculinity; child development assistant.

[1] Graduanda do curso de Pedagogia na Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, aline.clecia@ufpe.br

[2] Professor orientador, Mestrado pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, rodrigo.liras@ufpe.br

1 INTRODUÇÃO

Os auxiliares de desenvolvimento infantil (ADI), são profissionais da educação infantil que possuem como função primordial apoiar os professores e as professoras nas atividades pedagógicas com crianças, além de auxiliarem as crianças ao longo do dia na unidade escolar. Eles atuam diretamente com o educar e o cuidar infantil para realizar as suas práticas educacionais, além do cuidado, acolhimento e auxílio no desenvolvimento integral da criança - conforme é afirmado na Lei N° 17.161/2005 de Plano de Cargos, carreiras, desenvolvimento e vencimentos, que expõe em seu anexo I as atribuições dos auxiliares de desenvolvimento infantil. Nesse contexto, o presente estudo objetiva, de maneira geral, analisar a relação entre homens e educação infantil, tendo o ADI como figura central desta dinâmica.

Ao discutir sobre homens na educação infantil, percebemos pela prática da primeira autora como ADI, que eles não são bem vistos em sua atuação profissional e enfrentam resistência por parte da comunidade escolar, especialmente das famílias das crianças atendidas. Neste ambiente os homens sentem a diferença e percebem suas limitações em suas vivências, o que os fazem buscar participar de formas alternativas na escola, a fim de minimizar os impactos dos preconceitos.

Esse cenário revela limitações, estigmas e até situações de isolamento, já que sua presença rompe com o estereótipo socialmente construído de que funções ligadas ao cuidado e à educação pertencem exclusivamente às mulheres. Assim, a não aceitação do homem na educação infantil evidencia como as atividades de cuidar são naturalizadas e limitadas ao universo feminino.

Analisadas de forma histórica, as atividades de educar e cuidar, sempre são atribuídas à figura feminina. Prado e Anselmo (2019) ao discutirem sobre gênero e docência na educação infantil refletem que as feminilidades e as masculinidades são construções sociais que direcionam o que é papel de homem e de mulher no ambiente profissional. Logo, as autoras problematizam que na educação infantil as profissionais mulheres exercem funções que mesclam o educar e o cuidar, já o profissional homem fica como volante para atuar em situações que surgem espontaneamente, mas ainda restrito ao contato proximal com as crianças.

Em um estudo sobre a formação generificada em pedagogia, Jaeger e Jacques (2017) apontam que desde a graduação os poucos estudantes homens encontram dificuldade de acesso a

estágio na educação infantil. Elas afirmam que a recusa por parte das instituições é uma postura rotineira, o que faz os homens terem seu desenvolvimento profissional restrito aos estudantes de maior faixa etária.

Lopes, Lopes e Oliveira (2024) também argumentam que a atuação masculina é permeada pela tensão, visto que eles tendem a se sentirem refém do medo de serem acusados de praticar violência contra crianças. Neste estudo em questão, as autoras debatem que os homens não se envolvem em situações que exigem o uso do banheiro, por exemplo. Assim, as profissionais mulheres tendem a ficar sobrecarregadas e os homens são afastados da função cuidadora.

Perante a este contexto da educação infantil atrelada ao educar e cuidar como práticas tradicionalmente femininas, é notório a relevância de investigar como o homem é percebido na sua prática enquanto ADI. Destacam-se, ainda, os desafios demarcados por estereótipos de gênero, bem como as estratégias adotadas para trabalhar de forma qualificada, afetiva e pedagógica, colaborando para o desenvolvimento infantil de modo integral visando a construção de uma educação infantil mais inclusiva, representativa e plural.

Nesse sentido, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar a atuação dos auxiliares de desenvolvimento infantil homens na educação. Diante deste propósito foram estruturados os seguintes objetivos específicos: observar a vivência de homens na educação infantil; investigar os principais desafios enfrentados por esses profissionais; e analisar as estratégias desenvolvidas pelos ADIs homens para lidar com as barreiras de gênero, estigmas e resistências.

No referencial teórico, o trabalho está fundamentado a partir das seguintes bases legais: Constituição Federal de 1988; A Lei de Diretrizes e Bases da educação - LDB Lei N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996; o Estatuto da criança e do adolescente que vão apresentar os aspectos legais da educação, e a Lei N° 17.161/2005 que refere-se ao Plano de Cargos, carreiras, desenvolvimento e vencimentos. Em diálogo com estas bases, foi realizada a interlocução com estudos científicos como os de Carlos Rodrigues Brandão (1981), de Angélica Müller (2013) e Viviane Fuly (2012) que dialogam sobre educação e masculinidades.

A pesquisa foi de cunho qualitativo, com três auxiliares, seguida por uma análise de conteúdos. Os resultados apresentaram os principais desafios e estratégias de permanência desses homens na educação infantil.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 EDUCAÇÃO E A EDUCAÇÃO INFANTIL: HISTÓRICO E PERSPECTIVAS

A educação é um grande campo explorado com diversos objetivos, teorias e olhares. Como afirma Brandão (1981, p. 7) em seu clássico livro, O que é educação?

> Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações.

Compreendemos a educação como um movimento que nos constitui, ensina e aprende, que se constrói mediante a curiosidade, a vontade de saber. Ela também se reflete em reproduções do que se quer construir, que sujeito quer se formar e desenvolver. Vale ressaltar que ela é plural. Educações, formais e informais, que se dão a partir de cada sociedade, de interações e contextos distintos, que mudam conforme o espaço.

Por meios legais, a Constituição Federal - CF/88 apresenta que "a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (Brasil, 1988, art. 205). A partir dessa leitura é possível refletir sobre os objetivos da educação, que deve considerar o estudante como cidadão e trabalhador.

Em consonância, a Lei de diretrizes e bases da educação apresenta que "a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais" (Brasil, 1996, art. 1º) e reforça em seu parágrafo § 2º que "a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social". Nesse sentido, a educação se une ao mundo do sujeito, se referenciando às demandas sociais existentes nesse espaço.

Por fim, com base ainda em aspectos legais, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) afirma que "a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho" (Brasil, 1990, art. 53). Realizando a análise com base na legislação, é constatado que a

educação se instala dentro de um domínio propriamente humano de trocas: de símbolos, de intenções, de padrões de cultura e de relações de poder (Brandão, 1981).

Dentre as modalidades determinadas no âmbito da educação, se tem a Educação infantil, conceituada pela LDB como a primeira etapa da educação básica, com foco no desenvolvimento integral da criança até os 5 anos (art. 29), em seus aspectos físicos, sociais, cognitivos e emocionais. Neste contexto, se tem a creche, que são espaços educacionais direcionados para a primeira infância, voltadas para crianças de 0 a 3 anos de idade. Por lei, a creche não é uma instituição obrigatória na vida escolar, mas se for ofertada deve ser gratuita e de qualidade e tem como objetivo contemplar as demandas da comunidade, com isso a relação da família com a creche é de suma importância para um bom funcionamento.

