
Bendito entre as mulheres: a presença masculina na educação infantil

Hugo Marangoni Santos¹

Selma Borghi Venco²

Resumo

O artigo busca discutir as configurações das relações sociais de sexo entre docentes da Educação Infantil, vinculados à rede municipal no interior paulista. As reflexões tecidas resultam de pesquisa qualitativa, em seu caráter documental e empírica, por meio de entrevistas semiestruturadas com professores e professoras do segmento em tela. A articulação entre as categorias de análise, trabalho e gênero, associadas aos relatos dos e das docentes, evidenciam que a tensão e a vigilância sobre os homens, oriundas das famílias e de seus pares, contraditoriamente, podem ser convertidas em espaços de maior proteção e apreciação das práticas masculinas, reafirmando a reprodução da divisão sexual do trabalho, posto que findam por intensificar o trabalho feminino nas escolas.

Palavras-chave: Educação Infantil; Trabalho Docente; Homens Pedagogos; Divisão Sexual do Trabalho.

Blessed among women: the male presence in early childhood education

Abstract

The article seeks to discuss the configurations of social relations of sex between teachers in Early Childhood Education of a specific city in Sao Paulo state. The reflections result from qualitative research, in its documentary and empirical character, through semi-structured interviews with teachers from this field. The articulation between the analytical categories of work and gender, associated with the reports of the teachers, found the tension and vigilance over men can be converted into spaces of greater protection and appreciation of male practices, reinforcing the reproduction of the sexual division of labor, since they end up intensifying female work in schools

Keywords: Child Education; Teaching Work; Male Teachers; Sexual Division of Labor.

Considerações iniciais

O artigo tem como objetivo central analisar as configurações das relações sociais de sexo expressas na vivência de professores homens e mulheres da educação infantil vinculados a uma rede municipal do interior paulista. A hipótese norteadora, ora verificada, centra-se na existência de um espaço oscilante no exercício da docência para os homens, posto estarem sujeitos, de um lado, a um sentimento permanente de desconfiança moral por parte das famílias e pares; e, por outro, são alvos de uma hipervalorização de suas práticas.

¹ Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, hg.marangoni@gmail.com.

² Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, svenco@unicamp.br.

A pesquisa que dá origem ao artigo teve caráter qualitativo e, como parte do trabalho de campo, fez uso de entrevistas semiestruturadas por concordar que este instrumento permite maior profundidade e flexibilidade na coleta e análise de dados (LAVILLE; DOONE, 1999). Ao todo, foram entrevistados oito docentes, quatro mulheres e quatro homens, entre 30 e 54 anos de idade, e cujo tempo na educação infantil varia entre 3 e 11 anos de atuação profissional. A seleção dos participantes da investigação pautou-se na abordagem metodologicamente nomeada de “bola de neve” (VINUTO, 2014), cujo princípio reside no alcance dos entrevistados, via indicações entre os próprios entrevistados. Assim, o contato referenciado com estes profissionais pôde confirmar as ponderações de Becker (1993), acerca da credibilidade conferida ao entrevistador, quando do contato em rede.

Os critérios de seleção dos depoentes basearam-se nos profissionais vinculados à rede municipal, distribuídos em algumas das 35 unidades municipais públicas, divididas entre Escola de Educação Infantil, que atende crianças de 0 a 3 anos de idade (unidades de atendimento voltado aos cuidados), e Centro Municipal de Educação Infantil, voltada ao atendimento de crianças de 0 a 6 anos de idade (unidades de cuidado e atendimento pedagógico, a partir dos 3 anos de idade).

Adota-se, na presente análise, o conceito de *trabalho* em seu sentido ontológico, como relação social reservada ao exercício de produção do ser (LUKÁCS, 1979), inscrito no cotidiano e componente modelador da subjetividade. Parte-se do pressuposto de que as análises sobre o trabalho não podem prescindir de debate sobre os princípios de diferenciação e hierarquização que calibram os valores desiguais atribuídos às forças de trabalho masculina e feminina, próprios da divisão sexual do trabalho (KERGOAT, 2009). Assim, o estudo se filia à noção de gênero sustentada por Haraway (2004, p.211), como chave de “identificação e resistência à naturalização da diferença sexual, nas múltiplas arenas de luta”. O trabalho na educação infantil é, assim, tomado como uma das muitas arenas nas quais se expressam as contradições e as tensões resultantes das próprias relações sociais de sexo. O estudo se alinha às ponderações de Scott (1989), concernente à história de formação do campo de estudos de gênero, ao afirmar que, para compreender a experiência das mulheres, é imprescindível considerar o mundo dos homens. Isto é, o próprio conceito de gênero deve evocar polos complementares das

dimensões que cingem tal perspectiva de análise; ou, como também já manifesto por Heleieth Saffioti (2013, p.34): “Sendo homens e mulheres seres complementares na produção e na reprodução da vida, fatos básicos da convivência social, nenhum fenômeno há que afete a um deixando de atingir o outro sexo”.

No Brasil, as discussões sobre gênero são alvos de constantes ataques, por parte de diferentes segmentos, sobretudo por representantes de determinados grupos religiosos, com atual expressividade no cenário político. Uma série de enfrentamentos foram direcionados a projetos promotores da conscientização da igualdade entre os sexos, como por exemplo, o “Brasil sem Homofobia”, lançado em 2004, pelo Governo Federal, cujo objetivo era fomentar ações de formação de educadores a respeito da violência e do preconceito contra a população LGBTQIA+³, bem como sobre gênero e sexualidade - também sofreu com diversas críticas e pressão pelos setores conservadores, resultando em sua suspensão, em 2011.

Os posicionamentos políticos mais recentes expressos pelas narrativas como as proferidas pela atual ministra da Mulher, Família e Direitos Humanos, Damares Alves, a quem pesa a preocupação entre quem veste azul e quem deve vestir rosa⁴, desvirtuaria, na melhor das hipóteses, a urgência de discussões relevantes e necessárias a respeito dos debates de gênero. Este cenário vem sendo minado por diferentes vias, não somente discursivas, mas presentes em espaços de criação de diretrizes institucionais e políticas públicas, a exemplo do projeto (1174/2019)⁵, proposto pela então jurista e deputada estadual, Janaina Paschoal, que busca proibir a presença de agentes homens, na Educação Infantil, e a restrição da interação profissional com alunos, uma vez que se propõe proibi-los de realizar as trocas e a higienização das crianças; fenômeno este que, além de delimitar o espaço de atuação de homens neste

³ Sigla que representa a população de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais travestis e transgênero, Queers, Intersexuais, Assexuais e o símbolo da soma, com o intuito de abarcar outras variações ainda não contempladas.

