



HOMENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PROPOSTAS EDUCATIVAS AÇUCARADAS? QUESTÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO DA PEQUENA INFÂNCIA

Men in Early Childhood Education: sugary educational proposals? Gender matters in Early Childhood Education

Peterson Rigato da **SILVA**
Mestre em Educação
Doutorando UNESP – Rio Claro
peterσονrigato@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8099-8912> 

Mariana Kubilius **MONTEIRO**
Doutora em Educação
Instituto Federal de Santa Catarina
marikubilius@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-1886-3790> 

Ana Lúcia Goulart de **FARIA**
Doutora em Educação
Docente na Faculdade de Educação da UNICAMP
cripeq@unicamp.br
<https://orcid.org/0000-0002-1886-37900> 

Helena **ALTMANN**
Doutora em Educação
Professora associada da UNICAMP
altmann@unicamp.br
<https://orcid.org/0000-0002-9617-339X> 

A lista completa com informações dos autores está no final do artigo 

RESUMO

A presença de professores homens na educação infantil evidencia a existência de noções atreladas a uma cultura do machismo e do patriarcado em que as relações de poder explodem como marcas do/no corpo. Neste ensaio, analisamos as hierarquias de poder e gênero na educação infantil. Trata-se de um diálogo construído a partir da materialidade de duas pesquisas que abordaram a docência masculina na educação infantil. Uma delas, inspirada na abordagem de histórias de vida, analisou dados quantitativos e entrevistas semi-estruturadas com docentes de uma rede pública brasileira. A outra, com inspiração etnográfica, foi realizada em uma rede pública brasileira e uma italiana e analisou anotações de caderno de campo, entrevista e fotografia. A partir do referencial dos estudos de gênero e feministas, problematizamos a visão da docência feminina associada a algo de menor valor e a constituição de desigualdades de gênero na educação infantil, assim como delineamos possíveis contribuições da presença masculina nesse contexto.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Docência masculina. Gênero. Crianças pequenas.

ABSTRACT

The presence of male teachers in early childhood education shows the existence of notions linked to a culture on machismo and patriarchy in which power relations explode as marks of /on the body. In this essay, we analyze the hierarchies of power and gender in early childhood education. It is a dialogue built from the materiality of two studies that addressed male teaching in early childhood education. One of them, inspired by the approach of life stories, analyzed quantitative data and semi-structured interviews with teachers from a Brazilian public network. The other, with ethnographic inspiration, was carried out in a Brazilian and Italian public network and analyzed notebooks, interviews and photography. From the framework of gender and feminist studies, we problematize the view of female teaching associated with something of lesser value and the constitution of gender inequalities in early childhood education, as well as outlining possible contributions of the male presence in this context.

KEYWORDS: Early Childhood Education. Male teaching. Gender. Young children.

INTRODUÇÃO¹

A presença se opõe à ausência como um jardim de infância artificial, mundo de mulheres em que, como a ilha de Lesbos, casa de Safo, não pode entrar homens. A presença se remete à ruptura do sigilo primeiro, a derrubada das primeiras paredes. A imagem também sugere a visibilidade: não se trata de estar de qualquer maneira nem em qualquer lugar, o homem no jardim da infância deve fazer de sua visibilidade um objeto de reflexão e cuidado e a imagem também deve ser entendida como política, no sentido de que é preciso quando se tem o homem publicamente uma boa aceitação (FPEI, 2019).

Este artigo nasce diante de uma pandemia que toma conta das relações humanas mundialmente, uma conjuntura política que marca corpos e normatiza as condutas. Em paralelo, em período recente no Brasil vivemos momentos de destruição de qualquer política que olhe para as questões de gênero na educação, o que pode ser exemplificado pelo apagamento no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) e no texto final da Base Nacional Curricular Comum (BRASIL, 2018) do termo gênero, o qual foi restringido ao uso associado a aspectos textuais, discursivos, literários e musicais. Uma visão reducionista sobre cuidado e educação é deslocada do plano privado ao público, principalmente quando discutimos a educação das crianças pequenas na educação infantil, primeira etapa da educação básica, o que também direciona os olhares para a atuação de homens.

Em outubro do último ano, o projeto de lei nº 1.174/2019, que intenciona conferir “a profissionais do sexo feminino exclusividade nos cuidados íntimos com as crianças na Educação Infantil” (SÃO PAULO, 2019), foi apresentado pelas deputadas estaduais Janaína Paschoal, Letícia Aguiar e Valéria Bolsonaro na Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. Trata-se de ação no âmbito legal que contribui para que se reforce o processo de construção de desigualdades de gênero e delinea uma perspectiva de exclusão.

Algumas ações decorrentes de tal proposição legislativa ocorreram, na elaboração de manifestos como o publicado pelo Fórum Paulista de Educação Infantil² e a organização de eventos, como o seminário “Homens na educação infantil: debates e proposições científicas em defesa das crianças pequenas”³, que visou debater essa temática específica da atuação de docentes do sexo masculino na educação infantil.

¹ Buscamos utilizar a linguagem em perspectiva não sexista ao longo do texto, dessa forma nos casos de ocorrência do termo “professor”, o mesmo refere-se a professores do sexo masculino, não ao masculino genérico. Nos excertos de entrevistas, mantivemos a forma utilizada por cada participante.

² <https://www.facebook.com/UERJ.SPA/posts/1728992463899390/>

³ <http://www4.fe.usp.br/eventos/evento?evento=5046>

Em período recente, debatíamos no âmbito político, portanto, a proposição legal de restrições à atuação de homens na educação infantil, em movimento que vai na contramão das construções acadêmicas acerca da temática e da contribuição dos homens nos espaços de educação de crianças pequenas. É na luta e resistência às práticas machistas, à homofobia, ao racismo e toda forma de colonização do pensar que trazemos em nossa epígrafe um trecho do *Manifesto Indignado - Profissionais homens na educação infantil*, elaborado pelo Fórum Paulista de Educação Infantil em outubro de 2019 em resposta ao projeto de lei que começava a tramitar na ALESP nesse período recente e que se desdobra a pensar em pedagogias descolonizadoras e anti-sexistas desde a pequena infância, criando formas de combate para potencializar os coletivos.

Este ensaio parte de duas pesquisas realizadas em temática semelhante, embora com objetivos e abordagens metodológicas distintas. A primeira, analisou a trajetória profissional de homens que atuavam como professores de educação infantil em uma rede pública de ensino brasileira. Inspirada na perspectiva antropológica das histórias de vida, analisou dados de entrevistas semi-estruturadas com docentes e dados quantitativos. A segunda investigou como ocorrem as relações de gênero e poder nos espaços e tempos das pré-escolas quando há homens na docência, em uma rede pública brasileira e uma italiana. Com escolha metodológica inspirada na etnografia, teceu análises a partir do material empírico produzido por caderno de campo, entrevista e pela fotografia⁴.

