



EXPERIÊNCIAS DE PESQUISA DE UM CORPO MASCULINO ADULTO NUMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Research experiences of an adult male body in an Early Childhood Education institution

Túlio **CAMPOS**
Centro Pedagógico
Universidade Federal de Minas Gerais
Belo Horizonte, Brasil
tulio.camposcp@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-4686-1514> 

Maria Cristina Soares de **GOUVÊA**
Faculdade de Educação
Universidade Federal de Minas Gerais
Belo Horizonte, Brasil
crisoares43@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8023-1762> 

José Alfredo Oliveira **DEBORTOLI**
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia
Ocupacional
Universidade Federal de Minas Gerais
Belo Horizonte, Brasil
dbortoli@effto.ufmg.br
<https://orcid.org/0000-0001-5277-0523> 

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

RESUMO

Este texto tem como objetivo refletir sobre as relações que envolveram a presença de um pesquisador homem em uma instituição pública de Educação Infantil. Fruto de um estudo que buscou compreender as experiências de crianças e adultos pelos/nos espaços da cidade de Belo Horizonte, em especial praças, parques, mercados e museus por meio de excursões, teve como principal aporte teórico-metodológico a pesquisa etnográfica em conjunto com a pesquisa colaborativa. Durante a estadia no campo, o pesquisador viu-se desafiado a construir conjuntamente com as crianças e a professora relações de pesquisa mais colaborativas e relacionais, buscando analisar como a identidade de gênero do pesquisador, expressa em sua corporeidade, informou a relação com as crianças e professora durante a realização da pesquisa.

PALAVRAS-CHAVE: Infância. Educação Infantil. Gênero. Pesquisa com crianças. Corpo.

ABSTRACT

This text aims to reflect on the relationships that involved the presence of a male researcher in a public institution of Early Childhood Education. As a result of a study that sought to understand the experiences of children and adults through / in the spaces of the city of Belo Horizonte, especially squares, parks, markets and museums through excursions, the main theoretical and methodological support was ethnographic research in conjunction with collaborative research. During his stay in the field, the researcher was challenged to build more collaborative and relational research relationships with the children and the teacher, seeking to analyze how the researcher's gender identity, expressed in his corporeality, informed the relationship with the children and teacher during the research.

KEYWORDS: Childhood. Child Education. Genre. Research with children. Body.

INTRODUÇÃO

Ser homem, expressar uma corporeidade associada a um modelo hegemônico de masculinidade e pesquisar no cotidiano de uma instituição pública de Educação Infantil, tendo como sujeitos crianças e professora, demarcam as reflexões que este artigo propõe trazer para o campo de estudos da Infância e da Educação Infantil. Buscamos analisar como, no desenvolvimento de uma pesquisa etnográfica e colaborativa (GOULART, 2005), a condição masculina do pesquisador impactou os encontros com as crianças, professora e famílias, informando relações, escolhas éticas e aprendizagens para estes diferentes sujeitos da pesquisa.

As questões aqui analisadas decorrem de uma pesquisa de Doutorado em Educação¹, realizada no contexto de uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), situada em Belo Horizonte, Minas Gerais. Esta teve como objeto a compreensão das experiências e aprendizagens, de crianças e adultos, sobre os espaços urbanos, desenvolvidas a partir de excursões a equipamentos culturais da cidade.

Tem-se como foco neste artigo desenvolver uma reflexão metodológica sobre a relação pesquisador/sujeitos da pesquisa, considerando a identidade de gênero, a corporeidade do pesquisador e a participação de professores nas investigações com/sobre crianças no cotidiano da educação infantil. A presença de um homem pesquisador no contexto da Educação Infantil, espaço historicamente marcado pela presença feminina (SANTOS; RAMOS, 2015; OLIVEIRA e SILVA, 2008), teve implicações para o desenvolvimento da investigação, provocando tanto tensões, quanto potencialidades, o que iremos analisar mais detalhadamente.

Com um vasto campo de estudos ainda em desenvolvimento no Brasil, nas duas últimas décadas, pesquisas apontam que a atuação de professores homens em creches e pré-escolas ainda é vista com certos “estranhamentos” e “preconceitos” (SAYÃO, 2005; SANTOS, 2016; RAMOS, 2017; SANTOS; RAMOS, 2015). Verifica-se, nos últimos anos, o aumento do número de docentes do sexo masculino na Educação Infantil, potencializado pela abertura de vagas em concursos públicos, conferindo maior visibilidade à atuação dos homens no cuidado e educação das crianças.