⁴Discurso proferido por Damaris Alves durante a posse do cargo como ministra, em 3 de janeiro de 2019, em Brasília (DF). O momento da fala da ministra fora veiculado por diferentes fontes, de diferentes espectros políticos. Ao ser questionada sobre suas declarações, a ministra afirma buscar combater uma suposta “ideologia de gênero”. Disponível

em:<https://brasil.estadao.com.br/noticias/geral,menino-veste-azul-e-menina-veste-rosa-diz-damares-alves,70002665826>.

⁵ Projeto de lei protocolado em 15 de outubro de 2019, pelas deputadas, do estado de São Paulo, Janaína Pascoal, Letícia Aguiar e Valéria Bolsonaro, que confere a profissionais do sexo feminino exclusividade nos cuidados íntimos com crianças na Educação Infantil. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/propositura/?id=1000292074>.

segmento, passa a redirecionar estas responsabilidades às mulheres do mesmo segmento.

Em 2015, por exemplo, a cidade do estudo em tela, a ser caracterizada adiante, foi palco de episódios marcados por forte preconceito. Incomodado com uma das questões presente no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que abordava reflexões da escritora e filósofa Simone de Beauvoir, em sua obra *O Segundo Sexo* (1949), um grupo de vereadores chegou a aprovar uma moção contra a questão, alegando tratar-se de pergunta doutrinadora e afrontosa aos princípios da família e dos bons costumes⁶. Ocorrências desta natureza confirmam a ameaça que a discussão sobre gênero exerce sobre os setores mais conservadores, em especial na conjuntura política pós-Golpe, em 2016.

O tema sobre masculinidades e educação tem sido presente nos estudos científicos, a exemplo de Gonçalves, Faria e Reis (2016), Finco (2003), Monteiro (2014, 2019), dentre outras pesquisadoras e pesquisadores, os quais permitiram identificar uma série de sanções e intimidações enfrentadas pelos homens no exercício da profissão. A presença masculina é foco de constantes comprovações sobre seu caráter e idoneidade, no cotidiano de trabalho e indicando, assim, a premência da ampliação dos próprios estudos de gênero no campo da Educação Infantil.

As sanções das quais se referem estes estudos concernem ao conjunto de regras, nem sempre explícitas, atribuídas ao trabalho do professor e justificadas pela ideia do homem como um perigo em potencial, quando junto das crianças. Isto é, a proximidade de homens, nesse segmento, suscitaria comportamentos de desconfiança por parte dos pais e colegas de trabalho, os quais se colocam em posição de vigilância constante, com vistas a prevenir possíveis riscos aos quais as crianças estariam sujeitas. Fenômeno este nomeado de androfobia (ARAÚJO; HAMMES, 2021), tomada como consequência da relação forjada pelo imaginário social entre docência masculina, pedofilia e homossexualidade.

Docência (re)adequada

⁶ Moção apresentada pelo vereador, à época, Campos Filho, em 28 de outubro de 2015, de protesto com alegação de questão de ideologia de gênero. Posicionamento similares foram deflagrados por algumas figuras políticas. Ver: https://brasil.elpais.com/brasil/2015/11/09/opinion/1447075142_888033.html.

Taylor (2012), ao analisar a maneira como as relações são tecidas entre homens e mulheres, em ambientes ocupados majoritariamente pela força de trabalho feminina, aponta a existência de determinadas estratégias adotadas pelos homens, com vistas a manter lugares exclusivos de exercício da própria masculinidade. Resultados similares são apresentados por Lupton (2000), em estudo realizado na Inglaterra, sobre os sentimentos de ameaça vivenciados por homens que ingressam em trabalhos considerados femininos, um medo constante de assimilação de comportamentos feminizados, ou, também, de serem vistos como menos masculinos, devido ao estigma social que estas profissões representam, dentro e fora do próprio trabalho; diante disso, estes homens buscariam meios de reverter essa imagem. Dentre as estratégias entendidas como meio possível de reversão desta imagem feminizada, ressaltam-se o posicionamento mais enérgico e o enaltecimento das dimensões racionais do trabalho, de modo a associá-los a aspectos fundamentais de um *ethos* masculino. Fenômeno considerado, pela referida autora, como meio de polarização estereotipada de gênero. Ainda segundo o mesmo estudo, como forma de sobrevivência nestes ambientes, produziria-se uma masculinidade maleável, passível de autocontrole, que os permite operar minimamente de forma confortável (LUPTON, 2000).

No que se refere aos elementos apreendidos pela pesquisa ora apresentada, as análises de campo e bibliográfica apontam movimentos similares, particularmente como meio de amortizar as tensões provenientes dos olhares dúbios e, ao mesmo tempo, de adequação aos atributos projetados aos professores homens. A eles, atribui-se a responsabilidade por conciliar traços mínimos de suposta preservação de masculinidade, em concomitância com uma sensibilidade moderada que permita a construção de relações afetivas junto às crianças. O suposto equilíbrio passa a ser considerado, nesse contexto, como fundamental ao processo pedagógico⁷. O estudo revela, todavia, como as apreensões produzidas pela presença do homem exigem deles a adoção de manobras de difícil mediação e imprimem uma imagem dual,

⁷ Ver: ALMEIDA, A. R. S. A emoção e o professor: um estudo à luz da teoria de Henri Wallon. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v.13, n.2, p.239-249, 1997; ARANTES, V. A.; AQUINO, J. G. (orgs.). *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 2003; TASSONI, E. C. M. Afetividade e aprendizagem: a relação professor e aluno. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v.17, n.1, p.65-76, jan./jun 2013. Anuário 2000. GT Psicologia da educação, Anped, setembro, 2000. LEITE, S. A. S. *Afetividade e práticas pedagógicas* São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

prescrevendo uma espécie de *masculinidade pedagógica*, capaz de exprimir certa sensibilidade mínima, indispensável ao trabalho pedagógico, e, concomitantemente, comedidamente dosada, com vistas a não ultrapassar as fronteiras de expressão feminina. Aproximar-se demasiadamente do que geralmente se entende por uma “imagem feminina”, portanto, traria implicações à imagem do professor homem. Essas exigências ambivalentes indexam a fórmula de uma performatividade relativamente tolerável: ser passivo na expressão de afeto, e ser ativo ao estabelecer limites com relação aos corpos infantis. Em outras palavras, ele deve conservar vestígios mais atenuados de masculinidade, sem, contudo, aproximar-se de expressões lidas como femininas.

