

IMAGINÁRIO SOCIAL SOBRE A ATUAÇÃO DE DOCENTES HOMENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

André Luiz Silveira da Silva¹
Geam Karlo-Gomes²
Zulenilton Sobreira Leal³

RESUMO: Este artigo propõe verificar o imaginário social de pais, mães e responsáveis de crianças de até seis anos de idade, residentes no interior dos estados de Pernambuco e Bahia sobre a atuação de docentes homens na Educação Infantil – EI. Por meio de uma abordagem quali-quantitativa em torno dos dados de uma pesquisa de opinião e sob o prisma dos Estudos do imaginário, pôde-se constatar que o papel do docente homem na EI, embora tenha relativa aceitação pelos pais, mães e responsáveis, levanta posicionamento polêmico, imbricado de estereótipo e fundado por uma lógica da divisão de papéis de gênero. Além disso, as mulheres são mais aceitas para desempenhar os cuidados com o corpo dos infantes.

Palavras-chave: Educação Infantil; Imaginário; Pais e mães.

ABSTRACT: *This article proposes to verify the social imaginary of fathers, mothers and guardians of children up to six years old who residing in the interior of the states of Pernambuco and Bahia about the performance of male teachers in Early Childhood Education – ECE. Through a qualitative and quantitative approach based on data from an opinion survey and the foundations of Studies of the Imaginary, it was possible to verify that the role of the male teacher in ECE, although it has relative acceptance by fathers, mothers and guardians, it has provoked a controversial position, because it is formed by stereotype and it is based on a logic of division of gender roles. Furthermore, women are the most accepted to care for infants' bodies.*

Keywords: *Child education; Imaginary; Fathers and mothers.*

PRIMEIRAS PALAVRAS

As concepções de “infância” e “criança” foram moldadas ao longo do tempo a partir das necessidades e desejos sociais, culturais, religiosos e econômicos. São construções

¹ Especialização em Neuroeducação e primeira infância – UPE/CEREBRUM. Graduado em Pedagogia – UPE. Integrante do ITESI (UPE/CNPq). E-mail: andre.silveira@upe.br / <https://orcid.org/0000-0003-0575-4912>

² Professor do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS - Rede Nacional, Universidade de Pernambuco – UPE. Líder do ITESI (UPE/CNPq). E-mail: geam.k@upe.br / <https://orcid.org/0000-0001-9569-1497>

³ Mestre em Comunicação e Culturas Midiáticas – Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Doutorando em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental – UNEB. E-mail: zleal@uneb.br / <https://orcid.org/0000-0002-7095-4462>

sócio-históricas, que somente começaram a ganhar importância a partir do século XVIII. Na Era Medieval, por exemplo, a criança era relegada aos cuidados de seu núcleo familiar, geralmente com condições sanitárias precárias. Quando sobrevivia, aprendia, desde cedo (por volta dos seis anos), o ofício dos adultos, convivendo com estes e sendo vista e tratada como uma miniatura dos mais maduros (Jácome, 2018).

Avançando no tempo⁴, ocorrem grandes mudanças na constituição social familiar, visto que a mulher ingressa no campo do trabalho, impulsionada pela Revolução Industrial. Inicialmente, com a mudança na estrutura familiar deslocada para o campo do trabalho fabril, houve a necessidade de cuidados com as crianças que não estavam alocadas em contextos de trabalho. Os arranjos que apareceram nesta época – com mães que cuidavam de várias crianças em obras de filantropia – são a origem do que se pode chamar de “guarda” e “cuidados infantis” fora do âmbito familiar. Originalmente, essa foi a forma pensada para solucionar essa questão, embora ainda não houvesse a preocupação com a criança no que diz respeito ao seu desenvolvimento social e intelectual (Paschoal; Machado, 2009), o que vem a ocorrer bem depois.

A História da Educação Infantil (EI) no Brasil é marcada por momentos que se concentram nos campos do assistencialismo, dos cuidados (ou custódia) educacionais, no sentido intelectual e social. De acordo com Ramos (2019, p. 39), a EI, primeira etapa da Educação Básica, foi regulamentada no Brasil pela “Constituição Federal (CF)1988; Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990 (ECA); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LEI 9394/1996 (LDBEN)”. Ressalta-se, ainda, que somente após a LDBEN, a EI integrou-se definitivamente à Educação Básica, que coloca como dever do Estado, entre outras obrigações, a oferta de uma escola pública gratuita, com direitos às creches e à pré-escola, atendendo crianças de 0 a 6 anos de idade, reforçando a ideia do “educar” para além do “cuidar”. Essa visão, herdada historicamente, tem provocado, ainda hoje, muitas discussões sobre a indissociabilidade entre a educação e o cuidado.

Nessa perspectiva, a EI complementa a ação da família, diferenciando-se das demais etapas da Educação Básica (Sousa, 2015). A vinculação entre o contexto familiar e educacional é enfatizada pela própria Base Nacional Comum Curricular – BNCC: “Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo” (Brasil,

⁴ Este artigo não pretende realizar uma historiografia da Educação Infantil no Brasil, no entanto, os marcos históricos que se apresentam visam contextualizar a discussão em pauta.

2017, p. 36). Sendo assim, a BNCC ressignifica o sentido do cuidar⁵, antes “apartado”, principalmente no tocante às crianças muito pequenas. Essa proposição requer o envolvimento de todos os entes da escola e da família, não se restringindo à incumbência exclusiva da mãe.

Entretanto, a imagem da figura feminina como responsável pelos cuidados com as crianças é bastante perene na sociedade⁶ e, portanto, endossa muitos discursos vinculados ao gênero, fruto do imaginário em que as instituições “família” e “escola” estão inseridas. Diante do fato de que as crianças requerem especificidades e propostas pedagógicas coerentes com sua faixa etária, o professor atuante na EI necessita desenvolver aptidões adequadas à etapa de desenvolvimento dos educandos. Uma outra questão a ser considerada nesse contexto é o grau de dependência das crianças em relação à família, muitas vezes em virtude da vulnerabilidade social, o que exige cuidados, e pode implicar, também, na necessidade da figura materna. Nesse contexto, os mitos que orbitam o papel da escola e a mulher podem estar ligados ao cuidado, à ternura, à delicadeza, à maternidade, sendo intensificados socio-historicamente.