¹ Tese de Doutorado intitulada: A Escola e a Cidade: experiências de crianças e adultos em excursões na Educação Infantil. A tese foi apresentada e defendida na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais no ano de 2019.

Na verdade, a presença de professores nos espaços institucionais de educação da infância dialoga e se beneficia das pautas dos movimentos feministas que, historicamente, advogam o compartilhamento das atividades de cuidado no interior das famílias. No entanto, faz-se ainda fortemente presente a concepção de que tais atividades são, “por natureza”, funções femininas. As representações tradicionais sobre os papéis masculinos e femininos na educação das crianças atribuem funções distintas, biologicamente definidas, em que, ainda que a educação deva ser partilhada, os cuidados com o corpo da criança seriam ligados a um instinto materno, enquanto a função de autoridade seria atribuída ao homem, constituindo expressão de uma “natureza” masculina (Bustamante; Trad, 2005).

A crescente presença masculina na educação infantil e as resistências à mesma vêm provocando a emergência de instigantes investigações sobre o tema. Estas têm se centrado na análise da docência masculina neste segmento da educação básica (JAEGER; JACQUES, 2017; RAMOS, 2017, dentre outros). Nosso objetivo neste texto é contribuir para análise desta questão, investigando a presença de um corpo masculino adulto numa turma de educação infantil, expressão de uma determinada representação de masculinidade no papel de pesquisador.

Para tal, será inicialmente contemplado o processo de construção de referenciais metodológicos no decorrer do trabalho de campo, fundado no diálogo entre a pesquisa etnográfica e a pesquisa colaborativa. Posteriormente, analisaremos, em que medida, a identidade de gênero do pesquisador, entrelaçada a outros marcadores identitários, expressa em sua corporeidade, trouxe contornos singulares à relação estabelecida com os sujeitos da pesquisa: crianças, profissionais da escola e família (especialmente mães²).

ETNOGRAFIA E PESQUISA COLABORATIVA: PESQUISAR COM CRIANÇAS, EM DIÁLOGO COM A PROFESSORA, NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A pesquisa sustentou-se no entrelaçamento de questões conceituais acerca dos temas Infância(s), Escola(s) e Cidade(s) no interior de um campo interdisciplinar em consolidação no Brasil (MÜLLER, 2018), a partir do referencial teórico multidisciplinar dos Novos Estudos Sociais da Infância.

² Neste texto não abordaremos com profundidade as relações estabelecidas com as mães.

O trabalho de campo foi realizado de fevereiro a dezembro de 2017 na EMEI Pirilampo³. Neste período buscou-se o envolvimento no cotidiano de uma turma de crianças com idades entre 5 e 6 anos⁴, e sua professora⁵, demarcado pelo movimento de “expansão” da turma de educação infantil, durante as excursões para os espaços da cidade de Belo Horizonte. Foi desenvolvida uma observação participante acompanhando o processo de preparação, organização, realização e avaliação das excursões, seus impactos no cotidiano da turma e das famílias das crianças, com registros através de caderno de campo, desenhos, fotografias, filmagens e áudios.

Nossa aproximação direta e envolvida com as crianças e as professoras nos provocou refletir e dimensionar a participação desses sujeitos ao longo do processo da pesquisa, o que vem a ser uma exigência do campo. Estudos da Sociologia da Infância e da Antropologia da Criança têm abordado diferentes questões teórico-metodológicas no que se refere estudar as crianças a partir delas mesmas (PIRES, 2007; CHRISTENSEN; JAMES, 2008; CARVALHO; MÜLLER, 2010; FERREIRA, 2010; PROUT, 2010; SPYROU, 2018).

Segundo Fernandes (2016), foi a partir dos meados da década de 90 que as questões éticas e metodológicas nos estudos da infância começam a ganhar mais consistência. Nesse aspecto, a autora destaca que:

[...] a discussão sobre ética e pesquisa com crianças não tinha qualquer visibilidade, sendo quase omissos, quer documentos reguladores dessa relação, quer publicações acadêmicas. Essa realidade começa a ser alterada a partir do momento em que se registram mudanças no paradigma com base no qual se entende/compreende a criança e a infância, lançando-se, assim, também as bases para uma renovação ético-metodológica nas relações de pesquisa com crianças (FERNANDES, 2016, p. 761).