Nesse espaço, o educar e o cuidar são indissociáveis, se educa enquanto cuida, e se cuida enquanto educa. O educar está na higiene, onde é ensinado as partes do corpo, a coordenação motora ampla e fina, a socialização, dentre outras habilidades. Também se faz presente no momento das refeições, que não se resumem a se alimentar, mas sim, a ter contato com as diversas texturas e vivenciar esses estímulos, além de ensinar sobre alimentação saudável, cheiro e cores. Ademais, tudo que desenvolve a criança de modo integral.

Historicamente, a educação infantil, em sua construção é marcada pelo cuidar da criança, que envolve a alimentação e higienização (banho, troca de fraldas troca de roupas, corte de unhas) esse aspecto assistencialista é fortalecido na educação infantil porque a criança quando se torna interesse do estado, é reconhecida às suas demandas. Nesse cenário, as creches são criadas pensadas em espaços que cuidem das crianças de forma assistencialista no Brasil. No Rio de Janeiro, por exemplo, havia um alto índice de abandono infantil, com isso é criado a roda dos enjeitados em 1832, que ficavam em hospitais, igrejas e conventos e as crianças abandonadas ali eram cuidadas por essas instituições (Fully, 2012; Paula, 2020).

Comumente eram mulheres que realizavam essa atividade de acolhida e cuidado dessas crianças, desse modo, perpetuando uma lógica de gênero em que o trabalho de cuidado continua sendo atribuído ao feminino, mesmo fora do ambiente doméstico. É com esse histórico que a creche surge, inicialmente voltada aos cuidados, direcionada a objetivos específicos como garantir a sobrevivência, depois, direcionada a treinar a criança aos trabalhos domésticos, a ler, a trabalhar sem ter um currículo, ou alguma pedagogia que direcionasse esse processo.

Assim, as creches apenas não suprem uma demanda social gritante, mas também apresentam e reforçam socialmente as estruturas de divisão de trabalho e a desvalorização das atividades de cuidado, que comumente são atribuídas às mulheres (Batista; Santos, 2024). Refletimos, então, que discutir sobre homens na educação infantil está além do tensionamento entre paradigmas socioeducativos, pois é nítido a convocação política que tal temática suscita.

2.2 MASCULINIDADES E A EDUCAÇÃO INFANTIL: PRECONCEITOS E ESTEREÓTIPOS

De acordo com o Dicionário Houaiss (1642) masculinidade são características ou particularidades do que é masculino, é a qualidade da pessoa que apresenta um comportamento másculo; virilidade. Virilidade, por sua vez, é o que é viril. Envolve os aspectos físicos e sexuais atribuídos ao homem. Nesse conceito, limita as masculinidades a descrevendo de modo único, Para ampliação desse conceito, Connell (1995) discorre que as masculinidades são uma construção social influenciada pela família, escola, trabalho e instituições sociais, haja vista que, não existe uma única forma de ser homem.

Esse é um conceito que vai além da potência física até a moral, energia e masculinidade do homem. Características essas que se opõem à feminilidade, que designa a beleza, a suavidade, o cuidado e a futilidade, sendo assim, observada de forma pejorativa, sendo frívola e artificial.

As expressões como: homem não chora; engole o choro; isso é coisa de mulher; homem tem que ser forte; e homem não pode ter medo. São expressões populares que fomentam o estereótipo de que a masculinidade não pode ser sensível, não pode cuidar. O estereótipo do homem masculino está ligado a tal poder, pois está fundado em um ideal de força física, firmeza moral e de potência sexual profundamente enraizado na cultura, na linguagem, nas imagens e nos comportamentos que inspiram e instruem (Jean-Jaques Courtine, *apud* Muller, p. 301, 2013).

Essa expectativa é perpetuada pela forma como mulheres e homens aprendem a se comportar. Nesse aspecto as famílias têm um papel fundamental na aprendizagem dos valores e papeis desenvolvidos por cada sexo, desde o berço, os pais esperam uma coisa das meninas e outra dos meninos, o que é traduzido em condutas diferenciadas (Müller, 2013, p. 302). Essas condutas são reforçadas por falar, modo de vestir e também por brincadeiras, todo o ambiente

que a criança está inserida, reforça a ela o que lhe é esperado enquanto menino ou menina. Müller (2013, p. 302), através de Carmem da Silva (1960), afirma que:

> Os jogos varonis (Ligado a varão, homem adulto, masculino) são concebidos para a destreza, a coordenação muscular, o extravasamento da atividade e da agressividade, o senso de domínio, enquanto os das meninas valorizam a ordem (como os jogos de roda) ou reproduzem o cotidiano doméstico: bonecas, berços, fogões, panelas, máquinas de costura.

Para as mulheres, a priori, é natural esperar que elas sejam cuidadoras da família, no trabalho, gerenciadoras do lar e desde pequenas são ensinadas a isso, enquanto aos homens, é ensinado o domínio, o lazer, a ambição e a força. O estímulo para a virilidade. E para esse entendimento, nesse sentido, o feminino é sinônimo de frágil e é usado, como ataque de modo pejorativo para esse ser masculino.

Ao homem que transparece dor, que chora, que cuida, que apresenta sensibilidade e até educação lhe é designado o rótulo de homossexual, de "criado com vó", de abestalhado. Portanto não é comum, ou padrão, o homem apresentar tais características. Na educação não é diferente. Costa Filho e Penha Silva (2021, p. 2619) destaca que

> As atividades ligadas ao cuidar estão justamente na esfera reprodutiva, juntamente com as atividades domésticas, por terem sido inicialmente atribuídas a vida privada e ao feminino, historicamente também tiveram menos prestígio social. Outro fator que contribuiu para o desinteresse de homens em buscar se engajar nas atividades ou profissões ligadas ao cuidado.

Desde a primeira infância, meninos e meninas não estão acostumados a verem homens em atividades de cuidado (banho, trocar de roupas, cozinhar) de acordo com o documentário "o silêncio dos homens" (2019, 26:03 min) 2% dos educadores da educação infantil são homens, e ele não informa quais são os cargos, mas a priori é informado que homens na educação infantil são a minoria nesse contexto. Em estudo mais recente, Lopes, Lopes e Oliveira (2024) afirmam que dos mais 500 mil professores da educação infantil no Brasil, apenas 3.6% são profissionais homens.

Além disso, ainda no documentário supramencionado é informado que 1 a cada 10 homens dizem ter o pai como referência de masculinidade. Entretanto, Costa Filho e Penha Silva (2021, p. 2621) informa que "no Brasil historicamente, a paternidade se deu pelo abandono, negligência ou pouco contato com os cuidados e afetos em relação aos filhos" a partir da

afirmativa é possível concluir que a referência de masculinidade tida é de um homem ausente, negligente e não afetuoso para com os outros.