Nossa intenção neste momento não é realizar um estudo comparado, haja visto tantas diferenças no recorte e nas escolhas metodológicas das duas pesquisas, mas pretendemos estabelecer um diálogo possível a partir da materialidade empírica em questão, visando analisar o processo das hierarquias de poder e gênero nos espaços e tempos da educação infantil a partir de pontos em comum nas pesquisas e desses novos desafios que se colocam na atualidade.

As discussões acerca da reprodução do machismo e do patriarcado nos espaços/tempos da educação infantil, principalmente ao problematizar a presença de homens no cuidado e educação das crianças pequenas, nos fazem deparar com algumas marcas do processo de reprodução das desigualdades de gênero presentes na formação e atuação docente.

⁴ Consideramos que um diálogo abordando de forma mais detalhada os aspectos metodológicos é importante e poderá ser abordado detalhadamente em produções futuras devido ao limite de espaço deste artigo que tem outro enfoque. Caso o leitor queira se aprofundar nos aspectos metodológicos das pesquisas, poderá consultar neste momento as dissertações que subsidiaram a sua elaboração (MONTEIRO, 2014; SILVA, 2014).

Ao compreender que a primeira etapa da educação básica é associada ao feminino, seja por ser historicamente exercida por mulheres (SAPAROLLI, 1998; VIANNA, 2001/02), seja por se originar e expandir a partir de lutas feministas por creches (FARIA, 2006), ou mesmo pelo trabalho pedagógico centrar-se no cuidado e educação (ROSEMBERG, 1999), olhar para as práticas pedagógicas implica-nos apontar que o processo de feminização do magistério está intimamente associado a péssimas condições de trabalho, arrocho salarial, entre outras características que corroboram para a importante tarefa de problematizar o sexo e o gênero da docência (VIANNA, 2001/02).

A docência masculina na primeira etapa da educação básica é objeto de estudo de pesquisadores e pesquisadoras que apontam para as construções culturais do feminino e do masculino, que muitas vezes respeitam uma lógica, bem articulada, de legitimação de estereótipos em torno das diferenciações de gênero (SAYÃO, 2005; FARIA, 2006, 2014; SAPAROLLI, 1998).

A saudosa Déborah Thomé Sayão foi uma das pioneiras nessa temática, em 2005, com a tese de doutorado intitulada: *Relações de gênero e trabalho docente na Educação Infantil: um estudo de professores em creche*. Tal pesquisa problematizou os homens na função docente nos espaços da educação infantil e teve um impacto nas pesquisas produzidas sobre docência na pequena infância ao pontuar as formas de cuidado e educação das crianças pequenas e os preconceitos presentes em uma profissão que nasce feminina.

Essa complexidade da docência masculina dentro da educação infantil nos remete à construção da docência, como afirma Maria José Ávila (2003, p. 53), “à medida que ser mulher, mãe (ou não) e professora condiciona a atuação profissional”. O que também é destacado por Ana Beatriz Cerisara (1996, p. 156), que apresenta a positividade da cultura femininanas formas de relacionamento e na organização do trabalho coletivo junto às crianças pequenas como “um dos possíveis caminhos para o enfrentamento concreto dessa formação, sem que se perca de vista que o exercício desta maternagem social pode e deve ser realizado tanto por mulheres quanto por homens”. Existe um entendimento que “ser professora” seria uma extensão do papel atribuído para as mulheres, uma vez que esta seria naturalmente dotada do amor materno, características biológicas e sociais, advindos da natureza do sexo feminino. No entanto, essa premissa é colocada em debate seja por questionar essa associação entre docência de crianças pequenas e maternidade, debate que carrega a histórica desprofissionalização da docência (FREIRE, 1997), seja pela presença de homens na

docência na educação infantil, ao romper com a lógica de uma profissão exclusivamente feminina.

O trabalho desenvolvido por Saporoli (1998) revelou a ausência de professores homens que atuavam na Educação infantil paulistana entre 1997 e 1998. Para esta autora, este panorama se explicou por vários fatores, entre eles baixos salários, questões relacionadas ao abuso contra as crianças, pouco reconhecimento da profissão e as diferentes representações de masculinidade. Cabe destacar que esses fatores ainda permeiam a presença dos homens na Educação Infantil, o que evidencia uma naturalização das relações de gênero nesta etapa e consequentemente da atuação de homens e mulheres nos espaços físicos das creches e pré-escolas. Desse modo, ao investigar a organização dos espaços na perspectiva de profissionais que atuam na primeira etapa da educação básica, problematiza a forma como a Educação Infantil e docentes homens e mulheres utilizam o sexo como critério na distribuição das tarefas para o cuidado e educação das crianças pequenas.

Na parte analítica deste ensaio problematizaremos, pois, a visão do trabalho feminino associado a algo de menor valor e a constituição de desigualdades de gênero no cotidiano da educação infantil. Ao mesmo tempo, delinearemos possíveis contribuições da presença de homens na educação das crianças pequenas.

PROPOSTAS EDUCATIVAS AÇUCARADAS NOS ESPAÇOS E TEMPOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Eu senti logo o estranhamento, ao passar no concurso, no fato de ser eu e alguns outros homens na Itália, no meu distrito, ganhamos 300 vagas, foram atribuídas pelo mesmo concurso que eu ganhei, e dessas 300 vagas ganhamos, duas delas, ganhamos dois homens. Era uma novidade... Lembro que me ligaram certa vez, para (pausa), depois de alguns meses que eu trabalhava, para saber como era a minha experiência, como era essa novidade, o próprio Ministério, mandava, como dizer, averiguar, fazer um levantamento sobre impressões, sobre... (pausa). Eu me lembro que, demorou um pouco, mas comecei a pensar, justamente, que sentido que eu poderia dar à presença de um homem numa escola que chamava de materna⁵. E do jeito que eu via que as colegas desempenhavam, não era bem o trato que fosse açucarado, mas era o (pausa), como se diz, o conjunto da proposta educativa que era açucarada. Que era feito para infantilizar... Elas encaravam as crianças como criancinhas, como menorzinhas, falavam para elas desse jeito, que nem sempre era açucarado, dependia do caráter das mulheres, das professoras, assim como do meu, mas nos termos da proposta, os conteúdos,

⁵ Conforme Elena Belotti (2013, p. 123, tradução nossa), "a escola para as crianças dos três a seis anos se chama escola materna. O velho termo maternal não foi reexumado levemente, mas somente após cuidadas reflexões dos redatores da lei n. 444 de 18 de março de 1968, instituindo a nova escola oficial para as crianças pré-escolares". Em italiano, "La scuola per i bambini dai tre ai sei anni si chiama scuola materna. Il vecchio termine "materna" non è stato riesumato avventatamente bensí dopo ponderate riflèssioni di coloro che hanno steso la legge n. 444 del 18 marzo 1968 che istituiva la nuova scuola statale per i bambini in età prescolare" (BELOTTI, 2013, p. 123).

as formas também, as imagens e tudo isso aqui, conjurava **ser açucarado**, não? Então (pausa), na tentativa de me diferenciar... negava a fazer aquele planejamento, fazia outra coisa, algo que só mais tarde, anos depois fui entender, que era refletir sobre as experiências com as crianças... (informação verbal, DANILO. SILVA, 2014, grifo nosso).