Autores como Corsaro (2005a, 2009), Ferreira (2008, 2014), Sarmiento (2008), Pereira (2012) e Ferreira e Nunes (2014), apontam a etnografia como método de aproximação do ponto de vista das crianças, com a premissa do reconhecimento de outro, conferindo estatuto de atores sociais às crianças. Ferreira e Nunes (2014) nos dizem que esse reconhecimento tem radicado na defesa de uma agenda de pesquisa

³ A EMEI Pirilampo (nome fictício) é uma instituição pública fundada em agosto de 2015, vinculada à Prefeitura Municipal de Belo Horizonte.

⁴ A Turma da Amarelinha era composta por vinte crianças, sendo onze meninos e nove meninas. No aspecto que diz respeito à renda familiar, três famílias recebem de um a dois salários mínimos, seis famílias de três a quatro salários mínimos, três acima de cinco salários e 11 não declararam renda familiar ou a ficha estava incompleta. No aspecto referente à declaração étnico-racial, 11 famílias se declararam brancas, cinco pardas, quatro negras e três não possuíam o registro na ficha.

⁵ A professora participante da pesquisa tem mais 25 anos de experiência com docência na Educação Infantil. O maior tempo de atuação da professora é na rede particular e ingressou na rede municipal de Belo Horizonte por meio do concurso realizado no ano de 2013.

que, entre outras premissas, vê o uso da etnografia com uma contribuição inestimável ao debate epistemológico, teórico-metodológico e ético no campo de estudos da infância. Nesse sentido, as autoras destacam que tal

[...] agenda teórico-metodológica tem-se traduzido na valorização do diálogo interdisciplinar, na aposta em estudar os cotidianos e apreender as perspectivas das crianças nos contextos institucionais de educação escolar e familiar, mas também na ampliação do estudo dos seus mundos sociais a outros espaços socioeducativos para além, e entre, a escola e a família (FERREIRA; NUNES, 2014, p. 108).

Mais recentemente, ao discutir a condição de ator social da criança e suas formas de participação na vida social, autores como Mayall (2008) e Spyrou (2018), vêm criticando uma análise apriorística da agência infantil, em que esta é tomada como pressuposto, sem que sejam analisadas as condições sociais de seu exercício, no interior de uma ordem geracional. Neste sentido, tais autores advogam a necessidade de contemplar as relações intergeracionais que informam e condicionam a agência e participação da criança, no mundo social. Tal perspectiva demanda ser melhor contemplada também na construção metodológica das pesquisas com crianças. Faz-se necessário conferir maior visibilidade às relações intergeracionais e à participação de adultos, na condição de sujeitos e não apenas informantes, especialmente, nos espaços institucionais, onde as interações adulto/criança são tão significativas.

No contexto educativo observa-se que a preocupação em garantir a participação das crianças na pesquisa provoca, em muitos estudos, uma invisibilização dos/das, professores/as nos percursos de elaboração da investigação e seus resultados (GOULART, 2005). Visando superar este tratamento metodológico, uma série de estudos buscam trazer as/os professoras/es para a centralidade da pesquisa (GOULART, 2005, 2008; MENEZES, 2003; GASPAROTO; MENEGASSI, 2016).

Nesta direção, Goulart em sua tese de doutorado (2005) e nos trabalhos posteriores (2008, 2016), voltados para o estudo da produção e apropriação do conhecimento das crianças da educação infantil sobre o mundo físico e natural, desenvolve uma perspectiva metodológica colaborativa. Esta caracteriza-se por uma investigação que alia a pesquisa aos trabalhos de formação junto ao corpo docente, fazendo da situação de pesquisa um trabalho de formação pessoal e profissional de pesquisadores/as e professores/as (GOULART, 2008).