A ideia de envolvimento paterno é muito recente e reflete como as expectativas sobre o papel paterno na criação dos filhos sofreram uma grande transformação apenas a partir das últimas duas décadas do século XX (Silva, 2021 *apud* Silva; Piccinini 2007), é esse envolvimento da relação entre pais e filhos quanto mais for construída com base no afeto, e maior for o enfrentamento ao abandono paterno e discutirmos a importância de uma paternidade participativa, maior será a tendência de a sociedade reconhecer os homens como cuidadores competentes. No entanto, como essa realidade ainda não é amplamente difundida, persiste a dificuldade em enxergar o masculino como espaço de cuidado, o que repercute diretamente na inserção e valorização de homens na educação infantil escolar.

Nesse sentido, a escola também é um dos espaços que reforçam esses estereótipos e que apresentam aos estudantes outros perfis que também cuidam, acolhem e ensinam. Para Penha Silva e Costa (2018) a escola foi um dos espaços onde estas normas de gênero encontraram lugar para se estabelecer, pois ela também é responsável por produzir significados sobre gênero junto às crianças.

Por isso, é importante ter homens nesses espaços, para apresentar às crianças e a comunidade escolar de modo geral outras formas de masculinidades que causam a ruptura com as concepções já estabelecidas onde o homem não cuida, não chora, não realiza atividades domésticas ou de cuidado com as crianças. A resistência do homem nesse lugar de cuidado, se dá devido a história que associou a maternidade ao trabalho doméstico e ao trabalho assistencialista da creche.

2.3 AUXILIAR DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL HOMENS: ATRIBUIÇÕES E BARREIRAS INSTITUCIONAIS

O cargo de Auxiliar de desenvolvimento infantil - ADI foi inserido na rede de ensino municipal pela Prefeitura da cidade do Recife em 28 de dezembro com a Lei N° 17.161/2005 que trata sobre as atribuições do ADI. Nessa lei não há discriminação enquanto ao gênero, homens e mulheres devem e, teoricamente, desenvolvem as mesmas funções.

> a) Atuar junto às crianças nas diversas fases de Educação Infantil, auxiliando o professor no processo de ensino-aprendizagem; b) Auxiliar as crianças na execução de atividades pedagógicas e recreativas diárias; cuidar da higiene, alimentação, repouso e bem estar das crianças; d) Auxiliar o professor na construção de atitudes e valores significativos para o processo educativo das crianças; e) Planejar junto com o professor regente, atividades pedagógicas próprias para cada grupo infantil; f) Auxiliar o professor no processo de observação e registro das aprendizagens e desenvolvimento das crianças; g) Auxiliar o professor na construção de material didático, bem como na organização e manutenção deste material; h) Responsabilizar-se pela recepção e entrega das crianças junto às famílias, mantendo um diálogo constante entre família e creche; i) Acompanhar as crianças, junto às professoras e demais funcionários em aulas-passeio programados pela creche; j) Participar de capacitações de formação continuada.

Das funções apresentadas, vale ressaltar o seguinte atributo: c) cuidar da higiene, alimentação, repouso e bem estar das crianças. Essa atribuição é muito emblemática e contraditória, porque no cotidiano de algumas unidades, em foco a unidade que observei e atuo, os ADI 's homem não realizam essa função. Desde a chegada nas unidades o homem não cuida da higiene dos estudantes, e sim, solicita que a ADI mulher dê o banho, ou troque a fralda ou realize outra atividade que envolva a higienização das crianças. Comumente essa orientação é direcionada pela Gestão da unidade, porém não há um padrão de funcionamento, existem locais que o homem realiza essas funções.

O contato do homem com as atividades de cuidado, ocasiona estranheza na educação infantil, devido a masculinidade que se é esperada socialmente, a virilidade que se opõe diretamente a esse profissional que cuida e acolhe Costa Filho e Penha Silva (2013) nos dizem que se na escola há preconceito ou resistência ao profissional homem quando ele atua na educação infantil precisamos compreender que isso é um resquício, um efeito nocivo da divisão sexual do trabalho e de concepções binárias de gênero. Em nossa realidade, concebemos isso, ao não permitir que um profissional dê banho em uma criança, ou não troque suas fraldas, pois não é o lugar dele estar lá. Esse posicionamento de negar ao homem exercer a sua função é direcionado pela gestão escolar, que por vezes é preconceituosa e também não aceita e acolhe o homem nesse espaço, por priorizar seguir a demanda social da própria comunidade não quer e não aceita um homem nesse lugar, visto como incomum para ele.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

O presente estudo foi realizado a partir de uma pesquisa qualitativa uma vez que “ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e

das atitudes.” Minayo (2001 apud. Deslandes, 2009). Compreendemos que esta perspectiva de pesquisa permite uma análise profunda de contextos e experiências singulares. Desta forma, estruturamos o percurso metodológico a partir da observação e análise com 03 homens que atuam como ADI em uma Creche Municipal da cidade do Recife/PE.

A escolha desses auxiliares de desenvolvimento infantil deu-se pela necessidade de compreender as diferentes perspectivas masculinas dentro do contexto de atuação, visando garantir profundidade e representatividade nas análises. A escola pesquisada foi escolhida, porque atende aos critérios da pesquisa elaborada: é uma escola com funcionários homens, pública, que atende a uma comunidade que a priori não aceita homens realizando atividade de cuidado de higienização das crianças.

Nesse sentido essa pesquisa é de natureza aplicada, tendo como propósito “gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos ao envolver verdades e interesses locais” (Gerhardt; Silveira, 2009, p. 35). A partir dessa consideração, nosso objetivo exploratório envolveu: (a) entrevistas semiestruturadas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (b) análise de exemplos que estimulem a compreensão (Gil, 2007 apud Gerhardt; Silveira, 2009 , p. 35).

O uso dessas entrevistas ocorreu, porque em nossa percepção elas permitem a combinação de perguntas fechadas e abertas, o que proporciona ao entrevistado relatar sobre o tema em questão, sem se limitar a respostas condicionadas (Deslandes, 2009). Em suma, esse tipo de entrevista promove um diálogo mais aberto e profundo, respeitando a temática proposta. As questões foram elaboradas a partir de um roteiro que envolve a temática pesquisada e as entrevistas tiveram seus áudios gravados, para elaboração do questionário aplicado, foi utilizado a inteligência artificial GPT-5.5, da OpenAI. Com a finalização da coleta de dados, foi realizada uma análise de conteúdos, por meio de organização, transcrição e leitura das entrevistas aplicadas.

> Segundo Bardin (1979, p. 42), ela representa um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visam a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção dessas mensagens.

Em sequência, fomos dialogando entre os relatos, as teorias apresentadas e as bases legais que fundamentam as práticas dos auxiliares de desenvolvimento infantil, buscando ressaltar as problemáticas enfrentadas e estratégias de atuação.