Além disso, em relação às especificidades solicitadas ao profissional que atuará com as crianças, é comum presenciar uma associação ao campo de experiência da maternidade, fruto do contexto patriarcal da sociedade que, tradicionalmente, concebe o feminino instintivamente vinculado à suavidade, à delicadeza, ao carinho e ao afeto. Por essa razão, transições entre a função materna e a função docente são vistas como desejáveis nesse imaginário patriarcal, estando o homem no comando e a mulher no cuidado da prole. Nessa circunstância, a escola é vista como um prolongamento do lar, onde a mulher se realiza profissionalmente (Ramos, 2017; Sousa, 2015).

Historicamente, mesmo ocupado majoritariamente pela mulher, a EI possui participação masculina, não apenas como auxiliar de serviços gerais, porteiros, zeladores, professores de informática, educação física ou música, mas em sala de aula, como professores de crianças dessa faixa etária (Sousa, 2015; Ramos, 2017). Analisando os dados do Censo Escolar da Educação Básica do ano 2020, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, percebe-se que o cenário brasileiro apresenta 593 mil docentes na EI, dos quais, 3,6% são homens. Nos estados onde esta

⁵ É necessário afirmar que, bem antes da BNCC, o campo da EI priorizou, de modo incontestado, a busca por não dissociar o binômio educar-cuidar.

⁶ As discussões defendidas neste texto partem da ideia da promoção dos direitos igualitários para atuação de professores homens e mulheres na Educação Infantil.

pesquisa foi realizada, Pernambuco e Bahia, verifica-se que há também uma participação muito pequena de homens na EI. Segundo esse mesmo Censo, em Pernambuco, há um contingente de 18.798 professores na EI, dos quais, 358 são homens (1,9044%); e na Bahia, há um total de 33.858 educadores, sendo 1.097 homens (3,2400%) (Brasil, 2021).

Em pesquisas recentes, Ramos (2017) e Sousa (2015) percebem que há uma tendência e desejo do imaginário da sociedade que se sobressaiam as habilidades maternas e femininas, visto que a escola é tida como prolongamento do lar e, no caso da EI, o cuidado e a guarda dos filhos estão historicamente vinculados à figura da mãe.

No intuito de melhor entender esse cenário, nasce a questão fulcral desta pesquisa: qual a opinião dos pais (e das mães) ou responsáveis sobre a atuação do homem pedagogo na sala de aula com crianças de quatro a seis anos de idade?

Sabendo que essas impressões estão carregadas de significados simbólicos que (re) significam o modo do ser humano atuar diante do mundo, busca-se entender o imaginário social dos pais e responsáveis sobre a atuação de homens enquanto pedagogos na EI.

Logo, responder a essa pergunta impulsiona a necessidade de compreender que o imaginário está presente nas atitudes humanas e nas formulações das ideias que cercam a vida em sociedade. Para Maffesoli (2001, p.75), “o imaginário é uma força social de ordem espiritual, uma construção mental que se mantém ambígua, perceptível, mas não qualificável”. Essa percepção “atmosférica” do imaginário que envolve e unifica o social e o cultural, aliou-se a reflexões que vêm ganhando maior importância atualmente, a exemplo das discussões sobre gênero e as determinações de papéis na sociedade tradicional.

A partir dessa ótica, o imaginário de pais e responsáveis sobre professores do gênero masculino na sala de aula da EI é captado em meio às suas narrativas, coletadas a partir de um questionário de opinião pública anônima.

Antes de apresentar os passos metodológicos e os resultados desta pesquisa, prioriza-se, a seguir, breves considerações sobre as bases epistemológicas que amparam este estudo.

A TEORIA GERAL DO IMAGINÁRIO

A faculdade de imaginar é a “chave” para dar sentido ao mundo. Todas as culturas criam e recriam o universo a partir da função imaginante. “O imaginário diz respeito ao conhecimento com um todo” (Pitta, 2017, p. 18). As bases para as teorias do imaginário nasceram na Europa, tendo a poética como a linha condutora de conhecimento sistematizada

por Gaston Bachelard (1884-1962), e mais tarde, retomada na França do Século XX, por meio de seu discípulo Gilbert Durand (1921-2012), com a Teoria Geral do Imaginário.

Os estudos de Carl G. Jung também contribuíram muito para o adensamento das bases teóricas do imaginário, sendo o inconsciente coletivo e seus arquétipos, os principais. Para Jung, a personalidade total ou psique do ser humano é estruturada dinamicamente em dois níveis/estruturas, o consciente e o inconsciente. O nível consciente ou consciência é composto por tudo aquilo que percebemos e interagimos durante o dia (vigília) deliberada e objetiva. Já o inconsciente, é simultaneamente pessoal e coletivo. O primeiro, é único, formado pelo que já povoou a consciência de forma objetiva ou subliminarmente, tendo sido esquecidos ou reprimidos. O segundo, é constituído de predisposições elementares primordiais e inatas, ou seja, é tudo aquilo que foi herdado de todas as experiências humanas ao longo da História da Humanidade, os comportamentos dos antepassados e igualmente pelo não-verbal, sentimentos e tendências. A esse conjunto, denomina-se arquétipo. Os arquétipos são estruturas reproduzíveis e transformáveis e não formas padronizadas, pois partem da experiência pessoal. Influenciam, pois, a consciência e a maneira que se experiencia o mundo (Jung, C., 2000; Jung, E., 2011).

Para se expressar e agir sobre o mundo, o ser humano se utiliza de símbolos que traduzem os “grandes temas”, repletos de imagens arquetípicas. A exemplo, tem-se o arquétipo da Grande-Mãe, que se reveste de sentimentos como o aconchego, a proteção, o acolhimento, o cuidado e o afeto, dentre outros. Relaciona-se a estas qualidades, as imagens simbólicas que traduzem esse profundo sentido, a depender de cada cultura. Na Igreja Católica, pode-se associar esse arquétipo à Virgem Maria; já na Umbanda, à Iemanjá; e na Mitologia Grega, à Gaia (Mãe Terra), por exemplo. Imagens como essas compõem o imaginário de cada cultura. Portanto, os arquétipos são expressões emocionais do inconsciente coletivo (Jung, C., 2016).