Essa forma de desenvolvimento da pesquisa tem como suporte a ideia de que se aprende participando de práticas culturais significativas. Nos grupos com os quais temos trabalhado, por exemplo, a aprendizagem é fruto de um processo

de coparticipação social. Busca-se a construção coletiva do conhecimento, fazendo da situação de pesquisa um trabalho de educação, de desenvolvimento. Dessa forma, a pesquisa passa a ter significado para as professoras porque faz parte de seu universo de indagações. Ao buscar compreender aspectos da aprendizagem das crianças, a pesquisa também promove a emancipação do grupo de professoras, uma vez que cria um ambiente rico em reflexões e que conduz à tomada de decisões que envolvem o próprio desenvolvimento das professoras (GOULART, 2008, p. 127).

No caso desta investigação, durante o trabalho de campo, o pesquisador foi se confrontando com questões comuns ao desenvolvimento de uma observação participante. Não raro, a professora pedia a opinião do pesquisador acerca das atividades que estava propondo para as crianças: “Pesquisador, o que você acha desta atividade que elaborei sobre o Mercado Central para fazer com as crianças?” (NOTAS DE CAMPO, 03 de abril de 2017). Em outros momentos, o pesquisador viu-se fazendo julgamentos (certos ou equivocados a partir do seu olhar) das ações propostas pela professora, com observações do tipo: “Se fosse eu no lugar da professora, eu não faria assim”.

Evidentemente, tanto os questionamentos da professora, buscando um diálogo sobre sua prática, quanto a avaliação desta pelo pesquisador ancoram-se na relação de poder presente entre estes sujeitos: pesquisador e professor, no cotidiano da turma numa instituição de educação infantil. No caso desta pesquisa, tal relação sustentava-se nas posições hierárquicas acadêmica e profissional distintas ocupadas por ambos: o pesquisador doutorando e docente de uma Universidade de renome e a professora graduada e docente de uma rede pública de ensino. Se tal assimetria é característica da maioria das pesquisas em turmas de educação infantil, a dimensão de gênero potencializou as relações de poder presentes, em que um homem pesquisador observava o cotidiano profissional de uma mulher professora.

Almejando uma relação dialógica, em que também a professora fosse sujeito da investigação, o estudo adotou a perspectiva da Pesquisa Colaborativa entre o adulto pesquisador e professora, em que, a partir das interações estabelecidas, foi-se construindo uma relação de partilha de planejamento das ações pedagógicas e discussão do processo de pesquisa.

Optou-se, ao longo da pesquisa, por dialogar com a professora sobre as questões da investigação, bem como participar mais ativamente do cotidiano da turma de educação infantil (sem desconsiderar a centralidade do lugar da professora). Tal escolha redefiniu o desenvolvimento da empiria, na análise dos aprendizados das crianças a partir das atividades planejadas conjuntamente entre a professora e o pesquisador. Ainda que a assimetria das posições e, conseqüentemente das relações,

não tenha sido superada, buscou-se a construção de um ambiente de troca de percepções e uma relação mais horizontal, onde todos os envolvidos são agentes da pesquisa (GOULART *et al.*, 2016).

As reflexões provocaram a mobilização de novas estratégias de observação do cotidiano, que considerassem tanto a participação de crianças quanto a da professora na investigação, em que o foco analítico passou a ser as ações das crianças a partir das ações propostas coletivamente com a professora. A partir dessa escolha a pesquisa tomou outro rumo metodológico, onde a etnografia e a perspectiva colaborativa caminharam juntas até o final do trabalho de campo. Vejamos na nota de campo a seguir, onde o pesquisador relata acerca do convite feito à professora.

