



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

JOSÉ LUCAS DOS SANTOS PEREIRA

**“POR QUE VOCÊ NÃO ESCOLHEU ENGENHARIA?”:
limites, barreiras, desafios e oportunidades para homens na Pedagogia**

JOÃO PESSOA

2026

JOSÉ LUCAS DOS SANTOS PEREIRA

**“POR QUE VOCÊ NÃO ESCOLHEU ENGENHARIA?”:
limites, barreiras, desafios e oportunidades para homens na Pedagogia**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Centro de Educação da Universidade
Federal da Paraíba para obtenção do título de
licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Eulina Pessoa
de Carvalho

JOÃO PESSOA

2026

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

P436p Pereira, José Lucas dos Santos.

"Por que você não escolheu engenharia?": limites, barreiras, desafios e oportunidades para homens na Pedagogia / José Lucas dos Santos Pereira. - João Pessoa, 2026.
66 f. : il.

Orientação: Maria Eulina Pessoa de Carvalho.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Homens. 2. Pedagogia. 3. Gênero. I. Carvalho, Maria Eulina Pessoa de. II. Título.

UFPB/CE

CDU 37(043.2)

JOSÉ LUCAS DOS SANTOS PEREIRA

**“POR QUE VOCÊ NÃO ESCOLHEU ENGENHARIA?”:
limites, barreiras, desafios e oportunidades para homens na Pedagogia**

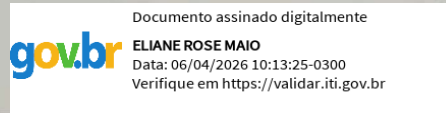
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba para obtenção de título de licenciado em Pedagogia.

Aprovado em: 1/4/2026

BANCA EXAMINADORA

Maria Eulina Pessoa de Carvalho

Prof.^a Dr.^a Maria Eulina Pessoa de Carvalho (Orientadora)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)



Prof.^a Dr.^a Eliane Rose Maio (Examinadora Externa)
Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Nádia Jane de Sousa

Prof.^a Dr.^a Nádia Jane de Sousa (Examinadora Interna 1)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Robson Guedes da Silva

Prof. Dr. Robson Guedes da Silva (Examinador Interno 2)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

João Pessoa, 01 de abril de 2026

*Dedico este Trabalho de Conclusão de Curso
aos meus familiares que diretamente ou
indiretamente emanaram energias positivas ao
longo dessa trajetória.*

AGRADECIMENTOS

No momento em que escrevia esta seção, ecoava em minha mente o refrão da música “Apenas um rapaz Latino-Americano”, de Belchior, que representa significadamente minha história e contexto: *“Eu sou apenas um rapaz latino-americano, sem dinheiro no banco, sem parentes importantes e vindo do interior”*.

Sonhei com o curso de Pedagogia e com a profissão docente antes mesmo de vir a estudar. Esse sonho nasceu nas brincadeiras de “escolinha” entre primos, amigos e vizinhos na cidade de Casserengue-PB, no fundo do quintal da casa da minha avó paterna.

No entanto, o sonho de ingressar e me formar em uma universidade foi perdendo força a cada Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) que tentava e não conseguia, tentei uma, duas e na terceira vez - quando eu estava determinado a não fazer mais - em janeiro de 2022, vim morar em Santa Rita-PB na casa de uma tia, inicialmente para conseguir um emprego, mas em fevereiro de 2022 saiu o resultado do Sistema de Seleção Unificada (SISU) e eu havia sido um dos selecionados para fazer o curso de Pedagogia na UFPB Campus I.

Nesse percurso trilhado ao longo desses quase 4 anos, tive a oportunidade de conhecer pessoas que foram essenciais para a realização deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e para a minha formação acadêmica.

Em primeiro lugar, dedico este trabalho às pessoas que me inspiram pelo exemplo, à minha família, especialmente à minha mãe, Josilene, e à minha avó, Livramento. Um agradecimento especial à minha tia Lúcia, que ao longo deste percurso me acolheu em sua residência e tornou os desafios cotidianos mais leves. Aos meus afilhados, Isaque e Eloá, que, mesmo distantes, me lembravam da alegria de ser criança e injetaram uma dose de energia em minha dedicação acadêmica.

Às minhas amigas de longa estrada da vida, que me acompanham desde a infância e a educação básica: Aniely Idalino, Domitila Gabrielle, Yasmim Barbosa, Joana Aparecida, Juliana Marques e Fátima Aparecida. Obrigado pela amizade inabalável que floresceu ao longo dos anos.

Na trajetória acadêmica, tive a felicidade de encontrar professoras e professores que compartilharam seus saberes com generosidade. Agradeço às minhas supervisoras de estágio pela oportunidade e respeito: Renata Dias, Zeneide Fideles, Andréa Oliveira, Marcia Silva e Flávia Alves, que diretamente contribuíram na minha formação profissional.

À Prof.^a Dr.^a Vívica de Melo Silva, pelos ensinamentos e direcionamentos durante o ano em que atuei como monitor voluntário no componente História da Educação II.

E ao Prof. Dr. Alexandre Macedo Pereira, um pedagogo e professor que muito me inspira profissionalmente, obrigado pelas palavras de incentivo e reconhecimento da minha capacidade.

Em nome da Prof.^a Dr.^a Fabrini Katrine da Silva Bilro, saúdo os/as demais docentes do curso de Pedagogia da UFPB que foram essenciais na minha formação. À professora Fabrini, registro minha admiração pelo ser humano incrível, acolhedor e paciente.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Maria Eulina Pessoa de Carvalho, pelo zelo, pela dedicação e pelas orientações precisas desde a construção do projeto de pesquisa do TCC, você foi fundamental nessa trajetória.

Manifesto gratidão à Banca Avaliadora, composta pela Prof.^a Dr.^a Eliane Rose Maio, Prof.^a Dr.^a Nádia Jane de Sousa e Prof. Dr. Robson Guedes da Silva, por dedicarem seu tempo à leitura atenta e pelas valiosas contribuições a este trabalho.

Agradeço às "Andorinhas do Fundão", nomeadas por Camile Nyanne, Livia Fernanda, Maria Isabel, Sthephany de Melo, Thayná Caroliny e Viviane Maximiano, que durante o árduo percurso da formação, tornaram cada momento mais leve. Vocês não sabem, mas eu admiro muito cada uma, em sua subjetividade.

Aos homens discentes do curso de Pedagogia da UFPB que participaram deste estudo, cujas narrativas também ecoam vivências de outros homens. Obrigado por dedicarem um pouco do seu tempo para compartilhar suas histórias e trajetórias na construção desta pesquisa.

Por fim, me regozijo pela coragem de persistir. Apesar das diversas barreiras e lacunas formativas com que cheguei à UFPB, consegui superá-las com muito estudo e dedicação. Sim, valeu o esforço. E, sim, eu faria tudo de novo.

O afeto, o amor, a escuta, o cuidado e a dedicação são habilidades essenciais na educação. Homens que se dedicam a essa profissão demonstram que essas virtudes são humanas, e não exclusivas de um gênero (Autor, 2025).

RESUMO

De acordo com os marcos normativos nacionais e transnacionais vigentes, todos têm direito à Educação de Qualidade e Igualdade de Gênero em consonância com a nossa Constituição de 1988 e com os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável da Organização das Nações Unidas - ODS 4 e 5, respectivamente. Uma educação de qualidade pauta-se pela inclusão, diversidade e equidade e os ODS devem ser alcançados por todos os países signatários até 2030. Nessa ótica, dados do Censo da Educação Superior de 2023, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), referentes ao período 2018-2022, revelam que a presença masculina nos cursos de Pedagogia tem estado em torno de 7,9%, permanecendo o curso feminilizado no contexto da antiga divisão sexual do conhecimento e do trabalho. Deste modo, estamos atrasados na consecução do ODS 5 da ONU. Diante disso, o presente estudo objetiva evidenciar os limites, as barreiras, os desafios e as oportunidades para os homens na Pedagogia, no intuito de contribuir para ampliação das discussões sobre a inclusão de gênero no âmbito formativo. Para tanto, os seguintes objetivos específicos foram elaborados: a) Revisar a literatura sobre a presença masculina no curso de Pedagogia; b) Traçar o perfil acadêmico dos estudantes concluintes de Pedagogia da UFPB Campus I, com foco nos graduandos homens; c) Investigar e elencar os desafios e as barreiras vivenciados pelos estudantes homens durante o curso de Pedagogia da UFPB Campus I; d) Discutir as oportunidades para os homens na Pedagogia. Assim, adotou-se como percurso metodológico a abordagem de pesquisa qualitativa, com três sessões de Grupo Focal com sete homens concluintes do curso em questão, propiciando aos envolvidos discussões e reflexões sobre a problemática em estudo, além de uma pesquisa bibliográfica específica sobre homens na Pedagogia. Os resultados revelam a existência de diversas barreiras à sua participação ativa na universidade e no âmbito dos estágios obrigatórios, relacionadas principalmente ao ambiente feminino. Eles pontuam que vivenciaram situações de discriminação, preconceito, estranhamento e surpresa, bem como cenas de vigilância, estigmatização e constrangimento relacionadas ao seu gênero, reflexo de uma estrutura social em que ainda é exacerbado o preconceito relacionado aos papéis de gênero. Considerando esse cenário, oferecem-se sugestões para estimular o ingresso e permanência de mais homens no campo. No mais, espera-se com esta pesquisa, contribuir para a discussão acerca da inclusão masculina no campo formativo e posteriormente no âmbito laboral.

Palavras-chave: Homens; Pedagogia; Gênero.

ABSTRACT

In accordance with current national and international regulatory frameworks, everyone has the right to quality education and gender equality, in line with our 1988 Constitution and the United Nations Sustainable Development Goals (SDGs) 4 and 5, respectively. Quality education is guided by inclusion, diversity, and equity, and the SDGs must be achieved by all signatory countries by 2030. In this context, data from the 2023 Higher Education Census, conducted by the Anísio Teixeira National Institute for Educational Studies and Research (INEP), covering the 2018–2022 period, reveal that male enrollment in Teacher Education (Pedagogy) programs has hovered around 7.9%, with the field remaining feminized within the context of the traditional gender division of knowledge and labor. Thus, we are lagging behind in achieving the UN's SDG 5. In light of this, the present study aims to highlight the limitations, barriers, challenges, and opportunities for men in Teacher Education, with the goal of contributing to broader discussions on gender inclusion in preschool and elementary school. To this end, the following specific objectives were established: a) to review the literature on male representation in the Teacher Education (Pedagogy) program; b) to outline the academic profile of undergraduate students in the Teacher Education (Pedagogy) program at UFPB Campus I, with a focus on male students; c) to investigate and list the challenges and barriers experienced by male students during the Teacher Education (Pedagogy) program at UFPB Campus I; d) to discuss opportunities for men in Education. Thus, a qualitative research approach was adopted, involving focus group three sessions with seven male students completing the program, facilitating discussion and reflection among participants on the issue of the gender exclusion of men, in addition to a specific literature review on men in early and elementary education. The results reveal the existence of various barriers to their active participation in university life and in mandatory internships, primarily related to the female-dominated environment. They note that they have experienced situations of discrimination, prejudice, alienation, and surprise, as well as instances of surveillance, stigmatization, and embarrassment related to their gender—a reflection of a social structure in which prejudice regarding gender roles remains entrenched. Given this context, suggestions are offered to encourage more men to enter and remain in the field. Furthermore, this research aims to contribute to the discussion regarding the inclusion of men in the educational field and, subsequently, in the workplace.

Keywords: Men; Pedagogy; Gender.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 EDUCAÇÃO BRASILEIRA: ALGUNS VESTÍGIOS.....	14
3 DA FEMINILIZAÇÃO À FEMINIZAÇÃO: GÊNERO EM FOCO.....	16
4 HOMENS NA PEDAGOGIA: O QUE DIZEM AS PESQUISAS BRASILEIRAS?....	19
5 PERCURSO METODOLÓGICO: O FAZER CIENTÍFICO.....	26
5.1 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA EMPÍRICA: O CAMPO E SEUS SUJEITOS.....	26
5.2 ENTRE DISCUSSÃO E INTERAÇÃO: O GRUPO FOCAL COMO TÉCNICA DE PESQUISA.....	28
6 OS DADOS QUALITATIVOS DA PESQUISA: ALGUNS RESULTADOS.....	30
6.1 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	30
6.2 LIMITES, BARREIRAS E DESAFIOS ENFRENTADOS NO PERCURSO FORMATIVO: O QUE DIZEM OS DISCENTES?.....	31
6.3 “AQUI TAMBÉM TEM LUGAR PARA MIM”: OPORTUNIDADE EM CENA.....	38
6.4 INGRESSO E PERMANÊNCIA: ALGUMAS SUGESTÕES PARA INCLUSÃO MASCULINA NA PEDAGOGIA.....	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
REFERÊNCIAS.....	51
APÊNDICES.....	54
APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	54
APÊNDICE B - Termo de Anuência.....	56
APÊNDICE C - Formulário de caracterização dos participantes da pesquisa.....	57
APÊNDICE D - Roteiro para as sessões de Grupo Focal.....	59
ANEXOS.....	62
ANEXO I - Certidão de aprovação do Comitê de Ética.....	62

1 INTRODUÇÃO

A graduação em Pedagogia apresenta uma configuração estruturalmente feminilizada, ou seja, com predominância quantitativa de mulheres, de acordo com Silvia Yannoulas (2011). No entanto, apesar dessa feminilização, as discussões de gênero nos currículos dos cursos têm sido escassas (Mayanne Júlia Tomaz Freitas, 2024). Na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) *Campus I*, lócus deste estudo, desde sua criação, este cenário de predominância de alunas não é distinto.

No período 2025.1, o curso tinha 1199 discentes ativos(as), sendo 1075 mulheres e 124 homens, segundo dados obtidos em junho do corrente ano no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA). Isso significa que 89,6% do alunado do curso de Pedagogia da UFPB *Campus I* são mulheres, apontando a predominância feminina.

No contexto brasileiro, o curso de Pedagogia é o maior em número de matrículas, conforme dados do Censo da Educação Superior (Brasil, 2024a), com 852.476 mil matrículas, as quais correspondem a um alunado 92% feminino e 8% masculino.

Essa assimetria de sexo e gênero no alunado da Pedagogia demonstra a persistência da divisão social e sexual do trabalho e de uma cultura acadêmica e de formação profissional fortemente sexuada/gendrada (Maria Eulina Pessoa de Carvalho, 2018). Essa divisão sexual e de gênero acarreta a classificação de todas as coisas do mundo, segundo o gênero, entre elas as práticas e os lugares que serão ocupados por homens e mulheres, ainda reproduzidos na família e na escola (Bourdieu, 2012).

A tradicional divisão social e sexual do conhecimento e do trabalho desestimula os homens a optarem pela Pedagogia no ensino superior, como se houvesse uma barreira invisível, como apontam Luisa Pereira Manske e Maria Sara de Lima Dias (2021). Mesmo com a presença de mais homens, sobretudo das novas gerações, nos cursos de Pedagogia, a divisão sexual se mantém no mercado de trabalho, e na distribuição de tarefas educativas.

Em relação ao âmbito laboral na educação, dados do Censo da Educação Básica (Brasil, 2024a), realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), indicam a presença de 687 mil professores(as) atuando na Educação Infantil, sendo 96,1% correspondentes ao gênero feminino, portanto, esta é a etapa com menor percentual de inclusão masculina na docência.

Já nos anos iniciais do Ensino Fundamental atuam 784.401 professores(as), dos quais 87,2% correspondem ao gênero feminino e 12,8%, ao gênero masculino. Nessa ótica, o

âmbito laboral é feminilizado (Yannoulas, 2011), observando-se a presença massiva do gênero feminino no campo profissional da educação das crianças, desde a creche até o 5º ano do Ensino Fundamental, ou seja, até os 10 anos de idade.

Como lembram Carvalho, Salvino e Freitas (2024), as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia, de 2006, estabeleceram que o curso deve formar docentes para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, embora também possa qualificar para a gestão escolar, a pesquisa educacional, a Educação de Jovens e Adultos, a educação especial, a educação profissional, a educação do campo, e inclusive a educação não formal em instituições diversas, não-escolares (Brasil, 2006).

Ao ingressar no curso em agosto de 2022, deparei-me com uma turma composta por 45 discentes, sendo 39 do gênero feminino e o restante (6) do gênero masculino. Essa disparidade foi se agravando ao longo dos períodos, quando gradualmente alguns foram desistindo ou trancando o curso, de modo que apenas eu concluí a formação no período 2025.2. Também, fui notando que o curso era majoritariamente composto pela presença feminina, além da minha turma.

No segundo período, essa temática já estava em meus planos para TCC e, em um seminário grupal realizado no componente História da Educação II, estudei o tema da feminilização do magistério, o que propiciou um despertar de consciência sobre um dos fatores históricos que contribuíram para essa escassez de homens no magistério infantil. Com efeito, ao longo da Educação Infantil e Anos Iniciais, não tive nenhum professor do gênero masculino, apenas no 5º ano no componente de Educação Física.