Os estudos do inconsciente são incorporados na composição da Teoria Geral do Imaginário durandiana, com fins de interpretar a cultura. Para Durand (2016), o imaginário é “um conjunto de imagens e de relações de imagens que constitui o capital pensado do ‘*homo sapiens*’”. Seu simbolismo agrega sensibilidades, emoções e sentimentos oriundos das pulsões individuais e coletivas, em constante troca com as intimações geradas pelas intimidações do meio cósmico e social, ou seja, o trajeto antropológico.

A composição da Teoria Geral do Imaginário engloba conceitos como os *schèmes*, que é anterior a imagem, constituído pelas intenções dos gestos, emoções e afetos; os

arquétipos, que representam os *schèmes* em uma junção entre o imaginário e processos racionais; os símbolos, que são signos de evocação de algo não presente ou não percebido; e o mito, tido como relato fundante da cultura, isto é, um sistema dinâmico de símbolos, arquétipos e *schèmes*. O mito, no que lhe toca,

vai transformar em linguagem, em relato, as valorizações assim feitas; e este relato, por sua vez vai organizar o mundo, estabelecer o modo das relações sociais, e seus personagens vão servir de modelo para a ação cotidiana dos indivíduos” (Pitta, 2017, p. 24).

Durand (2016) propõe uma convergência de imagens a partir dos *schèmes*, de modo a formar constelações simbólicas que guardam uma ambiguidade não excludente. Colhidas nas artes, na mitologia e na literatura de diversas culturas pelo trajeto antropológico, chega-se a uma classificação geral em dois grandes grupos, os quais se denominou Regimes de Imagem: Regime Diurno (RD) e Regime Noturno (RN).

Durand (2002), partindo dos gestos e reflexos dominantes – postural, copulativo e digestivo –, fruto dos estudos anatomofisiológicos e escatológicos da Escola de Reflexologia de Leningrado, postulou que essas estruturas formam vários níveis de símbolos, que são responsáveis pelo sentido atribuído às atitudes imaginativas do ser humano. As ligações ocorrem entre os reflexos corporais dominantes básicos, centros nervosos e representações simbólicas. Assim, para o reflexo da posição, que é ereta para o homem, tem-se a correspondência de imagens relacionadas à elevação, à luta e à divisão. Por outro lado, para o reflexo da deglutição, há uma correspondência de imagens que evocam à interiorização, simulam a descida e geram harmonia em estado de contemplação. Já para o reflexo da copulação, correspondem imagens que remetem à ciclicidade, ao ritmo, ao diálogo e ao progresso (Pitta, 2017). Portanto, os regimes da imagem possuem estreita ligação com conceitos da reflexologia de Betcherev (Durand, 2002 p. 48).

Cada regime de imagem possui uma intenção. O Regime Diurno se caracteriza por uma intenção de dividir o universo em opostos, já o Regime Noturno tenderá à harmonia, à união, à angústia e ao medo. Esta lógica irá reunir, em agrupamentos isomórficos, três grandes estruturas com características definidas: heroica (Regime Diurno), mística e disseminatória (Regime Noturno). Essas estruturas são as atitudes do ser humano diante das questões fundamentais acerca da certeza da finitude, que se expressam em imagens relacionadas ao tempo e à angústia diante da morte.

Segundo Durand (2002), para equilibrar as situações angustiantes, o ser humano pode: a. tentar buscar soluções para enfrentar simbolicamente o monstro – *Thanatos* e

Chronos (Estrutura Heroica - Regime Diurno); b. criar uma visão eufemizada – Mística (Regime Noturno); ou ainda, c. compor uma harmonia, com uma ciclicidade temporal – Disseminatória (Regime Noturno). É por meio da imaginação simbólica – que possui uma tensão dialética – que o ser humano intenta alcançar uma reequilibração constante em níveis biológicos, psicossocial, social e antropológico, na busca por transcender as intimações do mundo material objetivo. É, pois, o contexto sociológico que modela os arquétipos e os símbolos de uma cultura e identifica o que compõe o imaginário – um grande arsenal que pode fornecer as pistas para se compreender o quanto a sociedade é influenciada pelo coletivo cultural e social.

Nessa perspectiva, a naturalidade biológica do ser humano, baseada nas diferenças do sexo do homem e da mulher, é alheia à compreensão dos gêneros. É, pois, a Teoria Geral do Imaginário, no que lhe concerne, substancial para compreender os discursos sociais dos pais que têm se orientado por essa lógica biológica para atribuir os papéis docentes no contexto da EI.

METODOLOGIA

Esta pesquisa se configura como quali-quantitativa, do tipo opinião pública, tendo como público-alvo pais e responsáveis que possuem filhos em idade escolar dos quatro aos seis anos. A pesquisa é de cunho descritivo, pois “são incluídas neste grupo as pesquisas que têm por objetivo levantar opiniões, atitudes e crenças de uma população” (Gil, 2002, p. 42). Trata-se, portanto, de um levantamento por amostragem, denominado de amostra estratificada não proporcional. A técnica utilizada é a da observação direta extensiva, lançando mão de um questionário eletrônico para servir de “instrumento de ‘padronização’”. Por meio dele, pode-se assegurar a equivalência de diferentes opiniões e atitudes, com a finalidade de compará-las” (Lakatos, 2003, p. 222).

Ressalta-se que a referida pesquisa dispensou o crivo do Comitê de Ética, conforme Resolução 510, de 07 de abril de 2016, homologada pelo Plenário do Conselho Nacional de Saúde, que dispõe em seu artigo 1º, parágrafo único: “Não serão registradas nem avaliadas pelo sistema CEP/CONEP: I – pesquisa de opinião pública com participantes não identificados; [...]”. No capítulo I, Artigo 2º, inciso XIV, essa Resolução compreende como pesquisa de opinião a

consulta verbal ou escrita de caráter pontual, realizada por meio de metodologia específica, através da qual o participante, é convidado a expressar sua preferência, avaliação ou o sentido que atribui a temas, atuação de pessoas e organizações, ou a produtos e serviços; sem possibilidade de identificação do participante (Brasil, 2016, p.3).