Ao ser convidada a participar desse estudo, tendo como pressuposto a pesquisa colaborativa, a professora recebeu muito bem a proposta. Após orientações e angústias acerca dos procedimentos no campo, propus neste dia de hoje fazer o convite para a professora Helena a parceria na pesquisa, tendo como pressuposto teórico a pesquisa colaborativa. São 14h30min e no reunimos na sala dos/as professores/as para conversar sobre a pesquisa. Havia previamente combinado com ela esse encontro mais formal. Na nossa conversa eu digo que é a partir do convite dela a participar das decisões acerca das atividades que ela propunha é que senti o desejo de estabelecermos uma parceria com preceitos metodológicos. Digo que já me sentia parceiro dela, mas algo ainda me incomodava e as vezes não me sentia no direito da “dar pitaco” no trabalho que ela estava realizando. Explico sobre os objetivos da pesquisa colaborativa e como nossa partilha de ideias poderia enriquecer ainda mais as experiências junto com as crianças. Deixei a professora Helena muito à vontade em tomar a decisão dessa empreitada. Logo ela destaca: - **“Uai Túlio, eu achei que já estávamos fazendo isso, não? Mas de toda maneira eu entendo que sua pesquisa precisa seguir as questões metodológicas e por mim tudo bem!”**. Digo que opinar acerca do trabalho dela sem de fato ter esta permissão estava me causando estranhamentos no campo e, de certa maneira, criarmos uma rotina de trabalho coletivo permitirá enriquecer os dados do campo, nos ajudando a captar e compreender melhor como as crianças experimentam os espaços da cidade e sua relação com a construção do conhecimento pautado cotidianamente. Além de possibilitar uma relação de cumplicidade e respeito entre pesquisador e sujeitos da pesquisa. Ao final da conversa elaboramos juntos um calendário de trabalho tendo em vista o passeio ao Mercado Central (NOTAS DE CAMPO, 13 de abril de 2017, grifo nosso).

Foi proposto para a professora uma periodicidade de encontros no momento de suas Atividades Coletivas de Planejamento e Avaliação do Trabalho Escolar (ACPATE)⁶ para planejamento em conjunto das ações. Formalmente, foram realizados um total de sete encontros com duração de aproximadamente uma hora. Algumas das ações também foram concluídas via contato por *e-mail* e pelo *whatsapp*. Em todos os encontros o pesquisador realizou registros de áudio sob o consentimento prévio da

⁶ Esse tempo corresponde a um terço da jornada de trabalho e cumpre a determinação da Lei de Diretrizes e Bases - LDB - lei 9394/96 no seu artigo 13 - e da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CEB/CNE) - Lei nº 11. 738/2008.

professora. Outros encontros e conversas aconteceram informalmente no horário do ACPATE e foram registrados no caderno de campo.

Todas as atividades eram planejadas em conjunto. A professora assumia a responsabilidade de conduzi-las junto às crianças. Em algumas ações, a professora cogitou a condução das atividades pelo pesquisador. Entendemos que não era o caso, pois a centralidade do trabalho pedagógico precisava manter-se na professora, demandando do pesquisador preservar a singularidade de cada papel, deixando claro na relação com as crianças a distinção dos lugares de cada um. Entendemos que a partilha das questões da pesquisa e da prática docente não deveria significar uma desconstrução dos lugares da professora e do investigador junto às crianças, buscando-se garantir o protagonismo da professora na condução do trabalho pedagógico no cotidiano da turma⁷.

Nos encontros entre a professora e o pesquisador realizados na EMEI ambos buscaram refletir acerca das relações entre as atividades propostas para a turma, as experiências vivenciadas nas excursões e a construção do conhecimento pelas crianças. Além do caderno de campo e dos áudios das reuniões, junto com a professora, utilizamos o registro de desenhos das crianças⁸, e as atividades propostas antes, durante e após as excursões: filmagens e fotografias na turma, nos deslocamentos, dentro dos ônibus e nos espaços de visitas: pelo pesquisador, pelas professoras e pelas crianças. Também realizamos entrevistas com as famílias (seis mães e um pai). As conversas informais com a professora Helena e a equipe gestora (vice-diretora e a coordenadora da EMEI) também foram tomadas como notas no caderno de campo.

Assim é que, ao longo do ano de 2017, acompanhamos sete jornadas por equipamentos culturais, espaços de sociabilidade e lazer da cidade de Belo Horizonte: Praça da Assembleia; Mercado Central de Belo Horizonte, Transitolândia⁹, Museu de Arte da Pampulha, Museu do Brinquedo, Arquivo Público de Belo Horizonte e Museu da Imagem e do Som.

Cabe observar que, se a pesquisa colaborativa buscou promover uma maior horizontalidade nas relações de poder entre pesquisador e professora, nunca foi

⁷ Ao longo da pesquisa, o protagonismo da professora foi tensionado pelas crianças e famílias algumas vezes, o que será discutido ao longo do texto.

⁸ Nesta pesquisa não foi proposto pelo pesquisador a produção de desenhos pelas crianças, pois a elaboração deles já era parte das ações de registro realizados pela professora.

