



PROGRAMA DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA (PIBID): ATUAÇÃO MASCULINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Vitor Gabriel Alencar Araujo¹

Giane Lucélia Grotti²

RESUMO

O objetivo deste relato é tratar de minhas experiências pessoais, abordagens, percepções e desafios masculinos no campo da Educação Infantil, ambiente majoritariamente feminino. Estas experiências partiram da minha atuação enquanto bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), na Creche Municipal Ione Portela da Costa Casas, localizada em Rio Branco, Acre. Com base em uma abordagem qualitativa, este relato de experiência utiliza como referencial teórico os debates sobre gênero pautados em Saparolli (1998), quanto a discussão sobre o cuidado e educação como prática social me apoiei em Freire (2012). A metodologia adotada inclui a observação participante e os registros em diário de campo, que foram essenciais para acompanhar e refletir sobre as situações vivenciadas durante a atuação no PIBID da Educação Infantil. Os resultados apontaram que a presença masculina na Educação Infantil, embora ainda seja vista com um certo “estranhamento” inicial em alguns momentos, contribui significativamente para uma maior diversidade de referências afetivas e pedagógicas oferecidas às crianças, seja no próprio brincar e na visão da relação adulto-criança, professor. A observação participante e os registros em diário de campo revelaram desafios relacionados a estereótipos de gênero, marcado pela ausência de “modelos” claros sobre como os homens podem atuar nesse espaço. Contudo, ao longo da atuação, foi possível estabelecer vínculos afetivos, evidenciando a importância de uma sensibilidade, cuidado e a participação ativa nos processos de rotinas pedagógicas são fundamentais para superar preconceitos/dificuldades. Assim como, o diálogo com as docentes, favoreceram a ampliação da compreensão sobre o papel do educador homem nesse contexto tão específico. Essa experiência reforça como a importância de valorizar/incentivar a presença masculina na Educação Infantil, pode contribuir para a construção de ambientes educativos mais diversos, inclusivos e reflexivos acerca das relações não apenas de gênero, mas as que são próprias da função docente.

Palavras-chave: Educação Infantil, gênero na educação, prática ativa e participativa.

¹ Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Acre - UFAC, vitor.alencar@sou.ufac.br;

² Professor orientador: Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF), Especialista em Metodologia do Ensino Pré-Escolar e Fundamental pela Universidade Federal do Acre (UFAC), Professora do Curso de Pedagogia e do Programa de Mestrado em Educação (MED/UFAC), giane.grotti@ufac.br.



INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, historicamente marcada pela predominância feminina no corpo docente, apresenta um sucinto “estranhamento” quanto a presença masculina nesse campo. Muito se diz respeito pelos mitos e ideias enraizadas sobre masculinidade, além dos fatores do baixo salário, e o pouco status que a profissão apresenta (Saparolli, 1998). A educação infantil, como campo predominantemente ocupado por mulheres, não está ligada apenas devido ao número massivo de mulheres nele, mas por estarem sujeitas a uma função atribuída pela sociedade ao gênero feminino, sendo esses o âmbito da produção e reprodução da vida, marcados pelo cuidar e educar as crianças pequenas. Desse modo surgiu como embate as minhas reflexões e atuações no Programa de Iniciação à Docência (Pibid) na Educação Infantil (Alfabetização), na creche Ione Portela Costas Casas, localizada em Rio Branco - Acre.

Sendo esses os objetivos, de que formas a presença masculina poderia contribuir positivamente para esse campo, e como uma prática pautada em uma educação humanizadora/libertadora (Freire, 2012) pode auxiliar a uma prática educativa mais completa, uma vez que as crianças são marcadas nessa fase pela curiosidade e a capacidade de questionamento, que são cruciais para o desenvolvimento cognitivo e social (Fochi, 2021). Sendo a educação infantil, marcada por possuir uma natureza exploratória e lúdica, acaba oferecendo um terreno fértil para a aplicação dos princípios de Paulo Freire.

Neste presente relato a metodologia adotada inclui a observação participante e os registros em diário de campo, durante a atuação no Pibid da Educação Infantil e de experiências como graduando do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Acre.

Como resultado do Relato de experiência, foi possível observar que a participação masculina no campo da Educação infantil, pode muito contribuir para um ambiente mais diversificado e completo, quando adotado práticas que condizem ou dialoguem com os educandos, entendendo as crianças como sujeitos, valorizando o brincar e o cuidar, de forma lúdica e significativa.