4 ANÁLISE DE DADOS

As análises dos dados construídos ocorreram a partir do que propôs Bardin (1979) em seu estudo sobre análise de conteúdo. Desta forma, após a transcrição das três entrevistas, organizamos o material em cinco eixos analíticos. Confrontamos as falas dos entrevistados e agrupamos esses trechos de falas por proximidade ou conflito. A seguir, apresentamos as análises em subtópicos.

4.1 VIVÊNCIA DE HOMENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Nesse eixo analítico, foi analisado como os ADIs homens perceberam sua inserção na educação infantil, suas experiências cotidianas, motivações para ingressar na profissão e relações estabelecidas com crianças, famílias e equipe escolar.

No início do diálogo com os entrevistados, foi-se perguntado sobre o seu perfil profissional. Na figura abaixo, é apresentada a idade, formação, vínculo empregatício e tempo de serviço de cada um.

Figura 1 - Perfil dos entrevistados

Perfil dos entrevistados

Auxiliares	Idade	Área de Formação	Vínculo empregatício	Tempo de serviço na unidade (anos)
ADI A	30	Construção civil	Contrato	5
ADI B	29	Educação	Efetivo	1
ADI C	38	Direito	Contrato	3

Fonte: Autora (2026)

Realizando a leitura da figura acima, é possível constatar algumas informações. Além de serem homens e terem a faixa etária semelhante, o ADI A e C têm o mesmo tipo de vínculo, contratados por seleção simplificada, e não são da área educacional. O ADI B é o único efetivo, que tem formação na área educacional e experiência em outras escolas. Embora não seja exigido o curso de pedagogia ou em outras áreas da educação para atuar como ADI, ter a formação inicial contribui positivamente na atuação do profissional que está em sala.

Quando questionados sobre o porquê de escolherem educação infantil como campo de atuação, houveram duas motivações bem semelhantes. O ADI A foi motivado pelo desemprego e o ADI B motivou-se pela estabilidade financeira que o concurso público proporciona, em contrapartida o ADI C afirmou interesse no aspecto pedagógico trabalhado nas creches.

Desta forma, ele relata que *assim, principalmente o que me motivou, o aspecto pedagógico. Eu gosto da idade de creche e da formação pedagógica do que eu posso passar para eles.* Contudo, quando interrogado sobre a reação de família e amigos o ADI C ainda informa que *primeiro eles não conheciam o fato de ter ADI homem, eles só pensavam que eram mulheres. [...] Mas eles estranharam o fato de que na prefeitura havia mais mulheres. Eles pensavam que era predominantemente mulher, mas o homem não*. Essa afirmação apresenta o estereótipo de masculinidade hegemônica, que se afasta das atividades de cuidar, porque estas são associadas a feminilidade como Costa Filho e Penha Silva (2021) argumentam sobre as atividades de cuidado relacionadas às atividades domésticas, serem de cunho feminino e de menor prestígio social, colaborando para o desinteresse masculino.

A falta de conhecimento, carrega a barreira do preconceito que inicialmente tem dificuldades de aceitar um homem cuidador e educador, atuando em todas as fases do desenvolvimento e aprendizagem infantil. O ADI A apresenta um relato semelhante ao C , ele afirma que a família se preocupou por não saber se ele se daria bem com crianças pequenas.

O único que não teve preocupações nesse sentido, foi o B, como já é dá educação e está efetivado na rede de Recife, a família aceitou bem a notícia, e não tiveram dúvidas ou preocupações. Quando questionados sobre como se sentiram atuando na creche, todos indicaram que se sentem perdidos no preparo, e trazem insatisfação quanto às formações ofertadas pela rede. Neste sentido, o ADI A descreve o seguinte:

> *No início foi difícil porque quando entrou a gente não sabia qual o trabalho de fato que a gente ia executar. Auxiliar de desenvolvimento infantil é uma área bem extensa, e aí a gente não sabia que era só cuidar da criança, porque aí tem sempre algo a mais. E foi difícil porque a quantidade de ADI por sala é muito pouco no tempo que eu entrei - ADI A*

Nesse relato há dois aspectos interessantes para análise: ausência de conhecimento das suas atribuições e o quantitativo reduzido de funcionários. Uma vez que os auxiliares atuam com diversas responsabilidades relacionadas ao desenvolvimento, educação e cuidado infantil, a não capacitação desses profissionais contribui para o fortalecimento do estereótipo de que o cuidar

não faz parte da subjetividade masculina, o que reforça a construção estrutural do que é papel do homem no âmbito social.

O segundo tópico destaca a insuficiência de auxiliares na sala, esse cenário fortalece as inseguranças diante a profissão e gera sobrecarga de trabalho que pode ser intensificada, caso seja um homem e uma mulher na sala, uma vez que as atividades de cuidado ficam limitadas as mulheres. O ADI B, por sua vez, tem experiência em escolas, entretanto, não na modalidade de educação infantil, logo, afirma o choque de realidade, durante suas vivências.

> *Acho que a dinâmica que a pessoa que já trabalhava com alunos do Médio, para trabalhar com alunos do Fundamental, do infantil, desculpa, foi um choque de realidade muito grande. Sabe? Acho que é esse o impacto assim. Principalmente por não ter, tipo, uma transição, uma formação. Tipo, vai. Só vai. [...] Nunca é tipo, é assim, faz assim, vai ser desse jeito. Não, foi tipo na prática, você aprendendo na prática - ADI B*

Ele informa sentir falta de uma transição, uma formação assim que é convocado, para chegar na unidade munido de estratégias que pode exercer para desempenhar um bom trabalho. O ADI C manifestou-se afirmando que sentiu-se *"Perdido". Sem orientação alguma. As formações são apenas balelas [...] É muito ilusório. O chão da creche é diferente do teto. Teto que eu falo no sentido de formação. Então, não tinha formação, não tinha orientação. Então, eu me senti inseguro e jogado (*ADI C, 2026)

Em sua afirmativa, pontua que o que é ensinado nas formações é diferente do cotidiano da sala-de-aula. Quando acessado o site da Escola de Formação de Educadores de Recife Professor Paulo Freire-EFER, na aba de formações não é encontrada nenhuma formação para grupos específicos. Em minha prática, frequento cursos de formação continuada, a demanda é muito grande e não contempla a todos os funcionários, além disso, as formações são voltadas para os eixos da BNCC Base Nacional Comum Curricular: brincar, explorar, conviver, expressar, conhecer e participar e não há formação específica sobre masculinidades ou outro eixo no âmbito de gênero, corporeidade e sexualidade.

Em síntese, os relatos apresentam que a inserção dos auxiliares masculinos na educação infantil foi marcada por descobertas de atribuições e processos de adaptação sem nenhuma preparação anterior, no que compete às formações, são valorizadas porém não contemplam a realidade escolar. Por fim, é perceptível a falta de diálogo sobre gênero e sexualidade por parte da escola de formadores, sendo assim mais uma camada da estrutura que afasta os homens do educar e do cuidar.