De acordo com um dos entrevistados, a gestora de uma das escolas por onde passou chegou a sugerir que o professor buscasse apenas corresponder aos gestos de afeto das crianças, sem que parecesse uma ação voluntária de sua parte, orientando-o nos seguintes moldes: “às vezes, você se esforça para demonstrar para o outro que você é carinhoso, mas os outros vão interpretar de outra forma, então, só dê beijo se a criança vier pedir” (ENTREVISTADO 1, 2018).

Este informou que a autovigilância é constante, dentro e fora da sala, especialmente em momentos de maior euforia por parte das crianças, como o período de entrada e saída da escola, quando os pais ou outros adultos estão mais próximos. O ajustamento sugerido tornou-se tarefa árdua, e a busca por um ponto de equilíbrio fora motivo de queixas por parte dos monitores com quem o professor trabalhava, que passaram a avaliar sua postura como rígida demais, o que lhe acarretou implicações negativas em sua avaliação probatória. Em suas palavras:

Ela nem pontuava, ou reclamava por eu ser homem. Reclamava porque, às vezes, eu era agressivo. Isso é um ideário, mesmo você não sendo [agressivo], é um ideário que... as crianças falam uma coisa, eles já interpretam que, por ser homem, foi agressivo sem necessidade [...] Era o que ela pontuava na avaliação. Era descontado ponto na relação com a clientela (sic), devido a essas reclamações (ENTREVISTADO 1, 2018).

Todos os entrevistados homens relatam ter vivenciado, em algum momento de suas

trajetórias profissionais, situações de estresse e preocupação, concernentes à forma pela qual sua atuação era avaliada pela direção da escola, famílias e mesmo pelos pares. Em algum grau, todos se submeteram a um possível “ajuste” de conduta profissional até mesmo estético. Um dos professores afirma ter assumido algumas estratégias, com vistas a atenuar a imagem que os pais podem ter a seu respeito. Passou, então, a apresentar sua esposa e filhas em eventos na escola, e, em todo início do ano letivo, busca ajustar seu visual. Dentre estas adequações, ele ressalta:

Eu cortava a barba para ficar mais, sei lá, mais unissex (risos). Mas a barba ía crescendo, e as crianças gostam muito mais da barba, do que eu sem barba. Então, eles vêm mexer na barba... Eles querem sentir a barba, isso é legal. Eu ainda insisto em cortar a barba no começo do ano, mas acho que eu já estou vencendo isso também (ENTREVISTADO 2, 2018).

A masculinidade, em si, mesmo sujeita a determinados ajustes, não seria a única credencial necessária a eles. Outros marcadores definiriam quem pode, ou não, desempenhar bem o papel de professor homem. Houve, por exemplo, um episódio no qual um professor, ao entender que uma das crianças, por mera “manha”, se recusava a se alimentar. Seu posicionamento foi: caso continuasse a se recusar a comer, aquela seria sua única refeição do dia (ENTREVISTADO 3). O professor, então, orientou as monitoras para que não lhe dessem leite após o horário da refeição, prontamente desrespeitada por uma de suas colegas de trabalho, sob a alegação que ele não entendia as crianças por não ter filhos e, portanto, sua formação acadêmica e experiência profissional foram desqualificadas por justificativa sustentada pelo senso comum.

Essa concepção naturalizada, de que cabe somente à mulher esse tipo de trabalho, parece ainda ecoar, mesmo de espaços pouco previsíveis, e vinda de lugares pouco esperados. As consequências de determinadas formas de “preconceito”, aqui mencionadas, fomentam a permanência da segregação entre os trabalhos ditos feminino e masculinos. Esse tipo de visão que, ao mesmo tempo que confronta a conduta profissional do professor, tomando-a como deficitária por não ter experienciado a paternidade, contribui para realocar algumas responsabilidades, muitas vezes de caráter pedagógico, como a responsabilidade pelo trabalho

de troca e a higienização. Essa distinção vigiada de papéis impulsionaria ao que Vale de Almeida (1995, p.17) define como masculinidade hegemônica:

[...] modelo cultural ideal que, não sendo atingível por praticamente nenhum homem, exerce sobre todos os homens um efeito controlador, através da incorporação, da ritualização das práticas de sociabilidade quotidiana e de uma discursividade que exclui todo um campo emotivo considerado feminino; e que a masculinidade não é simétrica da feminilidade, na medida em que as duas se relacionam de forma assimétrica, por vezes hierárquica e desigual. A masculinidade é um processo construído, frágil, vigiado, como forma de ascendência social que pretende ser.

Estes lugares definem, conjuntamente, zonas limítrofes, regulamentadas e fiscalizadas, individual e coletivamente, a partir de um modo rígido de existência correspondente às experiências, concretas e subjetivas, exclusivas de padrões normativos. Uma das professoras, por exemplo, afirma enxergar, por parte de grupos mais conservadores dentro da escola onde trabalha, forte resistência ao trabalho do professor homem, com quem, inclusive, tem bastante proximidade e amizade. Vários foram os momentos em que ela fora procurada pelas auxiliares de limpeza da escola, para realizar a troca de uma criança (menina), que, constantemente, apresentava descontrole urinário. Em momentos em que ele está mais distante ou mesmo temporariamente ausente, sempre nas dependências da escola, ela, muitas vezes, é acionada, antes mesmo do professor responsável tomar ciência de que sua aluna necessita de auxílio. De acordo com a professora:

Mas eu percebo que algumas pessoas que têm formação mais conservadora mantêm uma certa distância [dos professores homens]...Ou uma certa desconfiança, em relação ao trabalho [deles]. Como lidar em determinadas situações sendo homem? Então, por exemplo, tem uma criança dele [professor homem da escola] que, de vez em quando, faz xixi na calça, e é menina...Então, assim, eu vejo as meninas, o pessoal da limpeza, assim, rapidinho: - “Marta, você não quer trocar?”. Ou elas mesmas vão trocar. Não sei o que se passa na cabeça delas, pra achar que ele, por ser homem, não trocaria a menina... Ele me disse que já trocou, algumas vezes. Então, isso, pra mim, demonstrou que existe um certo preconceito (ENTREVISTADA 3, 2018).