Minha experiência é corroborada pelos dados do Censo da Educação Superior (Brasil, 2024a), já apresentados, referentes ao período 2018-2022, que indicam um percentual de apenas 7,9% de homens no alunado do curso de Pedagogia. Sendo este o curso que prepara docentes para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, encontramos-nos distantes do alcance da equidade de gênero até 2030, conforme o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 5, tanto na formação de profissionais da educação, quanto na formação infantil.

Nesse cenário, este trabalho justifica-se devido à escassez de discentes do gênero masculino no curso, tornando-se uma temática que precisa ser estudada e discutida no âmbito universitário, visando contribuir para a reflexão acerca da inclusão masculina no campo formativo e posteriormente no âmbito laboral da Pedagogia.

A partir dos dados e das considerações apresentados acima, este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Pedagogia, intenciona responder à seguinte questão: Quais os

limites, as barreiras, os desafios e as oportunidades para os homens na Pedagogia?

Para responder à questão, estabeleceu-se como objetivo geral evidenciar os limites, as barreiras, os desafios e as oportunidades para os homens na Pedagogia, com base na literatura e nas vozes de sete alunos concluintes, no intuito de contribuir para a ampliação das discussões sobre sua inclusão. Para tanto, os seguintes objetivos específicos foram elaborados:

- a) Revisar a literatura sobre a presença masculina no curso de Pedagogia;
- b) Traçar o perfil acadêmico dos estudantes concluintes de Pedagogia da UFPB Campus I, com foco nos graduandos homens;
- c) Investigar e elencar os desafios e as barreiras vivenciados pelos estudantes homens durante o curso de Pedagogia da UFPB Campus I;
- d) Discutir as oportunidades para os homens na Pedagogia.

Nessa direção, o texto está estruturado da seguinte forma: após esta breve introdução, a qual apresenta o problema e o objeto de estudo, apresentam-se alguns arcabouços teóricos pertinentes à formação e atuação em Pedagogia, e o percurso metodológico do estudo. Em sequência, discutem-se os resultados das sessões focais. Por fim, apresentam-se as considerações finais, as referências, os apêndices e os anexos.

2 EDUCAÇÃO BRASILEIRA: ALGUNS VESTÍGIOS

Compreender o presente da educação brasileira, sem compreender o passado, é insustentável. Nessa ótica, é imprescindível entender e conhecer a História da Educação no Brasil e como essa análise histórica alcança o presente.

A educação brasileira é marcada por vários momentos, os quais contribuíram diretamente para a construção de um legado educacional. Historicamente, o período jesuítico marcou o início dessa construção da educação no Brasil, a qual iniciou-se com a chegada da Companhia de Jesus em 1549 no país (Gilmara Thaise dos Santos Alves, 2019).

Com a chegada dos Jesuítas, estabelece-se o processo de escolarização dos indígenas. A educação jesuítica pautava-se na transformação social desses sujeitos a partir da imposição cultural colonial.

Inicialmente, os objetivos da Companhia Jesuítica fundamentavam-se em catequizar a partir do catecismo brasílico, constituído pelos sete sacramentos, os dez mandamentos, orações do Pai-Nosso e Ave-Maria e dos pecados veniais e mortais; e educar os índios, ensinando as primeiras letras (em português e tupi), como também a propagação da concepção de mundo da civilização ocidental cristã (Almeida, 2014, p. 119).

Assim, a educação jesuítica pautava-se pela evangelização e propagação da fé, dentro dos moldes de civilização do Ocidente, conforme expõe Almeida (2014, p. 121): “A educação jesuítica baseava-se nas virtudes, isto é, nos valores cristãos, e nas letras com ensino da língua”.

Como reflexo de uma sociedade patriarcal, não havia espaço para as mulheres nos ambientes educacionais, nem como estudante e nem como professora, “[...] era um âmbito marcadamente masculino no qual a mulher não tinha vez, nem voz” (Alves, 2019, p. 18).

Segundo Almeida (2014), a maioria dos missionários não tinham formação para realizar a função de professor, no entanto, contribuíram diretamente com a educação no período colonial. Nesse período, a educação voltava-se à elite, “[...] excluindo do seu âmbito os menos afortunados, como mulheres, negros e pobres” (Almeida, 2014, p. 122).

Em 1759, os Jesuítas foram expulsos do Brasil, após serem acusados de envolvimento em uma tentativa de assassinato do rei D. José I de Portugal, em 1758 (Costa; Menezes, 2009). Com a expulsão dos jesuítas, foram criadas novas escolas, por intermédio da Lei Geral do Ensino de 15 de outubro de 1827, a qual determinou a criação de escolas em várias cidades. Em maior proporção, as escolas eram para os meninos “[...] mas também

foram criadas escolas para as meninas” (Alves, 2019, p. 18). Nessas escolas, os “[...] homens lecionavam para os meninos e as mulheres para as meninas” (Alves, 2019, p. 18). Concorro com Alves (2019, p. 19) ao afirmar “[...] a presença da igreja no magistério em primeiro momento ainda masculinizado”, de modo que a figura docente era majoritariamente masculina.

Para Alves (2019, p. 19), “A docência feminina no Brasil nasce no final do século XIX e é relacionada à expansão do ensino público primário”. Nesse contexto, as mulheres vão entrando nas salas de aula como estudantes e gradualmente ampliando o predomínio na docência.

Esta breve apresentação expõe alguns fragmentos da nossa construção educacional a partir da educação jesuítica. Assim, destacam-se que alguns vestígios desse período ainda permanecem na educação atual, influenciados pela educação jesuítica, a saber: um método pedagógico, currículo comum, educação excludente, marcada pelas condições de trabalho inadequadas.

Por outro lado, entre os fragmentos destacados, apresenta-se historicamente como o magistério e a escola vão se transformando e como outros sujeitos vão circulando nesses espaços. Uma dessas mudanças é o processo da feminilização e feminização do magistério (Yannoulas, 2011), o qual, de atividade estritamente masculina, vai se tornar uma atividade permitida para as mulheres e, nesse processo, vai se transformando. No próximo tópico, discuto sobre o conceito de feminização e o processo historicamente construído, bem como o uso do conceito de gênero nessas representações.

3 DA FEMINILIZAÇÃO À FEMINIZAÇÃO: GÊNERO EM FOCO

No final do século XVIII, tem início um processo de escolarização em massa, em que o Estado coloca-se o dever de ensinar (Márcia Ondina Vieira Ferreira, 2019). Nessa ótica, os professores homens começam a exigir uma formação específica para a área, a qual só se concretizará no século XIX.

Na segunda metade do século XIX, as mulheres entram nas salas de aula na condição de aluna e posteriormente na função de professora (Guacira Lopes Louro, 2014). Isso é possível porque naquele momento o Brasil estava em processo de urbanização e industrialização, o qual ampliou o leque de oportunidades de trabalho.

Nesse contexto, o magistério tornou-se a única profissão e atividade permitida para as mulheres, de modo que, no início de 1930, a maioria do professorado era feminino (Alves, 2019). Segundo outra fonte, as mulheres alcançaram 51% em 1907 e 70% em 1920 do magistério primário (Ferreira, 2019).

Yannoulas (2011) teoriza sobre os conceitos de feminização e feminilização do magistério, necessários para compreender a transformação da profissão e avançar nas discussões. Para a autora, a feminilização tem um significado quantitativo, um aumento de mulheres em uma determinada ocupação. Já a feminização refere-se às transformações culturais no processo de incorporação das mulheres nessas ocupações. São conceitos diferentes, mas complementares (Yannoulas, 2011). Nessa direção, deve-se mencionar que “[...] em grande parte da vida da humanidade o ensino foi realizado por homens” (Ferreira, 2019, p. 182). As mulheres vão circulando e se consolidando nesse espaço nos primeiros anos do século XX.

Essa modificação na docência, que vai criar uma nova cultura pedagógica (centrada mais no afeto e no cuidado) ficou conhecida por feminização, pois os argumentos iniciais em favor da inclusão de mulheres eram vinculados à maternidade e educação dos filhos, sendo a professora definida como uma segunda mãe. Assim, “[...] foram atribuídas noções de feminilidade à profissão docente, que tornaram a mulher o ser ideal para ocupar essa função” (Andreia Carolina de Oliveira Serafim, 2023, p. 17).

Dessa forma, gradualmente os homens vão abandonando as salas de aulas, e as escolas vão formando mais mulheres (Amanda Rabelo, 2012), por intermédio do ensino misto, o qual possibilitou, gradualmente e crescentemente, o acesso das meninas às escolas e das mulheres ao magistério.

Convém destacar que “[...] as mulheres não entram porque os homens saem da

docência” (Ferreira, 2019, p. 184), mas porque as vagas que foram criadas foram ocupadas pelas mulheres, em busca de escolarização e profissionalização, autonomia intelectual e financeira. No entanto, conforme expõe Ferreira (2019), o ingresso gradativo das mulheres na docência não foi algo tranquilo, foi necessária muita discussão, pressão e mudança no sentido da representação docente, para que elas pudessem entrar na profissão.

Tal representação estabeleceu que quem poderia ensinar deveria se pautar pela habilidade de cuidar, atribuindo assim à figura feminina o cuidado também na escola, configurando a profissão como uma extensão do espaço doméstico (Louro, 2014), como uma profissão ligada à maternidade, pois: “[...] a docência é, para elas, destino social -, enquanto os homens ingressam nela tardiamente, por falta de melhor alternativa ou porque, para eles, isso implicou em real melhoria social” (Ferreira, 2019, p. 185).

Assim, a função docente assumiu uma perspectiva vocacional para as mulheres. Todavia, as chances de sua ascensão na carreira é limitada. Já os homens, deixam o trabalho em sala de aula e dedicam-se a outros cargos no espaço educacional (Ferreira, 2019), como a gestão e a pesquisa.

Sob a ótica das relações de gênero, há “Uma lógica que parece apontar para um lugar ‘natural’ e fixo para cada gênero” (Louro, 2014, p. 36). Assim se instituem modelos de ser, formas de agir, pensar, sentir, condutas e lugares diferentes para cada gênero, os quais são reproduzidos pelas relações de poder patriarcais estabelecidas.

Para entendermos como as relações de gênero se constituem, focalizaremos o conceito de gênero. Mas afinal, o que é gênero? Louro (2014, p. 28) define gênero como “[...] constituinte da identidade dos sujeitos”. Nessa perspectiva, o gênero faz parte da construção do sujeito a partir das relações sociais que estabelece.

Yannoulas (2011) vai ao encontro de Louro (2014), ao definir gênero como um código que rege as relações a partir das interações. Sob esse prisma, tanto a vida social, quanto a vida profissional, são atravessadas pela dinâmica de gênero, tornando espaços e instâncias generificadas. Assim, os sujeitos e as práticas “[...] produzem-se, ou ‘engendram-se’, a partir das relações de gênero” (Louro, 2014, p. 29).

Nesse percurso, como já se mencionou aqui, um espaço generificado é a Pedagogia, considerando que 92% do alunado do curso é do gênero feminino (Brasil, 2024). Nesse lócus, são produzidas posições diferentes, as quais são marcadas fortemente pelas relações gendradas.

Em suma, compreende-se que, historicamente, os homens eram responsáveis pelo ensino, mas, gradualmente, as mulheres vão conquistando esse espaço, alcançando em 1920

um percentual de 70% do professorado (Ferreira, 2019), processo nomeado de feminilização (Yannoulas, 2011).

Os arcabouços teóricos referenciados instigam a pensar que discutir sobre gênero e educação é mais do que um tema acadêmico, mas sim uma questão política. Assim, essa discussão é o alicerce para refletirmos sobre os homens na Pedagogia.

4 HOMENS NA PEDAGOGIA: O QUE DIZEM AS PESQUISAS BRASILEIRAS?

Com base nos estudos realizados sobre as relações gendradas na educação, constata-se que a temática sobre os homens na Pedagogia vem emergindo como objeto de pesquisas acadêmicas. Para este TCC, realizou-se uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL), a qual é caracterizada como investigação que objetiva identificar, selecionar, avaliar e sintetizar evidências encontradas sobre um estudo (Taís Freire Galvão; Maurício Gomes Pereira, 2014).

A RSL foi realizada no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), usando inicialmente, em agosto/2025 a combinação: homens na pedagogia, a qual resultou em 166 trabalhos.

Conforme pondera Alves (2019), o quantitativo de trabalhos publicados não significa que seja um tema em contínuas pesquisas - pelo menos não nos aspectos desta pesquisa - pois o *site* apresenta resultados gerais, exibindo trabalhos que contam em seu título ou resumo com uma das palavras utilizadas na busca, os quais podem não estar vinculados à temática.

Nesse lastro, estabelecemos alguns filtros, quais sejam: recorte temporal, nos últimos 5 anos (2020-2025), resultando em 86 trabalhos; seguidamente, revisado por pares (sim), resultando em 41 trabalhos; e, por fim, produção nacional (sim), resultando em 31 trabalhos.

Após esse levantamento, estabeleceu-se como critério para seleção: trabalhos que verssem sobre os homens na Pedagogia. Para isso, lemos o título e o resumo desses 31 trabalhos, dos quais 27 entram nos critérios de exclusão, uma vez que: 7 discutiam sobre outras pedagogias (Pedagogia socialista soviética, Pedagogia indígena, Pedagogia do esporte, Pedagogia crítica, Pedagogia seráfica, Pedagogia histórico-crítica, Pedagogia cultural); 4 abordaram obras de Paulo Freire (Pedagogia do Oprimido); 3 eram sobre outras áreas de ensino (História, Ciências, Biologia); 2 sobre violência (gênero feminino, doméstica); 1 sobre alfabetização e letramento; 1 sobre crianças ribeirinhas; 1 tratava de análise de um livro didático de Educação de Jovens e Adultos (EJA); 1 era sobre formação de professores, não sobre professores homens; 1 sobre literatura feminista para as crianças; 1 era resumo de TCC sobre cidadania; 1 sobre a importância dos estágios; 1 apresentava as concepções de idosos/as sobre relações de gênero; 1 fazia relação entre teoria e epistemologia da educação; 1 analisou perfil golpe de 2016 e o papel da educação; e 1 traçou o perfil de uma turma de ingressantes de Pós-graduação.

Nesse cenário, apenas quatro trabalhos entraram nos critérios de inclusão, os quais estão sistematizados quanto ao ano de publicação, título e autores/as, no quadro a seguir.

Quadro 1: Artigos selecionados no Portal de Periódicos da CAPES, agosto de 2025

ANO	TÍTULO	AUTORES/AUTORAS
2020	Docência masculina na Educação Infantil: percepções de pedagogos egressos do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas	Oliveira, Márcio de; Souza, Marinês Viana de; Nascimento, Jefferson Araújo de
2021	Formação docente e as relações de gênero e sexualidade no curso de Pedagogia	Cirqueira, Nilson Sousa; Santana, José Vladir Jesus de; Pereira, Reginaldo Santos
2022	A (in)existência de estudantes do gênero masculino no curso de Pedagogia: por que eles desistem?	Gonçalves, Josiane Peres; Benitez, Maria Cristina de Sousa
2023	“Mãe, eu tenho cinco tias.” Um relato de experiência da presença masculina na creche	Santos, João Vitor Barbosa; Santos, Carla Manuella de Oliveira

Fonte: Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), elaborado pelo pesquisador, 2025.

O estudo desenvolvido por Márcio de Oliveira, Marinês Viana de Souza e Jefferson Araújo de Nascimento (2020), intitulado “Docência masculina na Educação Infantil: percepções de pedagogos egressos do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas”, apresenta resultados de uma pesquisa desenvolvida no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC) na Universidade Federal do Amazonas (UFAM) de agosto de 2018 a julho de 2019. O estudo objetivou conhecer e compreender os desafios e as possibilidades encontradas pelos egressos do gênero masculino do curso de Pedagogia da UFAM em sua inserção no campo profissional da Educação Infantil, a partir da aplicação de um questionário, o qual envolveu 12 estudantes ingressantes. Os estudantes reconhecem seu papel nessa etapa, reconhecendo também que as oportunidades de atuação são mínimas.

Cirqueira, Santana e Pereira (2021), em seu artigo "Formação docente e as relações de gênero e sexualidade no curso de Pedagogia”, apresentam resultados de um recorte de uma dissertação de mestrado, a qual foi realizada no curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) no *campus* da cidade de Itapetinga-BA em 2019. Nesse recorte, os autores objetivaram problematizar os discursos sobre gênero e docência a partir dos enunciados dos discentes e docentes do curso em questão, através de entrevista e

Grupo Focal com 6 docentes (5 mulheres e 1 homem) e 10 discentes (8 mulheres e 2 homens). Os resultados revelam que o curso tem problematizado as relações de gênero durante a formação pedagógica; mas, por outro lado, os discursos dos participantes da pesquisa evidenciaram lacunas dessa temática no currículo do curso.