METODOLOGIA

A metodologia utilizada neste presente relato de experiência foi a observação participante, que basicamente consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. “Ele se incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste” (Marconi; Lakatos, 2003, p. 194), ou seja, o pesquisador é inserido na comunidade ou grupo, a priori de modo artificial e com o tempo se configura em natural. O instrumento de registro da observação, que conforme Gil (2008, p.106) “O instrumento de registro pode assumir diferentes níveis de estruturação. Em algumas pesquisas é bastante aberto, conferindo ao pesquisador ampla liberdade para proceder às anotações.” deste modo foi adotado os registros em notas por escritas, utilizando-se de um diário de campo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A priori, o que levou este presente relato de experiência à sua existência contempla justamente a subjetividade que o atravessa: a participação masculina na Educação Infantil, sobretudo a partir das minhas experiências enquanto bolsista do Programa de Iniciação à Docência (Pibid) da Universidade Federal do Acre (Ufac).

Segundo dados do Censo Escolar da Educação Básica de 2024, “na Educação Infantil brasileira atuam cerca de 687 mil docentes. Essa é a etapa de ensino com o maior percentual de mulheres: 96,1% do total, sendo 97,1% na creche e 93,9% na pré-escola” (BRASIL, 2024, p. 42). Desse modo, a participação docente masculina, no total, corresponde apenas 3,9%, número relativamente baixo.

A partir disso, é possível traçar algumas possíveis causas. Uma delas, segundo Saparolli (1998), está ligada à divisão sexual do trabalho, que se estabelece por meio de hierarquizações entre os sexos e, como consequência, afasta os homens da campo da Educação Infantil, justificando seu baixo ingresso e por consequência a escassez de “modelos” masculinos nessa etapa da educação.



Essa mesma escassez de “modelos” masculinos na Educação Infantil, acaba não sendo apenas prejudicial para a prática educativa como também nas relações internas escolares e na própria sala de referência. O que observei durante esses 12 meses enquanto bolsista Pibid, foi que justamente, as crianças, crianças pequenas e bebês, tinham dificuldade em me reconhecer naquele ambiente a primeiro momento. O que levou a alguns momentos de dúvidas enquanto, as próprias nomenclaturas.

Embora a docente regente se dirigisse a mim utilizando expressões como estudante, futuro professor ou professor, em determinados momentos eu era chamado pelo nome próprio ou mesmo pelo termo “pai”. Essa oscilação na forma de tratamento foi observada, principalmente, em situações em que me envolvia diretamente nas brincadeiras e nos diálogos com as crianças. Tal denominação surgia de modo espontâneo, geralmente acompanhada de pedidos ou expressões de ordem.

Entretanto, essa dificuldade em atribuir nomenclaturas não é exclusiva às figuras masculinas. Observou-se que, em um primeiro momento, as crianças também demonstram certa confusão ao se dirigir às docentes, chamando-as, por vezes, de “mãe”. De certo modo, essa troca de denominações reflete a compreensão infantil sobre os papéis sociais e afetivos, refletindo sobre, quando se pensa nesses termos, extrapolando o campo educativo, e adentrando a esfera das relações sociais e profissionais. O termo “mãe” é associado ao cuidado e à docência, reforçando uma concepção naturalizada e biologizante do feminino como apto “por natureza” à educação infantil.

Nessa perspectiva, quando a função biológica e naturalizada de “mãe” é equivocadamente atribuída ao campo da Educação Infantil, desconsiderando a formação docente e o caráter profissional da prática educativa, o homem, por analogia, é posicionado no lugar simbólico de “pai”. Tal atribuição evidencia como estereótipos de gênero ainda perpassam a compreensão social sobre o papel do educador na infância, reforçando construções culturais que vinculam o cuidado e a docência a papéis biologicamente determinados.

Para estabelecer possíveis diferenças entre homens e mulheres no campo da Educação infantil, Saparolli (1998) entende que os estilos utilizados dos educadores infantis, tanto de

sexo masculino e feminino, mais se assemelham do que se diferencia, logo “[...]os educadores não adotam estilos de cuidado e educação muito diferenciados daqueles de suas colegas [...]”

(Seifert, 1988 *apud* Saparolli, 1998, p. 118). Para realizar essa comparação, a autora utilizou-se de exemplos, como o início de atividades, na oferta de atividades e escolhas. Saparolli (1998) também pontua que as diferenças mais se decorrem pelos diferentes anos de experiências na profissão, e que vão se assemelhar devido um “balanceamento androgino” na educação.