⁹ A Transitolândia é um espaço mantido pela polícia militar de Minas Gerais com o objetivo de realizar atividades de educação no trânsito.

abordado, quer pelo investigador, quer pela professora como o marcador de gênero informava também posições assimétricas entre ambos. Tal aspecto, ainda que presente, permaneceu invisibilizado, diferente da reflexão sobre como o gênero interviu nas relações estabelecidas entre o pesquisador e as crianças. Nestas, o lugar de pesquisador foi sendo construído, em que a identidade de gênero, expressa na sua corporeidade, assumiu centralidade, como discutiremos a seguir.

ENCONTROS E ENCANTAMENTOS: CRIANÇAS, PROFESSORA E PESQUISADOR ENTRELAÇADOS COMO SUJEITOS DE PESQUISA

Para Willian Corsaro (2005), a entrada no campo e a aceitação por parte do grupo social pesquisado são pontos cruciais no desenvolvimento de pesquisas etnográficas com crianças. Nas palavras do próprio autor:

A entrada no campo é crucial na etnografia, uma vez que um de seus objetivos centrais como método interpretativo é estabelecer o status de membro e uma perspectiva ou ponto de vista de dentro (Rizzo et al, 1992). A aceitação no mundo das crianças é particularmente desafiadora por causa das diferenças óbvias entre adultos e crianças em termos de maturidade comunicativa e cognitiva, poder (tanto real como percebido) e tamanho físico (CORSARO, 2005, p. 444).

Corsaro (2005) desenvolveu em seus estudos com crianças uma estratégia de entrada no campo que nomeia como "reativa". Essa estratégia consiste no pesquisador se posicionar em espaços na escola onde as crianças brincam – em locais pouco frequentados pelos adultos – e aguardar que elas reajam à sua presença. O autor também destaca a necessidade de o pesquisador adotar uma postura no campo de pesquisa como um "adulto atípico", aquele que se distingue dos adultos habitualmente presentes no cotidiano das crianças, principalmente, no que se refere à sua aceitação por parte do grupo pesquisado.

Cabe destacar que parte das pesquisas desenvolvidas por Corsaro, a partir da década de 1990 (2005, 2009) foi realizada com crianças italianas e, sendo ele norte-americano, com pouco domínio idiomático, acabava sendo percebido pelas crianças como um adulto incompetente linguisticamente. Esse fato contribuiu para que as crianças estabelecessem relações menos verticais com o pesquisador e também conferia certo *status* para as crianças frente a limitações da relação entre o pesquisador e as professoras:

Uma coisa importante, contudo, foi que a descoberta, pelas crianças, dos meus problemas comunicativos com os professores tornou-se um aspecto especial da nossa relação. Elas podiam falar comigo e eu com elas com pouca dificuldade, mas era claro para elas que este não era o caso com as professoras. De fato, vários pais me contaram que seus filhos ou filhas chegaram em casa dizendo: "Tem aquele americano, Bill, na escola e a gente consegue falar com ele, e as professoras não!" Ou seja, as crianças viam minha relação com elas como uma falha parcial do controle das professoras (CORSARO, 2005, p. 454).

Neves (2010), ao estudar as tensões no processo de transição das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, tendo a etnografia como metodologia, também utilizou a perspectiva "reativa" na aproximação com as crianças:

Eu me sentava em uma das mesas, procurando não perturbar as atividades em andamento. Eventualmente, alguma criança me convidava para brincar ou pedia para escrever em meu diário de campo. Aos poucos, as crianças passaram a me considerar como alguém com quem elas podiam brincar ou conversar. Posicionei-me como uma pessoa adulta que não tentava controlar o comportamento das crianças, em um processo de entrada em campo descrito por Corsaro (1985; 2005) como "reativo", uma vez que deixei as crianças reagirem a mim, definindo meu papel no grupo (NEVES, 2010, p. 59).