Josiane Peres Gonçalves e Maria Cristina de Sousa Benitez (2022), em “A (in)existência de estudantes do gênero masculino no curso de Pedagogia: por que eles desistem?”, tratam sobre a evasão acadêmica dos homens no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) no *campus* da cidade de Naviraí-MS. Nesse contexto, objetivaram identificar as razões que motivaram esses estudantes a ingressarem e desistirem do curso. Para isso, realizaram um levantamento do quantitativo de homens ingressantes, desistentes e concluintes, a partir dos dados obtidos junto à Secretaria Acadêmica do *campus* entre os anos de 2009 e 2018. Identificaram três estudantes desistentes e realizaram entrevistas individualizadas. Os estudantes revelaram alguns fatores que contribuíram para sua desistência, como: dificuldade em consolidar trabalho e estudo; baixa remuneração da profissão; e a visão de que a mulher está mais apta e preparada para a área pedagógica.

O estudo realizado por João Vitor Barbosa Santos e Carla Manuella de Oliveira Santos (2023), nomeado “Mãe, eu tenho cinco tias.” Um relato de experiência da presença masculina na creche”, analisou algumas experiências vivenciadas por um graduando em Pedagogia da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL) durante o estágio em Educação Infantil, através de fragmentos do diário de campo desse estudante. O texto proporciona uma discussão acerca das relações de gênero em relação à figura masculina ao escolher o magistério, principalmente tratando de crianças na Educação Infantil. Os resultados foram perceptíveis na prática dos graduandos, rompendo com o preconceito que eles tinham em relação à presença masculina na Educação Infantil, refletindo em um novo olhar para essa etapa da educação.

A partir desse levantamento realizado em agosto de 2025, destaca-se que o tema ainda é pouco propagado nas produções científicas, evidenciando que essa temática precisa ser tratada com maior frequência, tanto nas produções científicas brasileiras, quanto no âmbito acadêmico da formação em Pedagogia.

Em setembro de 2025, realizou-se uma nova busca no Portal de Periódicos da CAPES, usando a combinação: homem pedagogo, a qual resultou em 38 trabalhos. Estabelecendo-se o filtro: recorte temporal nos últimos 5 anos (2020-2025), resultou em 17 trabalhos.

Após realizar esse levantamento, estabeleceu-se como critério de seleção a análise do título e resumo desses 17 trabalhos, dos quais 10 entram nos critérios de exclusão, uma vez que abordaram assuntos diversos, alheios ao foco deste trabalho.

Assim, apenas sete (7) trabalhos entraram nos critérios de inclusão, os quais estão sistematizados quanto ao ano de publicação, título e autores/as, no quadro a seguir.

Quadro 2: Artigos selecionados no Portal de Periódicos da CAPES, setembro de 2025

ANO	TÍTULO	AUTORES/AUTORAS
2022	Homens pedagogos: o trabalho docente na Educação Infantil	Andrade, Thiago Nicolau Ferreira de; Alves, Amone Inácia
2022	Gênero e atividade docente: as dificuldades de professores homens no trabalho com crianças	Souza, Diego Bacellar; Berenblum, Andrea Sonia
2023	“Ser homem” e “Ser pedagogo”: relações de gênero e sexualidade no curso de Pedagogia em uma universidade estadual da Bahia	Cirqueira, Nilson Sousa; Pereira, Reginaldo Santos; Santana, José Valdir Jesus de
2023	Trajetória do professor homem na Educação Infantil: memórias, resistências e subjetividade	Silva, Renan Mota et al.
2023	Transversalizando a prática do professor homem na Educação Infantil	Silva, Renan Mota; Júnior, Leandro Passarinho Reis
2023	Da formação à atuação docente na Educação Infantil: o tabu da docência masculina	Santana, Junior Neto; Molina, Adão Aparecido
2024	Professores homens na Educação Infantil: um estudo sobre a presença masculina nas escolas do município de Santo André	Martusewicz, Raquel Alves; Mendes, Gustavo Trujillo; Souza, Virgínia Laís de

Fonte: Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), elaborado pelo pesquisador, 2025.

No artigo intitulado “Homens pedagogos: o trabalho docente na Educação Infantil”, Thiago Nicolau Ferreira de Andrade e Amone Inácia Alves (2022) apresentam resultados de

seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Pedagogia pela Universidade Federal de Goiás (UFG) em 2019. Nesse recorte, estabeleceram como objetivo analisar a prática docente de um professor homem e refletir sobre suas nuances, buscando compreender como esse profissional é percebido pela comunidade escolar. A partir de revisão de literatura e pesquisa documental, o estudo destaca que a docência atravessa fronteiras de gênero, especificamente em relação à presença masculina na Educação Infantil.

Diego Bacellar Souza e Andrea Sonia Berenblum (2022), no artigo “Gênero e atividade docente: as dificuldades de professores homens no trabalho com crianças”, objetivaram propiciar uma reflexão fundamentada por pressupostos teóricos acerca da relação entre feminilidade, atividade docente e as dificuldades encontradas por professores homens na Educação Infantil. Para alcançar o objetivo estabelecido, realizaram pesquisa bibliográfica, com destaque para a análise do artigo “O homem pedagogo e o mercado de trabalho: oportunidades e desafios”, o qual apresenta a perspectiva de cinco pedagogos e de 38 pais em três municípios da região Sul-Fluminense do Rio de Janeiro em 2018. Concluindo, ressaltam a urgência de novos estudos e reflexões sobre a temática e apontam que, embora o percurso para os homens na Educação Infantil seja longo, é possível modificações.

O trabalho de Cirqueira, Pereira e Santana (2023), intitulado “‘Ser homem’ e ‘Ser pedagogo’: relações de gênero e sexualidade no curso de Pedagogia em uma universidade estadual da Bahia”, constitui um recorte de uma pesquisa de mestrado realizada no curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). O estudo objetivou problematizar os discursos sobre gênero e docência a partir dos enunciados dos/das discentes e docentes do respectivo curso. Para isso, realizou-se entrevista semi-estruturada e Grupo Focal com seis docentes (um homem e cinco mulheres) e dez discentes em processo de conclusão (oito mulheres e dois homens) do curso em questão. Constatou-se, a partir dos discursos, que o curso é frequentado majoritariamente por mulheres, além de ser rotulado como um curso de gay, viado, homossexual e de mulherzinha. Assim, os autores afirmam que os homens enfrentam preconceitos e hostilidades ao ingressar no curso de Pedagogia, o qual socialmente não foi atribuído a eles.

Recorte de uma tese de doutoramento, o estudo nomeado “Trajetória do professor homem na Educação Infantil: memórias, resistências e subjetividade”, de Silva et al. (2023), objetivou compreender, à luz da bibliografia consultada, como a noção de subjetivação deleuziana - em alternativa ao conceito tradicional de subjetividade - pode servir para uma análise dos níveis micro, meso e macro da realidade do professor homem na Educação Infantil. Os autores concluem que são escassos os escritos sobre homens na Educação Infantil

sob a ótica da filosofia da diferença, ressaltando a importância de problematizar e incentivar o diálogo sobre esse cruzamento para proporcionar uma busca igualitária nos âmbitos sociais e educacionais.

O artigo nomeado “Transversalizando a prática do professor homem na Educação Infantil”, de Silva e Júnior (2023), utiliza um levantamento bibliográfico para dissertar sobre o estigma enfrentado por esses profissionais, considerando os estudos sobre as masculinidades. O levantamento bibliográfico resultou em doze artigos, dos quais sete foram revisados. Os resultados revelam uma estigmatização identitária, que associa a pedofilia e a homoafetividade aos homens no trabalho com as crianças pequenas.

Santana e Molina (2023), em seu estudo “Da formação à atuação docente na Educação Infantil: o tabu da docência masculina”, a partir de uma pesquisa bibliográfica e documental, apontam que a presença masculina no curso de Pedagogia e na Educação Infantil ainda é um tabu. Os autores destacam a necessidade de superar essa visão arraigada no imaginário popular, que estabelece o gênero feminino como mais adequado e habilitado para atuação nesses espaços.

O estudo de Raquel Alves Martusewicz, Gustavo Trujillo Mendes e Virgínia Laís de Souza (2024), intitulado “Professores homens na Educação Infantil: um estudo sobre a presença masculina nas escolas do município de Santo André”, é fruto de um projeto de iniciação científica que objetivou identificar as dificuldades encontradas por Pedagogos da cidade de Santo André-SP no trabalho com crianças pequenas. Para alcançar o objetivo, foi realizado um mapeamento das escolas com Educação Infantil da cidade em questão, seguido da quantificação de pedagogos por gênero que atuavam nesta etapa e, por fim, a realização de cinco entrevistas com professores do gênero masculino. Os resultados revelam que, tanto no estudo bibliográfico, quanto nos relatos, já encontram-se preconceitos em relação ao homem trabalhando com crianças pequenas, os quais carregam estereótipos de disciplinadores, rígidos e, em casos extremos, a suspeita da pedofilia.

Sinteticamente, os 11 trabalhos selecionados para embasar este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apontam diversos limites, barreiras e desafios para os homens no curso de Pedagogia e no mercado de trabalho. No âmbito formativo, a escolha pelo curso frequentemente coloca em xeque a masculinidade do estudante, que enfrenta estigmas, piadas e questionamentos persistentes sobre sua sexualidade. Além disso, os currículos desses cursos raramente discutem sobre relações de gênero, sexualidade e/ou masculinidades, e a falta de pertencimento, atrelada à baixa remuneração e ao reduzido prestígio social da carreira, acaba por acelerar a evasão desses estudantes.

No âmbito laboral, especificamente, a Educação Infantil é associada à noção de instinto materno, o que limita a atuação desses homens e, por vezes, impede os profissionais do sexo masculino de realizar cuidados íntimos das crianças. Sua presença é frequentemente alvo de desconfiança, sendo injustamente associada ao risco de abuso sexual.

Por outro lado, em relação às oportunidades, os trabalhos analisados enxergam a presença masculina como uma via de transformação social, permitindo que as crianças convivam com referências masculinas na escola, rompendo com o estereótipo do homem ausente ou “desafetivo”.

5 PERCURSO METODOLÓGICO: O FAZER CIENTÍFICO

Considerando as discussões acerca da presença masculina na Pedagogia, este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) objetiva evidenciar os limites, as barreiras, os desafios e as oportunidades para os homens na Pedagogia, empiricamente, a partir das vozes dos alunos concluintes, no intuito de contribuir para ampliação das discussões sobre sua inclusão. Assim, ancora-se em uma pesquisa de abordagem qualitativa, pois, segundo Denise Tolfo Silveira e Fernanda Peixoto Córdova (2009), a pesquisa qualitativa não se preocupa com números, mas sim com a explicação, análise e compreensão do fenômeno.

Ressalta-se que esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal da Paraíba – CEP/UFPB, sob o CAAE: 92391225.5.0000.5188, aprovada por meio do Parecer n. 8.021.851.

A seguir, apresenta-se o desenvolvimento da pesquisa empírica e a técnica utilizada para a coleta de dados.

5.1 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA EMPÍRICA: O CAMPO E SEUS SUJEITOS

Na pesquisa educacional, é um compromisso importante considerar os sujeitos e contextos (Souza, 2025). Nesse tópico, descreve-se o campo e os sujeitos da pesquisa em questão.

A pesquisa foi realizada no final de novembro e início de dezembro de 2025, no Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Ação sobre Mulher e Relações de Sexo e Gênero (NIPAM), vinculado ao Centro de Educação (CE), na Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

Para seleção dos participantes, foi realizado, em julho de 2025, um levantamento no SIGAA, na direção de verificar quantos homens estavam matriculados no componente curricular “Trabalho de Conclusão de Curso I”, do curso de Pedagogia, nos três turnos. O levantamento contabilizou quinze (15) matrículas, sendo cinco (5) do turno da manhã, três (3) da tarde e sete (7) da noite. Assim, o único critério utilizado para seleção dos participantes foi estar matriculado no componente “Trabalho de Conclusão de Curso I” do curso de Pedagogia da UFPB no período 2025.1. A referida disciplina é ofertada obrigatoriamente no sétimo período do curso, ou seja, são homens que já estão em processo de conclusão do curso.

Após o levantamento, o pesquisador organizou, em uma tabela, o nome completo dos quinze (15) discentes. Como já havia tido aula com a maioria deles, possuía seus contatos e e-mails. Quanto aos estudantes em que o pesquisador não possuía contato, os dados foram

obtidos com o auxílio de colegas do curso.

Em novembro de 2025, foi enviado um *e-mail* e uma mensagem no *Whatsapp* para cada um desses sujeitos, o qual continha o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e um formulário de indicação de disponibilidade. As datas e horários propostos para a coleta de dados, em 2025, foram: 27 de novembro (tarde, 13h30), 1º de dezembro (manhã, 07h30), e 2 de dezembro (noite, 19h00).

Após esse envio, este estudo enfrentou diversas intercorrências que resultaram na redução da participação prevista, inicialmente, dos 15 sujeitos matriculados no componente curricular “Trabalho de Conclusão de Curso I”. O quadro a seguir (Quadro 3) ilustra e sintetiza as razões apresentadas por oito sujeitos que não prosseguiram com a participação, mesmo após o contato inicial.

Quadro 3: Razões apresentadas pelos sujeitos:

Sujeito	Justificativa
1	Priorização das atividades curriculares regulares (motivo: não quis faltar aula).
2	Início do Estágio Curricular Obrigatório no período agendado para seu turno habitual.
3	Ausência de retorno após múltiplas tentativas de contato pelo e-mail e WhatsApp.
4	Afastamento temporário da instituição devido a um procedimento cirúrgico.
5	Desistência do curso.
6	Confirmação de participação e não comparecimento no dia agendado.
7	Retorno tardio, quando já havia finalizado as sessões.
8	A não localização do contato.

Fonte: José Lucas dos Santos Pereira, 2025.

Desse modo, participaram das sessões grupais apenas 7 homens dos 15 convidados, divididos em 3 grupos por turno: 2 do turno da manhã, 2 do turno da tarde e 3 do turno da noite. Esses sete participantes do estudo caracterizam uma amostra por disponibilidade, que não permite generalizações, mas suscita a hipótese de que seriam sujeitos interessados e dispostos a colaborar com a temática deste TCC.

5.2 ENTRE DISCUSSÃO E INTERAÇÃO: O GRUPO FOCAL COMO TÉCNICA DE PESQUISA

Considerando que ouvir demanda metodologias de cunho participativo, para a coleta de dados, estabeleceu-se um aporte metodológico composto por técnicas e instrumentos que pudessem se adequar às especificidades dos sujeitos. Nessa direção, foi escolhida a técnica de Grupo Focal.

Segundo Bernadete Angelina Gatti (2005), o Grupo Focal é uma técnica de coleta de dados, a qual é realizada a partir das interações grupais, propiciando aos envolvidos discussões e interações dinâmicas ancoradas em suas experiências cotidianas.

No âmbito das abordagens qualitativas, essa técnica vem ganhando espaço nas pesquisas sociais, de forma que sua utilização tem sido cada vez mais frequente. Gatti (2005) pontua que, ao optar pelo Grupo Focal na metodologia de pesquisa, deve-se seguir alguns critérios: primeiro, os(as) participantes, colaboradores(as) da pesquisa precisam possuir algumas características em comum que os(as) qualifiquem para a discussão, devem estar no mesmo ambiente de interação para a coleta do material discursivo/interativo; segundo, os(as) integrantes precisam ter alguma experiência ou vivência com o tema que será abordado pelo(a) pesquisador(a), de modo que sua cooperação seja capaz de nos oferecer elementos fundamentados em suas práticas rotineiras. Assim, “[...] é importante selecionar grupos nos quais se presume que as pessoas tenham diferentes opiniões em relação às questões que serão abordadas” (Gatti, 2005, p. 20).

Nessa premissa, o trabalho com o Grupo Focal possibilita e proporciona a emergência de múltiplos pontos de vista e perspectivas, por intermédio da própria dinâmica estabelecida, a qual favorece a coleta de dados subjetivos que “[...] com outros meios, poderiam ser difíceis de se manifestar” (Gatti, 2005, p. 9).

Essa técnica metodológica permite compreender como os determinados grupos sociais constroem sua realidade, facilitando acessar desde comportamentos e hábitos cotidianos até elementos mais íntimos, como preconceito, crenças e simbologias compartilhadas com indivíduos que possuem algumas características comuns para o estudo (Gatti, 2005).

No entanto, é preciso considerar alguns pontos sobre quando utilizar o Grupo Focal em uma pesquisa. A sua utilização justifica-se quando o objetivo é compreender e investigar as raízes e fatores que moldam as diferentes perspectivas, as motivações e os porquês de um determinado posicionamento. Para Gatti (2005), essa técnica possibilita esclarecer situações contraditórias ou temas delicados que envolvem preconceito ou medo, bem como a superação

de explicações simplistas e/ou superficiais.

Assim, participaram desta pesquisa, sete discentes homens do curso de Licenciatura em Pedagogia do *Campus I* da UFPB. Em relação aos critérios utilizados para seleção, levou-se em consideração os estudantes do gênero masculino que estavam matriculados no componente curricular “Trabalho de Conclusão de Curso I” do curso de Pedagogia da UFPB no período 2025.1, ou seja, homens que já estavam no processo de conclusão do curso. A escolha desse critério justifica-se pelo fato de possuírem uma bagagem construída de muito conhecimento e experiências vivenciadas durante a graduação, permitindo que eles ofereçam relatos profundos sobre a temática investigada.