A dimensão da construção da profissão docente na educação infantil estrutura-se em espaços que estão em constante movimento e que revelam paradigmas presentes na apropriação desses lugares e da experiência cotidiana nessa etapa da educação. As marcas do machismo que estão gravadas nos espaços e nos discursos na creche e na pré-escola parecem perpetuar uma micropolítica das relações entre homens e mulheres, meninos e meninas. Dessa forma, o excerto da entrevista nos impele a discutir noções que consideram, por exemplo, práticas femininas como *açucaradas* e masculinas como violentas, revelando o quanto estão delineadas e impressas no corpo e o quanto reproduzimos e tatuamos nas outras pessoas essas marcas do machismo.

Pensar na atuação docente enquanto *práticas educativas açucaradas* nos remete a olhar para as relações que são construídas nos espaços/tempos da educação de crianças pequenas e que potencializam a desigualdade gênero. Ao se ter um professor homem que nomeia as práticas das professoras dessa maneira não só marca uma visão machista sobre a docência, como produz desigualdades. Ao analisarmos o contexto deste olhar que leva ao antagonismo entre homens e mulheres, de acordo com Elena Gianini Belotti (2013, p. 1213, tradução nossa), "A visão falsa e açucarada da maternidade se une a concepção igualmente falsa, sentimental e adocicada da Infância"⁶ o que acentua uma visão da criança inocente, de uma infância pura.

A positividade do feminino não implica na denominação de práticas açucaradas às professoras, o que pode ser problematizado nas relações que estão sendo constituídas nos espaços e tempos da educação infantil e no processo de produção do coletivo infantil. Ao marcar as práticas das professoras como açucaradas, o professor normatiza e padroniza um olhar negativo para o feminino e uma concepção de infância associada a algo de menor valor⁷. Revela, assim, uma perspectiva paternalista e adultocentrada relacionada à prática pedagógica construída por mulheres em seu cotidiano. Como já analisaram Sonia Kramer e Maria Fernanda Nunes (2007),

⁶ "La visione falsa e zuccherosa della maternità si accoppia alla visione altrettanto falsa, sentimentale e adolcinata dell'infanzia" (2013, p. 123).

⁷ Preferimos pensar infância a partir de Walter Kohan (2005), que a associa à experiência, dissociando o ser infantil de uma faixa etária específica. Nas palavras do autor, "quando a infância é amiga da experiência, longe de ser uma fase a ser superada, ela se torna uma situação a ser estabelecida, atendida, alimentada, sem importar a idade da experiência" (KOHAN, 2005, p. 244).

Vistas como meninas – nem professoras (conquista da LDB), nem tias (termo questionado por sua desprofissionalização, mas que é constante nas primeiras séries do ensino fundamental), as professoras da educação infantil são identificadas às próprias crianças com quem trabalham (KRAMER; NUNES, 2007, p. 449).

É possível afirmar que existem diferentes formas de cuidar e educar, mesmo quando os homens negam a maternagem (SAYÃO, 2005). E tais diferenças se encontram nas distintas masculinidades presentes na sociedade (CONNELL, 1995).

As crianças estavam realmente “nas mãos das mulheres”... Eram gestos ligados ao dia-a-dia, que aos poucos as meninas deviam aprender antes e melhor que os meninos, para poder exercitá-los mais precocemente: gestos de afeto, de mães, outros parentes, amas, domésticas, outras crianças, provavelmente raros e distraídos; gestos de apontar, da dêixis, que substituíam as palavras num mundo onde as coisas tinham uma grande importância; **gestos de trabalho que também distinguem, no sujeito infantil, o homem da mulher...** E ainda: gestos de boas maneiras, cada vez mais sofisticados, conforme se eleva a níveis sociais superiores e, estes, também fortemente heterogêneos (dança, música para meninas; esportes, além da dança e da música, para os meninos); gestos do ato de brincar, talvez menos indiferenciados do que se pensa em relação ao material lúdico usado (por muito tempo a boneca foi também um brinquedo para meninos); mas, sobretudo, gestos do corpo, movimentos corpóreo (aproximação, contato, exploração) (BECCHI, 2003, p. 43-44, grifos nossos).

Os *gestos de trabalho* citados por Egle Becchi (2003) no cotidiano da educação infantil podem ser pensados quando problematizamos a presença de homens na docência com as crianças pequenas e trazemos as marcas do machismo que estão gravadas nos espaços da creche e da pré-escola, o que perpetua uma micropolítica das relações entre homens e mulheres, meninos e meninas o que determina uma hierarquia entre os sexos e as relações de gênero. Como sinaliza Daniela Finco (2010, p. 107), fazem parte das “expectativas e as marcas de gênero que vão sendo impressas nos corpos de meninos e meninas de acordo com as expectativas dos adultos”.

O professor Danilo, ao incomodar-se com as ditas *práticas açucaradas*, percebe-se na construção de um outro jeito de ser docente na educação infantil em que reforça uma visão da cultura patriarcal, ao mesmo tempo que aponta uma visão marcada por uma forma de olhar para a feminilidade da docência. O que aponta para as diferentes constituições de ser e estar como professor e professora na educação infantil. Ao potencializar um tipo de prática pedagógica sobrepondo a outra, cria-se uma distinção em que se configura na reprodução de desigualdades, ao mesmo tempo que gera um processo de competição bem marcado pelo individualismo, produto do capitalismo.

DESIGUALDADES DE GÊNERO NO “CHÃO” DA EDUCAÇÃO INFANTIL

De acordo com Daniela Finco (2010, p. 107), elementos que reproduzem as desigualdades de gênero fazem parte de “expectativas e marcas de gênero que são aos poucos impressas nos corpos de meninos e meninas de acordo com as expectativas dos adultos”, o que leva à reprodução nos espaços públicos de uma visão de família burguesa. As “severas imposições biológicas e ocupacionais no uso dedicado ao cuidado com as crianças” (ANYON, 1990, p. 15) colocam a mulher como encarregada desses cuidados exclusivos, “componentes de uma sociedade patriarcal”, com padrões desiguais de papéis sexuais (ROSEMBERG e AMADO, 1992, p. 64).