4.2 DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS ADI'S HOMENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Nesse segundo eixo, identificamos e dialogamos sobre os desafios enfrentados pelos ADI 's homens, como a resistência de familiares e da gestão, os estereótipos de gênero que alimentam preconceitos estruturais e atingem diretamente esses profissionais.

4.2.1 DIVISÃO DO TRABALHO NO CUIDADO INFANTIL: SUSPEITAS E PRECONCEITOS

No que compete a esse eixo, a regra é clara: homens não dão banho nessa unidade de ensino. Entretanto, por meio da lei que rege as atribuições do auxiliar de desenvolvimento infantil, lhe é atribuído às atividades de "c) Cuidar da higiene, alimentação, repouso e bem estar das crianças". Na Lei N° 17.161/2005, o cuidado com a higiene é bem amplo, envolvendo troca de roupas, troca de fraldas, escovação e banho. Sobre essa atribuição o ADI C (2026) discorre: *em relação à troca de roupa, quando as crianças são acolhidas e chegam na creche, sim. Em relação à troca de fralda, se for xixi, sim. Mas em relação a dar banho e trocar as fezes, não. Não pode ser.*

A partir desse relato, o entrevistado reconhece que o concurso, a legislação da PCR não faz distinção em relação aos homens e mulheres no edital, logo compreende que as atividades de cuidado devem ser desempenhadas por homens e mulheres, assim como ele, os outros auxiliares (A e B) também compreendem dessa forma, conforme destacado.

> *Nesta unidade aqui, na parte de banho e troca, os homens não fazem, então, no caso, sobrecarrega as mulheres nisso, não tem essa troca. A alimentação é coletiva, então quase não tem interferência no caso do homem poder fazer ou não. Como o meu grupo é um grupo que as crianças são um pouco mais dependentes da alimentação do que outros, então a gente acaba sendo mais ativo na alimentação e na escovação, a escovação, principalmente. ADI B (2026)*

Nesse relato, é perceptível uma questão interessante, ele informa que não dá banho, logo afirma ser mais ativo em outras atividades como na escovação e na alimentação, como uma maneira de compensar a sua ausência na atividade banho. Também reconhece que por não dar banho nas crianças, acabam sobrecarregando as suas colegas de trabalho uma vez que as

atividades de banho ficam limitadas às mulheres. O ADI A, fortalece essas observações ao declarar

> *Então, no momento a gente está dando ajuda, homem na unidade que a gente trabalha tenta se esquivar dessa forma por questões da gestão e da comunidade, não querer, mas sempre que precisa a gente faz a troca, o banho, leva ao banheiro e é uma coisa natural que deveria acontecer com toda a unidade, porque quando a gente vai fazer o concurso a gente não tem esse tipo de especificação de homem não dar banho, homem não troca, homem não faz certas coisas, e aí eu acho que é natural, que todos deveriam fazer. ADI A (2026)*

Nessa fala apresenta que a gestão e a comunidade não querem homens realizando essas atividades, logo ele não as realiza. Não apresenta relutância em dar banho, e acredita que deveria realizar essa atividade. Com isso, responsabiliza a gestão da unidade por não cumprir com essa atribuição.

Essa situação é muito delicada e marcada por preconceitos devido ao gênero, em sua vivência escolar o ADI C sente que seu trabalho todo é invalidado por apenas não dar banho, mesmo realizando outras funções. Em semelhança, o ADI B confirma que precisa provar que sabe trabalhar.

> *Eu acho que no começo assim, sabe? Acho que junto a questão de um homem chegando na sala e só tem mulheres, então é um choque de realidade muito grande. Certo estereótipo do homem, não está associado à educação, principalmente a educação infantil, sabe, que é algo mais votado para mulheres, então isso teve esse impacto inicial, sabe, onde a não vou confiar, não vou ter segurança**,** não tenho essa confiança, muito nisso realmente.*

A fala do participante reforça que a presença masculina na educação infantil ainda é atravessada por estereótipos de gênero que associam o cuidado infantil ao feminino, conforme reflete Monteiro e Altmann (2014) ao afirmar que “a docência dedicada à infância é uma área profissional que ilustra a segmentação decorrente dessa perspectiva de divisão sexual do trabalho, com o trabalho das mulheres associado à esfera reprodutiva e o dos homens, à esfera produtiva”. O entrevistado percebeu uma resistência inicial marcada pela desconfiança e pela insegurança atribuídas a sua presença no contexto escolar. Ao falar " não vou confiar, não vou ter segurança" ele reforça que há uma barreira institucional que reforça preconceitos e que constantemente ele se põe sua competência de educar e cuidar a prova, algo que comumente não é exigido das mulheres na mesma intensidade. Em suma, os relatos dos participantes evidenciam que embora haja normativas que atribuem às atividades de banho e troca, além da

responsabilidade de manter um diálogo com as famílias, essa interação ocorre de forma bem limitada na unidade investigada. A ausência de aproximação entre a escola e a comunidade fortalecem os preconceitos quanto à atuação masculina na educação infantil. Os dados também revelam que os auxiliares enfrentam diferentes níveis de desconfiança e vigilância, o que gera o sentimento de insegurança e restrições em suas funções.

4.2.2 GESTÃO ESCOLAR, FAMÍLIA E PRECONCEITOS: COMO ATUAR ASSIM?

Como citado anteriormente, o homem na educação infantil é visto com preconceitos e estereótipos, em seus relatos, os três entrevistados trazem a mesma afirmativa. A gestão os impede de realizar atividades ligadas a atividades de banho. Quando questionados sobre gestão da escola ainda com a situação enquanto homem auxiliar, o ADI B discorre apresentando suas percepções

> *Questão da escola não tem muito o que falar, assim, sabe, era, como eu falei, esse processo de exclusão que já aconteceu antes de mim, naquilo que eu cheguei já, de certo modo, com o bonde andando, era muito isso, assim, sabe, a exclusão do não fazer certas coisas, né, e de certo modo, assim, como se a gente não fosse capaz, então tipo mais que essa coisa de assumir o banho, né, focando mais no banho, é algo mais velado, assim, é algo que restringe muito e de certo modo exclui, eu acho que é muito nisso, assim, em relação às outras atividades, ela não era muito de interferir, mas no banho, assim, meio que era isso, tipo, era notório que você tinha exclusão, tipo, você não podia falar, você não podia opinar, você não podia nem sequer argumentar sobre uma possível mudança, sabe, era, tinha essa, essa exclusão e não tem essa abertura ao diálogo. ADI B (2026)*

Essa fala representa a exclusão da atividade e argumenta sobre essa atribuição. Ao afirmar que não pode falar ou opinar, é evidente que a gestão escolar já consolidou e transparece a comunidade escolar que não haverá mudanças ou diálogo para a inserção dos homens, no que compete às atividades de cuidado.