A coleta se deu em formato eletrônico, utilizando o Google Forms. As perguntas foram agrupadas em dois blocos. O primeiro foi composto por sete questões relacionadas ao âmbito sociocultural. Devido à forma de propagação da pesquisa, buscou-se, propositalmente, a partir da primeira pergunta, excluir as pessoas que não possuem filhos no contexto da Educação Infantil. Durante o preenchimento do Questionário *On-line*, ao clicar na resposta negativa à pergunta: “Você possui filho(a) na Educação Infantil com idade entre quatro a seis anos?”, o sujeito pesquisado foi direcionado para finalização do Questionário, não possibilitando retorno, visto que o formulário foi configurado para permitir apenas uma resposta por usuário logado com um e-mail.

Já o segundo bloco analisado neste recorte, foi composto por seis indagações (questões 8 a 13) que versaram sobre questões relacionadas às habilidades e competências que são esperadas no perfil de um (a) profissional da Educação Infantil. As questões foram baseadas nos campos de experiências da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017). Para esse bloco, foram criados cenários para ilustrar cada pergunta em formato de ilustração, utilizando a plataforma StoryboardThat⁷. O intuito foi contextualizar o sentido de cada questão-narrativa, agregando cenas de um suposto cotidiano escolar: a presença de crianças e a representação da figura do (a) professor(a) de forma neutra, por meio de uma silhueta do tipo palito. Essa técnica foi utilizada com a intenção de evocar o imaginário do público respondente. Assim, com o objetivo de ouvir a opinião do público sobre qual gênero se adequa a cada situação ilustrada, as respostas às questões fechadas desse bloco foram constituídas por três alternativas: “mulher”, “homem” e “independe” (nesse caso, se o respondente optou pela compreensão de que não há diferença se um ou outro gênero desempenhe determinada função/habilidade nos contextos criados). Portanto, as narrativas ilustradas das situações do cotidiano escolar da EI: as crianças, o boneco-palito (representando a figura docente) e as perguntas, são gatilhos para acesso ao imaginário dos respondentes.

As diretrizes e especificações foram descritas no início do formulário, bem como a informação da garantia do anonimato. A escolha pelo meio eletrônico, por conseguinte,

⁷ Disponível em: <https://www.storyboardthat.com/>

deveu-se à praticidade inerente ao que o próprio meio exigiu: o alcance pretendido, a agilidade nas respostas e a proteção da saúde das pessoas, haja vista ter ocorrido no período da Pandemia da COVID-19.

Pretendeu-se, minimamente, que o percentual amostral projetado tivesse uma abrangência concentrada na região do Vale do São Francisco, notadamente as cidades de Petrolina – PE e Juazeiro – BA. Entretanto, não se limitou a esse público exclusivamente, pois a difusão dos *links* da pesquisa se deu por meio de redes sociais e outros aplicativos ligados ao meio digital, não se limitando exclusivamente a essa região. Assim, a referida pesquisa teve uma abertura geográfica um pouco maior em relação ao *lócus* inicialmente estabelecido.

As tabulações das questões objetivas que produzem dados quantitativos foram convertidas dentro do próprio formulário e compiladas em gráficos. Como forma de classificação do material obtido e identificação das respostas dos sujeitos, inseriu-se a letra maiúscula “S” precedida de um número ordenador. Desta forma, obteve-se S001, S002, S003 e subsequentes, até S101, o último participante da pesquisa.

O RAIO X DO PÚBLICO-ALVO

Esta pesquisa contou com 101 respostas validadas, considerando os participantes que possuíam filhos na faixa etária entre quatro a seis anos, visto que 41 foram descartadas por não fazerem parte do público-alvo. No primeiro bloco de questões, foram agrupadas as informações socioculturais, dando início a um delineamento do público que fez parte dessa amostragem. Inicialmente, observou-se que 91 pessoas afirmaram possuir um filho(a) na Educação Infantil, enquanto que 10 afirmam ter dois ou mais.

Com relação ao gênero dos participantes, a maioria declarada é do gênero feminino, 76 pessoas, contra 25 do gênero masculino. Não houve escolhas para a opção “outro gênero” disponível no questionário. Por sua vez, 48 pessoas se declararam pardas, 35 brancas, 17 negras e 1 indígena. Sobre o local em que reside, trabalha ou estuda, as respostas foram: 43 pessoas em Petrolina/Pernambuco; 20 em outras cidades do mesmo Estado de Pernambuco; 11 em Juazeiro – BA; 8 em outras cidades do estado da Bahia; 2 de outras regiões da região

Nordeste e 17 das demais regiões do Brasil⁸. Portanto, o grande público respondente está localizado na mesorregião do Vale do São Francisco⁹.

Com relação à faixa etária: 44 pessoas estão entre os 36 e 45 anos; 34 compreendem 26 a 35 anos, 12 entre 18 e 25 anos, 9 na faixa dos 46 e 55 anos e 2 com idade entre os 56 e 64 anos. Não se obteve resposta de indivíduos com 65 anos ou mais. Já em relação à renda familiar, 42 pessoas declararam receber de três a cinco salários-mínimos (SM); 26 até dois SM; 17 com renda abaixo de dois SM; 11 pessoas entre seis e nove SM e 5 pessoas com renda familiar acima de dez SM. A ocupação/profissão declarada compreende: 46 pessoas como “outras ocupações/profissões”; 29 “professor(a) de outras áreas do conhecimento”; 9 “pedagogos(as) que atuam na Educação Infantil”; 9 “estudantes de graduação de outras áreas do conhecimento”; e 8 “graduandos(as) em pedagogia”. Assim, a maioria do público é considerada de classe média baixa; já a faixa etária predominante é de 26 a 45 anos; tendo 46 respondentes não-professores formados ou em formação, o que revela um público de respondentes significativo que não atua profissionalmente na Educação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No contexto escolar, a emancipação intelectual, física, cultural e social das crianças perpassa pelo cuidar e o educar como processo indissociável. A BNCC (Brasil, 2017) parte dessa premissa para estruturar seus contextos de aprendizagem. Dessa forma, projeta nos profissionais que atuarem na EI um perfil desejável, que alie o cuidado e a educação em um só profissional. Esta projeção pode ser potencializada pelo imaginário social de cada cultura. No caso discutido, a figura feminina está à frente desta construção, com habilidades e competências naturais à maternidade. No segundo bloco, composto por seis perguntas, tendo como respostas possíveis “Homem”, “Mulher” e “Independente”, inquiriu-se o posicionamento histórico e cultural dos pais, mães e responsáveis.