Santos (2016), ao desenvolver uma pesquisa etnográfica com crianças de 5 anos investigando as relações de gênero em uma instituição de Educação Infantil de Belo Horizonte, aponta que seu processo de aceitação e de estabelecimento do estatuto de participante se deu por meio de um trâmite tácito. Buscava, sobretudo, respeitar as distintas temporalidades das crianças e estabelecendo uma conduta atípica por parte do investigador. Por conduta "atípica", o autor compreende como "a construção de uma postura distinta da dos demais adultos que convivem com as crianças em um contexto regulado (institucional) como a EMEI (que sempre se portam de modo a controlar a ação das crianças)" (SANTOS, 2016, p. 185). Nesse sentido, Santos aponta que produzir uma conduta atípica foi um exercício de reflexividade que se deu por outros trâmites, ou seja, "meninos e meninas perceberam que eu era um adulto com o qual eles/as poderiam, além de brincar, controlar, contar, conversar e confiar" (SANTOS, 2016, p. 188).

Aqui cabe destacar a relevância dos estudos de Willian Corsaro e outros/as autores/as para o campo de Estudos da Infância. Todavia, gostaríamos de apresentar alguns acontecimentos no campo que trouxeram outras especificidades ao trabalho aqui proposto e que diferenciam – contudo, dialogam e se aproximam – das ações realizadas e sugeridas por estes/as autores/as, como a "entrada reativa" e o comportamento como "adulto atípico", a fim de possibilitar um bom trabalho de campo. No caso, gostaríamos de introduzir a temática de gênero no debate sobre a conduta do pesquisador durante o trabalho de campo na escola

A Centralidade do Corpo e as Relações no Campo da Pesquisa

Nas reflexões metodológicas sobre pesquisa com crianças em turmas de educação infantil, Corsaro analisou o impacto das diferenças linguísticas (na Itália) e raciais (nos EUA) nas suas experiências de pesquisa. Porém, o autor não contemplou, com maior profundidade, as questões de gênero na relação pesquisador/sujeitos da pesquisa. Ainda que tais experiências tenham ocorrido em turmas de educação infantil em que todas as docentes eram mulheres, faz-se ausente uma reflexão mais sistemática sobre como sua identidade sexual foi significada pelas crianças. O autor apenas se refere à dimensão corporal, ao observar como sua altura era destacada pelas crianças, sem, no entanto, considerar a dimensão de gênero na apreensão do corpo do investigador.

Esta questão foi central no desenvolvimento do trabalho de campo da investigação aqui relatada. Em um primeiro momento, definimos que a entrada no campo realizada pelo pesquisador não seguiria a perspectiva reativa proposta por Corsaro. Propusemo-nos enfatizar a noção relacional. Não se tratava de esperar as reações das crianças para então tomar alguma postura e decisão que definisse a presença junto a elas¹⁰. Desde o momento de apresentação, as crianças foram informadas do objetivo investigativo do pesquisador, do que significava sua presença na turma de educação infantil, tendo sido convidadas a participar da mesma. Neste sentido, o uso do termo de consentimento, teve em vista também explicar para as crianças o sentido da pesquisa e seu papel no seu desenvolvimento.

Cabe observar que, por ser um pesquisador homem em uma instituição na qual é majoritária a presença de professoras, o mesmo já poderia ser considerado um adulto atípico. A presença masculina, rarefeita no cotidiano da EMEI, faz profunda diferença nas relações de aproximação. Ainda que rara e sempre minoritária (ou talvez também por isso mesmo), a dimensão de gênero envolvida na presença masculina, assumiu centralidade na relação com as crianças.

Neste caso específico, buscamos estar atentos para que essa presença adulta e masculina do pesquisador ganhasse sentido nos encontros e desencontros, nas proximidades e distanciamentos, nos afetos e desafetos, nas diferenças e nas

¹⁰ Ainda que a perspectiva proposta por Corsaro não implique uma atitude passiva, mas a desconstrução do lugar usualmente ocupado por adultos, na relação com as crianças.

indiferenças, ocupando um lugar ímpar no cotidiano da instituição de educação infantil, mas que é aceito em sua diferença (FREITAS, 2015). Essa diferença diz respeito, também, às trajetórias de vida do pesquisador e não foram deixadas de lado durante a sua permanência no campo, nem posteriormente no momento da escrita.

A presença de um pesquisador homem na educação infantil traz centralidade para a dimensão corporal presente nestas relações e de como este corpo é significado pelos sujeitos no decorrer da pesquisa. Neste sentido, não estava centrada apenas na dimensão biológica do corpo masculino. As características fenotípicas, a identidade profissional e a identidade de gênero, foram fatores do processo de inserção no campo¹¹.