O ADI A, informa que por aclamação das famílias que compõem a comunidade escolar, a gestão acatou a solicitação e, portanto, os homens não dão banho. Essa decisão não é a regra da Prefeitura da cidade do Recife, algumas unidades da rede homens seguem à risca as suas atribuições e realizam todas as atividades de cuidado.

Em sequência ele afirma que *tenta preservar a gente por uma questão da comunidade. Não querer que a gente de banho pelo medo da comunidade mesmo, então a gestão tenta tudo dessa forma. Essa preservação, mas nada que impeça a gente em um momento de necessidade é a gente fazer,* relata o ADI A. Aqui, ele expressa que a unidade não permite que homens deem

banho para preservá-los de problemas com a gestão, a fala “medo da comunidade mesmo” nos faz refletir sobre as relações da escola com as famílias, o medo é válido se não há informação.

Seguindo a leitura das atribuições dos ADI’s, uma atribuição trata sobre, os auxiliares, sem distinção de gênero, devem “Responsabilizar-se pela recepção e entrega das crianças junto às famílias, mantendo um diálogo constante entre família e creche;” essa norma estabelece a importância e necessidade do diálogo entre família e escola na proteção e desenvolvimento infantil, essa relação fortalece vínculos e segurança a criança.

Além de fortalecer práticas de segurança e acolhimento minimizando situações de negligência e entrega indevida de crianças, ademais reforça que o diálogo busca aproximar as famílias, permitindo-as a acompanharem a rotina das crianças. Logo, há o incentivo legal para que os educadores, não se limitando aos professores, tenham acesso e diálogo com as famílias.

A partir da leitura, do projeto político pedagógico da escola, elaborado em 2025, no que compete aos seus plano de ação é estabelecido como meta a participação da família no ambiente escolar, visando fortalecer o vínculo entre a CMEI e a comunidade, para isso eles inserem os plantões pedagógicos e as oficinas com as famílias como responsabilidade de todos, incluindo os ADI’s , sem a distinção de gênero, entretanto, na vivência da creche escola analisada é bem diferente, em relato, os três afirmam não ter acesso às famílias, conforme apresentado “Os ADI 's, independente se é homem ou mulher, não tem tanto contato com as famílias. Seria mais a gestão mesmo”, reflete o ADI A. O ADI B, compactua com a fala do ADI A, e apresenta que só tem contato com as crianças no momento da entrega, e só fala caso aconteça algum acidente (mordidas, quedas) ele sugere que:

> *Deveria ter um diálogo mais aberto com as famílias, sabe? Eu acho que, principalmente, na realidade. Específica aqui, não tem essa inclusão da família no cotidiano escolar, sabe? Porque quando essas coisas são feitas de maneiras separadas, sabe? Não tem essa convivência da família dentro da escola, não tem a integração da família da escola, então isso dificulta muito o trabalho dos homens, por exemplo. Aqui tem essa questão do banho, né? Então se tivesse esse diálogo fosse construído com a família, então isso ficaria, fluiria melhor e aí facilitaria o trabalho de todo mundo e volta a questão de não sobrecarregar as mulheres.*

O profissional sugere o diálogo direto com as famílias além da integração delas no ambiente escolar, a relação família e escola é de grande valia e é incentivada pela Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB) em seu Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o

pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Nesse sentido, é esclarecido a responsabilidade da família e do estado, visando o pleno desenvolvimento do educando em sua integridade. Logo, a relação da família e do estado, representada pela escola é de extrema importância para a formação de um cidadão em seus aspectos de indivíduo, cidadão e trabalhador. Ainda sobre propostas que podem ser adotadas pela gestão escolar, o ADI C, sugere

> *Uma das coisas é justamente aquela apresentação, né? Acho que cabe a gestão. Eu acredito porque a gente tem um conselho pedagógico e a gente tem as pautas pedagógicas, mas eu acharia interessante ter uma reunião com os pais, nem que seja um pedaço do plantão pedagógico, com a equipe que está em sala e com a equipe e com os pais dos alunos que estão em sala. Acho que uma das práticas é essa. Uma das coisas boas é ter uma reunião à parte com a comunidade escolar, com os pais, para acabar com esse estigma de que o homem não pode estar atuando na educação infantil. Infelizmente, esse papel hoje é só do professor. ADI C (2026)*

Ter momentos com a comunidade escolar para fortalecer laços e informar acerca da atuação desses homens, trazendo as atribuições e apresentando a equipe docente para as famílias. Ademais, ele também discorre sobre seus receios para com a comunidade escolar

> *Eu acho que são as duas coisas. A gestão, ela meio que viola a lei, porque você sabe que as minhas funções estão no edital e eu tenho que fazer a coisa, mas em contrapartida, eu me sinto limitado em relação à comunidade, porque pelo menos a comunidade da creche a qual eu trabalho [...] não tem uma formação social boa para garantir de alguma forma que eu trabalhe de maneira tranquila. ADI C (2026)*

Esse comentário, esclarece de modo muito singular o conflito institucional, a limitação e insegurança por não encontrar o respaldo para exercer suas funções, esse contexto contribui para à sensação de impotência e preconceito estrutural na unidade de ensino. Embora trabalhem no mesmo ambiente, diferente do ADI C, o ADI A afirma nunca ter passado preconceito mas consta resistência por parte da família e o ADI B reforça o preconceito estrutural e exclusão vivenciada em seu cotidiano.

> *Na sociedade tem um preconceito velado na questão, por exemplo, do banho. Por mais que quando eu cheguei já era assim, isso é um preconceito que já vem há muito tempo. Não foi algo que foi diretamente comigo, começou comigo no caso. Já vem há muito tempo, mas é um preconceito que ainda existe na parte da educação ADI B (2026)*

Enquanto o preconceito é velado e singelo para o A e o B, o C afirma que o preconceito vem de toda a comunidade escolar: Gestão, família e colegas de sala, esse preconceito em torno

de sua presença faz com que se sinta vigiado em suas práticas, também relata ser visto como um criminoso, conforme apresentado

> *Infelizmente, quando você é homem, sendo ADI e na educação. Infantil, você é visto como um potencial criminoso, um potencial abusador em si, mesmo ainda que tenha a questão do progresso social, da coisa de dizer assim, o homem também pode trabalhar na educação infantil, mas ainda existe o preconceito de que ele não pode dar banho, ele não pode fazer determinadas coisas, por ser um potencial violador da lei ADI C (2026)*

Com esse relato, o auxiliar carrega o medo e a insegurança de atuar na educação infantil, no que compete à gestão, é estabelecido " Gestão democrática do ensino público, na forma da lei" (Brasil, 1988, art. 206, VI). Logo, na gestão democrática, se tem a garantia da participação da comunidade escolar, assim como o favorecimento do diálogo e a construção coletiva das normas e metas da instituição de ensino. A partir dessa fala, é claro que na prática, a gestão democrática não está sendo efetiva, uma vez que, auxiliares de modo geral, não conseguem dialogar com as famílias e auxiliares homens não desempenham suas funções, em sua integridade, por falta de informação e posicionamento favorável por parte da gestão.