Antes de iniciar cada sessão focal, os discentes tiveram acesso ao TCLE (Apêndice A), no qual constavam informações sobre os objetivos da pesquisa, os procedimentos metodológicos, os possíveis riscos e benefícios, bem como o contato dos pesquisadores. Após a leitura, o pesquisador perguntou aos discentes se havia alguma eventual dúvida e, em seguida, aqueles que concordaram em participar assinaram o documento.

Posteriormente, foi aplicado um formulário de caracterização do sujeito (Apêndice C), com o intuito de coletar informações gerais sobre o perfil dos participantes, contribuindo para uma melhor contextualização dos dados obtidos durante as discussões e para a fundamentação do tópico 6.1.

Para a realização das sessões focais, o pesquisador utilizou um roteiro previamente elaborado (Apêndice D), composto por questões norteadoras organizadas de forma estruturada e flexível. Esse roteiro teve como finalidade conduzir o debate de maneira sistemática, sem limitar a espontaneidade das falas, possibilitando a construção de diálogos, trocas de experiências e reflexões coletivas entre os participantes acerca da temática investigada.

Em relação a análise dos dados, nesta investigação, optou-se pela utilização da técnica de Análise de Conteúdo (Laurence Bardin, 2016), a qual contempla as etapas de pré-análise, quando, após a coleta dos dados, organizamos os materiais coletados; posteriormente foram transcritas as gravações, sendo realizada uma leitura “esmiuçada” do material para a constituição do *corpus* da pesquisa, seguida da preparação do material e sua exploração, contemplando as etapas de codificação e categorização do material, a partir de unidades de registro.

6 OS DADOS QUALITATIVOS DA PESQUISA: ALGUNS RESULTADOS

As sessões focais trouxeram muitos dados, devidamente transcritos para a constituição do *cópus* da pesquisa. Como assinalado, após a leitura “esmiuçada” desse material, ele foi codificado e categorizado, a partir de unidades de registro. Aqui serão destacadas as principais análises dos resultados.

Quando apresentadas as respostas às questões abertas, os sujeitos são identificados por códigos, respeitando-se o anonimato: **P** para identificar o curso Pedagogia, **M** para identificar o turno Manhã, **T** para identificar o turno Tarde, **N** para identificar o turno Noite.

6.1 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Antes de iniciar cada sessão focal, os discentes tiveram acesso ao TCLE e a um formulário de caracterização do sujeito (Apêndice C), o qual constitui a base para o desenvolvimento deste tópico.

Sobre os 7 discentes que participaram e responderam ao formulário, percebe-se que suas idades variam entre 23 e 43 anos, sendo a moda ou idade predominante 24 anos (2 homens), e a média de idade dos participantes 29 anos. São predominantemente heterossexuais (6), tendo 1 homem se autodeclarado homossexual. Quanto ao estado civil, 5 são solteiros, 1 namora e 1 é casado. Apenas um estudante declarou ter filhos/as.

Cinco são de João Pessoa-PB, sendo que existem também paraibanos das cidades de Bayeux (1) e Sobrado (1). A maioria, 4, se autodeclarou pardo, sendo os demais 3 brancos.

Do total, 5 dos discentes participantes da pesquisa trabalham. Destes, um é arte educador, um promotor de vendas, um trabalha em supermercado, um trabalha em serviços gerais, um é secretário escolar. O restante, 2, não trabalha.

Quatro estudantes ingressaram no curso em 2022 e 3 em 2020. Quanto às formas de ingresso, a maior parcela, 5, ingressou no curso por ampla concorrência; 1 ingressou pela cota de baixa renda e rede pública; e 1 ingressou pelo edital de ingresso de graduados/as.

O curso foi a primeira opção de 4 dos discentes. Os demais, 3, tinham preferência por: Psicologia, Engenharia Mecânica e Educação Física. É predominante o número de estudantes, 6, que recebem ou receberam alguma bolsa universitária ao longo do curso: 3 estudantes recebem/receberam bolsa do Programa de Licenciatura (PROLICEN), 1 estudante recebe/recebeu bolsa permanência (Auxílio transporte, Auxílio alimentação, Auxílio

moradia); 1 estudante recebe/recebeu bolsa de Iniciação Científica (PIBIC); 1 participa do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (PROLEEI); 1 recebe/recebeu bolsa de monitoria; e 1 recebe/recebeu bolsa pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

Em síntese, os 7 alunos de Pedagogia da UFPB, participantes da pesquisa, têm idades entre 23 e 43 anos; predominantemente, são autodeclarados pardos (4) e heterossexuais (6). A maioria, 5, é de João Pessoa-PB e solteiro, e apenas um estudante declarou ter filhos/as. Recebem ou receberam alguma bolsa ou auxílio ao longo do curso 6 participantes da pesquisa. A maioria (5) possui alguma ocupação, mas apenas 2 atuam em contexto escolar.

O curso de Pedagogia foi a primeira opção para 4 dos participantes e 5 entraram no curso pela ampla concorrência. Três já pensaram em desistir do curso, e os principais motivos apontados são: dificuldades em conciliar o trabalho com os estudos, dificuldade em se reconhecer no curso, além de não se sentir encaixado.

Na sequência, são apresentados alguns resultados provenientes do Grupo Focal, que foi gravado e posteriormente transcrito com o auxílio da plataforma Turbo Scribe.

6.2 LIMITES, BARREIRAS E DESAFIOS ENFRENTADOS NO PERCURSO FORMATIVO: O QUE DIZEM OS DISCENTES?

Permanecer e concluir com êxito um curso superior pode envolver diversos desafios, os quais podem se manifestar antes mesmo do ingresso. Buscou-se, por meio do Grupo Focal, entender o percurso e os motivos que fizeram esses homens escolherem o curso de Pedagogia, visando identificar os fatores influenciadores.

Assim, observou-se que a motivação para a escolha do curso se deu majoritariamente pela influência de uma professora, de uma amiga, ou de uma prima, conforme os relatos seguintes:

Então, o que me levou a escolher esse curso foi por conta da FUNAD, a professora Solange, que é da FUNAD, ela me perguntou se eu queria fazer o curso de Letras Libras, futuramente, para ser um professor de Libras, e ser um profissional melhor, me especializar, justamente porque eu sou um surdo oralizado e, assim, tem muitas barreiras na comunicação (PM1, grifos meus).

Então, eu não pensei em Pedagogia logo de início, primeiro eu pensei em Engenharia Mecânica, e aí até Direito, mas no dia que eu estava fazendo lá a minha inscrição, eu vi o curso de Pedagogia, e **eu tinha uma amiga que fazia já, mas ela não fazia aqui na UFPB, então eu decidi pesquisar sobre o curso, e eu vi que era**

um curso amplo, que abrangia várias funções. Geralmente quando a gente pensa em Pedagogia, a gente pensa mais no professor dentro da sala de aula com crianças, e eu vi que o curso não era só isso, e que estava ligado a outras coisas, então eu me inscrevi assim por curiosidade, e acabei gostando, e por isso que eu ainda continuo no curso (PM2, grifos meus).

No meu caso, não era a primeira opção até o dia da abertura do SISU. Porque na minha cabeça, como eu trabalhei em indústria, o que é valorizado em indústria geralmente é o RH. **Então, eu queria fazer Psicologia para tentar trabalhar com o RH, a questão de recursos humanos. Só que no dia do SISU, eu tenho uma prima que é pedagoga, inclusive ela se formou aqui na UFPB, e ela falou comigo, olha, (PN3), faz Pedagogia, porque a Psicologia é uma área que está se desvalorizando e o pedagogo é muito abrangente.** Então, por essa influência, por essa conversa que eu tive com ela, e a pesquisa que eu fiz, eu acabei vindo para a Pedagogia. Ainda bem que eu mudei (PN3, grifos meus).

Os relatos de PM2 e PN3 expressam que o curso de Pedagogia não era sua primeira opção, mas acabou sendo a opção efetiva, por ser reconhecido como um curso amplo que abrange várias funções. Pedagogia também não era a primeira escolha para PT1, PT2 e PN1, a seguir, mas parecia um curso próximo de outros cursos almejados, ou um curso “familiar”, por ter sido cursado por membros da família:

[...] **eu queria Psicologia ou Serviço Social** e aí não consegui passar pela nota de corte e vi que Pedagogia tem essa linha, meio que parecido com a Psicologia, não tanto, mas parece um pouco e com o Serviço Social também, então eu optei pela Pedagogia por esse motivo (PT1, grifos meus).

Eu optei pela Pedagogia, inicialmente pela pontuação que eu tirei no ENEM também. **Se talvez eu tivesse tirado uma pontuação maior, eu teria cursado, acho que Odontologia**, mas como foi a pontuação que deu necessária para eu ingressar no curso de Pedagogia, também era uma vontade, digamos assim, eu trabalhei como ouvinte, a minha mãe era professora, mas eu sempre participava de suas aulas e sempre acompanhava ela, eu via os desafios que ela enfrentava, mas ao mesmo tempo que tinha desafios, também tinha coisas boas em você poder compartilhar experiências, você também poder ali aprender com quem você está ensinando, isso é uma coisa mágica, difícil de se explicar, mas é gratificante no final das contas (PT2, grifos meus).

A educação sempre esteve envolta na minha vida. Minha família sempre teve contato com a educação. Boa parte da minha família, parte de mãe, são pedagogos ou pedagogas. Então, digamos que está no meu sangue, mas não foi a minha primeira opção a Pedagogia. Justamente porque desde a infância eu vi as dificuldades de quem é pedagogo [...] **minha primeira opção foi a educação física** (PN1, grifos meus).

As narrativas de PT1 e PT2 revelam que a nota no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) limitou suas escolhas de curso. PT2 ressalta que sua mãe era professora e que sempre participava de suas aulas, então em seu percurso houve um processo de influência familiar, o que também é revelado por PN1.

PN2 descreve o mercado de trabalho como um fator de influência determinante para

sua escolha, ao relatar:

Então, [...] eu sou arte educador. E aí, lá no mundo do trabalho, mercado de trabalho, eu fui questionado sobre trabalhar com criança. [...] não só questionado, mas perdendo oportunidades de trabalho porque eu não tinha pedagogia, aí na pandemia, desemprego, [...] surgiu o edital de egresso para quem já cursou. Aí eu [...] vim fazer (PN2).

Mediante os relatos, percebe-se que esses estudantes têm uma representação positiva do curso e da profissão, até mesmo os que não o escolheram como primeira opção de formação enxergam a Pedagogia como um campo amplo de trabalho.

Ao questioná-los sobre o momento em que contaram a familiares, amigos(as) ou colegas que iriam fazer Pedagogia, PN3 relata que sua mãe apoiou bastante, no entanto, houve algumas manifestações de sua família paterna contra sua escolha:

[...] a parte de pai, teve algumas pessoas que falaram: mas isso daí, curso de mulher, meus tios já falaram, curso de mulher, faz outro curso, então Pedagogia, você vai dar aula para a criancinha, você vai cuidar de criança. Tanto os familiares como também os amigos, porque quando eu ingressei na graduação, eu trabalhava em uma indústria, e na indústria geralmente tem os operadores, a maior parte é totalmente masculino, então tem aquela questão do preconceito mesmo, poxa, esse bicho aí faz Pedagogia, está fazendo o que aqui, não sei o que, não é a área dele, é um homem escolher um curso, historicamente, é um curso para mulheres. Então teve um pouco de preconceito e, no início, eu tinha até vergonha de falar que eu cursava Pedagogia. Então, quando eu ingressei, eu entrei em Pedagogia - educação do campo, e fiz a reopção para Pedagogia, [...] quando eu ingressei, as pessoas falavam, tu faz o que? Eu falava, faço Pedagogia, aquele tom bem tímido, [...] hoje em dia já finalizando, eu tenho o maior orgulho de ser um futuro pedagogo, trabalho em uma escola, então, assim, para mim é muito bom isso (PN3).

À vista disso, Santana e Molina (2023) ressaltam que quando um homem ingressa no curso de Pedagogia e/ou atua na Educação Infantil, ele confrontará diretamente os discursos sociais e culturais sobre as tradicionais relações de gênero. Para os autores, a trajetória acadêmica e profissional desses indivíduos configura-se como um ato de resistência frente aos estereótipos que sugerem, de maneira explícita ou velada, que o ambiente educativo não seria condizente com a natureza masculina, “[...] reforçando o conceito historicamente construído na sociedade de que o cuidar de crianças está atrelado aos cuidados femininos” (Gonçalves; Benitez, 2022, p. 16).

Os demais graduandos afirmaram que ninguém declarou-se abertamente contra sua escolha, mas relataram que ouviram alguns avisos sobre as dificuldades do trabalho, como é possível observar no relato de PN1:

No meu caso, não, porque, como eu já disse, minha família é toda da área da educação, então não tem essa... Graças a Deus, eu venho de uma família que, principalmente a parte dos homens, é muito aberta nessa questão do diálogo, de ficar atento, sem o preconceito do trabalho. Então, foi bem tranquilo no meu caso, não teve nenhum questionamento, nenhum preconceito, vamos dizer assim, nenhuma advertência na questão da Pedagogia, não. Óbvio que tem os avisos da dificuldade do trabalho, mas isso é normal, porque até a gente mesmo vai ter contato com essa dificuldade (PN1).

As relações pessoais entre pares, estudante/estudante, na educação superior são primordiais no fortalecimento da participação e engajamento, bem como as relações com os(as) docentes. Quando questionados sobre a forma como professores/as ou colegas se relacionam ou interagem com eles, por serem homens em um ambiente com maioria de mulheres, grande parcela relata que em sua experiência na universidade e no curso não percebeu nenhum tratamento diferente:

Então, eu já estudei em salas que eu era o único homem e, por parte dos professores, geralmente, quando eu estava nessa sala, geralmente as mulheres professoras, elas, vamos dizer assim, não me enxergavam como um homem, já que elas chegavam na sala e diziam, bom dia meninas, como a maioria era menina, era como se eu não estivesse ali. E em relação aos colegas, por eu ser o único homem na sala, a minha interação, vamos dizer assim, era limitada, não era uma interação fácil de acontecer (PM2).

Não, em suma, não. Sempre tem as piadinhas, mas eu levo na brincadeira do bendito entre as mulheres, do... menininhas e menininho, mas é bem tranquilo, na maioria, os professores são bem tranquilos, até porque eu tive muito contato com professores homens, foi algo bem que me tranquilizou, vamos dizer assim, que deixou a minha vida mais tranquila, principalmente o meu orientador, que foi um cara que... é o meu alvo profissional, é o meu orientador, então foi bem. Na questão do lidar dos professores, para mim, pelo menos que eu vi, que eu percebi, não teve nenhuma diferença (PN1).

Relatos como os de PM2 e PN1 também foram identificados no estudo de Gonçalves e Benitez (2022), em que, na maioria dos casos, havia apenas um único homem convivendo em uma turma majoritariamente feminina.

A constituição da identidade ocorre por meio de trocas sociais e simbólicas em contextos culturais específicos, a exemplo da cultura acadêmica e da cultura escolar. Assim, tanto a universidade quanto a escola são lugares onde esses graduandos do curso de Pedagogia transitam durante sua formação e atuação (Silva et al., 2023). Ou seja, é na interação com os discursos e as rotinas que estruturam esses espaços que a identidade docente se consolida.

Nessa premissa, ao questioná-los em relação ao âmbito dos estágios obrigatórios, se eles, como homens, vivenciaram alguma situação de discriminação ou preconceito

relacionada ao seu gênero, relataram ter se deparado com estranhamento, surpresa de gestoras, professoras, e até do porteiro:

Teve, teve sim. Bom, um tempo na escola que eu estagiei, [...] quando eu fui lá, a diretora até ficou surpresa, por ser um surdo e não ter dificuldade em se comunicar; e, assim, questionou por que um homem tá em um curso de Pedagogia, [...] a professora também achou estranho, então a diretora perguntou pra mim qual sala eu iria escolher. E, assim, ficaram muito surpresas, até nervosas, meu Deus, que estranho um homem tá em sala de aula e um homem surdo ainda [...] como é que vai se comunicar, como é que vai interagir com as crianças, ainda ficaram um pouco, assim, receosas para ministrar a aula [...] depois eu fui procurando estratégias para poder trabalhar lá e as professoras ainda achavam um pouco estranho, e eu fui adaptando, para língua de sinais e mostrando que por eu ser surdo [...] eu poderia ensinar. A professora não conhecia, às vezes achava um pouco estranho, sabe, parecia uma expressão que ela queria que eu sáísse da sala, então, assim, o ser homem teve essa questão de preconceito, sabe, poxa, eu tô aqui pra ensinar também. Foi um negócio triste, eu queria trabalhar, eu queria também me desenvolver como profissional na área da Pedagogia, então teve sim essa questão de preconceito (PM1).