É constituído, portanto, por um viés que propaga as desigualdades de gênero. E dentro desta perspectiva, ao olhar para o *chão da fábrica*, os operários e as operárias, já se encontram em posições desiguais por conta do trabalho a ser realizado e, também, da não qualificação diante da função exercida. Segundo Elizabeth Souza-Lobo (2011, p. 172), “a subordinação de gênero manifesta-se na divisão sexual do trabalho através das desigualdades de salários e da desqualificação das funções femininas”.

Na realidade encontrada na profissão docente na educação infantil, podemos considerar uma diferença do *chão de fábrica* analisado por Souza-Lobo (2011), já que tanto a qualificação como as funções a serem executadas por professoras e professores são as mesmas no âmbito legal - igualdade que se abala diante de proposições recentes como o citado projeto de lei nº 1.174/2019 (SÃO PAULO, 2019) -, o que configura uma possível igualdade dentro da profissão, ao ofertar inclusive os mesmos salários aos dois sexos.

Embora reconheçamos que, no âmbito legal, na atualidade se conte com uma igualdade - abalável - entre os sexos na docência, é importante destacar que, na história da educação, a mesma igualdade não ocorria em outros momentos históricos. Zeila Demartini e Fátima Antunes (1993) contextualizam que, ao longo do século XIX e início do século XX, a educação passa a ser ofertada ao sexo feminino e a inserção das mulheres na docência possibilita, aos poucos, a feminização do magistério. No entanto, nesse período contava-se com currículos distintos para a formação de homens e mulheres, o que implicava em diferenças salariais. A educação de crianças, nessa época, era considerada como função feminina pelo motivo de as mulheres supostamente terem “habilidades natas”.

Ao discutirmos os papéis atribuídos às professoras e aos professores na atualidade, que prestaram o mesmo concurso público para exercerem a mesma função, em troca do mesmo salário, ou seja, aparentemente sem nenhum privilégio, o que encontramos é a permanência de diferenças na execução das funções docentes na

educação infantil - mesmo antes da existência da recente proposta no âmbito legislativo. Nas pesquisas que subsidiaram este artigo, a desobrigação dos docentes do sexo masculino do trabalho relacionado a cuidados corporais das crianças foi evidenciada em alguns relatos e surgiu como uma possibilidade em outros, diante de questionamentos, como podemos observar nos excertos a seguir:

O professor estava desenvolvendo uma atividade sobre quantidade numérica de 1 a 5, quando o João (criança diagnosticada com deficiência mental) fez xixi na roupa, as crianças da turma avisaram o professor, que saiu da sala retornando com a professora Bianca que sempre o ajuda no cuidado com a higienização das crianças. Ela então levou João para o banheiro, dando banho e trocando a sua roupa. O professor continuou desenvolvendo a atividade. E, quando o João retornou, o professor virou para ele e disse: Quando sentir vontade de fazer xixi, só avisar, João, tudo bem? João sorriu e voltou a brincar. Neste momento, o professor fez o seguinte comentário: Ainda bem que a professora sempre me ajuda, às vezes percebo que ela não gosta muito, mais sempre peço ajuda, pois foi uma orientação da direção, você entende, né? Pergunto para o professor: Mas porque você mesmo não troca as crianças? O professor responde: Ahhh... foi uma orientação da direção, para não ter conflitos com as famílias e, também, como sou novo na EMEI, faz um mês que estou trabalhando aqui, elas estão me conhecendo e não quero criar problemas (CADERNO DE CAMPO. SILVA, 2014). Eu falei, exemplificando para os pais⁸, a questão da ida ao banheiro das crianças, por exemplo. Eu trabalho muito com o fato da autonomia das crianças. Pensando no meu próprio, na figura masculina, já, em ter uma questão de segurança também. Eu tento trabalhar desde cedo a autonomia da criança. Então a minha dinâmica em sala é de tentar fazer com que o quanto antes a criança consiga se virar em algumas coisas sozinha [...], para ir ao banheiro, para se trocar. Isso não quer dizer, não pensando nada para o lado de eu não fazer o serviço, que pode ser pensado, mas de a própria criança conseguir ter essa liberdade de ela se cuidar também (informação verbal, ALBARUS. MONTEIRO, 2014).

Na primeira situação, o docente, por orientação da direção da escola, é dispensado das atividades relacionadas a cuidados corporais com as crianças, como a higienização na situação em que a criança urinou em sua roupa. Já na segunda, embora o professor realize esse cuidado, tem a preocupação de explicar às famílias durante uma reunião como organiza o momento de ida ao banheiro e de troca das crianças, os quais fazem parte de seu trabalho pedagógico. A ênfase no trabalho com a autonomia das crianças não visa apenas à sua educação e cuidado, mas à "segurança" do próprio professor, que ao se tornar ao longo do ano isento de tal atribuição o distância do contato físico com as crianças, de prováveis questionamentos e recriminações.

Principalmente quando se é recém-contratado, momento em que não se conhece a índole do profissional, em sua pesquisa de mestrado Joaquim Ramos (2011, p. 61) identifica que os professores do sexo masculino passam por um "estágio comprobatório", ou seja, "precisam oferecer provas de idoneidade, competência,

⁸ O professor utiliza o termo masculino genérico "os pais" para designar tanto mães como pais, mas é importante ressaltar que predomina a participação de mães em tais reuniões.

habilidade e, especialmente, de uma sexualidade que não ofereça riscos para as crianças”. Já com as professoras isto não ocorre, elas podem assumir sem problemas ou questionamentos qualquer faixa etária e qualquer função de trabalho. “A relação entre tarefa e quem faz a tarefa” (SOUZA-LOBO, 2011, p.63) fica bem evidente na divisão sexual do trabalho com as crianças pequenas e marca a extensão da família patriarcal tão presente na educação dos meninos pequenos e das meninas pequenas mesmo fora da família.

Os docentes do sexo masculino vivenciam um jogo observatório que muito nos lembra o panóptico de Michael Foucault (1975), ao encararem durante o chamado “estágio comprobatório” (RAMOS, 2011) - que por vezes se repete a cada novo ano ou nova instituição em que adentram - “olhares de suspeita” (MONTEIRO e ALTMANN, 2014) que os levam a todo momento justificar a sua presença nesse espaço, assim como modulam suas práticas e escolhas. No entanto, o que aparenta um desprestígio do masculino acaba se configurando um privilégio nesse contexto, conforme observamos nos relatos, docentes do sexo masculino são, aos poucos, desobrigados de uma parcela das atribuições docentes, as quais ficam a cargo de uma colega mulher.