Na primeira situação (Figura 1), foi apresentada:

⁸ Embora não tivesse a pretensão de expandir a pesquisa de opinião nessa abrangência, esse quantitativo foi incorporado aos resultados.

⁹ Com cerca de 35 mil km² e mais de 700 mil habitantes, essa mesorregião abrange quatro municípios de Pernambuco (Petrolina, Lagoa Grande, Orocó e Santa Maria da Boa Vista) e quatro municípios da Bahia (Juazeiro, Casa Nova, Curaçá e Sobradinho).

Figura 1 – Diálogo, experiências coletivas e respeito mútuo



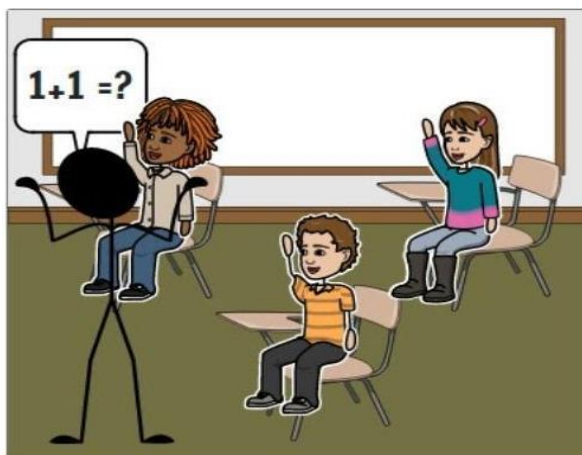
Fonte: Autores

O (a) professor(a) da Educação Infantil deve criar oportunidades para que as crianças dialoguem e vivenciem experiências coletivas, favorecendo a compreensão sobre as diferenças e o respeito mútuo. Na sua opinião, qual a melhor escolha do profissional para o desempenho desta atividade?

Nesta cena, é exposta a importância de propiciar vivências educativas de ordem social para que as crianças compreendam o respeito às diferenças, o que pode contribuir para a formação ética dos infantes. Sob a ótica da Antropologia do Imaginário, a compreensão/aceitação das diferenças no imaginário social impele acionamentos simbólicos ligados ao Regime Noturno (RN), às estruturas místicas (vontade de união/harmonia), com os símbolos da inversão a partir dos *schèmes* do encaixamento e redobramento, assimilando o outro (Durand, 2002).

Referente a esse questionamento, 82 pessoas responderam “independe”, 16 optaram por “mulher” e 3 por “homem”. Por conseguinte, no imaginário da maioria, para exercer as habilidades requeridas nessa situação não há uma exigência ou adequação do gênero, ou seja, independe o gênero do profissional. Assim, os símbolos do encaixamento e redobramento do Regime Noturno aparecem aqui como atributos do profissional tanto do “homem” quanto da “mulher”. Entretanto, 16 responderam prontamente considerar exclusivamente a “mulher” como opção, enquanto apenas 3 optaram pelo “homem”. Interessante notar que há uma parcela a evocar o grande feminino no contexto da EI, mesmo sendo disponibilizado a opção pelos dois gêneros: “independe”. Portanto, a responsabilidade pela mediação dos conflitos e do estabelecimento do diálogo educativo em relação aos valores universais, como o respeito mútuo, obteve a preferência pela figura da mulher por uma parcela significativa dos pais, mães e responsáveis (16 pessoas).

Na situação a seguir (Figura 2), questionou-se:

Figura 2 – Conhecimentos matemáticos em situações do dia a dia

Fonte: Autores

Na Educação Infantil, o (a) professor(a) deve promover o contato das crianças com os conhecimentos matemáticos em situações do dia a dia. Na sua opinião, qual a melhor escolha do profissional para o desempenho desta atividade?

Nessa situação, considera-se os espaços, os tempos, as quantidades, as relações lógicas e as transformações como bases da organização racional e da matemática, marcada pelas áreas do conhecimento que envolvem raciocínio lógico. Esses conhecimentos são necessários para organização social e desenvolvimento intelectual das crianças. Na EI, estes conceitos precisam ser apresentados em contextualizações com o cotidiano em aplicações práticas, a fim de que as crianças lidem com ordenações, contagens, classificações, agrupamentos etc.

Nas Ciências Exatas, é preciso lidar com a lógica, o racional, o ordenamento, os métodos de distinção (classificação, separação, divisão, purificação etc.). No viés da Teoria Geral do Imaginário, essa predisposição requer do humano uma atitude do Regime Diurno da Imagem, com os símbolos espetaculares do valor intelectual do olho e do *schème* da divisão, com as operações da separação e da distinção (Durand, 2002). Apoia-se, assim, na estrutura esquizomórfica dos símbolos espetaculares que remetem à luz (conhecimento).

As respostas apresentadas a essa situação englobaram um total de 87 para “independe”, 7 para “mulher” e 7 para “homem”. Observa-se que o fator gênero não foi aqui fator determinante para classificar como requisito para um professor da EI na opinião de um grande número de respondentes. Contudo, 14 deles se dividiram numa lógica de atribuição desse conhecimento como essência de domínio do homem (7 deles) *versus* da mulher (igualmente 7). Essa posição social se guia pelos símbolos diiréticos (da divisão), que tem produzido, historicamente, um discurso essencialista, exaltando a diferença de gênero num

modelo estruturado pela cultura patriarcal: de um lado, a mulher, atributo homogêneo da feminilidade; do outro, em seu mundo próprio, o homem, com uma natureza essencialmente masculina.

Na questão posterior (Figura 3), foi apresentada a seguinte situação:

Figura 3 – O corpo: cuidado, autoconhecimento e autonomia



Fonte: Autores

Na Educação Infantil, o corpo tem uma posição central no que se refere ao cuidado, ao autoconhecimento e ao desenvolvimento da autonomia da criança. A higiene pessoal é incentivada desde cedo sob esta perspectiva. Na sua opinião, qual a melhor escolha do profissional para o desempenho desta atividade?

A busca pela autonomia infantil é um dos principais objetivos da escola, que se estende aos cuidados com o corpo. A BNCC (Brasil, 2018) trata a educação e o cuidado como processos conjuntos/unificados. No domínio dos Estudo do Imaginário, pode-se compreender que a higiene do corpo, está relacionada aos símbolos da intimidade. Constelam, pois, expressões simbólicas da moradia e da taça, como a isomorfia do ato de “conter”, “proteger”, visto ser simbolicamente um “local sagrado”. Eis, pois, a estrutura mística do Regime Noturno das Imagens, com a atitude humana que envolve a secreta intimidade.