Nessa perspectiva, os denominados “estilos” que se assemelham e que ocorre o denominado “balanceamento androgino” são justamente, teorias e práticas educativas, voltadas para o brincar e o cuidar. Ora, o brincar e o cuidar não apresentam uma distinção atribuída ao gênero, pode-se considerar androgino, no sentido de apresentar, tanto características femininas quanto masculinas.

O que evidenciou antes dos debates de gênero, o tipo de prática que mais se adéque a prática educativa na Educação infantil, visto que, os “conteúdos” estão imersos na própria prática docente, no brincar tanto voltado para a aprendizagem, quanto o brincar por brincar, a criança se desenvolve dessa prática, seja na forma coletiva, quanto individual, o brincar carrega a forma de ver o mundo e de se relacionar, trabalhando a criatividade da criança. Enquanto o cuidar, por via, complementa o brincar, além da conotação afetiva, o cuidar expressa o zelo, esperança e o próprio cuidado.

A partir disso, surge a figura do Paulo Freire, que embora não se dirija propriamente à educação infantil, traz perspectiva e novas formas de se pensar no fazer educação, através da *Educação como Prática da Liberdade*, Freire (1967) traz consigo conceitos e formas de educar que vão além de uma “alfabetização” mecanizada, quando trazemos para a Educação infantil, é preciso considerar a realidade da criança, enxergando como sujeito, é reconhecer outras formas de ver o mundo, não apenas o do letramento.

Na *Pedagogia da Autonomia*, Freire (1996) destaca elementos como a curiosidade, sobretudo, a curiosidade como conhecimento, Paulo Freire, coloca que o ser humano é marcado pela curiosidade ingênua, que se dar de forma espontânea, e a partir dessa curiosidade ingênua, pode-se desenvolver a curiosidade epistemológica, a busca pelo conhecimento científico. Desse modo, faz-se necessário reconhecer a curiosidade como forma

Pensar em uma educação voltada para uma prática emancipatória, sobretudo valorizando as características centrais da educação infantil, isto é, o cuidar e o brincar segundo Dias e Macedo (2006, p.4):

As práticas de cuidar/educar implicam em atitudes e comportamentos que demandam conhecimentos, habilidades e até valores potencializados no sentido de contribuir para o desenvolvimento da criança. Isto significa, que o foco deve ser ajudar o outro a se constituir enquanto pessoa, a melhorar a sua condição de vida enquanto cidadão. Sendo assim, subjaz a idéia de que as ações de cuidado além de racionais são, sobretudo, interativas, pois demandam o desvelo, a criação de vínculos, o acolhimento do outro apesar das diferenças, a construção de conhecimentos culturais e atitudes sociais.

Deste modo, o brincar e o cuidar, constitui uma ação em que melhor se ocorre através da própria criação de vínculos e expressões, levando em conta que essas ações constituem também em parte da linguagem do indivíduo. Dias e Macedo (2006) trazem justamente essa contemplação, que valoriza não só o desenvolvimento cognitivo da criança, mas também o lado afetivo.

Com isso, quais formas seriam melhores de trabalhar esse lado afetivo, senão a própria contemplação de figuras de diversidade? A ingressão de homens na educação infantil, muito pode-se agregar a este lado cognitivo e social. Essa diversidade entende-se não como uma forma compensatória de ingresso de homens na educação infantil como pontua Saparolli (1998), mas sim, de fornecer o máximo de condições diferentes de interações com as crianças e bebês.

Trazendo essas perspectivas, se mostrou fundamental durante as observações e interações, formas e práticas docentes voltadas para essa concepção da criança como ser histórico social, como Pontua Dias e Macedo (2006, p. 7)

Nessa perspectiva, pressupõe-se que a prática docente na educação infantil deve ter como ponto de partida a concepção de criança enquanto ser histórico-social, ativo no processo de construção do conhecimento, cidadã detentora de direitos, como também, a concepção de educação enquanto prática social humana, inserida em uma





sociedade marcadamente contraditória, constituindo-se como um mecanismo de expressão de ideologias, valores e atitudes da sociedade.

X Encontro Nacional das Licenciaturas

IX Seminário Nacional do PIBID

Consequentemente, é de extrema importância referenciais teóricos e práticas voltadas para essa visão da criança. Freire (2012) na *Pedagogia do Oprimido* traz justamente essa concepção do ser humano, como ser inconcluso, isto é, não sendo fixos ou imutáveis.

Trazendo essas perspectivas para as crianças e bebês que são marcados na sua própria condição inicial biológica, estão em construção de si mesmas, enquanto conhecem o mundo a sua volta. Alicerçado nisso, entende-se que os desafios da participação masculina na educação infantil, se mostram peculiares, entretanto podem vir a ser superados por meio de práticas pautadas em uma Pedagogia Humanizadora.