Segundo Rosemberg e Amado (1992, p.71), nas “creches públicas atribui-se a uma pajem a [impossível] função do afeto como uma mãe a seu filho”. A desigualdade entre homens e mulheres está tão presente nas relações que é naturalizada e se perpetua na relação com as crianças pequenas, principalmente na forma de se educar. Tal acontecimento se faz presente, principalmente, pelo fato de que ser professora na educação infantil ainda é visto como um “prolongamento” de um trabalho de mulher em que o homem professor não se encaixa, ou que ao olhar para uma escola “materna” é visto como extensão da casa, de uma ideia de família. Novamente a sexualidade das funções passa por um complexo mecanismo cultural, muito mais do que isso, por relações hierárquicas e de qualidade distintas entre os sexos, representações de responsabilidade e de adequação, que por sua vez remetem a relações de poder fundadas no saber técnico, próprio ao trabalho. Esse sujeito – docente do sexo masculino - fora do lugar causa um estranhamento, um incômodo. Se as relações de poder estão presentes na divisão sexual do trabalho como afirma Souza-Lobo (2011), como quebrar com as amarras dessa estrutura social, nos espaços e tempos da educação infantil?

A docência masculina na educação infantil causa não só um estranhamento, mas um incômodo que extrapola os espaços da creche e pré-escola, as formas de cuidar e educar estão interligadas pelo controle e/ou pelo policiamento dos corpos das crianças

pelo medo do abuso sexual, da pedofilia. O que marca as relações entre os professores e as crianças pequenas nos espaços da educação infantil e demonstra laços de amizade e cumplicidade como o medo, pois tanto o banho como a higiene pessoal das crianças acabam direcionados por outras profissionais - do sexo feminino. Segundo o dinamarquês Jan Peeters (2013, p. 19), "os pais consideram normal e até carinhoso que as profissionais do sexo feminino fizessem festas ou abraçassem as crianças, mas o mesmo comportamento em profissionais do sexo masculino provoca suspeitas". Este processo colonizador e de controle do corpo é naturalizado e normatizado nos discursos, como sinaliza Carmem Soares (2002, p. 37), "o corpo humano é visto então como um conjunto mecânico animado por um motor cuja combustão invisível deve ganhar em eficiência que pode ser medida". As formas de domesticação que as sociedades constroem revelam a visão do que é ser homem ou mulher e que tal processo inicia-se desde o ambiente familiar, a domesticação dos corpos começa desde o nascimento.

Neste sentido, a naturalização de algumas práticas no dia a dia com as crianças pequenas não só contribui para que a docência na primeira etapa da educação básica seja uma função para as mulheres, como reafirma a relação mulher, professora e mãe como algo determinado, pautado numa visão biológica e social da espécie humana e dos cuidados maternos, o que também determina a reprodução de práticas machistas. De acordo com algumas feministas contemporâneas como Jules Falquet (2013), Helena Hirata e Danièle Kergoat (2007) e Pascale Molinier (2004), tal aspecto de opressão e hierarquização do sexo e gênero, que funda a divisão sexual do trabalho, como sinaliza Souza-Lobo (2011), permite problematizar as diferentes formas de trabalho, de produção e de reprodução das relações sociais. Desse modo, o cuidado dado às crianças pequenas tende a ser analisado para além do viés da solicitude que "reforça insidiosamente a ideologia do amor que uma mulher deve naturalmente dar" (FALQUET, 2013, p. 20).

Além da isenção do trabalho ligado aos cuidados corporais, outro exemplo de diferenciação proposta aos docentes⁹ do sexo masculino na educação infantil é a possibilidade de escolher turmas de crianças maiores que, em geral, seriam mais cobiçadas no processo de atribuição de turmas. No relato do professor Júlio, observa-se um movimento contrário ao que comumente é observado e as suas colegas

⁹ Compreendemos o termo docente, como sinaliza a pesquisadora Joseane Maria Parice Bufalo (2013) que abrange todas e todos profissionais que trabalham diretamente com a educação/cuidado das crianças pequenas.

assumiam as turmas menores para que ele “escolhesse” as turmas mais velhas, nas quais haveria menos questões a serem mediadas posteriormente.

Então, a sala que eu peguei são os maiores. Uma vez só que me deixaram pegar os menores, porque ninguém deixa, o pessoal todo pega antes. Porque eu falei para elas, e duvidaram que eu desse conta. E foi um ano maravilhoso, com crianças de três, quatro (informação verbal, JÚLIO. MONTEIRO, 2014).

Essa ação, ao mesmo tempo em que distancia docentes do sexo masculino de crianças pequenas, privilegia em certa medida, pois a uma professora a mesma escolha no momento de atribuição de turmas possivelmente não seria ofertada. Além de priorizados na escolha da turma a trabalhar, o convite a ocupar cargos na coordenação/vice-direção, mesmo nos primeiros anos de carreira, funciona ora como possibilidade de distanciamento da sala de referência, ora como sobrevalorização das capacidades masculinas. O próprio professor Júlio descreveu o dia em que foi convidado pela direção para atuar na orientação pedagógica, na forma de substituição¹⁰: “[...] Dia 30 de janeiro o diretor me ligou [dizendo]: Olha, eu estou te ligando porque você trabalha o dia todo. Se você pegar, se conseguir, dar uma melhorada nos professores, atingir as professoras, os monitores, os funcionários. Todos gostam de você, então...” (informação verbal, JÚLIO. MONTEIRO, 2014). O professor, dentre tantas colegas de trabalho, é convidado para “dar uma melhorada” no trabalho da equipe e relata que aceitou o convite pelo argumento de todos gostarem dele e, assim, ser bem aceito na nova função.

Algumas diferenças ofertadas a homens que adentram carreiras femininas são associadas por Christine Williams (1992; 2013; 2015) ao fenômeno da *glass escalator* (escada rolante), que se refere a vantagens estruturais que os levam a ascender mais rápido que mulheres aos cargos mais altos, em contraposição à barreira invisível enfrentada por mulheres em profissões masculinas, chamada de *glass ceiling* (teto de vidro). Na área da educação, estudos brasileiros também notaram diferenças na ascensão na carreira entre homens e mulheres (DEMARTINI; ANTUNES, 1993; SOUZA, 2006; CORRÊA, 2011; VIANNA, 2013; WARDE; ROCHA; 2018; MONTEIRO; ALTMANN, 2020, no prelo).

No caso da educação infantil, além dessas diferenças verticais relacionadas à carreira, existem, ainda, privilégios horizontais invisíveis denominados por Hugo Santos (2020) de “paredes de vidro”. Ou seja, há diferenças no trabalho cotidiano de docentes

¹⁰ Em um dos municípios pesquisados, os cargos de direção, vice-direção e orientação pedagógica são ocupados de forma efetiva por concurso público, sendo substituídos temporariamente em ocasiões pontuais por docentes que ocupam cargos efetivos na mesma rede.

mulheres e homens decorrentes de ações que exigem os professores do sexo masculino de parte de suas atribuições enquanto as funções atribuídas ao cargo, como vimos anteriormente com o exemplo das ações relacionadas a cuidados corporais. A consequência do fato de deslocarem a responsabilidade de parte do trabalho pedagógico às suas colegas mulheres é, de acordo com a pesquisa citada, a maior intensificação do trabalho delas.