Sobre esse aspecto, as respostas obtidas somaram 64 com a opção “mulher” e 37 “independe”. Não houve respostas para a alternativa “homem” nesse quesito, o que revela uma acentuada polarização. O fato de a escolha da maioria ser pela “mulher” reflete a herança histórica patriarcal, de que o homem não é o indivíduo mais adequado para aos cuidados das crianças, principalmente quando relacionado ao corpo.

A respeito desse contexto, é preciso considerar as contribuições de Sousa (2015) e Ramos (2017). Segundo esses estudos, a figura masculina tem levantado uma questão polêmica na sociedade, fruto dos casos de abusos sexuais e violência infantis. Essas questões contribuem para desfavorecer a permanência do homem na sala de aula da EI. Exemplifica-se esta resistência com o estranhamento das famílias quanto ao Projeto de Lei Nº 1174, de 2019¹⁰, proposto à Assembleia Legislativa de São Paulo pelas parlamentares: Janaina Paschoal, do PSL; Leticia Aguiar, do PSL; e Valeria Bolsonaro, do PSL. Esse Projeto confere a profissionais do sexo feminino a exclusividade nos cuidados íntimos com crianças na Educação Infantil e traz outras providências. A justificativa versa sobre a suposta insegurança de mães de alguns municípios do estado de São Paulo com relação aos momentos de banhos, troca de fraldas, troca de roupas e contatos mais íntimos com homens concursados e designados para desempenhar esta finalidade. Os relatores prosseguem sua argumentação, trazendo situações de que poderão contribuir para os casos de abuso sexual infantil (legalizado), mesmo em meio ao fato de que a maioria dos casos de abuso sexual ocorrer nas próprias residências das crianças. Tratou-se, pois, de uma retórica que envolveu opiniões de especialistas na psiquiatria sobre o perfil do agressor sexual, justificando que a medida também prevê evitar situações em que se enquadre como “estupro de vulnerável”, ilustrando-o da seguinte forma:

Passar a mão na vagina de uma criança dá margem a tal punição. Indaga-se: “como um agente vai dar banho em uma menininha sem lavar (com a própria mão) sua pequena vagina?”. Mais: “como garantir que a família não vá interpretar esse ato corriqueiro como um abuso, diante do relato da filha?”. Resta evidente que a lei ora proposta constitui medida de proteção também para os profissionais do sexo masculino! A partir de sua aprovação, o profissional do sexo masculino poderá se negar a desempenhar atividades relacionadas aos cuidados íntimos com as crianças (São Paulo, 2019).

Pressupõe-se, assim, que o teor das justificativas desse Projeto de Lei coadunam com as leituras realizadas e constituem o imaginário social de pais e mães com filhos na Educação Infantil. Esse Projeto tramita pela Assembleia Legislativa e sua última posição, em 24/08/2021, encontrava-se como favorável. Desse modo, imagens do “homem” como pontuadas nesses argumentos ganham força na sociedade, ao associá-lo ao contexto educativo com crianças pequenas, em especial, em momentos de cuidados com higiene íntima.

¹⁰ Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/propositura/?id=1000292074>

Com relação às definições sociais e culturais sobre o gênero, Jaeger e Jacques (2017) ressaltam uma coerente interpretação sobre esses casos:

Não podemos deixar de sublinhar que esses encaminhamentos sociais e culturais produzem e são produzidos em meio a discursos e representações que buscam afirmar e reafirmar estereótipos culturais, os quais fixam, em determinados papéis e funções, os lugares de homens e de mulheres. Especificamente, a Educação Infantil busca se firmar e se manter como uma profissão de mulheres, ancorando as suas justificativas em noções biologicistas, as quais afirmam que as mulheres são, por natureza, mais delicadas, dóceis e aptas ao cuidado de crianças do que os homens. Esses, por sua vez, são representados pela virilidade, força e coragem, atributos desnecessários à educação e ao zelo por crianças (Jaeger; Jacques, 2017, p. 546-547).

Nesse sentido, essa imagem compartilhada coletivamente se atualiza em símbolos da divisão (diaréticos), numa distinção entre os papéis sociais da figura masculina (virilidade, força e coragem) e feminina (delicada e dócil), sendo esta, segundo os pais, mães e responsáveis, a mais propícia para os cuidados da higiene íntima das crianças.

Prosseguindo, outra questão (Figura 4) discorreu sobre esta situação:

Figura 4 – A prática com as linguagens e a ampliação do repertório cultural



Fonte: Autores

O conhecimento e a prática com as linguagens, como a dança, a música e o teatro, são necessários para a ampliação do repertório cultural da criança. Na sua opinião, qual a melhor escolha do profissional para o desempenho desta atividade?

O desenvolvimento infantil, em contato com diversas linguagens, como preconiza a BNCC (Brasil, 2018), pode favorecer a formação socioemocional. As artes possuem um papel relevante no desenvolvimento das expressões subjetivas, na construção da autonomia intelectual e emocional e no favorecimento da interação com o meio social. Na situação

acima, pode-se encontrar a estrutura disseminatória do Regime Noturno das Imagens, em que a música e a dança podem compor gestos rítmicos e simbolicamente cíclicos. Esses movimentos podem contribuir para harmonizar os contrários, mantendo uma dialética sem excluir as distinções (Durand, 2002; Pitta, 2017). Eis um papel fundamental das artes, pois pode envolver as crianças em expressões corporais e artísticas tão caras às relações interpessoais.

Para este quesito, 88 indicaram “independe” para 13 “mulher”. Os pais, mães e responsáveis não aderiram a opção “homem”. No entanto, há um número expressivo dos respondentes que comungam da ideia de que tanto o homem quanto a mulher podem exercer essa atividade docente junto as crianças na EI.

Posteriormente, na penúltima questão, (Figura 5), questionou-se:

Figura 5 – O corpo humano: limites e potencialidades



Fonte: Autores

O movimento sobre o corpo humano contribui para o autoconhecimento sobre os limites e potencialidades das crianças, favorecendo o desenvolvimento da autonomia infantil. Na sua opinião, qual a melhor escolha do profissional para o desempenho desta atividade?