Em relação aos estágios, eu acho que sempre tem um estranhamento, principalmente quando você chega a primeira vez na escola, porque primeiro o porteiro pergunta o que você está fazendo ali, pergunta logo se você é um professor de educação física, um estagiário de educação física, porque ele não enxerga você dentro de uma sala de aula ensinando crianças. E depois que você passa por isso, você meio que entra em um processo natural, porque mesmo que incomode, a situação se repete tanto que você acaba deixando de lado [...] (PM2).

Não, eu acho que no início tem aquele estranhamento, tanto pelas crianças quanto pela equipe de gestão ou a professora mesmo, a supervisora da sala, mas eu sempre fui bem recebido, sempre tive a liberdade de conversar com as professoras, com as crianças, de propor as práticas, as regências da forma que eu achava melhor também e elas me tratavam super bem (PT1).

Conforme os relatos acima, entende-se que “A chegada de um homem em um ambiente dominado por mulheres e teoricamente feminino gera uma sensação de deslocamento, incômodo” (Cirqueira; Pereira; Santana; 2023, p. 4). Um desses ambientes é a Educação Infantil, a qual é exacerbada pelo preconceito relacionado aos papéis de gênero. Nessa ótica, os relatos de PT2 e de PN1, PN2 e PN3 adiante revelam situações desafiadoras no âmbito do estágio em Educação Infantil:

Eu também não observei nenhum tipo [de discriminação e preconceito], pelo menos explicitamente. Mas eu acho que foi bem desafiador a questão da experiência de estágio na Educação Infantil, em que a figura masculina quase não existe na escola, em toda a escola, principalmente na figura do docente ou do monitor, sempre é o público... o gênero feminino que predomina em sala de aula, nas salas de vivências. E isso aí me deixou um pouco acanhado em algumas situações, em alguns momentos, por exemplo, na hora da recreação, no horário do banho e às vezes eu me sentia um pouco incomodado por saber que eu poderia não estar sendo bem-vindo naquela ocasião e, tipo, participar de algumas coisas, então eu mesmo, às vezes, eu me recolhia, mas não tinha aquilo explicitamente, né? Dizendo, olha, você não pode, não sei o quê, isso não tinha (PT2).

O relato de PT2 destaca que o maior desafio no estágio foi perceber um espaço e uma profissão predominante feminina. Esse relato é ilustrativo do que se passa em nível nacional, pois 92% das 852.476 matrículas nos cursos de Pedagogia no Brasil correspondem a um alunado feminino. Em relação à profissão, atuando na Educação Infantil, 96,1% correspondem ao gênero feminino, enquanto nos anos iniciais do Ensino Fundamental esse índice é de 87,2% (Brasil, 2024a). Como consequência, PT2 manifesta sentimento de acanhamento e incômodo, o que reforça a tese de que homens na Educação Infantil são frequentemente percebidos como “[...] sujeitos excêntricos, que estão fora do lugar” (Souza, 2025, p. 22).

Corroborando os desafios enfrentados pelos estudantes homens no âmbito do estágio em Educação Infantil, PN1, PN2 e PN3 revelam:

Eu fiz o estágio em uma creche no centro de João Pessoa mas não era minha primeira visita lá, já tinha ido umas três vezes, mas já havia percebido um olhar de desconfiança por parte dos vigias do CMEI. Então, cheguei em um certo dia em que a coordenadora pedagógica não estava no CMEI [...] e o vigia perguntou: você veio fazer o que aqui? Eu falei sou estagiário de Pedagogia, tava com a camisa da UFPB com o nome Pedagogia. E ele falou: tem certeza que você faz Pedagogia? Tenho certeza que eu faço Pedagogia. Você tem certeza que você faz Pedagogia? Tenho certeza que eu faço Pedagogia. Tive que ligar para a coordenadora pedagógica para passar ao vigia, para ele me liberar e entrar no CMEI. Então foi tudo uma questão [...] que causa um desconforto em você, você fica pensando: será que isso é pra mim mesmo? Mesmo você tendo certeza que você tá no curso certo, você fica pensando, poxa, será que é pra mim estar aqui mesmo? (PN1).

[...] eu não passei muito, assim... porque eu também, assim, calejado, já passei por algumas experiências de estágio e tal, aí minha postura sempre foi muito respeitosa; mas eu ia [...] a pessoa quando tá empoderada, ali, com certeza do que faz, eu fiz: olha, eu sei levar uma criança no banheiro, sei dar banho em uma criança, não que seja esse o caso, mas eu consigo fazer uma atividade com essas crianças pequinitas lá naquele canto da escola, eu consigo e se a senhora me ajudar. [...] às vezes rolavam [...] umas coisas de querer testar você, ver se você sabe mesmo, se você tá disposto a rolar no chão, sujar tua roupa (PN2).

No meu caso também tive dificuldades no estágio de Educação Infantil [...] o desafiador dos homens na graduação é a Educação Infantil. Fui pra um CMEI, me apresentei para a diretora, cheguei lá, conversei foi tranquilo, aí ela perguntou: qual série você vai ficar? Aí eu expliquei quais são as séries de Educação Infantil que eu poderia estagiar. Ela falou: você vai ficar na série que tem os mais velhos [...] aí eu fui, a diretora ficou na sala de aula um tempão junto comigo, lá, e eu fiquei sentado no canto da sala de aula [...] observando e as crianças viam, interagiram comigo e uma das monitoras que estavam lá falou assim: Fulana, vem pra cá. Você percebe que não foi a questão que ela queria que a menina fosse pra perto dela, mas foi uma questão de cuidado, dizendo: não fica próximo, porque é um homem, tá? Na sala de aula, um tempo assim tinha a diretora, a professora, as duas cuidadoras e a monitora [...] me observando e eu acho que o pior pra mim [...] foi na hora do banho e do lanche, né? Então, tipo assim, no banho, eu cheguei lá, as crianças trocaram de roupa dentro da sala de aula, e eu fiquei lá parado, e a monitora cobrindo as crianças com as toalhas... aí eu percebi que elas estavam cobrindo, aí eu falei: professora eu vou

atender aqui o telefone e já volto, fingi, né? Porque eu fiquei constrangido tanto pelas cuidadoras, e pela relação que eu não tenho com as crianças, fiquei constrangido, mas também fiquei constrangido pela atitude das monitoras, né? Porque tipo assim, ah, você é um homem, você tá lá, você tá estagiando, mas, tipo assim, eu fiquei constrangido porque as crianças estavam peladas também, né? Porque eu acho que é normal a gente ter essa experiência, mas fiquei mais constrangido pela atitude. Então, a professora não estava na sala de aula na hora do banho, estava só as monitoras, e eu peguei e disse: Oh, eu vou atender aqui o telefone e saí, fiquei lá do lado de fora. Quando terminou, a professora voltou e as crianças estavam saindo da sala e indo pro banheiro, então, tipo assim, toda hora eu tava vendo elas peladas lá, e ela foi pro banheiro, então, o período todo que fiquei fora da sala de aula. E quando elas dormiram, a professora falou: você pode ir embora, já tá bom, aí eu peguei e fui embora. Eu não consegui mais cursar o estágio depois desse dia, não porque eu tenha desistido, mas pelas questões do trabalho, e também, acho, um pouco de receio [...] mas eu acho que, se eu tivesse forçado um pouquinho, eu teria concluído, mas foi uma experiência bem ruim. Então, acho que a Educação Infantil é um marco pros jovens na graduação e poder vivenciar isso é um desafio (PN3).

O relato de PN1 expressa uma cena de vigilância e estigmatização, por parte do vigia, mesmo diante da identificação visual de sua camisa da UFPB. Assim, para entrar no CMEI, teve que ligar para a coordenadora pedagógica e passar ao vigia, o que gerou desconforto e o seguinte questionamento: “será que isso é pra mim mesmo?”, evidenciando como o preconceito institucional pode desencorajar a permanência de homens na Pedagogia, gerando uma crise de pertencimento mesmo quando há certeza sobre sua vocação.

Considerando que as construções sociais sobre o papel masculino impõem barreiras à atuação do homem na Educação Infantil, frequentemente, essa escolha profissional “[...] causa certa estranheza ou até mesmo preconceito, por parte da sociedade, uma vez que é colocada em dúvida a masculinidade do mesmo” (Santos; Santos, 2023, p. 2618). Esse fenômeno é um reflexo direto da masculinidade hegemônica e dos traços do patriarcado que ainda estruturam o imaginário social contemporâneo.

Já PN2 revela que teve que reafirmar seu lugar no estágio, quando disse: “[...] olha eu sei levar uma criança no banheiro, sei dar banho em uma criança”, contrapondo-se à divisão dos papéis masculinos e femininos, rompendo a ideia historicamente construída de que “[...] somente mulheres podem cuidar e educar nas Creches e Pré-Escolas” (Souza, 2025, p. 20).

O relato de PN3 converge com a vivência de Santos e Santos (2023), quando relataram que em algumas situações no estágio em Educação Infantil sentiam-se “constrangidos” em relação a algumas tarefas que exigiam organização do espaço ou cuidado com as crianças em que “[...] as professoras sempre acabavam tomando a frente para fazer tais funções” (Santos; Santos, 2023, p. 2623), reforçando a divisão de gênero no cuidado. Nesse sentido, a presença de homens na Educação Infantil “[...] pode causar estranheza, desconforto e precisar ser reafirmada constantemente” (Serafim, 2023, p. 35).

De acordo com Souza (2025), as bases políticas e epistemológicas que moldam a cultura escolar privilegiam a homogeneidade e a padronização, sob a ótica da universalidade, que, ao desconsiderar as particularidades, acaba por tratar as diferenças como obstáculos. Nesse cenário, a presença de homens atuando na Educação Infantil “[...] destoa do ‘normal’ e esperado nessa etapa educacional, diante da majoritária presença feminina na profissão” (Souza, 2025, p. 150).

Diante das narrativas apresentadas até aqui, fica a indagação: quais são as oportunidades para os homens na Pedagogia, tendo em vista essa configuração historicamente gendrada?

6.3 “AQUI TAMBÉM TEM LUGAR PARA MIM”: OPORTUNIDADE EM CENA

Como se sabe, no contexto brasileiro, o curso de Pedagogia detém o maior número de matrículas, conforme dados do Censo da Educação Superior (Brasil, 2024), com 852.476 matrículas, as quais correspondem a um alunado 92% feminino, caracterizando o “[...] curso com maior presença feminina em todo o país” (Serafim, 2023, p. 11).

A partir das experiências compartilhadas no Grupo Focal, questionou-se se essa disparidade numérica em relação à presença de homens e mulheres no curso de Pedagogia se reflete de forma igualitária em termos de oportunidades, como na participação em projetos, grupos de estudo ou no relacionamento com professores e professoras. A maioria dos graduandos relata que não viu nenhuma diferença de gênero mais vantajosa para um ou para outro grupo de sexo/gênero, e que durante a graduação há uma certa igualdade, conforme relata PM3:

Nos projetos que eu participei, no caso do PROLICEN e monitoria, eu também senti muita igualdade na questão do processo. Não tem um gênero que é mais valorizado que o outro, né? Então, por exemplo, são estudantes que têm um CRA, que vão participar do processo, então eu acho muito democrático a questão da seleção, dado a oportunidade aqui na graduação. Por isso que eu não vejo nenhuma diferença de gênero mais vantajosa um para o outro (PM3).

No entanto, PM1 relata que a desigualdade em termos numéricos gera um sentimento de exclusão. Frente a isso, utiliza o termo “escanteado” para descrever sua experiência no curso:

Não, não, não é igual não. Tipo assim, existe uma certa desigualdade, é como se, por homem ser a minoria, né, então, [fica] meio que escanteado. A mulher é a maioria, então, assim, no curso de Pedagogia, quem segue na frente é o público feminino. Assim, já aconteceu, eu quis participar de um projeto de Pedagogia, mas aí parecia

que... é como se o projeto para ensinar crianças ai homens participar não dava certo, era como se não fosse interessante para homens participar desse projeto de pesquisa (PM1).

O relato expressa uma barreira simbólica, que associa a educação de crianças pequenas exclusivamente à figura feminina, que se interpõe ao seu desejo de participar em um projeto para ensinar crianças. Quando menciona “homens participar não dava certo”, ele aponta um preconceito estrutural “[...] em relação ao homem trabalhando com crianças pequenas” (Martusewicz; Mendes; Souza, 2024, p. 3), que corrobora a vantagem feminina na alocação em projetos voltados para a Educação Infantil desde o âmbito da formação.

Cabe lembrar aqui que as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia, de 2006, estabeleceram que o curso deve formar docentes para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, embora também possa qualificar para a gestão escolar, a pesquisa educacional, a Educação de Jovens e Adultos, a educação especial, a educação profissional, a educação do campo, e inclusive a educação não formal em instituições diversas, não-escolares (Brasil, 2006; Carvalho; Salvino; Freitas, 2024).

Nesse contexto de múltiplas oportunidades, pensando no mercado de trabalho e nas possibilidades de atuação pedagógica, perguntou-se se eles percebem alguma diferença nas oportunidades que se apresentam para homens e mulheres no campo da Pedagogia. Todos os homens participantes da pesquisa afirmaram que existem distinções, especificamente no que tange à atuação como pedagogo ou professor regente em sala de aula, conforme relatam PM1, PM2 e PN3:

Eu percebo essa diferença, [...] eu vejo que mulheres é a maioria atuando em sala de aula, como professoras, tanto em escolas particulares quanto em escolas públicas, mas, assim, para homem é mais atuando com disciplinas de exatas, inglês, é mais visto dessa forma, é mais difícil encontrar um professor pedagogo atuando em sala de aula (PM1).

[...] a Pedagogia é uma área muito ampla que pode atuar em vários meios, mas dentro da sala de aula não consigo, não tem a oportunidade de um professor pedagogo estar na sala de aula, acho que isso só é possível se for através de um concurso, e até assim eu acho difícil, porque geralmente as pessoas realocam ele para uma área administrativa da escola ou para outro cargo (PM2).

[...] dentro do âmbito escolar, assim, do ensino regular na escola, a gente não vê o professor atuando. Até então, nesse tempo que eu estou na graduação, que eu vivenciei os estágios, que eu estou no trabalho, eu nunca vi um pedagogo atuando em sala de aula, dando aula para crianças de Educação Infantil e nos anos iniciais (PN3).

Os relatos revelam a percepção de que a sala de aula da Educação Infantil e dos Anos

Iniciais é um espaço majoritariamente feminino. Essa percepção converge com os dados do Censo da Educação Básica (Brasil, 2024a), realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que indicam a presença de 687 mil professores(as) atuando na Educação Infantil, dos quais somente 3,9% são homens. Já nos anos iniciais do Ensino Fundamental atuam 784.401 professores/as, sendo apenas 12,8% do gênero masculino. Nessa ótica, como já apontado, o âmbito laboral é feminilizado (Yannoulas, 2011).

Para PM1, a presença masculina na escola costuma ser segmentada ou restrita a disciplinas específicas, como as de Ciências Exatas e Inglês. Esse fenômeno ocorre, pois “Historicamente, os cursos na área de exatas foram/são preferencialmente frequentados por homens, e de outro lado, os de ciências humanas foram/são frequentados por mulheres, principalmente o curso de Pedagogia” (Cirqueira; Pereira; Santana, 2023, p. 14).

Nesse sentido, a tradicional divisão sexual do conhecimento e do trabalho desestimula os homens a optarem pela Pedagogia no ensino superior, como se houvesse uma barreira invisível, como apontam Manske e Dias (2021). Mesmo com a presença de mais homens, sobretudo das novas gerações, nos cursos de Pedagogia, a divisão sexual permanece cristalizada no mercado de trabalho, e na distribuição de tarefas educativas, como apontam os participantes da pesquisa, de modo que os pedagogos não assumem as funções docentes na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Essa realidade é evidenciada nos relatos de PT1, PN2 e PN3:

Sim, aí nesse caso aí já é algo gritante, né? Porque as estagiárias aqui do curso de Pedagogia, que trabalham nas escolas particulares de João Pessoa, normalmente, a maioria são mulheres. O curso é predominantemente feminino, mas eu acredito que quando uma figura masculina se apresenta nesses lugares, às vezes as vagas são destinadas a mulheres. Quando a escola ou o berçário abre a vaga, é destinada para mulheres. Então eu acredito que tem essa diferenciação, pelo menos nos estágios. E no campo de trabalho, saindo da faculdade, eu acredito que também exista isso (PT1).

Muita, muita mesmo. A gente vê, pelo menos nas minhas experiências, na minha cidade, né? A gente vê muitas escolas com o asterisco “Apenas sexo feminino”, “Precisamos de professores, apenas sexo feminino”, no nome da vaga “pedagoga”. Então, no mercado de trabalho a gente vê, até porque, mesmo a gente não tendo essa questão explícita da preferência pela mulher, a gente vê, por exemplo, já enviei muitos currículos para escola e não houve retorno. E, colegas minhas, não desmerecendo elas, mas muito tempo depois de eu ter mandado o meu currículo, elas mandaram o currículo delas e entraram (PN2).