POTENCIALIDADES DA PRESENÇA MASCULINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Podemos pensar também a respeito do planejamento da prática pedagógica nos tempos/espacos da educação infantil e da potencialidade da presença de homens enquanto docentes que se dedicam à pequena infância.

Ao considerar que masculinidades e feminilidades são construídas socialmente, ao invés de serem dados da biologia, assumimos não só a assertiva de que torna-se mulher, não se nasce mulher (BEAUVOIR, 1967), mas também os seus desdobramentos decorrentes dos estudos de gênero. Considera-se que, da mesma forma, torna-se homem (CONNELL; PEARSE, 2015), ou mesmo torna-se viril (BAUBÉROT, 2013). Dessa forma, nos propomos a pensar as contribuições de professores do sexo masculino na constituição de outras práticas pedagógicas possíveis e, ao mesmo tempo, a influência da docência com crianças pequenas na construção de novas masculinidades.

Nos estudos sobre homens e masculinidades, que cunharam o conceito de masculinidade hegemônica (CONNELL; MESSERSCHMIDT, 2013), considera-se a existência de uma noção de masculino mais valorizada e aceita socialmente, por vezes associada à virilidade, força e violência. Mais valorizada, subordina tanto feminilidades quanto outras possibilidades de masculinidades, mas, ao mesmo tempo, é por elas influenciada. O fato de se contar com homens na docência na educação infantil possibilita a existência de novas perspectivas acerca das práticas pedagógicas e uma reconfiguração das possibilidades de masculinidades.

No relato de Murilo, por exemplo, podemos perceber que sua presença como docente em uma turma de bebês levantou várias questões, seja na relação com as crianças, seja entre adultas (colegas de trabalho).

[...] Foi quando eu escolhi o AG I, que na época era B I e B II, com muitos olhares assim: "O que um homem vai fazer lá com os bebês? Um homem que é diretor, e que é novinho?" Eu estava com 24 anos. Então teve desde aposta entre os educadores na época, de que eu não ia pôr a mão em criança, não ia pegar no colo, ia ser só um trabalho de berço: Fica lá no berço (informação verbal, MURILO. MONTEIRO, 2014).

Diante daquele olhar inicial que dificilmente colocaria esse docente para trabalhar com as crianças pequeninhas na educação infantil, ao questionar tanto sua presença quanto a sua capacidade de desenvolver ações de “maternagem” como pegar uma criança no colo e ter uma prática pedagógica de proximidade - sem tocar no assunto tratado anterior relacionado às trocas de fraldas e outros cuidados de higiene -, a presença do professor do sexo masculino desestabiliza noções de masculinidade que estavam presentes naquele contexto, entre suas colegas de trabalho. O chamado “trabalho de berço” se refere à ausência de uma proposta pedagógica a ser desenvolvida com bebês, em perspectiva na qual a instituição de educação infantil seria um local apenas de “guarda” das crianças, a qual já foi observada no contexto brasileiro independentemente do sexo do(a) docente. Ao desenvolver sua proposta pedagógica com intencionalidade, Murilo aos poucos passa a ser (re)conhecido entre colegas, conforme relata a seguir.

E ela [uma monitora] relatou: “Eu tinha, Murilo, eu morria de medo de trabalhar com você. Porque você é muito diferente. Eu fui à reunião, você faz enfrentamentos com a direção da escola, de igual. Então eu achava que você era muito bravo. Mas, na sala de aula, você é outro” (informação verbal, MURILO. MONTEIRO, 2014).

A associação entre o professor do sexo masculino e maior severidade ou a uma figura que desperta medo é, aos poucos, desconstruída a partir de suas ações no cotidiano com as crianças, o que leva à desestabilização da noção de masculinidade presente na comunidade em que atua, a partir da sua associação a características menos esperadas decorrentes das práticas docentes com as crianças pequenas.

Alguns professores relatam experiências prévias em outras áreas, como a educação musical e a educação física, as quais compõem sua prática pedagógica na educação infantil e os possibilita atuar na formação continuada de educadoras e educadores da rede em que trabalham. Raposa relata que “as outras mães foram sentindo um trabalho legal, com música, violão todo dia, as crianças cantando” (informação verbal, RAPOSA. MONTEIRO, 2014) e relaciona um reconhecimento de seu trabalho com esse perfil. Albarus também organiza seu trabalho de forma a desenvolver propostas que envolvem os conhecimentos na área de educação física, tanto em sua turma como na de colegas:

[...] as crianças pedem, todas. Então eu vou, trabalho com minha turma e trabalho com outra turma, a gente faz uma troca. Enquanto minha turma fica com a professora, aquela que estava sentada do meu lado, enquanto ela fica com minha turma lá, eu estou fazendo atividade com a turma dela. Depois, vice-versa,

eu venho com a turma dela, a gente faz a troca ali (informação verbal, ALBARUS. MONTEIRO, 2014).

No período inicial como docente de educação infantil, Albarus chegou a pensar em desistir e retornar para atuar no ensino fundamental e médio como professor de educação física, seja pelo perfil da faixa etária atendida na educação infantil, seja pela relação de proximidade a ser construída com as crianças, conforme relata: “Eu já tinha me habituado, e quando eu fui para a educação infantil, acho que foi um baque, assim, de segunda a sexta, quatro horas, com a mesma turma (informação verbal, ALBARUS. MONTEIRO, 2014).

Em perspectiva oposta, as relações afetivas e de proximidade foram um ponto de identificação com a área para o professor Raposa, o qual relatou que “na educação infantil dá para recuperar um pouco mais esse lado subjetivo, esse lado mágico, esse lado companheiro do professor. [...] Então você pode brincar mais, você pode ser o companheiro” (informação verbal, RAPOSA. MONTEIRO, 2014).

Os professores do sexo masculino afetam e são afetados pela educação infantil. Em um lugar estatisticamente improvável, constroem novas possibilidades de masculinidades, por vezes associadas a afeto e proximidade.

Em entrevista com o professor Danilo (SILVA, 14 mar. 2014) ao relatar as provocações e as falas das crianças diante do que está sendo apresentado para e com as crianças, a observação de momentos de pura criação, em que a organização dos espaços foi absolutamente transformada. Por exemplo: “Você nos dá ideias e nós as melhoramos”. A fala da criança para o professor coloca de ponta-cabeça a relação professor/criança, gerando novos olhares diante da produção de conhecimentos, marcando a importância de interrogarmos a nossa formação e de colocarmos de ponta-cabeça as nossas certezas (SILVA, 2019).