A linguagem corporal pode contribuir para o desenvolvimento da autonomia das crianças. À medida em que descobrem seus limites físicos e emocionais a partir da linguagem corporal e dos reflexos emocionais (tristeza, felicidade, indiferença, frustração etc.), tem-se a valorização e reafirmação do corpo, o que colabora para construir a autoconfiança e a autoafirmação tão importantes para o desenvolvimento humano.

Sob a ótica dos Estudos do Imaginário, os dois Regimes de Imagens podem fazer parte da dinâmica dos sentimentos e sensações. Diante de uma situação angustiante, pode-se escolher o *schème* “lutar”, com os símbolos das armas e os arquétipos da busca pelo poder

(Regime Diurno); ou ainda, administrar a situação, com o *schème* do “apaziguar” e o arquétipo da Grande Mãe aconchegante, a partir da simbólica da descida em taça, numa predisposição a eufemizar (Regime Noturno) (Durand, 2002). Mais uma vez, tem-se aqui a simbologia do “corpo” enquanto “morada”.

Para esse quesito, 82 pontuaram “independe”, 11 sinalizaram “mulher” e 8 “homem”. Assim, do conjunto, 11 defendem que a mulher teria mais condições de realizar essa tarefa com os cuidados (talvez maternos) necessários. Contudo, o fato de 82 indicarem que “independe” mostra uma grande abertura dos respondentes quanto à aceitação da figura do professor do gênero masculino na EI.

Por fim, na questão a seguir (Figura 6), foi proposto o enunciado:

Figura 6 – Escuta, oralidade e o trabalho com a leitura e a escrita



Fonte: Autores

O (a) professor(a) da Educação Infantil deve estimular a escuta, a oralidade e o trabalho com a leitura e a escrita. A leitura de histórias infantis inicia as crianças no universo literário. Na sua opinião, qual a melhor escolha do profissional para o desempenho desta atividade?

A alfabetização e o letramento são processos assimilados pela prática da leitura e da escrita. Cultivar a escrita, como a oralidade das crianças, compõe uma importante habilidade propícia a favorecer o desenvolvimento integral do indivíduo. A partir da ótica da Antropologia do Imaginário (Durand, 2002), pode-se compreender que há uma tensão dialética: o falar-ouvir e escrever são ações que podem estar a serviço do *schème* da “luta”, da defesa de um ponto de vista, da ordem que busca silenciar, das intimidações do meio social com a figura arquetípica do herói e sua simbólica das armas e da busca pela ascensão (Regime Diurno – estrutura heroica).

Por outro lado, o falar-ouvir e escrever podem estar na busca de uma sintonia, por estar associado ao *schème* da “deglutição” e da “descida”, como o alimento simbólico para a alma, graças a simbólica do encaixamento ou do eufemismo. É a simbólica do corpo que fala/ouve para a interioridade e o engolimento. É igualmente o alimento como transubstanciação do grande arquétipo da morada, a Grande Mãe (Regime Noturno – estrutura mística). Além disso, nesse mesmo tipo de situação também é possível encontrar a busca por harmonizar as antíteses, com o tempo positivo, a partir do mito do progresso e do tempo cíclico, que compõem o arquétipo do Renascimento e do Eterno Recomeço (Regime Noturno – estrutura disseminatória).

Portanto, o trabalho com a oralidade, a leitura e a escrita na escola envolvem situações reais de contextos sociais muito diversos, seja da ordem do narrar, argumentar, descrever, expor, fornecer instruções ou dialogar. Esses tipos textuais materializam, simbolicamente, constantes trocas entre as pulsões subjetivas e as constantes intimidações do meio cósmico e social – o trajeto antropológico (Durand, 2002; Pitta, 2017).

Assim, no que diz respeito à questão referente à situação da Figura 6, as respostas obtidas foram: 82 para “independe”, 16 para “mulher” e somente 3 para “homem”. Aqui, os pais, mães e responsáveis mantêm o mesmo padrão da maioria das questões anteriores, indicando que o gênero não é fator relevante para o desempenho docente dessas habilidades na EI. Contudo, não se pode desconsiderar que esses 16 mantêm-se firmes na defesa de que apenas a mulher poderia atuar nessa situação. Há, também, um grupo minoritário que se manteve em defesa da atuação do homem na EI 3 pessoas.

Em síntese, na tabela 1, nota-se que há uma escolha pela independência do gênero na maioria das respostas, indicando que não é um fator determinante para avaliar o perfil ou aptidão docente para o trabalho com as situações de aprendizagem apresentadas nas figuras 1 a 6.

Tabela 1 – Compilação das respostas do Bloco II

PERGUNTAS	8 ^a	9 ^a	10 ^a	11 ^a	12 ^a	13 ^a
MULHER	12	7	64	13	11	16
HOMEM	2	7	0	0	8	3
INDEPENDE	87	87	37	88	82	82
TOTAIS	101	101	101	101	101	101

Fonte: Autores

Portanto, a partir das situações hipotéticas apresentadas acima, o imaginário dos pais, mães e responsáveis sobre o gênero do docente a atuar na EI é, em sua maioria, de aceitação

da participação, tanto de homens quanto de mulheres. Na ótica dos Estudos do Imaginário, trata-se dos *schèmes* da assimilação, aceitação e inclusão que envolve os símbolos do encaixamento e redobramento. Trata-se de uma predisposição à viscosidade eufemizante e a antífrase, que para Durand (2002, p. 279, grifo do autor), significa que “em tudo e por toda parte adere às coisas e à sua imagem reconhecendo um ‘lado bom’ das coisas”. Caracteriza-se, pois, pela “recusa do dividir, de separar e de submeter o pensamento ao implacável regime da antítese”.

Entretanto, no imaginário social de alguns pais, mães e responsáveis, a opção pela mulher se torna redundante em todas as questões, com maior expressividade, na questão 10, que versa sobre o cuidado do corpo, ao autoconhecimento e ao desenvolvimento da autonomia da criança com foco na higiene pessoal. Nesse caso, percebe-se a atuação da dominação e supremacia mítica e ideológica do patriarcado, em que se verifica atitudes, expressões, ritos e mitos da natureza assimilada aos costumes que foram, ao longo do tempo, forjando unicamente a figura da “mulher” como responsável pelo cuidado, acalanto, amamentação, carinho e proteção à criança.