[...] com certeza tem uma diferença na questão do mercado de trabalho para nós homens. A gente vê a questão da vaga divulgada pelas escolas. Ah, pedagoga, monitora. Nunca um monitor de sala, nunca um pedagogo. Então, tipo assim, a gente já vê essa diferença dentro, já na divulgação das próprias vagas, e também quando a gente está dentro (PN3).

Embora não existam leis que priorizem as mulheres para lecionar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Educação Infantil, e a Constituição Federal (Brasil, 1988) proíba discriminação por sexo e gênero, “[...] nos processos seletivos se observa a preferência por elas” (Oliveira; Souza; Nascimento, 2020, p. 161). Essa predileção, relatada pelos participantes, manifesta-se desde o anúncio das vagas até o “descarte” dos currículos masculinos, reforçando o caráter excludente do campo pedagógico para os homens.

Sob a ótica histórica, cabe mencionar que “[...] em grande parte da vida da humanidade o ensino foi realizado por homens” (Ferreira, 2019, p. 182). A inserção feminina consolidou-se nesse espaço somente nos primeiros anos do século XX, em um processo de modificação na composição e cultura da docência que ficou conhecida por feminização, pois os argumentos iniciais eram vinculados à maternidade e educação dos(as) filhos(as), de modo que “[...] foram atribuídas noções de feminilidade à profissão docente, que tornaram a mulher o ser ideal para ocupar essa função” (Serafim, 2023, p. 17).

Dessa forma, houve uma inversão na composição do corpo docente com a expansão da educação pública. O ensino, anteriormente dominado por homens, passou a ser majoritariamente exercido por mulheres. Isso evidencia como as relações de gênero não são fixas, embora persista a dominação masculina (Bourdieu, 2012), e influenciam a profissão de diferentes maneiras. Os homens detinham o monopólio intelectual e a autoridade moral, e eram mestres e pedagogos; já quando as mulheres adentram o magistério se reforça a noção cultural de que elas possuem aptidão natural para o ensino infantil. Daí que “[...] os poucos homens que permaneceram trabalhando nas etapas iniciais da educação básica passaram a vivenciar algumas experiências desfavoráveis” (Gonçalves; Benitez, 2022, p. 5).

Essa cristalização da docência como um campo feminino dificulta o acesso dos homens ao mercado de trabalho, delimita, segmenta e direciona as funções e cargos que estes devem ocupar, direcionando-os mais precisamente para a gestão, a administração e a pesquisa, funções reconhecidas como de maior prestígio, em detrimento da atuação direta com as crianças nas salas de aula da Educação Infantil e/ou Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Essas nuances são relatadas por PM1, PT2 e PN3:

[...] a gente vê essa questão da preferência pelo sexo feminino no mercado de trabalho. E várias outras situações que a gente enxerga no nosso dia-a-dia que evidenciam essa questão de, no mercado de trabalho, o homem ser mais a questão da gestão e da administração, não da questão da sala de aula (PM1).

Eu também acredito que sim, que há uma diferenciação gritante na questão do

gênero, sobretudo na questão das escolas privadas, totalmente, majoritariamente, digamos assim, que é o público feminino que domina na questão das oportunidades, do trabalho em si (PT2).

[...] realmente nós homens somos direcionados para a área administrativa e a área de gestão. E é a área em que eu atuo hoje em dia, então, eu não tenho experiência em sala de aula. E a gente não vê, principalmente em escola particular. A gente vê sim, em escola pública, porque tem a questão do concurso, o acesso vai para a questão do desempenho. Mas a questão da escola particular, você não vê um pedagogo dando aula nos anos iniciais, você vê um professor de Matemática, um professor de Inglês, um professor de Português. Mas o pedagogo não tem área de trabalho para ele dentro da escola privada, onde é que ele vai poder atuar? Ou na área de educação profissional, como analista pedagógico, tipo no SENAI, ou numa unidade formadora. Então, assim, acho que para a gente não tem vaga, só se for para atuar como coordenador pedagógico, como secretário escolar, na parte de gestão, ou professor especialista, fora isso, a gente não tem oportunidade (PN3).

Os enunciados revelam que “[...] em escolas privadas é mais difícil a atuação de homens na docência com crianças pequenas” (Oliveira; Souza; Nascimento, 2020, p. 151). No entanto, observa-se que o campo da gestão escolar apresenta uma receptividade maior, ainda que essa área seja ocupada, em sua maioria, por mulheres, o que foi uma conquista histórica também.

O afastamento dos homens das salas de aula para destiná-los à área da gestão escolar está “[...] ligado à ideia de que os homens desempenham melhor os cargos de chefia e não poderiam fazer um bom trabalho na docência com crianças pequenas” (Oliveira; Souza; Nascimento, 2020, p. 161). Corroborar o que afirma Pierre Bourdieu (2012) sobre a autoridade ser masculina na cultura androcêntrica.

Nesse contexto, a sociedade consolidou, historicamente, papéis de gênero distintos e dicotômicos baseados em heranças do patriarcado e do sexismo. Para Cirqueira, Pereira e Santana (2023), essa estrutura atribui às mulheres uma inclinação natural ao cuidado e ao ambiente doméstico, devido a características como docilidade e altruísmo, enquanto reserva aos homens o espaço público, fora de casa.

A partir dessa concepção estereotipada e dicotômica, criam-se barreiras, as quais normalmente são fatores de afastamento dos homens das salas de aula infantis; contudo, simultaneamente, facilitam para eles o alcance de cargos mais altos na hierarquia trabalhista. Isso revela as marcas do processo de divisão social do trabalho, especificamente pelo princípio separatista, o qual delimita trabalhos de mulheres e trabalhos de homens, mantendo ainda o princípio hierárquico que posiciona os homens em cargos superiores (Andrade; Alves, 2022).

Assim, compreende-se que o contexto profissional da Pedagogia manifesta-se por meio de hierarquias verticais e distinções horizontais de funções (Manske; Dias, 2021).

Diante dessa estrutura, questionam-se as perspectivas de atuação depois de formados, considerando a amplitude de atuações que a Pedagogia engloba, e a maioria revela o desejo de atuar como professor, seja nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental ou na Educação de Jovens e Adultos (EJA), conforme salienta PT1:

Sim, eu me vejo como professor, no Ensino Fundamental ou na EJA. Eu já pensei em trabalhar na empresarial também... uma oportunidade de trabalhar na Pedagogia Empresarial (PT1).

No entanto, PN3 revela que não considera a perspectiva de atuação em sala de aula, reforçando a tendência de direcionamento para funções administrativas, mencionada anteriormente:

Eu já atuo na área, como eu falei, só que eu atuo na parte mais burocrática da minha escola. E assim, pretendo continuar na escola, depois de formado, mas eu não sei se eu pretendo, não tenho intenção de atuar em sala de aula. Não tenho nenhuma intenção de ser professor (PN3).

Nota-se uma discrepância de projetos de carreira nos relatos de PT1 e PN3, os quais ilustram diferentes formas de atuação no campo de trabalho. Enquanto PT1 expressa o desejo de ser professor, PN3 demonstra a assimilação da barreira de gênero já enfrentada no cotidiano laboral. Ao afirmar que “não tenho nenhuma intenção de ser professor”, PN3 confirma a tendência de deslocamento do homem para a 'parte burocrática', em que a identidade profissional masculina é mais facilmente associada à gestão e à técnica do que à atuação nas salas de aula. Para Gonçalves e Benitez (2022), devido às representações sociais da área de atuação serem consideradas femininas, grande parte dos homens não tem interesse em ser professor nas primeiras etapas da educação básica, em conformidade e em continuidade com o que já ocorre antes mesmo de sua formação.

Diante das barreiras impostas e dos estigmas sociais que moldam o campo do trabalho, sobretudo no setor privado, o concurso público emerge nos relatos, bem como a pretensão em seguir carreira acadêmica a partir do mestrado. Essas perspectivas em relação ao futuro são detalhadas por PM1, PM2 e PN1:

[...] depois de formado, enquanto pedagogo, eu pretendo fazer concurso, para poder trabalhar como professor de Libras, mas aí eu tô procurando, tô até conversando com professores amigos meus, para saber como é que eu posso atuar enquanto homem, enquanto uma pessoa com deficiência, e, assim, o meu interesse principal é ser professor de Libras. [...] eu acredito que eu vou ter um apoio para ver se eu consigo atuar enquanto professor, e trabalhar em escola, ou na universidade como um instrutor, ou dando um suporte a alunos da graduação de Pedagogia, não sei,

porque é muito difícil na universidade, mas aí eu vou procurar essas oportunidades, vou ver se é possível, onde pode ser, se vai ser na universidade ou na escola, eu sei que tem essas barreiras, principalmente para surdo, então, assim, eu vou buscar vagas, vou atrás da prefeitura também, para ver se é possível, enquanto concurso não chega (PM1).

O objetivo, quando eu terminar o curso, é trabalhar na área da educação, como professor, mas, observando assim, eu não sei se no momento será possível, então eu vou tentar concurso, como PM1 falou, estudar para concurso, e talvez tentar o Mestrado, então esse é meu objetivo por enquanto, eu não pensei nada fora além disso. Eu estava pensando mais em anos iniciais, porque, como eu sou do interior, a maior possibilidade que tem é anos iniciais, então seria essa a etapa (PM2).

Não, a questão de atuar na área, com certeza. Em sala de aula, mas especificamente também. Mas como a gente é formado para todas as áreas da Pedagogia, desde sala de aula à gestão, então eu me sinto capacitado de atuar em qualquer área que vier. A questão é passar no concurso e... É isso. Mas atuar na minha área é o meu foco. Independente em que área seja, atuar na minha área é o meu foco (PN1).

Os relatos de PM1, PM2 e PN1 indicam que suas expectativas profissionais são baseadas em escolhas pessoais e em elementos histórico-sociais. Ao almejarem um concurso público, os participantes ressaltam que este se constitui como uma via para os homens atuarem na Educação Infantil ou nos anos iniciais, uma vez que no setor público é “[...] institucional discriminar os(as) candidatos(as) por sexo ou gênero” (Santos; Sousa, 2023, p. 9). PN1 também afirma e reafirma que quer atuar na área da Pedagogia, lembrando-se que dos 5 graduandos que trabalham, 3 estão no comércio.

Em suma, nos relatos dos participantes, observa-se que, “[...] apesar de receberem a mesma formação acadêmica, os homens enfrentam dificuldades em trabalhar na área” (Alves, 2019, p. 21). Nota-se que esses futuros pedagogos aspiram à atuação fora da Educação Infantil, priorizando outras inserções na educação básica: a docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, os cargos de gestão, como direção ou coordenação pedagógica, ou outras modalidades como a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a Educação Especial.

Destarte, compreende-se que essas aspirações foram construídas e circulam socialmente a partir da cultura acadêmica e escolar, as quais produziram significados e “[...] passam a caracterizar funções consideradas adequadas a homens e mulheres, da mesma forma que são vistas pela sociedade” (Gonçalves; Benitez, 2022, p. 5).

Nesse cenário de barreiras profissionais e culturais, fica a indagação: quais são as sugestões relatadas por esses homens para encorajar uma maior presença masculina no curso de Pedagogia e no campo de trabalho?

6.4 INGRESSO E PERMANÊNCIA: ALGUMAS SUGESTÕES PARA INCLUSÃO MASCULINA NA PEDAGOGIA

A graduação em Pedagogia apresenta uma configuração estruturalmente feminilizada (Yannoulas, 2011), ou seja, com predominância quantitativa de mulheres tanto no âmbito formativo quanto laboral. Também apresenta uma configuração feminizada ao priorizar a docência para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, convergindo com a tradicional divisão sexual do trabalho que atribui o cuidado das crianças às mulheres. Considerando esse cenário, PM1, PM2, PT1, PT2, PN1, PN2 e PN3 apresentam sugestões para estimular o ingresso e permanência de mais homens no campo, as quais abrangem desde a desmistificação da ideia de que ensinar e/ou cuidar são atributos exclusivamente femininos, até a promoção de projetos institucionais de conscientização e sensibilização em relação à figura masculina na esfera escolar, conforme relatam:

Bom, eu não sei como fazer isso, porque o curso já é enraizado como público feminino, então para aumentar o número de pessoas, de homens no curso, teria que meio que desmistificar isso, e isso leva tempo e é um processo longo, e não é fácil, principalmente algo que já está enraizado há anos, [...] sobre a profissão, vemos o quanto ela é desvalorizada [...] então é meio difícil de pensar em algo que ajude e contribua dessa forma (PM2).

[...] acho que a questão da Pedagogia ser predominantemente feminina é de décadas atrás. Associa a Pedagogia ao cuidado, e o cuidado foi associado à mulher. Então, acho que não é só a gente mudar a estrutura curricular, não é só mudar dentro da universidade, a gente tem que mudar a sociedade, a visão que a sociedade tem da Pedagogia (PT1).

Eu acho que é uma questão bem de história mesmo, porque a gente sabe que no início, bem no início, os homens eram os professores. Então, tem toda uma questão da maternidade, do cuidado, que foi tornando a mulher o centro da Pedagogia e dos professores. Então, a primeira coisa que a gente tem que fazer é desmistificar a questão de que só a mulher é a pedagoga [...] E também atribuir funções pedagógicas para o homem (PN1).

Desse modo, pode-se observar nos relatos de PM2, PT1 e PN1 uma convergência nas sugestões apresentadas por eles no tocante à desmistificação do cuidado como atributo exclusivamente feminino, compreendendo que, como “[...] são construções históricas [...], podem ser também desconstruídas” (Cirqueira; Pereira; Santana, 2023, p. 13).

Neste sentido, uma vez que o curso de Pedagogia e o campo de trabalho pedagógico, especificamente na docência, apresentam uma configuração essencialmente feminilizada (Freitas, 2024), como se observou nos dados históricos nacionais disponibilizados pelo INEP e nos dados da UFPB, em que 10,4 dos estudantes de Pedagogia são do gênero masculino, tal cenário justifica a necessidade de políticas públicas que operem a favor do engajamento de

homens na Pedagogia e no mercado de trabalho, servindo como uma porta de entrada para esses estudantes, conforme evidenciam PM1 e PT2:

Eu não consigo imaginar que tipo de iniciativa poderia ser feita para incentivar o ingresso de alunos do gênero masculino, [...] na questão dos ouvintes, mas aí surdos dá para incentivar com professores de línguas que poderiam futuramente atuar em escolas inclusivas, para propagar o ensino de Libras, auxiliar alunos surdos [...] (PM1).

Eu acredito que políticas públicas, sim, devem atuar [...] na questão da quebra desses estereótipos [...]. E o papel da escola, acredito que seja da escola, da universidade, é trabalhar e fomentar projetos dessa natureza, que convidem a sociedade a conhecer realmente como se trata a questão do estudo e do ensino da figura masculina, e saber que o homem também é capaz, que a questão de assuntos relacionados à violência, abusos, elas são, sim, gritantes na questão do gênero masculino, mas não só em sala de aula, mas sim no seio familiar, é uma proporção bem maior do que apenas no âmbito escolar (PT2).

O relato de PM1 assinala a necessidade de incluir professores homens surdos no ensino de Libras nas escolas, reforçando ademais a importância da educação bilíngue nos cursos de formação de professores(as), articulando as perspectivas de gênero e deficiência. Paralelamente, PT2 defende a implementação de projetos institucionais que fomentem a desconstrução de estereótipos em relação à figura masculina nos espaços educativos - são estereótipos de gênero que reforçam modelos de homens insensíveis, brutos, negligentes e, portanto, incompetentes no trato das crianças. Nesse sentido, faz-se necessário “[...] um trabalho de conscientização, tanto na sociedade, mas também no curso de Pedagogia [...]” (Oliveira; Souza; Nascimento, 2020, p. 161).

Mas e mais ainda, a desaprovação masculina no âmbito da formação e do campo de trabalho pedagógico ultrapassa o estereótipo da falta de habilidades para trabalhar com crianças. Martusewicz, Mendes e Souza (2024), vão ao encontro do relato de PT2, ao pontuarem que os homens “[...] são excluídos de suas tarefas como docentes [...] por receios de abusos e assédios contra as crianças” (p. 5-6). Em termos estatísticos, o Anuário Brasileiro de Segurança Pública (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2025) destaca que os homens são os principais agentes de violência. No entanto, “[...] os dados sobre violência no Brasil não demonstram as escolas e os professores como representando o maior risco para as crianças” (Martusewicz; Mendes; Souza, 2024, p. 7), ou seja, a maioria dos casos acontece na própria residência da criança ou do agressor, segundo o Ministério da Saúde (Brasil, 2024b), evidenciando que o receio institucional em relação à presença masculina baseia-se em estigmas sociais e não na realidade fática do âmbito escolar.

Assim sendo, conforme pontuam Santana e Molina (2023), o ingresso de um homem

no curso de Pedagogia e/ou na docência junto a crianças pequenas na Educação Infantil confronta diretamente os discursos socialmente e culturalmente vigentes. Desse modo, sua trajetória formativa e profissional é vista como um ato de resistência frente aos estereótipos, que invalidam sua presença nesses ambientes, como se estes não fossem os “[...] mais adequados à sua natureza” (p. 16).