O ADI C (2026), segue seu relato, informando que " Já senti vontade de sair do cargo por causa desse tipo de preconceito e resistência. E não vou mentir, muitas vezes eu tinha que me respaldar juridicamente, eu tinha que me respaldar com a gestão, justamente porque se tivesse algum tipo de situação, eu saberia como contornar. " quando aprofundado sobre essa fala, ele informa que recorre a gestão e busca sempre estar com alguém, nunca só com as crianças, porque compreende que desse modo consegue se proteger, caso alguém diga algo que possa colocá-lo em situação de risco "e assim, a pessoa tem a ciência de que se por acaso alguém levantar um falso testemunho contra o ADI, que é homem, a gestão não vai estar por ele, nem a prefeitura, muito menos. O cara vai ter que se virar sozinho".

Diante do exposto, é notório que além do medo por parte das famílias, há um preconceito institucional e estrutural nas relações de trabalho na unidade, que se apresenta na ausência de posicionamento institucional e de ações voltadas ao esclarecimento da comunidade escolar, essa ausência reforça as barreiras de gênero e dificulta a presença da presença masculina nesse campo profissional. Como consequência desse contexto, alguns profissionais adotam estratégias de autoproteção para minimizar riscos de acusações e violência que podem sofrer no cotidiano da educação infantil.

4.3 ESTRATÉGIAS DESENVOLVIDAS PELOS ADI'S HOMENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Embora seja evidente as dificuldades no dia-a-dia escolar, considerando todos os relatos que apresentam claramente os preconceitos, as barreiras e os desafios existem homens atuando na educação infantil, apesar das dificuldades, eles estão nas escolas atuando, seja por necessidade ou escolha, esses auxiliares estão presentes, sendo referência de masculinidade para diversas crianças. Nesse sentido, foi investigado e agora exposto, o porquê homens devem estar na educação infantil e em sequência as estratégias que adotaram para permanecerem atuando em um contexto deveras desafiador.

4.3.1 A PRESENÇA MASCULINA COMO REFERÊNCIA PARA AS CRIANÇAS: PORQUE OS HOMENS DEVEM ESTAR?

A despeito dos desafios enfrentados pelos homens no campo da educação, em específico em creches e escolas, a presença masculina é fundamental para promover a diversidade de referências para as crianças, pois as crianças se beneficiam muito ao conviver com diversos modelos de adultos, aprendendo que homens e mulheres, podem cuidar.

Além deste, promove a quebra de estereótipos tão demarcado na área da educação, as funções na educação infantil são sempre associadas ao feminino, vinculada à maternidade e ao cuidado doméstico, a presença masculina ajuda a desconstruir essa visão. Ademais, muitas crianças não tem uma figura masculina cuidadora.

Nesse sentido, o ADI A (2026) quando questionado sobre o cuidado de crianças é visto socialmente como uma tarefa masculina ou feminina? compartilha que " socialmente feminina, mas não deveria ser, porque da mesma forma que uma mãe trata o filho, o pai deveria tratar." Então, no geral, na profissão, os pais deveriam pensar dessa mesma forma logo, compreende que homens e mulheres devem educar/criar os filhos na mesma proporção, sem distinção de gênero, reconhecendo a importância da presença masculina nas escolas, se vê como referência masculina para as crianças, desse modo Mary Priore Del, (2013) discorre o caminho onde o pai "passava-se do pai tirano ao pai amoroso" (p. 174) retratando as mudanças no conceito de paternidade. Logo, é perceptível mudanças no contexto social que apresentam novas possibilidades de masculinidades expondo homens que estão aderindo ao cuidado, afeto e acolhimento. Ademais,

Costa Filho e Penha Silva (2021) trazem que a sociedade aceitará homens cuidando quando a paternidade ativa for naturalizada socialmente.

Ao ser questionado sobre o cuidado de crianças socialmente é visto como masculino ou uma atividade feminina? O ADI B (2026) concorda com o A, e retoma a discussão trazendo a creche como exemplo *Como atividade feminina, sim. Mas masculino muitas vezes nem sequer é cogitado na parte de cuidado. Que reforço também tem a questão do banho, né? O banho é visto como uma coisa feminina.* Com seu posicionamento, reconhece as atividades de cuidado, socialmente femininas, percebe que sua presença quebra estereótipos pois causa diversidade, uma vez que as crianças não têm tanto contato com figuras masculinas. Quanto a quebra de estereótipos afirma que

> *Acho que de certo modo sim, sabe? Eu acho que principalmente quando vê um homem de certo modo na unidade, que somente aqui que é a unidade, que é a grande maioria das mulheres, então causa uma certa diversidade, pluralidade, porque muitas crianças de vezes não têm tanto contato com figuras masculinas, e acabam trazendo esse aspecto para a criança, essa pluralidade.*

Concorda que sua presença revela pluralidade e reforça que tem crianças que não têm contato com masculinidades que cuidam e acolhem, o ADI C articula que " Existem algumas crianças que são muito mais apegadas ao ADI, ao homem, a figura masculina do que a figura feminina. Tem crianças que se sentem mais confortáveis com a figura masculina do que com a figura feminina." Sendo assim, reconhece que sua presença na unidade quebra estereótipos, além de apresentar uma referência de masculinidade que cuida e acolhe.

Em consonância, os três profissionais concordam que a presença deles promove pluralidade no ambiente escolar, haja vista que compreendem que são referências de masculinidade para essas crianças, fomentando a construção de concepções mais igualitárias sobre os papéis de gênero na sociedade.

4.3.2 ESTRATÉGIAS DE RESISTÊNCIA E PERMANÊNCIA

Posto esse contexto desafiador que constantemente os homens da unidade investigada passam, eles foram questionados sobre as suas estratégias de trabalho, afinal, mesmo com as barreiras de preconceito e a não aceitação eles estão na escola atuando. Com base nessa reflexão, foram-lhe questionados: Quais estratégias você utiliza para lidar com os estereótipos e as problemáticas, que você enfrenta no seu dia a dia? O ADI trouxe as seguintes estratégias.