CONSIDERAÇÕES PONTUAIS

Neste estudo, a partir da pesquisa de opinião interpretada à luz da Teoria Geral do Imaginário, buscou-se analisar o imaginário social de pais de crianças de até seis anos de idade sobre a atuação de docentes homens na EI. No primeiro momento, considerando o Bloco 1 da pesquisa de opinião, identificou-se o perfil do público-alvo da pesquisa. Foram 101 participações, na faixa etária de 18 a 45 anos, a maioria do gênero feminino (76), para 25 do gênero masculino. Desse total, 43 residem na cidade de Petrolina – PE, 20 em outras cidades de Pernambuco, 11 em Juazeiro – BA e 27 compreende a região Nordeste e outras regiões do Brasil. Em síntese, o maior quantitativo se traduz em: mulher, com um filho, de cor parda, com idade entre os 36 e 45 anos e renda familiar na faixa de três a cinco SM, morando ou trabalhando em Petrolina – PE e com profissão não especificada na pesquisa. A maioria das questões, portanto, foram respondidas por mulheres da mesorregião do Sertão do Vale do São Francisco.

Posteriormente, no Bloco 2, as situações de aprendizagem do contexto da EI – ilustradas por meio de imagens, descrições e questões, em consonância com as orientações da BNCC – foram interpretadas a partir da Teoria Geral do Imaginário, seguidas da análise

dos resultados da pesquisa de opinião com os pais, mães e responsáveis que possuem filhos na EI. Assim, no estudo ora apresentado, verificou-se, na maioria das situações apresentadas, uma aceitação e abertura para a atuação docente de homens no contexto educacional com crianças de 4 a 6 anos.

Entretanto, foram apresentadas ressalvas para a situação elencada na Figura 3, relacionada aos cuidados do corpo. Mesmo levando em consideração que as respostas, em sua maioria, são de mulheres, há uma expressiva insegurança com relação a confiança dessa tarefa para os docentes homens. Por meio dessa pesquisa foi possível associar esse posicionamento ao contexto social contemporâneo, em que surgem nas mídias fatos noticiando casos de violência sexual com crianças. Questões como essas, que acabaram mobilizando um Projeto de Lei, assim como relatado neste artigo.

Como se pode perceber, o imaginário do público participante desta pesquisa, a sua grande maioria residente na mesorregião do Vale do São Francisco, não apresentou resistência quanto à atuação do professor homem na EI para diversos contextos educativos. No entanto, quando a situação se voltou para as questões de higiene – uma entre muitas outras atribuições indissociáveis do “educar” na EI – essa posição mudou drasticamente, visto que 64 dos participantes avaliaram que essa habilidade deveria ser exercida por uma mulher. Portanto, no imaginário de boa parte desses indivíduos, a função dos cuidados com o corpo, continua sendo uma atribuição essencial da mulher, isto é, uma imagem de depositária da maternagem e possuidora por natureza de habilidades inatas para educar as crianças.

Como fruto desse imaginário, vários pedagogos (homens) têm sofrido processos de discriminação e rejeição no contexto escolar em que atuam. É preciso esclarecer e desmistificar a figura masculina como atributo de um estereótipo do “sempre viril”, “violento”, “detento da força”, “abusivo”. Trazer reflexões sobre essa questão com toda comunidade escolar é fundamental: pais, professores, gestores, líderes comunitários. A comunidade pode olhar para esse tema com outros olhos quando apreende que conhecer o outro em sua essência, liberta-nos de todas as formas de pré-conceitos e discriminações.

Com efeito, os Estudos do Imaginário podem contribuir para criar novas possibilidades de compreensão do ser humano em sua totalidade, conversando, assim, com os objetivos maiores da escola. O deságue no estuário desse conhecimento pode favorecer, assim, possibilidades de autoconhecimento para encontrar a reequilibração sociocultural. Isso significa que para o contexto da Educação Infantil, é preciso mais “abertura” para

compreender as inter-relações sociais que envolvem os processos do “educar” e “cuidar” relatados nesta pesquisa e em muitas outras especificidades.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510**, de 07 de abril de 2016. Define normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 maio 2016. Seção 1, p. 44-46. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf> Acesso em: 12 nov. 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394/96**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Brasília, 1996. Acesso em: 13 mar de 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 12 mar de 2021.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Censo da educação básica 2020: resumo técnico [recurso eletrônico] – Brasília: Inep, 2021. 70 p.: il. ISBN: 978-65-5801-012-8. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf. Acesso em: 06 set de 2021.

DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário**. 3.ed. São Paulo. Martins Fontes. 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo. Editora Atlas. 2002.

JÁCOME, Paloma da Silva. **Criança e infância: uma construção histórica**. Rio Grande do Norte. UFRN. 2018.

JAEGER, A. A.; JACQUES, K. Masculinidades e docência na educação infantil. **Estudos Feministas**. Florianópolis. v. 25. n. 2. p. 545-570. 2017. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/39084> Acesso em: 06 set de 2021.

JUNG, Carl Gustav. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo**. 2. ed. Rio de Janeiro. Vozes, 2000.

JUNG, Carl Gustav (Org.). **O homem e seus símbolos**. 3. ed. Rio de Janeiro. Harper Collins Brasil, 2016.

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

MAFFESOLI, Michel. Michel Maffesoli: o imaginário é uma realidade. **Revista Famecos**, v. 8, n. 15, p. 74-82, 2001.

PASCHOAL, J. D.; MACHADO, M. C. G. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 9, n. 33, p. 78–95, 2012. DOI: 10.20396/rho.v9i33.8639555. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555> . Acesso em: 30.ago. 2021.

PITTA, Danielle Perin Rocha. **Iniciação à teoria do imaginário de Gilbert Durand**. 2ª ed. Curitiba. Editora CRV. 2017.

RAMOS, Joaquim. **Gênero na educação infantil**: relações (im)possíveis para professores homens. São Paulo. Paco editorial. 2017.

SÃO PAULO. **Projeto de lei 1174/2019**. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/propositura/?id=1000292074>. Acesso em 15.07.2021.

SOUSA, José Edilmar de. **Por acaso existem homens professores de educação infantil?** Curitiba. 1. ed. Ed CRV. 2015.