Ao que parece, mesmo de maneira velada, as responsabilidades do professor homem se

circunscrevem ao trabalho estritamente pedagógico, dentro de limites já aqui discutidos, e, sobre a professora, ou auxiliar, na maioria mulheres, recairiam as responsabilidades braçais, considerado como trabalho “sujo” (CAMPOS et al., 1991).

Paredes de vidro na sala de aula

Estudos como *Promundo e o International Center of Research on Women*, intitulado “Homens que cuidam” (2012)⁸, realizado em cinco países (Brasil, Chile, Índia, México e África do Sul), traz à superfície, por meio do depoimento do total de 83 homens ligados a formas não tradicionais do trabalho de cuidado, nos campos familiar e profissional, como os homens procuram minimizar, consciente ou inconscientemente, o estranhamento causado pela sua presença. Uma das estratégias apontadas pelo estudo refere-se ao modo como estes homens justificam suas escolhas profissionais, revelando a predominância de um conjunto de narrativas que traria, para o primeiro plano, aspectos reivindicados como masculinos pelos próprios homens inseridos nestas atividades, além de certa compatibilidade com o exercício da masculinidade. Estas táticas parecem convergir, inclusive, com ponderações de autores masculinos, que analisam as dimensões da própria dominação masculina, como Bourdieu (2011), ao afirmar que as posições sociais-sexuadas e o enaltecimento de aspectos ditos másculos, nas referidas profissões, podem ser compreendidas como estratégia de resistir à feminização de uma posição social. Um meio de reverter o suposto desprestígio e a desvalorização por se inserirem nestas atividades e, ao mesmo tempo, garantir a existência de símbolos representativos de masculinidade nestes espaços.

Para Oliveira (2014), a construção social da masculinidade relaciona-se, tradicionalmente, ao sacrifício, à honradez do homem viril, guerreiro, disposto aos combates. Eis uma espécie de ascese que o leva à purificação, portanto, tributária de admiração e que nem sempre a base de sustentação da fantasia identitária é a da pura maioria quantitativa. Isto é, mesmo que a presença do homem típico - que evidencia na sua corporalidade as marcas de

⁸ O estudo pode ser acessado em: <https://promundo.org.br/recursos/homens-que-cuidam-um-estudo-qualitativo-multipais-sobre-homens-em-papeis-nao-tradicionais-de-cuidado/>.

sua masculinidade - seja minoritária, ainda assim, se constitui em um ideal dominante, que sustenta uma hegemonia simbólica e favorece a orientação de condutas e comportamentos identitários, alinhados aos atributos histórico e socialmente construídos.

A adesão imediata dos colegas e os esforços desiguais, presentes nas relações entre homens e mulheres responsáveis pelas mesmas funções, se apresenta como pomo de discórdia no campo aqui explorado. Foi possível identificar certa confrontação relativa à maneira como os lugares reservados aos professores homens são delineados. Ao mesmo tempo que a avaliação sobre o trabalho realizado pelos docentes homens limita-se à sua conduta moral, às mulheres, as expectativas são das mais diversas ordens, sempre condicionadas a cobranças vinculadas aos atributos ditos femininos, relacionadas, em sua maior parte, aos cuidados.

Ilustra-se a ponderação a partir das limitações profissionais impingidas aos homens na educação infantil. O homem na educação infantil é, segundo os depoimentos coletados, um perigo em potencial, ainda que tal sentimento seja ocultado e minimizado. Todavia, as ações revelam a dimensão do problema. Por tais razões, a direção e os pares dispensam os homens de algumas responsabilidades, como o banho, a troca, a higienização ou alimentação das crianças. Assim, as demais professoras são acionadas ou mesmo se antecipam a realizar essas atividades. E, assim, subtraem atividades da organização do trabalho do homem, mas causam uma intensificação do seu próprio trabalho.

Uma das professoras entrevistadas aponta certo desconforto sobre a maneira assimétrica como os trabalhos dos professores homens são avaliados em comparação ao das professoras. Em suas palavras:

[...] parece que a concepção dele era, assim, ele achava que Educação Infantil era deixar as crianças brincarem, né, as crianças estão lá pra brincar e ele está lá para ver as crianças brincarem [...] a sala dele é uma bagunça, é tudo uma baderna, mas pelos menos as crianças são felizes, né? Eu não penso que o propósito da Educação Infantil seja fazer crianças felizes. Isso é mais um slogan de uma escola particular, e olhe lá. [...] A direção acaba passando muito a mão. Ele esquece de responder o bilhete das mães, de recolher o dinheiro da APM, mas tudo isso porque 'ele é assim mesmo'. E aí, fica parecendo que porque ele é homem é que faz isso... É por que ele é homem que a gente protege? (ENTREVISTADA 1, 2018).

As narrativas apreendidas expõem certa percepção de que a supervalorização da figura masculina seria tributária da própria condição masculina como credencial suficiente que atestaria sua qualificação, e as restrições impostas ao trabalho por eles realizado – causadoras de apreensão constante –, não suprimiriam os clássicos princípios de separação e hierarquização próprios da divisão sexual do trabalho (KERGOAT, 2009).

Um dos docentes homens entrevistados considera haver uma espécie de endeusamento, pelos pares, em função do simples fato de ser um homem realizando atividades pedagógicas cotidianas. Em suas palavras:

[...] dentro da escola, o fato de eu ser homem, chama atenção. As pessoas acham que eu faço um trabalho diferenciado, mas acho que todos fazemos trabalhos diferenciados. Eu escuto as pessoas me elogiando muito, é um elogio que eu não vejo o fundamento disso. Eu sei que eu sou um bom profissional, isso eu tenho certeza [...] eu me aplico, eu gosto do que faço, eu me aplico, eu pesquiso, eu planejo. Mas eu não vejo tudo aquilo que as pessoas falam. E, hoje, as duas escolas que eu estive [citando o nome da antiga escola], que eu era efetivo como agente de educação, e aqui [nome da atual escola], que eu sou efetivo como professor, existe, até, assim.... um certo endeusamento. Ah, o professor xxx é maravilhoso, é isso, é aquilo, e eu não vejo isso. Então eu penso que é essa fala é por conta do diferente dentro da escola (ENTREVISTADO 4, 2018).

Isso é visto, pelo próprio professor, como um privilégio causador de certo mal-estar, pois mesmo sabendo que ele está isento de determinadas queixas, justamente por ser homem, suas companheiras não deixam de ser cobradas por tarefas das quais ele está desobrigado, especialmente pelas famílias, que endereçam a elas as preocupações consideradas mais secundárias, tais como quando voltam com a roupa suja, com algum arranhão, ou mesmo são pressionadas a cuidar de pertences pessoais das crianças.