Nesse cenário de estigmas e resistências, PN2 aponta a importância da permanência e do exemplo em contraposição aos estereótipos, enquanto PN3 orienta que os futuros estudantes busquem compreender a amplitude do curso para além dos estigmas de gênero:

Eu acho importante essas discussões e dar o exemplo. A gente está presente aqui no curso e conseguir terminar [...] já é um incentivo. E se a gente consegue trabalhar também... das formas como a gente tenta estar no campo de trabalho. Você está na escola, por mais que queiram colar em você o estereótipo do homem que vai brigar, o tio, o professor rígido, o bruto, essas coisas, isso aí [...] não vai colar em você. Então a gente tem que ter essa habilidade de [...] não vou pegar para mim o que estão dizendo que eu sou. Esse movimento da gente permanecer, se dedicar, faz toda [...] diferença (PN2).

No caso, acho que a graduação é muito preparada para receber nós homens. Na UFPB, aqui, eu não vejo diferença porque eu sou homem. O curso é o mesmo. Eu acho que o que vai diferenciar é o externo da graduação. No mercado de trabalho, a questão da família reconhecer, os amigos reconhecer o curso, porque o curso em si, a educação já não é valorizada, o curso de Pedagogia também não é valorizado. Então, tipo assim, quem quer Pedagogia? Geralmente são as pessoas que não conseguiram o curso que quis. Mas a graduação, ela é boa, não tem essa diferença de gênero. E eu acho que, para melhorar ainda mais, a questão da conscientização mesmo, da conversa, do diálogo e desmistificar que o curso de Pedagogia não é só para mulher. O curso de Pedagogia não é só para você atuar em sala de aula com crianças da Educação Infantil ou com crianças dos anos iniciais. Pedagogia é uma área ampla, você pode atuar também nisso, mas, além disso, você tem outras projeções, você tem outros ambientes, outros espaços. Então acho que o principal para encorajar os futuros estudantes de Pedagogia homens é a questão de procurar saber do curso, a área de atuação e também desmistificar essa questão desse curso, de tirar esse rótulo de que é um curso feminino, que o curso ele não tem gênero. O curso é para profissionais que estão aqui querendo se profissionalizar e querem entrar no mercado de trabalho para dar o seu melhor (PN3).

Os relatos de PN2 e PN3 indicam que o curso pode ser igualmente interessante para as mulheres e para os homens, mas que, “[...] apesar de receberem a mesma formação acadêmica, os homens enfrentam dificuldades em trabalhar na área” (Alves, 2019, p. 21). Os limites e barreiras estão mais no campo de atuação do que na formação, mas os desafios também se colocam para a formação, para o projeto pedagógico do curso. Frente a isso, PN2 propõe como resposta a esse desafio a permanência, a dedicação e a resistência, contra os discursos estereotipantes do “professor bruto”. Ao mesmo tempo, PN3 enfatiza o processo de desmistificação da feminização do curso, e a compreensão da amplitude do campo de atuação, além da valorização social da profissão, pois esses elementos “[...] têm contribuído para a

menor presença masculina” (Freitas, 2023, p. 171).

O conjunto das sugestões apontadas pelos participantes revela que o ingresso e permanência de homens na Pedagogia não dependem apenas de um esforço individual, mas de um conjunto de ações e transformações sociais e institucionais. Ao ocuparem esses espaços, eles reafirmam que “[...] ainda que atualmente a educação [seja] majoritariamente dominada pelo sexo feminino, é preciso que o pedagogo homem se posicione quebrando esse tabu da feminilidade na educação” (Andrade; Alves, 2022, p. 57).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Pedagogia objetivou evidenciar os limites, as barreiras, os desafios e as oportunidades para os homens na Pedagogia, no intuito de contribuir para a ampliação das discussões acerca da inclusão de gênero no âmbito formativo.

Para isso, estabeleceu-se como percurso metodológico a revisão bibliográfica e a abordagem empírica, privilegiando as vozes masculinas de estudantes concluintes do curso. Para a coleta de dados utilizou-se a técnica do Grupo Focal, a qual permitiu acessar a trajetória e as vivências de sete homens graduandos do curso de Pedagogia da UFPB, Campus I. Quanto ao perfil traçado, suas idades variam entre 23 a 43 anos, são majoritariamente autodeclarados pardos, heterossexuais e apenas dois já estão inseridos em ocupações no campo educacional.

O curso de Pedagogia foi a primeira opção para quatro dos participantes, que o escolheram por influência de uma professora, de uma amiga, ou de uma prima, ou seja, influências femininas. Devido à dificuldade em conciliar trabalho e estudo e o sentimento de não pertencimento, três dos participantes cogitaram a desistência do curso.

Vale ressaltar que esses estudantes têm uma representação positiva do curso e da profissão; até mesmo os que não o escolheram como primeira opção de formação enxergam a Pedagogia como um campo amplo de trabalho.

Em seus relatos, foi possível observar que a recepção da escolha da Pedagogia entre seus familiares, amigos ou colegas - no momento em que contaram que iriam fazer Pedagogia - não foi majoritariamente negativa, mas algumas barreiras foram vivenciadas ao longo da formação, principalmente durante os estágios. Eles percebem o âmbito universitário como igualitário em termos de oportunidades, mas nas instituições escolares, quando realizaram seus estágios obrigatórios, mais especificamente na Educação Infantil, vivenciaram situações de discriminação, preconceito, estranhamento e surpresa, bem como cenas de vigilância, estigmatização e constrangimento relacionadas ao seu gênero, reflexo de uma estrutura social em que ainda é exacerbado o preconceito relacionado aos papéis de gênero.

Sendo a Pedagogia o curso com maior presença feminina no país, sua feminização se reflete na experiência de uma “barreira invisível” para a minoria dos discentes homens, de acordo com o conceito utilizado por Manske e Dias (2021). A cristalização da docência nas etapas iniciais da educação básica como um campo feminino dificulta o acesso dos homens ao mercado de trabalho, além de delimitar, segmentar e direcionar as funções e cargos que estes

devem ocupar, mais precisamente a gestão e a administração, em detrimento da atuação direta com as crianças nas salas de aula da Educação Infantil e/ou anos iniciais do Ensino Fundamental.

Assim, diante dessa estrutura, nota-se que esses futuros pedagogos aspiram à atuação fora da Educação Infantil, priorizando outras etapas da educação básica, como os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ou até mesmo a atuação fora da sala de aula, em cargos de gestão, como direção e coordenação pedagógica, ou em modalidades como a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a Educação Especial.

Considerando esse cenário de barreiras e desafios, os participantes da pesquisa apresentam sugestões para estimular o ingresso e permanência de mais homens no campo da Pedagogia, as quais abrangem desde a desmistificação da ideia de que ensinar e/ou cuidar de crianças são atributos exclusivamente femininos, até a promoção de projetos institucionais de conscientização e sensibilização em relação à figura masculina na esfera escolar, assim como a necessidade de políticas públicas de inclusão e paridade de sexo/gênero.

Assim, o embasamento científico na formação de professores(as) é crucial para reduzir as visões preconceituosas e dicotômicas na práxis pedagógica, corroborando a compreensão de que a educação, desde a infância, é um ambiente legítimo que pode ser ocupado tanto por homens quanto por mulheres.

Enquanto pedagogo e pesquisador, destaco que a metodologia utilizada neste estudo não se configura apenas como um caminho técnico para coleta de dados, mas como um percurso que atravessa minha trajetória como homem no processo de formação em Pedagogia, duplamente implicado como sujeito epistêmico, ao mesmo tempo pesquisador e pesquisado.

O contato direto com outros estudantes homens, por meio do Grupo Focal, possibilitou não apenas ouvir relatos e experiências diversas, mas também reconhecer aspectos que dialogam com minha vivência acadêmica, marcada por desafios, estranhamentos e reflexões constantes sobre pertencimento e identidade profissional. Nesse sentido, a escolha metodológica permitiu evidenciar vozes frequentemente silenciadas no contexto formativo, contribuindo para uma análise mais sensível e comprometida com a realidade investigada.

Assim, ao final deste percurso, percebo que a pesquisa também se tornou um espaço de ressignificação pessoal e acadêmica, fortalecendo minha compreensão sobre as relações de gênero presentes na formação docente e reafirmando a importância de ampliar o debate acerca da presença masculina na Pedagogia.

Enfim, a contribuição deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Pedagogia advém da centralidade de contribuir para a ampliação das discussões acerca da inclusão

masculina no campo da Pedagogia, adicionando ao repertório de produções científicas sobre a temática dados empíricos provenientes do curso de Pedagogia do Centro de Educação (CE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

REFERÊNCIAS

ALVES, Gilmara Thaise dos Santos. **O estudante homem no curso de pedagogia da Universidade Federal da Paraíba campus I: desafios e perspectivas**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2019. 60p.

ALMEIDA, Wilson Ricardo Antoniassi de. A educação jesuítica no Brasil e o seu legado para a educação da atualidade. **Revista Grifos**, v. 23, n. 36/37, p. 117-126, 2014.

ANDRADE, Thiago Nicolau Ferreira de; ALVES, Amone Inácia. Homens pedagogos: o trabalho docente na Educação Infantil. **Poiesis Pedagógica**, Catalão, v. 20, e. 74070, p. 50-62, 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016. 277p.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**; tradução Maria Helena Kühner. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012. 160p.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 dez. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2018 [recurso eletrônico]. – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. 99p. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2018.pdf. Acesso em: 30 dez. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2023 [recurso eletrônico]. – Brasília, DF: Inep, 2024. 105p. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2023/resumo_tecnico_do_censo_da_educacao_superior_2023.pdf. Acesso em: 30 dez. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo Escolar da Educação Básica 2024a: Resumo Técnico. Brasília, 2025. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2024.pdf. Acesso em: 30 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde e Ambiente. **Boletim Epidemiológico**: Volume 54, nº 8. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2024b. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/boletins/epidemiologicos/eboletins/2023/boletim-epidemiologico-volume-54-no-08>. Acesso em: 10 fev. 2026.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia. Conselho Nacional de Educação. Brasília, 2006. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 07 ago. 2025.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. **Representações sociais das identidades profissionais e de gênero por estudantes de Pedagogia e Engenharia: um estudo comparativo na UFPB e na UFU**. Projeto de Pesquisa. Processo: 437609/2018-9. Universidade Federal da Paraíba. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, 2018.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; SALVINO, Francisca Pereira; FREITAS, Mayanne Julia Tomaz. Cursos de licenciatura em Pedagogia na Paraíba: da “agenda de opções” ao “código de escolhas”. **Currículo sem Fronteiras**, v. 24, e2280, p. 1-17, 2024.

CIRQUEIRA, Nilson Sousa; PEREIRA, Reginaldo Santos; SANTANA, José Valdir Jesus de. “Ser homem” e “Ser pedagogo”: relações de gênero e sexualidade no curso de Pedagogia em uma universidade estadual da Bahia. **Criar Educação**, Criciúma, v. 12, n. 2, p. 1-20, 2023.

CIRQUEIRA, Nilson Sousa; SANTANA, José Valdir Jesus de; PEREIRA, Reginaldo Santos. Formação docente e as relações de gênero e sexualidade no curso de Pedagogia. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 45, p. 258-276, 2021.

COSTA, Célio Juvenal; MENEZES, Sezinando Luiz. A educação no Brasil Colonial (1549-1759). In: ROSSI, Ednéia Regina, RODRIGUES, Elaine; NEVES, Fátima Maria. **Fundamentos históricos da educação no Brasil**. 2. ed. Maringá/PR: Eduem, 2009. p. 31-44.

FERREIRA, Márcia Ondina Vieira. **Docência e gênero**. In: COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Losandro Antônio (Orgs.). **Dicionário crítico de gênero**. 2. ed. Dourados, MS: Ed. Universidade Federal da Grande Dourados, 2019. p. 181-187.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2025**. São Paulo: FBSP, 2025. 434p. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2025/07/anuario-2025.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2026.

FREITAS, Mayanne Julia Tomaz. **A pedagogia é feminizada? Gênero e identidade profissional de graduandos/as e egressos/as**. 2024. 241f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2024.

GALVÃO, Taís Freire; PEREIRA, Maurício Gomes. Revisões sistemáticas da literatura: passos para sua elaboração. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, Brasília, v. 23, n. 1, p. 183-184, 2014.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo Focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livros, 2005. 77p.

GONÇALVES, Josiane Peres; BENITEZ, Maria Cristina de Sousa. A (in)existência de estudantes do gênero masculino no curso de pedagogia: por que eles desistem?. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 9, n. 00, p.1-19, 2022.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MANSKE, Luisa Pereira; DIAS, Maria Sara de Lima. A divisão sexual do trabalho e as trajetórias das mulheres na engenharia civil no Brasil. **Entropia**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 60-75, 2021.

MARTUSEWICZ, Raquel Alves; MENDES, Gustavo Trujillo; SOUZA, Virgínia Laís. Professores homens na Educação Infantil: um estudo sobre a presença masculina nas escolas do município de Santo André. **Revista Estudos Aplicados em Educação**, v. 9, e. 20249651, p. 1-10, 2024.

OLIVEIRA, Márcio de; SOUZA, Marinês Viana de; NASCIMENTO, Jefferson Araújo de. Docência masculina na Educação Infantil: percepções de pedagogos egressos do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v. 25, n. 3, p. 145-163, 2020.

ONU MULHERES. **Por um Planeta 50-50 em 2030**: um passo decisivo pela igualdade de gênero. 2016. Disponível em: <https://www.onumulheres.org.br/planeta5050-2030/>. Acesso em 6 jul. 2025.

RABELO, Amanda. Escolas de formação de professores/as no Brasil e em Portugal e a feminização do magistério. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas/SP, n. 46, p. 24-45, 2012.

SANTANA, Junior Neto; MOLINA, Adão Aparecido. Da formação à atuação docente na Educação Infantil: o tabu da docência masculina. **Ensino Em Re-Vista**, Uberlândia, v. 30, p. 1-22, 2023.

SANTOS, João Vitor Barbosa; SANTOS, Carla Manuella de Oliveira. “Mãe, eu tenho cinco tias.” Um relato de experiência da presença masculina na creche. **Diversitas Journal**, Santana do Ipanema, v. 8, n. 3, p. 2616-2627, 2023.

SANTOS, Sandro Vinicius Sales dos; SOUSA, Ricardo Gonçalves de. Homens na docência da Educação Infantil: da memória bibliográfica ao estado da arte. **Educação**, Porto Alegre, v. 46, n. 1, p. 1-15, 2023.

SERAFIM, Andreia Carolina de Oliveira. **Homens na Pedagogia**: identidades profissionais possíveis em um curso feminino. 2023. 47f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2023.

SILVA, Renan Mota; VASCONCELOS, Tatiane da Rosa; MEDEIROS, Elenson Gleison de Souza; MARCELINO, Pedro Roberto Gonçalves; BENICIO, Vinicius Monteiro. Trajetória do professor homem na Educação Infantil: memórias, resistências e subjetividade. **Revista ComSertões**, v. 11, n. 1, p. 119-137, 2023.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de pesquisa**. 1. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2019, p. 31-42. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2026.

SOUZA, Diego Bacellar; BERENBLUM, Andrea Sonia. Gênero e atividade docente: as dificuldades de professores homens no trabalho com crianças. **Perspectivas em Diálogo**: Revista de Educação e Sociedade, Naviraí, v. 09, n. 20, p. 195-212, 2022.

SOUZA, Rayffi Gumerindo Pereira de. **Professor homem na Educação Infantil: perspectivas das crianças**. 2025. 219f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2025.

YANNOULAS, Silvia. Feminização ou feminilização? Apontamentos em torno de uma categoria. **Temporalis**, Brasília, ano 11, n. 22, p. 271-292, 2011.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE (Res.510/2016-CNS)

Para Maiores de 18 anos

Esclarecimentos

Este é um convite para você participar da pesquisa de TCC: “Por que você não escolheu Engenharia?”: limites, barreiras, desafios e oportunidades para homens na Pedagogia”, que tem como pesquisador responsável o aluno do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, José Lucas dos Santos Pereira, orientado pela professora Maria Eulina Pessoa de Carvalho. Para tanto você precisará assinar o TCLE, que visa assegurar a proteção, a autonomia e o respeito aos participantes de pesquisa em todas as suas dimensões: física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural e/ou espiritual, no processo de obtenção de informações. O TCLE observa as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos preconizadas pela Resolução 466/2012 e/ou Resolução 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde e Ministério da Saúde.

Sua decisão de participar deste estudo deve ser voluntária e não resultar em qualquer custo ou ônus financeiro para você (ou para o seu empregador, quando for este o caso). Você não sofrerá nenhum tipo de prejuízo ou punição caso decida não participar desta pesquisa. Todos os dados e informações fornecidos por você serão tratados de forma anônima/sigilosa, não permitindo a sua identificação.