A própria prática docente tem potencial para romper esses preconceitos, como se observou durante as experiências: o diálogo entre os educadores, gestão e as próprias crianças mostram-se fundamentais, refletindo positivamente na ação docente e na forma como a presença masculina é percebida nesse espaço educativo.

Sobretudo, nessa participação que se constrói modelos masculinos na educação infantil, não voltados a um ideal masculino hegemônico de segregação, mas sim de uma prática, voltada ao cuidar e o brincar na educação infantil, que são essenciais nessa etapa educativa, previsto no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil:

É preciso que o professor tenha consciência que na brincadeira as crianças recriam e estabilizam aquilo que sabem sobre as mais diversas esferas do conhecimento, em uma atividade espontânea e imaginativa [...] (BRASIL, 1998, p. 28).

Dessa forma, as observações e debates acerca da participação masculina na Educação Infantil evidenciam uma ruptura com formas hegemônicas de compreender essa etapa educativa. Tal participação contribui para o enriquecimento das práticas pedagógicas, ao oferecer novas perspectivas e particularidades, ampliando as possibilidades de interação entre crianças e bebês. Assim, reafirma-se a importância de um fazer educativo alinhado a práticas condizentes com o espaço da infância, valorizando o diálogo, o cuidado e a participação ativa dos educandos. Por fim, compreender o papel do homem nesse contexto representa mais do





que uma quebra de estereótipos: é reconhecer que a docência na Educação Infantil é um espaço de sensibilidade, afeto e compromisso com o desenvolvimento humano. As experiências vividas no PIBID reforçam que a presença masculina não apenas amplia as formas de interação, mas também contribui para uma educação mais plural, inclusiva e humanizadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, considera-se que a participação masculina na Educação Infantil, sobretudo enquanto bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), revela-se um campo de experiências singulares. Essa atuação ainda é marcada por desafios e preconceitos, uma vez que o espaço da Educação Infantil historicamente foi construído e ressignificado como um ambiente predominantemente feminino. Nesse contexto, o homem educador assume uma posição minoritária, o que muitas vezes implica lidar com olhares de desconfiança e estereótipos relacionados ao cuidado e à afetividade.

Apesar dessas dificuldades, a presença masculina nesse espaço educativo demonstra potencialidades significativas. A inserção de homens na Educação Infantil contribui para a ampliação das perspectivas pedagógicas e para a promoção de uma convivência mais diversa, enriquecendo as relações no cotidiano escolar. Além disso, a atuação masculina pode favorecer o desenvolvimento de práticas que envolvem diferentes formas de expressão, cuidado e interação, fortalecendo o aspecto socioafetivo das aprendizagens e das vivências infantis.

Sob essa ótica, torna-se evidente a importância de fomentar discussões e produções acadêmicas que abordem a participação masculina na Educação Infantil. A escassez de profissionais homens nessa etapa educativa, evidencia a necessidade de mais estudos que aprofundem a compreensão sobre as especificidades, os desafios e as contribuições dessa presença. Tais investigações podem auxiliar na construção de práticas pedagógicas mais inclusivas, nas quais a diversidade de gênero seja reconhecida como um elemento enriquecedor do processo educativo.





Por fim, mesmo que as pesquisas indiquem diferenças sutis entre práticas docentes de homens e mulheres, é preciso **compreender que cada educador e educadora desenvolve modos próprios de atuar, atravessados por contextos, experiências e subjetividades**. Assim, reconhecer tanto as diferenças quanto as semelhanças significa valorizar a pluralidade de sujeitos que constroem o espaço da Educação Infantil, reafirmando o compromisso com uma educação democrática, humana e socialmente comprometida.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, Censo Escolar da Educação Básica, 2024. **Resumo técnico**. Brasília-DF. Inep/MEC. 2025. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2024.pdf.
- BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. 3V.: IL.
- DIAS, A. A; MACÊDO, L. C. **O cuidado e a educação enquanto práticas indissociáveis na Educação Infantil**. 29º Reunião Anual da ANPED. Caxambu, 2006.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 25 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**; saberes necessários à prática educativa. 25. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FOCHI, P. S. A curiosidade, a intenção e a mão: o ethos lúdico do bebê. Humanidades & Inovação, [S.l.], v. 8, n. 68, p. 111-118, 2021
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- SAPAROLLI, E. C. L. **A educação infantil e gênero: a participação dos homens como educadores infantis**. Psicologia da Educação, São Paulo, n. 6, p. 107-125, 1998.



X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