Para esse mesmo entrevistado, essas pressões e enfiamentos sofridos por suas colegas são entendidas como características culturais internalizadas pelas próprias mulheres.

[...] dá a impressão que é mulher com mulher, né? Não é falando mal, parece que elas se auto desafiam, assim... não sei se é isso, pode ser uma coisa da minha cabeça, mas quando chega comigo, é uma mulher e um homem, é uma relação diferente (...) Às vezes, uma mãe fala assim: 'Ah, meu filho veio todo

sujo', e eu falo: tem que ir sujo mesmo, né? Ganhou o uniforme da escola, a gente vai experimentar um monte de coisa, guarda uma parte limpa do uniforme lá em casa, se precisar para um passeio, o resto você deixa sujar mesmo, ponha a roupa mais velhinha que tem, porque a gente vai bagunçar. E acaba aí. O mesmo assunto com uma professora mulher e uma mãe: 'Ah, está indo muito sujo'. Aí a professora fala a mesma coisa, e a mãe diz: 'Ah, não pode ser assim, você sabe o trabalho que dá lavar a roupa, essas coisas. E acaba que aquilo acaba num conflito, e vai até para a direção (ENTREVISTADO 4, 2018).

Fatos como esse também são relatados por uma das professoras, ao mencionar sobre a transigência com que os pais tratavam o professor homem. Algo explícito nos momentos em que de saída das crianças na escola.

As crianças iam sem sapato pra casa, tinha dia de chuva, elas estavam completamente encharcadas, tipo, coisa que, com qualquer professora mulher, jamais algum pai deixaria passar despercebido, pelo menos nessa comunidade. Os pais iriam falar, com certeza. Tipo: cadê o sapato do meu filho? Cadê o copo do meu filho? [...] Isso, as professoras já falaram várias vezes, que, principalmente, dividem o período ali com ele [...] vai eu esquecer um sapato de uma criança? Vai eu deixar uma criança ir molhada pra casa? E, de fato, você percebe que é um tratamento diferente (ENTREVISTADA 1, 2018).

Estes relatos parecem contribuir para materializar as ponderações tecidas por Hochschild (1983), sobre o modo como sensações e sentimentos são mobilizados de forma assimétrica entre homens e mulheres, nas esferas públicas e privadas. Para a autora, há uma dinâmica, muitas vezes inconsciente, que leva ao reconhecimento desproporcional do homem pela quebra de protótipo masculino, enquanto, das mulheres, exige-se o gerenciamento do trabalho emocional, adequando-o às expectativas de diferenciação do trabalho desenvolvido pelo docente homem, em comparação ao por elas desenvolvido.

Como é possível verificar, em alguma medida, ao mesmo tempo que essas experiências produzem o sentimento constante de inadequação dos sujeitos masculinos, contraditoriamente, imprimem sobre eles uma valorização expandida, a partir da avaliação desigual de seu trabalho em comparação ao das professoras. O endeusamento de que se refere um dos entrevistados, aparece como expressão, mais uma vez, dos velhos princípios de diferenciação e hierarquização, basilares da própria divisão sexual do trabalho (KERGOAT, 2009).

Parte das ações individuais os homens reposicionam o protagonismo masculino na quebra de padrões. Porém, o reconhecimento por transporem marcadores sexistas tende a ser lido como aquiescência do próprio homem e não como uma resposta às demandas produzidas por forças contrárias, a exemplo do movimento de posicionamento e questionamento das próprias mulheres na sociedade, no que se refere à própria divisão desigual de tarefas. Esta supervalorização e a visibilidade do trabalho masculino permitem certa aproximação com o conceito de “Teto de vidro”, tratado por Williams (1992), que revela as barreiras pouco visíveis que impedem ou dificultam a ascensão das mulheres em suas carreiras profissionais; agindo como efetivo limitador na ocupação de cargos mais prestigiados, bem como os de liderança, em oposição à trajetória profissional masculina, quase inevitável, impulsionada pela “escada de vidro”, e não expressa apenas no plano verticalizado.

Constata-se, assim, com base na bibliografia analisada e nos relatos coletados, a existência de lugares projetados que contribuiriam também para a produção oculta de um espaço horizontalmente privilegiado, o que nos remete à ideia de não apenas *tetos* ou *escadas de vidro*, mas, também, de *paredes de vidro* (SANTOS, 2020) que ampliariam metricamente a visibilidade e o valor do trabalho realizado pelo homem quando comparado ao da mulher, em funções análogas. Desta maneira, a apreciação sobre as atividades realizadas pela força de trabalho masculina estaria sujeita a lentes bifocais que, ao mesmo tempo, expandem e distanciam os efeitos da figura masculina neste segmento.

Vinculações entre a divisão sexual do trabalho e os nós do tempo

O padrão de divisão sexual do trabalho doméstico e as atribuições de homens e mulheres relacionadas ao trabalho de reprodução cotidiana da vida social permanecem como sendo um dos aspectos menos permeáveis às mudanças que marcam a contemporaneidade. Para Araújo e Scalón (2005), a capacidade de distribuição do tempo entre as diferentes esferas da vida é um fator importante de análise acerca da conciliação entre trabalho e família, particularmente para compreender a satisfação individual com as vidas familiar e profissional expressas na própria divisão do tempo.

Estudos como os de Venco (2006), Viudes (2016) e outros, evidenciam como determinadas tecnologias, com vistas a otimizar os processos de produção, estão sincronizadas com o tempo produtivo e reprodutivo que retroalimentam a própria divisão sexual do trabalho. O tempo social, dedicado à reprodução do indivíduo, estaria subordinado ao tempo econômico, e a todo circuito de acumulação própria de seu tempo econômico. De acordo com Dedecca (2004), as instituições políticas e culturais, nas sociedades modernas, desempenham função primordial ao regular a duração e articulação entre os diferentes tempos das esferas produtiva e reprodutiva. O capitalismo está frontalmente comprometido com o planejamento e a organização do trabalho que, desde o século XIX, destitui o trabalhador do direito de controle sobre o seu próprio tempo. Um tempo que passa ser transferido para a nova classe de homens responsáveis pela gerência e administração do processo produtivo. Para o referido autor, os indivíduos realizam a acomodação de seu tempo, a partir de interesses sociais e econômicos do mundo do trabalho, sendo estrangidos por estas demandas e dispendo de pouca ou relativa autonomia de decisão sobre o seu uso (DEDECCA, 2004).