Esta pesquisa objetiva evidenciar os limites, as barreiras, os desafios e as oportunidades para os homens na Pedagogia, no intuito de contribuir para ampliação das discussões sobre sua inclusão. Os objetivos específicos são: a) Revisar a literatura sobre a presença masculina no curso de Pedagogia; b) Traçar o perfil acadêmico dos estudantes concluintes de Pedagogia da UFPB Campus I, com foco nos graduandos homens; c) Investigar e elencar os desafios e as barreiras vivenciados pelos estudantes homens durante o curso de Pedagogia da UFPB Campus I; d) Discutir as oportunidades para os homens na Pedagogia.

Para tanto, adotará como procedimento metodológico sessões de Grupo Focal, as quais serão realizadas no seu turno habitual. Caso decida participar, as sessões serão realizadas no **Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Ação sobre Mulher e Relações de Sexo e Gênero (NIPAM/UFPB) ao lado da biblioteca do CE**, terão duração de 30 minutos a 1 hora, e haverá gravação de voz.

A realização da pesquisa não oferece riscos para sua saúde. Todavia, há possibilidade de os participantes da pesquisa, no momento de suas narrativas, se sentirem constrangidos por revelarem experiências pessoais. Do mesmo modo, eles podem se emocionar ao falar de episódios do passado que os fazem reviver situações traumáticas. Caso isso aconteça, o pesquisador se compromete em oferecer uma escuta empática, quando necessário. Como benefícios, a pesquisa contribuirá evidenciando os limites, as barreiras, os desafios e as oportunidades para os homens na Pedagogia, no intuito de contribuir para ampliação das discussões sobre sua inclusão, explorando as possibilidades de inclusão de mais homens na Pedagogia.

Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais, somente o pesquisador terá acesso aos dados. Os dados que você irá fornecer serão divulgados apenas em congressos ou publicações científicas, sempre de forma anônima, não havendo divulgação de nenhum dado que possa identificá-lo. Esses dados serão guardados pelo pesquisador responsável por esta pesquisa em local seguro e por um período de 5 anos.

Durante todo o período da pesquisa você poderá tirar suas dúvidas ligando para José Lucas dos Santos Pereira, jlucassp987@gmail.com, (83) 98119-9057; ou Maria Eulina Pessoa de Carvalho, mepcarv@gmail.com, (83) 98852-7705.

Adicionalmente, para qualquer dúvida sobre a ética em pesquisa, você deverá entrar em contato com o CEP e a CONEP: Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba, Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB. Fone: (83) 3216-7791. E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com. Horário de Funcionamento: 08:00 às 12:00 e das 14:00 às 17:00 horas.

Este documento será impresso em duas vias. Uma ficará com você e a outra com o pesquisador responsável, José Lucas dos Santos Pereira.

Consentimento Livre e Esclarecido

Ao colocar sua assinatura ao final deste documento, **VOCÊ**, de forma voluntária, na qualidade de **PARTICIPANTE** da pesquisa, expressa o seu **consentimento livre e esclarecido** para participar deste estudo e declara que está suficientemente informado(a), de maneira clara e objetiva, acerca da presente investigação. E receberá uma cópia deste **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**, assinado pelo(a) Pesquisador(a) Responsável.

João Pessoa, 31 out. 2025

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável

APÊNDICE B - Termo de Anuência



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

TERMO DE ANUÊNCIA

Declaramos, para os devidos fins, que estamos de acordo com a execução da pesquisa intitulada: “Por que você não escolheu engenharia?": limites, barreiras, desafios e oportunidades para homens na pedagogia”, a ser desenvolvida pelo discente **JOSÉ LUCAS DOS SANTOS PEREIRA**, para desenvolvimento do seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em **PEDAGOGIA**, vinculado ao **CENTRO DE EDUCAÇÃO**, sob orientação da Profª. Drª. **MARIA EULINA PESSOA DE CARVALHO**, do DHP/CE.

Esta instituição está ciente de suas co-responsabilidades, como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso em verificar seu desenvolvimento para que se possam cumprir os requisitos da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, como também no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para garantia de tal segurança e bem-estar.

Igualmente informamos que, para ter acesso à coleta de dados nesta instituição, fica condicionada a apresentação, à direção da mesma, do Parecer de Aprovação do presente projeto por um dos Comitês de Ética em Pesquisa da Universidade Federal da Paraíba, tudo como preconiza a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

João Pessoa-PB, ____ de _____ de 20 ____.



Documento assinado digitalmente
VALTER FERREIRA RODRIGUES
 Data: 19/09/2025 10:38:04-0300
 Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Assinatura do responsável

VALTER FERREIRA RODRIGUES

Nome completo do responsável

268.628.228-29

CPF

CNPJ

Carimbo

APÊNDICE C - Formulário de caracterização dos participantes da pesquisa



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

1- Qual sua idade?

2- Qual sua orientação sexual?

- (A) Heterossexual
- (B) Bissexual
- (C) Assexual
- (D) Homossexual
- (E) Outra

3- Em qual cidade e estado brasileiro você mora?

4- Qual a sua cor ou raça?

- (A) Branca
- (B) Parda
- (C) Amarela
- (D) Preta
- (E) Indígena
- (F) Outra

5- Qual seu estado civil?

- (A) Solteiro
- (B) Casado
- (C) União estável
- (D) Namoro
- (E) Outro

6- Você tem filhos/as?

(Sim)

(Não)

7- Se sua resposta foi “sim” para a questão anterior, quantos?

8- Você trabalha?

(Sim)

(Não)

9- Se sua resposta foi “sim” para a questão anterior, descreva seu trabalho:

10- Em qual ano você ingressou no curso?

11- O curso foi sua primeira opção?

(Sim)

(Não)

12- Se sua resposta foi “não” para a questão anterior, qual foi sua primeira opção?

13- Quais motivos foram preponderantes para a escolha pela Pedagogia?

14- Qual a forma de ingresso no curso?

(A) Ampla concorrência

(B) Cota baixa renda e rede pública

(C) Cota rede pública

(D) Cota étnico-racial, baixa renda e rede pública

(E) Cota rede pública e étnico-racial

(F) Cota étnico-racial

(G) Transferência

(H) Outra Qual: _____

15- Ao longo do curso, você recebeu/recebe alguma bolsa universitária?

(Sim)

(Não)

16- Se sua resposta foi “sim” para a questão anterior, qual ou quais bolsas?

17- Em algum momento você pensou em desistir do curso?

(Sim)

(Não)

18- Se sua resposta foi "sim" para a questão anterior, relate a seguir o/os motivo/s:

APÊNDICE D - Roteiro para as sessões de Grupo Focal



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Discente: José Lucas dos Santos Pereira

Docente/Orientadora: Maria Eulina Pessoa de Carvalho

ROTEIRO DE SESSÕES DO GRUPO FOCAL

Tema: “Por que você não escolheu Engenharia?”: limites, barreiras, desafios e oportunidades para homens na Pedagogia

Duração: 30 minutos a 1 hora

1- Introdução, Apresentação e Acolhimento (10 minutos):

- Boas-vindas aos participantes;
- Apresentação do moderador ou equipe;
- Propósito da pesquisa;
- Alguns avisos;
- Apresentação dos sujeitos.

2- O desenvolvimento das discussões grupais: (40 minutos)

2.1- 1º Bloco: Entre barreiras e desafios: meu percurso na graduação

- Gostaria que vocês compartilhassem um pouco sobre o que os motivou a escolher o curso de Pedagogia. Foi algo que sempre pensaram em fazer, ou a ideia surgiu mais tarde? Se pensaram em outra área, qual foi e o que os fez mudar de ideia?
- Quando vocês contaram a familiares, amigos ou colegas que iriam fazer Pedagogia, qual foi a reação deles? Houve algum comentário ou questionamento em relação à escolha de um curso tradicionalmente feminino?
- Durante o curso, vocês já notaram alguma diferença na forma como professores ou colegas se relacionam ou interagem com vocês, por serem homens em um ambiente com maioria de mulheres? Poderiam dar um exemplo de alguma situação de estranhamento, desconforto, falta de entrosamento ou outra que vivenciaram ou presenciaram?
- No âmbito dos estágios obrigatórios, vocês, como homens, vivenciaram alguma situação de discriminação ou preconceito relacionada ao seu gênero?

2.2- 2º Bloco: “Aqui também tem lugar para mim”: oportunidades em cena

- A partir das experiências que vocês compartilharam, vocês acreditam que a presença de homens e mulheres no curso de Pedagogia se reflete de forma igualitária em termos de oportunidades, como na participação em projetos, grupos de estudo ou no relacionamento com professores e professoras? Por que vocês pensam assim?
- Pensando no mercado de trabalho e nas possibilidades de atuação pedagógica, vocês percebem alguma diferença nas oportunidades que se apresentam para homens e mulheres na área da Pedagogia? Quais seriam essas diferenças e como elas se manifestam na prática?
- Depois de formados, vocês vão atuar na área da educação? Em que etapa, modalidade e instituição de ensino? Ou fora do sistema de educação formal? Por que?

2.2 - 3º Bloco: Ingresso e permanência: algumas sugestões para inclusão masculina na Pedagogia

- Pensando em todo o percurso de vocês, desde a escolha do curso até o futuro profissional, que tipo de iniciativas poderiam ser tomadas para encorajar mais homens a ingressarem na Pedagogia? E o que poderia ser feito para que eles se sintam mais acolhidos e representados ao longo do curso?

3- Encerramento: (10 minutos)

- Perguntar se os participantes querem trazer mais alguma informação que não foi perguntada ou fornecida antes;
- Agradecer pela participação no estudo;
- Oferecer um lanche.

ANEXOS

ANEXO I - Certidão de aprovação do Comitê de Ética

CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - CCS/UFPB	
--	---

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ¿POR QUE VOCÊ NÃO ESCOLHEU ENGENHARIA?¿: LIMITES, BARREIRAS, DESAFIOS E OPORTUNIDADES PARA HOMENS NA PEDAGOGIA

Pesquisador: Maria Eulina Pessoa de Carvalho

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 92391225.5.0000.5188

Instituição Proponente: CENTRO DE EDUCAÇÃO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 8.021.851

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um protocolo de pesquisa Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), egresso do CURSO PEDAGOGIA, do CENTRO DE EDUCAÇÃO, da UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, do aluno JOSÉ LUCAS DOS SANTOS PEREIRA, sob orientação da Profª. Dra. Maria Eulina Pessoa de Carvalho. De acordo com os marcos normativos nacionais e transnacionais vigentes, todos têm direito à Educação de Qualidade e Igualdade de Gênero em consonância com a nossa Constituição (Brasil, 1988) e com os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável da Organização das Nações Unidas - ODS 4 e 5, respectivamente (ONU, 2015). Uma educação de qualidade pauta-se pela inclusão, diversidade e equidade e os ODS devem ser alcançados por todos os países signatários até 2030. Nessa ótica, dados do Censo da Educação Superior (Brasil, 2023), realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), referentes ao período 2018-2022, revelam

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar			
Bairro	Cidade Universitária	CEP:	58.051-900
UF:	PB	Município	JOÃO PESSOA
Telefone	(83)3216-7791	Fax:	(83)3216-7791
E-	comitedeetica@ccs.ufpb.br		

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 8.021.851

que a presença masculina nos cursos de Pedagogia tem estado em torno de 7,9%, permanecendo o curso feminilizado no contexto da antiga divisão sexual do conhecimento e do trabalho, deste modo, estamos atrasados na consecução do ODS 5 da ONU. Diante disso, o presente projeto objetiva evidenciar os limites, as barreiras, os desafios e as oportunidades para os homens na Pedagogia, no intuito de contribuir para ampliação das discussões sobre a inclusão de gênero no âmbito formativo. Para tanto, adotará como percurso metodológico uma abordagem de pesquisa qualitativa, com sessões de grupo focal com homens concluintes do curso em questão, propiciando aos envolvidos discussões e reflexões sobre a problemática em estudo, além de uma pesquisa bibliográfica específica sobre homens na pedagogia. Espera-se com esta pesquisa, contribuir para a discussão acerca da inclusão masculina no campo formativo e posteriormente no âmbito laboral.

Objetivo da Pesquisa:

Na avaliação dos objetivos apresentados os mesmos estão coerentes com o propósito do estudo:

Objetivo Primário:

Evidenciar os limites, as barreiras, os desafios e as oportunidades para os homens na pedagogia, no intuito de contribuir para ampliação das discussões sobre sua inclusão.

Objetivos Secundários:

- Revisar a literatura sobre a presença masculina no curso de Pedagogia; Traçar o perfil acadêmico dos estudantes concluintes de Pedagogia da UFPB Campus I, com foco nos graduandos homens;
- Investigar e elencar os desafios e as barreiras vivenciados pelos estudantes homens durante o curso de Pedagogia da UFPB Campus I;
- Discutir as oportunidades para os homens na pedagogia.

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 8.021.851

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos em tipos e gradações variadas. Quanto maiores e mais evidentes os riscos, maiores devem ser os cuidados para minimizá-los e a proteção oferecida pelo Sistema CEP/CONEP aos participantes.

Riscos:

Há possibilidade dos participantes da pesquisa, no momento de suas narrativas, se sentirem constrangidos por revelarem experiências pessoais. Do mesmo modo, eles podem se emocionar ao falar de episódios do passado que os fazem reviver situações traumáticas. Caso isso aconteça, o pesquisador se compromete em oferecer uma escuta empática, quando necessário.

Benefícios:

Como benefícios, a pesquisa contribuirá evidenciando os limites, as barreiras, os desafios e as oportunidades para os homens na pedagogia, no intuito de contribuir para ampliação das discussões sobre sua inclusão, explorando as possibilidades de inclusão de mais homens na Pedagogia.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O presente projeto apresenta coerência científica, mostrando relevância para a academia, haja vista a ampliação do conhecimento, onde se busca, principalmente, evidenciar os limites, as barreiras, os desafios e as oportunidades para os homens na pedagogia, no intuito de contribuir para ampliação das discussões sobre sua inclusão.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os Termos de Apresentação Obrigatória, foram anexados tempestivamente.

Recomendações:

RECOMENDAMOS QUE, CASO OCORRA QUALQUER ALTERAÇÃO NO PROJETO (MUDANÇA NO TÍTULO, NA AMOSTRA OU QUALQUER OUTRA), A PESQUISADORA RESPONSÁVEL DEVERÁ SUBMETER EMENDA INFORMANDO TAL(IS) ALTERAÇÃO(ÕES), ANEXANDO OS DOCUMENTOS

Endereço:	Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar		
Bairro	Cidade Universitária	CEP:	58.051-900
UF:	PB	Município	JOAO PESSOA
Telefone	(83)3216-7791	Fax:	(83)3216-7791
		E-:	comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 8.021.851

RECOMENDAMOS TAMBÉM QUE AO TÉRMINO DA PESQUISA A PESQUISADORA RESPONSÁVEL ENCAMINHE AO COMITÊ DE ÉTICA PESQUISA DO CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, RELATÓRIO FINAL E DOCUMENTO DEVOLUTIVO COMPROVANDO QUE OS DADOS FORAM DIVULGADOS JUNTO À(S) INSTITUIÇÃO(ÕES) ONDE OS MESMOS FORAM COLETADOS, AMBOS EM PDF, VIA PLATAFORMA BRASIL, ATRAVÉS DE NOTIFICAÇÃO, PARA OBTENÇÃO DA CERTIDÃO DEFINITIVA.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

TENDO EM VISTA O CUMPRIMENTO DAS PENDÊNCIAS ELENCADAS NO PARECER ANTERIOR E A NÃO OBSERVÂNCIA DE NENHUM IMPEDIMENTO ÉTICO, SOMOS DE PARECER FAVORÁVEL A EXECUÇÃO DO PRESENTE PROJETO, DA FORMA COMO SE APRESENTA, SALVO MELHOR JUÍZO.

Considerações Finais a critério do CEP:

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba, CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa. Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio Comitê.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2655086.pdf	14/11/2025 11:19:57		Aceito
Outros	Cronograma_de_despesas.pdf	14/11/2025 11:19:24	JOSE LUCAS DOS SANTOS PEREIRA	Aceito
Outros	Roteiro_de_sesoes_do_grupo_focal.pdf	14/11/2025 11:18:51	JOSE LUCAS DOS SANTOS PEREIRA	Aceito
Outros	Formulario_caracterizacao.pdf	14/11/2025 11:17:54	JOSE LUCAS DOS SANTOS PEREIRA	Aceito
Outros	Certidao_departamental.pdf	14/11/2025 11:14:47	JOSE LUCAS DOS SANTOS PEREIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_TCC.pdf	14/11/2025 11:09:54	JOSE LUCAS DOS SANTOS PEREIRA	Aceito

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 8.021.851

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_UFPB.pdf	14/11/2025 11:08:10	JOSE LUCAS DOS SANTOS PEREIRA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	12/11/2025 19:17:35	JOSE LUCAS DOS SANTOS PEREIRA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	12/11/2025 15:41:04	JOSE LUCAS DOS SANTOS PEREIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JOAO PESSOA, 01 de Dezembro de 2025

**Assinado por:
Eliane Marques Duarte de Sousa
(Coordenador(a))**

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar
Bairro Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900
UF: PB **Município** JOAO PESSOA
Telefone (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-** comitedeetica@ccs.ufpb.br