> *Uma coisa que me ajuda, de certo modo, é fazer a terapia, sabe, de entender a lidar melhor com isso e a outra coisa é sempre tentar ser mais participativo, sabe, acho que principalmente no começo, como teve essa resistência maior de não ter, tipo, um certo treinamento, capacitação, um certo direcionamento, sabe, acho que vem muito isso, tipo, se mostrar na prática que você é capaz, que você pode fazer, que você está ali para contribuir, para ajudar, sabe, acho que isso faz uma diferença maior, assim, para você se sentir integrado no coletivo.*

Além da terapia, que é de suma importância para gestão das emoções, autoconhecimento e suporte, o auxiliar B apresenta a participação ativa como estratégia, então estar disponível e disposto a contribuir na sala faz a diferença na sua integração com a equipe escolar. O ADI A, por sua vez, apresentou suas estratégias

> *Eu tento me esquivar das coisas que traria. [...] a própria gestão tenta trazer essa possibilidade de a gente não fazer certas atividades com as crianças. Dar banho, trocar de roupa, fralda. Mas, eu tento dar o meu melhor e o máximo para que seja algo que não tenha tanta diferença entre homem e mulher.*

Essa fala apresenta dois movimentos distintos, ele se afasta de atividades que podem prejudicá-lo, como as atividades de cuidado, mas dentro das suas limitações busca participar ativamente das propostas referente às suas atribuições.O ADI C descreve algumas atividades que realiza como estratégias de trabalho

> *“ Por ser homem, eu nunca quis fazer nenhum tipo de serviço na creche, e isso foi uma das minhas funções, ainda que eu fosse sozinho. Eu tinha que ter alguém perto de mim. Não no sentido de dizer que eu possa violar a lei, mas no sentido de que pelo menos alguém está presenciando o que eu estou deixando de fazer”*

Adotar como estratégia a presença de outro adulto consigo, reforça a vigilância que homens enfrentam na EI, porém para ele trás segurança, porque podem duvidar dele, mas não irão duvidar de outra pessoa, comumente uma mulher. Além dessa estratégia, ele apresenta também que não justifica as suas ações em relação às crianças, ou seja, ele brinca e se envolve com a turma dentro das suas possibilidades.

> *Eu tento fazer coisas que sejam aparentemente vistas como femininas, mas que, ao meu ver, não são. Por exemplo: eu já coloquei trança no cabelo quando eu tinha cabelo grande; eu já deixei as meninas cuidarem do meu cabelo; já fiz um "salão de beleza" na sala, sendo a cliente; já deixei me maquiarem na sala. Isso aí nunca teve problema comigo. Acho que é isso: eu não tento justificar o que eu estou fazendo, não deixando de fazer.*

Desse modo, com base nos relatos, é perceptível que, dentro das possibilidades ofertadas aos três profissionais, buscam ser participativos, ativos e presentes para com as crianças e com os colegas de trabalho. Isso revela compromisso com o trabalho desenvolvido na unidade de ensino. As narrativas analisadas revelam que ambos reconhecem os desafios cotidianos, e apesar deles, não se afastam da profissão. A permanência no campo educacional está associada à necessidade de estabilidade profissional mas também ligada aos vínculos construídos a partir das práticas educativas que colaboram para o desenvolvimento das crianças e fortalecem a importância de sua atuação, contribuindo assim, para novos caminhos de atuação masculina na educação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, essa pesquisa teve como objetivo analisar a atuação dos auxiliares de desenvolvimento infantil considerando suas vivências, desafios e estratégias de trabalho. A pesquisa demonstrou que o campo da educação, em foco a educação infantil, é um campo que apresenta resistências e preconceitos para com as masculinidades presentes, os preconceitos partem por parte da comunidade escolar, como um todo (gestão escolar, famílias e colegas de trabalho), nos relatos é notório que esse preconceito é institucionalizado devido aos estereótipos sociais estabelecidos em toda a história dos homens.

Dessa forma, foi possível responder o principal problema da pesquisa, identificando que apesar dos preconceitos e resistências, os homens permanecem atuando na educação infantil, e dentro de suas possibilidades elaboram seus trabalhos. Logo, é necessário para contribuição a atuação da gestão democrática que deve proporcionar o diálogo com toda a comunidade escolar visando a melhor integração dos auxiliares homens na educação infantil

Por fim, sugiro que pesquisas futuras aprofundem a investigação do tema sob novas perspectivas,considerando outras metodologias e visando outros olhares, tais como: da gestão, das famílias e da comunidade escolar, acerca do tema.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

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.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL.**Constituição da República Federativa do Brasil** 4. ed. São Paulo. 1988.

COSTA FILHO, D. F. D.; PENHA SILVA, M. L. M. D. **A atuação masculina na educação infantil: um estudo sobre o cargo de auxiliar de desenvolvimento infantil (ADI) na rede municipal de ensino de Recife.** In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DE PERNAMBUCO, 8., 2021, Recife. *Anais [...]*. Recife: EPEPE, 2021.

CONNELL, Robert W. **Políticas de masculinidade**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 185-206, jul./dez. 1995.

DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). **Métodos de pesquisa.**Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

JAEGER, A. A.; JACQUES, K. Masculinidades e docência na educação infantil. **Estudos Feministas**, Florianópolis, n. 25, v. 2, pp. 545-570, 2017. http://dx.doi.org/10.1590/1806-9584.2017v25n2p545

LOPES, C. E. M.; LOPES, R. C. S.; OLIVEIRA, S. G. Desconstruindo a "Pedagogia da Virilidade": conversação sobre masculinidades de professores homens na educação infantil. **Psicologia e Sociedade**, v. 36, on-line, pp. 1-16, 2024 https://doi.org/10.1590/1807-0310/2024v36265637

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MASCULINIDADE. In: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, [s.d.]. Disponível em: https://houaiss.uol.com.br/houaisson/apps/uol_www/vopen/html/inicio.php/. Acesso em: 07 de setembro de 2025.

MONTEIRO, Mariana Kubilius; ALTMANN, Helena. **Homens na educação infantil: olhares de suspeita e tentativas de segregação.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 44, n. 153, p. 720-741, jul./set. 2014. Disponível em: SciELO Brasil. Acesso em: 30 maio 2026.

O SILÊNCIO DOS HOMENS. Ian Leite e Luiz Carlos. São Paulo. **Papo de Homem e Instituto PdH. Documentário completo** [vídeo]. YouTube, 2019. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=NRom49UVXCE. Acesso em: 7 dez. 2025.

PRADO, P. D.; ANSELMO, V. S. Masculinidades, feminilidades e dimensão brincalhona: reflexões sobre gênero e docência na Educação infantil. **Pro-Posições**, Campinas, v. 30, pp. 1-21, 2019. http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2017-0137

PRIORE, Mary Del. **Pais de ontem: transformações da paternidade no século XIX.** In: PRIORE, Mary Del; AMANTINO, Márcia (org.). *História dos homens no Brasil*. São Paulo: Editora UNESP, 2013. p. 153-184.

RECIFE. Lei nº 17.161, de 28 de dezembro de 2005. Cria cargos efetivos no âmbito da Administração Direta para atuação na Rede de Ensino Público do Município do Recife. Recife: Prefeitura do Recife, 2005.