No que se refere ao estudo em tela, foi possível verificar que as diferentes responsabilidades, a partir dos desdobramentos que as relações sociais de sexo imprimem sobre os arranjos familiares, reservam, aos anseios individuais, tempos e espaços distintos entres homens e mulheres. As mulheres são impelidas a organizar suas vidas, profissional e pessoal, a partir de espaços supostamente renunciados pelos próprios homens. O papel multitarefa, assiduamente exercido pelas mesmas, em alguma medida, estamparia a conciliação entre vida profissional e atributos da maternidade, em um caminho cruzado pelos desejos e responsabilidades de ordens diversas. Alguns destes elementos, aliados ao conjunto de entrevistas realizadas, apontam a existência de uma dinâmica *androcentrada*, que ajusta os desejos e aspirações de algumas mulheres às ambições e pretensões masculinas. Os relatos das entrevistadas parecem elucidar como as prerrogativas da maternidade condicionam a mulher a se adequar constantemente às necessidades do homem. Uma das professoras ouvidas relata que a decisão do ex-marido, por fazer uma segunda graduação, sem ser previamente consultada sobre como se organizaria para com os cuidados dos dois filhos, fora motivo de grandes conflitos. Em suas palavras:

Por exemplo, ele prestou faculdade. Beleza, eu sabia que ele ia prestar até. Só que é meio estranho, na verdade, porque ele não é meu marido. Eu não posso chegar pra ele e falar: 'Por que você decidiu isso? Por que você decidiu fazer isso agora'? Me impacta, de uma forma ou de outra. A gente tem esse trabalho pra dividir [se referindo à criação dos filhos], e a gente consegue conversar, minimamente. Aí, eu fico pensando, com certeza, não vai ser nos próximos três anos que eu vou fazer faculdade, porque eu tenho que esperar ele se formar. Impossível, os dois trabalhando, os dois fazendo faculdade, impossível, impraticável (ENTREVISTADA 2, 2018).

Ela, por sua vez, afirma ter seu tempo semanal dedicado ao trabalho, cuidados com os filhos e às exaustivas demandas domésticas. Ela se ressentida por não conseguir se dedicar ao trabalho de forma satisfatória e poder desenvolver o planejamento das aulas como gostaria. Segundo a professora, suas exigências profissionais ou pessoais são sempre determinadas pelo tempo disponibilizado pelo pai das crianças no cuidado dos próprios filhos, e, assim, ela se vê compelida a se adequar à tal condição. Por diversas vezes, buscou por formações que contribuiriam para sua prática docente, mas deixou de realizá-las por não ter com que deixar os filhos, durante as aulas. Para ela, o mesmo não ocorre com o pai, que decidiu iniciar a segunda graduação, sem a preocupação sobre as reverberações no seu cotidiano e no dos filhos. Seu caso parece traduzir a maneira como a maternidade condiciona compulsoriamente a mulher a se adequar constantemente às necessidades do homem, mesmo quando estes não dividem mais uma vida comum. Suas decisões, portanto, são perpassadas pelas decisões do ex-marido. De acordo com professora:

Para nós, o caminho é: ou a gente se masculiniza, sabe, abrir mão da maternidade, abrir mão de outras coisas que têm uma realização, ou a gente, sei lá, fica louca, fazendo mil coisas. Ou desiste da outra ponta, né? Desiste do mestrado, desiste de procurar uma ascensão ali, né, possível, na carreira do professor (ENTREVISTADA 2, 2018).

Uma das entrevistadas, casada e com uma filha de três anos, leciona em duas escolas diferentes, uma privada bilíngue, em cidade próxima, e outra pública municipal, em Campinas. Pela manhã, a filha segue com ela para a escola privada, onde está matriculada, na Educação

Infantil, e recebe bolsa. Após finalizar a primeira parte da jornada, entre uma e outra escola (aproximadamente uma hora), a professora almoça e alimenta a filha e segue para cidade vizinha, onde a deixa com a sogra, antes de iniciar na segunda escola. Após finalizar a segunda etapa do dia de trabalho, ela retorna para pegar sua filha e volta para casa. Já em casa, cuida da filha, ao mesmo tempo que busca organizar os afazeres domésticos, no aguardo do retorno do marido.

Essa mesma professora relata que, ao longo da semana, o marido está pouco presente, e que quase não vê a filha, pois a profissão de publicitário, em agência, exige dele jornadas longas de trabalho. Por fim, o trabalho doméstico fica sob sua responsabilidade assim como os cuidados da filha, que também são divididos com a sogra. A rotina extenuante da professora, quando comparada a do marido, parece não causar maiores incômodos a ela. Ao contrário, não se apreende, em seu relato, algum desconforto no que diz respeito ao longo dia de trabalho e afazeres domésticos que recaem sobre ela e à sogra. Esse quadro, também, nos remete aos resultados de pesquisa de Araújo e Scalon (2005), ao indicarem algumas discrepâncias entre o tempo de dedicação das mulheres e homens aos trabalhos domésticos, e como a percepção de algumas mulheres que, mesmo reconhecendo trabalharem muito mais que os homens, não sinalizam, entre elas, a sensação de injustiça.

A forma como mulheres e homens são impelidos a gerir as diferentes dimensões da vida, nas esferas pública e privada, obedecem ao modelo de conciliação bi-polarizado: vida profissional/ vida pessoal (HIRATA, 2001). Tal dicotomia produz tempos desiguais, alinhados às prerrogativas socialmente atribuídas aos diferentes sexos, em diferentes contextos. Trata-se de um tempo segmentado, atravessado por elementos norteadores das percepções de si e do outro, que, no limite, estaria submetido às urgências e prioridades das necessidades do homem em detrimento das necessidades impostas às mulheres.

No que se refere à organização cotidiana e rotina dos entrevistados e entrevistadas, nota-se que a distribuição do tempo obedece a um conjunto de responsabilidades que apartam as prioridades comuns entre homens e mulheres, sempre relacionadas à dimensão dos cuidados com outros.

Uma das professoras entrevistadas, viúva e mãe de filhos adultos, relata que o

adocimento do marido exigiu, por muitos anos, a organização da sua rotina entre trabalho, maternidade, e os cuidados com ele, que vivia em condições limítrofes em razão da saúde. Somente após a fase adulta dos filhos, e próximo a se aposentar, ela pôde iniciar um dos projetos que vislumbrara, há anos: ingressar no mestrado.