Além do dispositivo de controle, do vigiar, vivido pelo professor ao adentrar a docência na pré-escola, o que ainda é muito forte e presente nos dias de hoje, uma lógica repleta de mecanismos de controle e atenção para esse profissional do sexo masculino. No entanto, o professor ressalta que as escolhas pedagógicas estão vinculadas com o caráter profissional, diríamos com escolhas ideológicas sobre o seu papel na educação dos meninos pequenos e das meninas pequenas. O que não está atrelado somente à ideia das diferenças entre homens e mulheres, pois a relação que se constrói com as crianças pequenas pode não ser *açucarada* e isso depende de uma formação do olhar, da escuta, das experiências entre professores e professoras e as crianças pequenas, na ética docente em que o ser político está presente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão sobre os homens na educação infantil é um tema que nos remete ao debate sobre a desestabilização de supostas verdades no que se refere ao gênero, o que demarca a possibilidade de construção de novas masculinidades, ao mesmo tempo em que ressalta a permanência de desigualdades entre homens e mulheres em nossa sociedade.

Ao lembrarmos o contexto de escrita deste artigo, temos sido impelidos a pensar nesses tempos de pandemia a questão da importância do afeto, da proximidade, do contato, da complexidade da docência e do papel da educação infantil na socialização das crianças e de se repensar o modo de produção capitalista, com o esmagamento do tempo e sobrecarga do trabalho das mulheres intensificado pelo isolamento social, além do aumento da violência contra as mulheres e crianças. As demandas de luta e combate são gigantes diante de um Estado que mata a população negra, indígena, criminaliza os movimentos sociais e exclui a população pobre dos direitos humanos.

O que acentua no olhar para as relações entre professoras e professores nos espaços da educação infantil sem criar mecanismos de segregação e/ou práticas hierarquizadas na educação das crianças pequenas. Ao trazermos para o debate a discussão da positividade da maternidade para confrontar o termo açucarada na prática pedagógica das professoras com as crianças, ou o quanto a discussão da violência está atrelada ao papel de professores, evidenciamos que tais concepções só reforçam uma visão homogeneizadora, estereotipada e antagonizada da masculinidade e feminilidade.

As desigualdades de gênero aparecem e permanecem, mesmo se tratando de um campo profissional historicamente feminino. Questionamentos aos poucos homens ali presentes reconfiguram-se, por fim, como privilégios e contribuem para maior intensificação do trabalho das professoras e outras profissionais mulheres no “chão” da educação infantil. Ao mesmo tempo, novas possibilidades de masculinidades e de práticas docentes são reveladas por essa presença masculina, evidenciando que um olhar binário que produz dicotomias e delimita processos de exclusão não é suficiente para a compreensão dessa realidade.

Nessa discussão, embora não tenha sido nosso enfoque, reconhecemos a importância do debate ampliado sobre pesquisas que trazem a discussão de professoras e professores gays, transexuais, travestis, não binários etc, que demarca o quanto a profissão docente na pequena infância está sendo inventada e que os papéis não podem

se restringir a uma única visão de docência. A luta por uma educação não sexista é a luta pela defesa da vida contra todas as formas de exclusão e desigualdades, por isso, defendemos uma pedagogia da infância, descolonizadora, antirracista, antifascista, não adultocêntrica, não elitista, não violenta e não sexista desde o nascimento. Vidas infantis importam!!!

Assim como iniciamos, concluímos este artigo com a força do Manifesto Indignado, que trava lutas necessárias na educação da pequena infância.

A presença de professores, auxiliares e monitores nos espaços da educação infantil permite pensar em uma educação para a pequena infância na qual homens, mulheres, os bebês e as crianças pequenas aprendam no coletivo que as diferenças entre os sexos estão presentes e que ao serem afirmadas não se transformem em desigualdades, pelo contrário, que se criem formas de eliminação de hierarquias de gênero (FPEI, 2019).

REFERÊNCIAS

ANYON, Jean. Interseções de gênero e classe: acomodação e resistência de mulheres e meninas às ideologias de papéis sexuais. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.73, p. 13-25, maio, 1990.

ÁVILA, Maria José Figueiredo. A professora de creche: a docência e o gênero feminino na educação infantil. **Pro-Posições**, Campinas-SP, vol. 14, nº 3 (42), p. 53-65, set./dez., 2003.

BAUBÉROT, Arnaud. Não se nasce viril, torna-se viril. In: CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges. **História da virilidade 3**. Rio de Janeiro: Vozes, 2013, p. 189-220.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo 2: a experiência vivida**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1967.

BECCHI, Egle. Ser menina ontem e hoje: notas para uma pré-história do feminino. **Pro-Posições**, Campinas-SP, vol. 14, n.3 (42), p. 41-52, set/dez., 2003.

BELOTTI, Elena Gianini. **Dalla parte, delle bambine: L'influenza dei condizionamenti sociali nella formazione del ruolo femminile nei primi anni di vita**. Prima edizione nell' "Universale Economica", marzo, 1982, Ventottesima edizione, settembre, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional curricular comum: educação é a base**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf. Acesso em: 30/01/2019.

BRASIL. **Lei 13.005/2014 - Plano Nacional de Educação - PNE**. MEC, 2014.

BUFALO, Joseane Maria Parice. A construção da carreira docente na Educação Infantil através da luta sindical. In: SOUZA, Aparecida Neri (org.). **Juventude e emprego:**

educar para qual trabalho? Campinas-SP: Edições Leitura, Crítica; LDB, 2013, p. 143-167.

CERISARA, Ana Beatriz. **A construção da identidade das profissionais de educação infantil**: entre o feminino e o profissional. Tese de doutorado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo – USP, 1996.

CONNELL, Raewyn. Políticas das masculinidades. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, vol. 20 (2), p. 185-206, 1995.

CONNELL, Raewyn; MESSERSCHMIDT, James W. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 21 (1), p. 241-282, jan./abr. 2013.

CONNELL, Raewyn; PEARSE, Rebecca. **Gênero**: uma perspectiva global. São Paulo: Nversos, 2015.

CORRÊA, Vanisse S. A. Gênero e poder: a força do *glass ceiling* na educação brasileira. In: **Cadernos ANPAE**. 25º Simpósio Brasileiro e 2º Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, 2011, São Paulo v. 11.

DEMARTINI, Zeila; ANTUNES, Fátima. Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 86, p. 5-14, ago. 1993.

FALQUET, Jules. O capitalismo financeiro não liberta as mulheres: Análises feministas materialistas e imbricacionistas. **Crítica Marxista**, Campinas-SP, nº 36, p. 9-25, 2013.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. Pequena infância, educação e gênero: subsídios para um estado da arte. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 26, p. 279-287, Jun./2006.