Por outro lado, no grupo de professores homens, todos estão envolvidos em atividades e projetos profissionais e pessoais. Para além dos compromissos na escola, ministram cursos voltados à formação de docentes e monitores, na própria rede municipal, ou mesmo desempenham horas complementares, como apoio à gestão e formações, de modo a ampliar conhecimento sobre a rede e, futuramente, prestar concursos que permitem ascensão profissional.

Ainda que a rotina de trabalho destes professores homens esteja repleta de atividades diversas, ao longo da semana, o tempo destes profissionais, quando comparado ao das professoras, parece obedecer a um maior equilíbrio. Um dos docentes, casado, diz conseguir organizar suas atribuições de pai, marido e professor na Educação Infantil, mestrado, e demais atividades, graças ao suporte da própria esposa - que também trabalha na mesma rede. Em suas palavras:

É uma loucura. Esse semestre eu fiz seis coisas. Eu sempre fui acostumado a trabalhar muita coisa, mas, realmente, é prejudicial, eu considero. Eu sempre tive essa fala: para professor, a melhor coisa é ter um único trabalho [...] E lá, se você tiver só um emprego, você se dedica mais, você tem muito mais possibilidade de desenvolver trabalhos com as crianças. Aí você começa a abrir, você já trabalha à tarde, daí você trabalha algumas horas de manhã. Aí, você dá um curso de formação, aí você faz um mestrado à noite, aí você termina uma licenciatura a distância. Você tem outros projetos paralelos de composição, de artista. Aí, você tem a casa, você tem os filhos, você tem o casamento [...] E é sempre assim, mas dá pra trabalhar, dá pra ir levando (ENTREVISTADO 2, 2018).

Faz-se necessário reforçar que este estudo não toma o tempo como de domínio exclusivo masculino. Ao contrário, como afirma Dedecca (2004), não há singeleza na sua alocação, sua regulação e articulação estão intimamente condicionadas aos interesses do modo de produção capitalista vigente. Porém, é inquestionável a maneira como este mesmo tempo se

accede desigualmente sobre a rotina dos dois grupos de sujeitos, e, ainda que ele seja preenchido com vistas a garantir maior exploração da própria força de trabalho, seja masculina ou feminina, às mulheres, a liberação deste tempo está sujeita às prioridades advindas do *outro*; isto é, como enseja Ávila (2004), uma das formas de sujeição das mulheres é a própria falta de tempo.

Considerações finais

As diferentes impressões e experiências apreendidas por meio da realização das entrevistas, conjuntamente às análises de bibliografia relativa ao tema, permitiram compreender algumas das tensões e contradições presentes na dinâmica das relações sociais de sexo e gênero, no cotidiano do trabalho docente, com crianças, a partir da presença da força de trabalho masculina. Os resultados aqui apresentados são tomados como aproximações possíveis acerca do problema, por meio de recorte específico, com limitações de natureza temporal. Não é interesse deste estudo apresentá-los como generalizações desta temática, tampouco como apreensões cristalizadas.

Reitera-se aqui as ponderações de Machado (2013), ao resgatar a questão principal desta pesquisa, homens na Educação Infantil, de que as mulheres não devem ser pensadas de maneira complementar à existência masculina. Ainda em confluência com Machado, tampouco sugere-se de que o homem seja essa figura faltante no universo da própria Educação Infantil, em várias dimensões, levando em consideração os modos possíveis de reprodução da disjunção das esferas produtivas e reprodutivas, na conformação do trabalho, mesmo em ambientes aparentemente menos assimétricos.

Por um lado, registra-se a existência de espaços de tensão sofrida pelos professores homens. Ao mesmo tempo, apreende-se que esses espaços são preenchidos de maior visibilidade - redimensionando, de forma desigual, os aspectos positivos do trabalho desenvolvido por eles, quando comparado ao mesmo desenvolvido pelas professoras. Dentre os principais marcadores presentes, a maternidade, assim como todas as responsabilidades que recaem mormente sobre as mulheres, informam como a diferenciação e a hierarquização do

trabalho se expressam, também, na própria distribuição do tempo reprodutivo, produzindo aquilo que, aqui, chamamos de divisão sexual do próprio tempo. Este mesmo tempo, quando direcionado aos homens, pode ser tomado como mecanismo catalisador de progressão profissional.

Ao sinalizarem a maneira assimétrica como seus trabalhos são avaliados, o conjunto de professores nos aponta para as ponderações de Hochschild (1983) sobre o desequilíbrio das sensações e sentimentos mobilizados entre homens e mulheres, em trabalhos análogos e à percepção de gratidão, mesmo que inconscientemente, de reconhecimento de homens que rompem determinados protótipos sociais, ao despertarem nas próprias mulheres certa gratificação, quando o sexo masculino sujeita-se às responsabilidades desempenhadas por elas.

As justificativas com vistas a tornar a Educação Infantil um lugar comum aos dois sexos, contraditoriamente, reposiciona este campo no bojo da própria generificação do trabalho; isto é, ao afirmar que o homem pode, e não de que deve, também, realizar igualmente estas atividades ditas femininas, aloca a Educação Infantil ainda sob domínio dos atributos de gênero. Desse modo, a participação da força de trabalho masculina passa a ser concebida como concessão.

Averigua-se certo esforço, por parte do contingente masculino, de reivindicação de um adequado de reconhecimento da figura que se sujeita a este trabalho. Porém, o estatuto de valorização só é possível por meio do desbravamento masculino deste campo. A transgressão masculina, por meio da sujeição dos professores homens a este tipo de trabalho realizado parece um movimento louvável e diametralmente delicado. A simples presença da figura masculina, por si só, parece não garantir transformações espontâneas. Pensar sua inserção, sem que sejam considerados os elementos perduráveis de diferenciação e hierarquização de suas atividades, pode fazer da Educação Infantil um espaço signatário da própria divisão sexual do trabalho.

Desta maneira, pensar a presença de homens, na Educação Infantil, implica mapear os lugares projetados de existência masculina dentro de um espectro social amplo que, no limite, localiza cada um dos indivíduos dentro de uma cartografia social e política extensa. Não se trata de um homem genérico, destituído de marcas e distintivos, que ora anunciam os lugares de

onde falam e os que serão ocupados por ele, dentro e fora dos muros da escola. Trata-se de território delicado, e o modo de organização das relações sociais de sexo exercem papel fundamental de regulação do fazer pedagógico. Assim sendo, não se deve subestimar as referências apresentadas às novas gerações, que além estão sendo educadas, e que não tardarão a internalizá-las como cláusulas de um complexo contrato social⁹.