FINCO, Daniela. **Educação Infantil, espaços de confronto e convívio com as diferenças**: Análise das interações entre professoras e meninas e meninos que transgridem as fronteiras de gênero. Tese de doutorado, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de São Paulo – USP, 2010.

FPEI. **Manifesto indignado**: profissionais homens na educação infantil. 2019.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'água, 1997.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis, RJ: Vozes, 1975.

HIRATA, Helena e KERGOAT, Danièle. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, vol. 37, nº 132, p. 595-609, set./dez., 2007.

KOHAN, Walter Omar. **Infância**: entre a educação e a filosofia. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda. Gestão pública, formação e identidade de profissionais de educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, p. 423-454, n. 131, ago./2007.

MOLINIER, Pascale. O ódio e o amor, caixa preta do feminismo? Uma crítica da ética do devotamento. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte-MG, vol. 10, nº 16, p. 227-242, dez., 2004.

MONTEIRO, Mariana Kubilius. **Trajetórias na docência**: professores homens na educação infantil. Campinas, SP, 2014. Dissertação de Mestrado. Unicamp.

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

MONTEIRO, Mariana Kubilius; ALTMANN, Helena. Ascensão na carreira docente e diferenças de gênero. **Educ. Rev.**, Curitiba, 2020, no prelo.

PEETERS, Jan. Towards a gender neutral interpretation of professionalism in early childhood education and care (ECEC). **Revista Española de Educación Comparada**, 21, p. 119-144, 2013.

RAMOS, Joaquim. **Um estudo sobre os professores homens da educação infantil e as relações de gênero na rede municipal de Belo Horizonte – MG**. Belo Horizonte, 2011. Dissertação de Mestrado. PUC-MG.

ROSEMBERG, Fúlvia. Expansão da Educação Infantil e processos de exclusão. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 107, julho/1999, p. 7-40.

ROSEMBERG, Fúlvia; AMADO, Tina. Mulheres na Escola. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 80, p. 62-74, fev., 1992.

SANTOS, Hugo Leonardo Marangoni de Oliveira. **Bendito entre as mulheres**: um estudo sobre a presença de professores homens na educação infantil. Campinas, SP, 2020. Dissertação de Mestrado. Unicamp.

SÃO PAULO (Estado). Assembleia Legislativa. **Projeto de lei nº. 1.174 de 2019**. São Paulo/SP, 2019.

SAPAROLLI, Eliana Campos Leite. A educação infantil e gênero: a participação dos homens como educadores infantis. **Psicologia da Educação**, São Paulo, 6, 1º semestre 1998, p. 107-125.

SAYÃO, Deborah Thomé. **Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil**: um estudo de professores em creche. Florianópolis, 2005. Tese de Doutorado. UFSC.

SILVA, Peterson Rigato da. **Não sou tio, nem pai, sou professor!** A docência masculina na educação infantil. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, 2014.

SILVA, Peterson Rigato da. As fissuras: masculinidades e feminilidades da construção da docência na Educação Infantil. In: SILVA, Adriana Alves; FARIA, Ana Lúcia Goulart de e FINCO, Daniela (orgs). **"Isso aí é rachismo!" Feminismo em estado de alerta a educação das crianças pequenas**: transformações emancipatórias para pedagogias descolonizadoras. São Carlos: Pedro & João editores, 2019, p. 159-178.

SOARES, Carmem Lúcia. **Imagens da educação no corpo**: um estudo a partir da ginástica francesa no século XIX. 2ª. Ed. rev., Campinas-SP: Autores Associados, 2002.

SOUZA, Ângelo. **Perfil da gestão escolar no Brasil**. São Paulo, 2006. Tese de Doutorado. PUC/SP.

SOUZA-LOBO, Elizabeth. **A classe operária tem dois sexos: trabalho, dominação e resistência**. 2ª Ed., São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2011.

VIANNA, Cláudia Pereira. O sexo e o gênero da docência. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 17/18, 2001/02, p. 81-103.

VIANNA, Cláudia Pereira. A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente. In: YANNOULAS, Silvia C. (Org.). **Trabalhadoras**: análise da feminização das profissões e ocupações. Brasília: Editorial Abaré, 2013, p. 159-180.

WARDE, Mirian J.; ROCHA, Ana Cristina S. M. Feminização do magistério e masculinização do comando educacional: estudos no Teachers College da Universidade de Columbia (1927-1935). **Educ. Rev.**, Curitiba, v. 34, n. 70, p. 35-50, jul./ago. 2018.

WILLIAMS, Christine L. The glass escalator: hidden advantages for men in the "female" professions. **Social Problems**, vol. 39, n. 3, p. 253-267, ag. 1992.

WILLIAMS, Christine L. The glass escalator revisited: gender inequality in neoliberal times, SWS feminist lecturer, **Gender and Society**, vol. 27, n. 05, October/2013, p. 609-629.

WILLIAMS, Christine L. Crossing over: interdisciplinary research on "men who do women's work". **Sex roles**, n. 72, p. 390-395, 2015.

NOTAS

HOMENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PROPOSTAS EDUCATIVAS AÇUCARADAS? QUESTÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO DA PEQUENA INFÂNCIA

Men in Early Childhood Education: sugary educational proposals? Gender matters in Early Childhood Education

Peterson Rigato da Silva
Mestre em Educação
Doutorando UNESP – Rio Claro
petersonrigato@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8099-8912> 

Mariana Kubilius Monteiro

Doutora em Educação
Instituto Federal de Santa Catarina
marikubilius@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1886-3790> 

Ana Lúcia Goulart de Faria

Doutora em Educação
Docente na Faculdade de Educação da UNICAMP
cripeq@unicamp.br

<https://orcid.org/0000-0002-1886-3790> 

Helena Altmann

Doutora em Educação
Professora associada da UNICAMP
altmann@unicamp.br

<https://orcid.org/0000-0002-9617-339X> 

Endereço de correspondência do principal autor

Rua das Corruínas, 136, Nova Piracicaba, CEP: 13.405-118, Piracicaba-SP, Brasil.

AGRADECIMENTOS

Não se aplica

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: Todos os autores contribuíram substancialmente.

Coleta de dados: Todos os autores contribuíram substancialmente.

Análise de dados: Todos os autores contribuíram substancialmente.

Discussão dos resultados: Todos os autores contribuíram substancialmente.

Revisão e aprovação: Todos os autores contribuíram substancialmente.

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

O conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo não está disponível publicamente.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista

Os autores cedem à **Zero-a-Seis** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](#) (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

PUBLISHER – uso exclusivo da revista

Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância - NUPEIN/CED/UFSC. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES – uso exclusivo da revista
Márcia Buss-Simão e Kátia Agostinho.

HISTÓRICO – uso exclusivo da revista
Recebido em: 07-07-2020 – Aprovado em: 28-09-2020