O sofrimento pelo qual esses professores estão submetidos é incontestável, e deve ser compreendido, com vistas a superá-lo. Ao mesmo tempo, é importante entendê-lo não apenas por meio de suas disposições individuais, mas, sobretudo por meio dos mecanismos estruturais. Beauvoir (2009), emblematicamente tomada por figuras políticas masculinas do município em tela como grande ameaça, nos informa como o homem definiu para si mesmo os atributos que desejava, redirecionando ao sexo oposto o que não desejava. Os esforços e manobras políticas, aqui apresentadas, nos trazem à reflexão sobre o longo caminho a ser percorrido no que se refere às discussões de gênero, e a Educação Infantil é, por excelência, tomada como terreno potente de transformação. Afinal, o trabalho pode ser, de fato, entendido como via possível de diminuir a distância que separa a mulher do homem (BEAUVOIR, 2009).

Referências

ARAÚJO, C.; SCALON, C. Percepções e atitudes de mulheres e homens sobre a conciliação entre família e trabalho pago no Brasil. *In*: ARAÚJO, C.; SCALON, C. (org.). *Gênero, família e trabalho no Brasil*. Rio de Janeiro: FGV, 2005. p.15-77.

ARAUJO, M. P.; HAMMES, C. C. A androfobia na educação infantil. *Interfaces da Educação*, Paranaíba, v.3, n.7, p.5-20, 2012.

ÁVILA, M. B. Vida cotidiana e o uso do tempo pelas mulheres. *In*: VIII CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 8., 2004. *Anais [...]*. Faculdade de Economia, Universidade de Coimbra, Coimbra, 2004, [n. p.]. Disponível em: <https://www.ces.uc.pt/lab2004/inscricao/pdfs/painel29/MariaBetaniaavila.pdf>. Acesso em: 9 mai. 2022.

BEAUVOIR, S. *O segundo sexo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

⁹ Toma-se a expressão no sentido rousseauiano do termo. Ver: ROUSSEAU, Jean-Jacques. *O contrato social*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BECKER, H. *Métodos de pesquisa em ciências sociais*. São Paulo: Hucitec, 1993.

BOURDIEU, P. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

CAMPOS, M.; GROSBaum, M.; PAHIM, R.; ROSEMBERG, F. Profissionais de creche. *Cadernos Cedes*, n.9, p.39-66, 1991.

DEDECCA, C. Tempo, trabalho e gênero. In: COSTA, A. A. et al. (org.). *Reconfiguração das relações de gênero no trabalho*. São Paulo: CUT, Brasil, 2004, p.21-52.

LUKÁCS, G. *Ontologia do ser social: os princípios ontológicos fundamentais de Marx*. São Paulo: Boitempo, 1979.

LUPTON, B. Maintaining masculinity: men who do “women’s work”. *British Journal of Management*, Inglaterra, v.11, n.1, p.33-48, fev.-mar. 2000. DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-8551.11.s1.4>. Acesso em: 17. abr. 2022.

FINCO, D. Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil. *Revista Quadrimestral da Faculdade de Educação*, Campinas, v.14, n.3, p.109-101, 2003.

GONÇALVES, J. P.; FARIA, A. H.; REIS, M. G. F. A. Olhares de professores homens de educação infantil: conquistas e preconceitos. *Perspectiva*, Florianópolis, v.34, n.3, p.988-1014, set./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2016v34n3p988>. Acesso em: 9. mai.2022.

HARAWAY, D. Gênero para um dicionário marxista: a política sexual da palavra. *Cadernos PAGU*, Campinas, v.22, p.201-246, 2004.

HIRATA, H. Globalização e divisão sexual do trabalho. *Cadernos Pagu*, v.17/18, p.139-156, 2001.

HOCHSCHILD, A. R. *The managed heart: commercialization of human feeling*. Berkeley: University of California Press, 1983.

KERGOAT, D. Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo. In: HIRATA, H. et al. (org.). *Dicionário crítico do feminismo*. Trad Vivian A. Saboia. São Paulo: Editora UNESP, 2009, p. 67-75.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: UFMQ 1999.

MACHADO, L. Z. Gênero, um novo paradigma? *Cadernos Pagu*, v.11, p.107-125, 2013. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8634467>. Acesso em: 9. mai. 2022.

MONTEIRO, M. K. *Trajetórias na docência: professores homens na educação infantil*. 2014. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, 2014.

MONTEIRO, M. K. *Gênero e gestão da educação infantil: trajetórias e experiências de homens e mulheres que trabalham como diretores(as) educacionais*. 2019. 223f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019.

OLIVEIRA, P.P. *A construção social da masculinidade*. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2004.

SAFFIOTI, H. *A mulher na sociedade de classes: mito e realidade*. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SANTOS, H. L. M. O. *Bendito entre as mulheres: um estudo sobre a presença de professores homens na educação infantil*. 2020, 108f. Dissertação (Mestrado em Educação). Unicamp, Campinas, 2020.

SCOTT, J. *Gender: a useful category of historical analyses – gender and the politics of history*. Nova Iorque: Columbia University Press, 1989.

TAYLOR, A. *Men who care: Brazil. In: Instituto Promundo; International Center for Research on Women (Coord.). Men who care: a multi-country qualitative study of men in non-traditional caregiving roles*. Washington: International Center for Research on Women (ICRW); Rio de Janeiro: Instituto Promundo, 2012, p.15-24. Disponível em: <https://promundoglobal.org/wp-content/uploads/2014/12/Men-Who-Care.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2022.

VENCO, S. *Temos moderníssimos nas engrenagens do telemarketing: vida e trabalho na contemporaneidade*. Campinas: Arte Escrita, 2006.

VIUDES, T. F. *A quem serve a disponibilidade das mulheres? Relações entre gênero, trabalho e família*. 2016. 326f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

VALE DE ALMEIDA, M. *Senhores de si: uma interpretação antropológica da masculinidade*. Lisboa: Fim de Século, 1995.

VINUTO, J. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate aberto. *Temáticas*, Campinas, v.22, n.44, p.201-218, 2014. Disponível em:

<https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/issue/view/459>. Acesso em: 17 abr. 2022.

WILLIAMS, C. L. The glass escalator: hidden advantages for men in the “female” professions. *Social Problems*, v.39, n.3, p.253-267, ago. 1992.

Recebido em agosto 2021.

Aprovado em abril 2022.