O primeiro encontro com o grupo de professoras da EMEI, para apresentar a proposta da pesquisa, trouxe-me algumas reflexões acerca de como seria a minha apresentação e os detalhes da pesquisa. Confesso que certa ansiedade me acometeu acerca da minha presença, masculina, em um espaço majoritariamente ocupado por mulheres. Além dos aspectos da pesquisa, considerei importante apresentar questões da minha vida profissional e pessoal, como: ser professor de Educação Física que atua com crianças do ensino fundamental, trabalhar em uma escola dentro da universidade, ser casado, ser pai de uma criança de 4 anos, dentre outras. Considerei que o fato de expor tais informações poderia contribuir para gerar mais confiança ao grupo de professoras em relação a minha presença na EMEI (NOTAS DE CAMPO, 22 de fevereiro de 2017).

Assim é que a condição do pesquisador homem, branco, heterossexual, casado, pai, de classe média e profissional da educação básica, atuante nos anos iniciais da educação básica, facilitou conquistar um lugar de reconhecimento entre profissionais da escola e mães. Tais marcadores identitários constituíram um “aval” que possibilitava a presença e aceitação do pesquisador naquele universo. Tendo em vista os estereótipos de gênero e os preconceitos sócio-raciais presentes no país (especialmente no contexto contemporâneo) acreditamos que a aceitação seria outra se o mesmo fosse negro, homossexual, solteiro e sem filhos. Neste sentido, a relação das crianças deu-se a partir de uma determinada configuração da masculinidade corporificada pelo pesquisador, que não tensionava os modelos masculinos hegemônicos. Assim é que, pensar a inserção de um pesquisador ou professor na educação infantil, demanda considerar não apenas a identidade sexual, mas outros

¹¹ Outros marcadores sociais como classe social e raça não se mostraram significativos na relação estabelecida entre o pesquisador e as crianças. Estas eram, em sua maioria de classe média, brancas ou pardas, meninos e meninas.

marcadores identitários, que informam processos distintos de interação com crianças e professoras(es).

Ocupar esse espaço como pesquisador, diferente do papel de professor homem, não implicou no apagamento, especialmente no início da pesquisa, da estranheza e até mesmo desconfiança provocada pela presença masculina. Momentaneamente, o que estava em jogo não era a competência como pesquisador (que por sinal era até mesmo vista como *status* social acadêmico por algumas professoras), mas a idoneidade frente ao contato com as crianças. Estudo de Ramos (2011) aponta que professores homens, quando ingressam na Educação Infantil, gastam certo tempo para demonstrarem como conduzirão suas atividades juntos às crianças, chamado de “Estágio Comprobatório”. Contudo, o autor chama nossa atenção para o fato de que o tempo não é suficiente para a aceitação, incondicional, de professores homens, pois muitos segmentos da comunidade escolar demonstraram resistência à sua presença.

Mesmo a comunidade escolar ciente de que o pesquisador não executaria várias atividades do cotidiano do educar e cuidar das crianças, a presença masculina foi cercada de expectativas. Diante disso, o pesquisador procurou sempre aproximar-se de todos/as os/as adultos/as e das crianças cuidadosamente, para que eles também tivessem confiança e abertura. O fato da gestão escolar da instituição e, posteriormente, as professoras terem recebido o pesquisador de braços abertos, facilitou a presença e a inserção no cotidiano da EMEI. Com o tempo, foi-se percebendo que certas expectativas em relação às questões de gênero que poderiam estar implicadas com a presença na EMEI, não aconteceram de maneira explícita. O afeto que as crianças demonstravam foi, de certa maneira, contagiando também as professoras, e demais adultos/as da EMEI, pais e familiares das crianças.

Hoje cheguei na EMEI um pouco mais tarde do que de costume, por volta de 14h30min e ao entrar no hall observo algumas crianças de uma das turmas de 4 e 5 anos lanchando. Esta não era a turma que acompanhava cotidianamente, mas estavam presentes em alguns passeios ou momentos do parquinho junto com a turma de 5 e 6 anos. Ao me verem começam a fazer um coro bem alto: “Túlio, Túlio, Túlio...”. Chego a ficar até um pouco sem graça, pois cada criança queria gritar mais alto e mais alto. Até que percebo também a professora e a acompanhante de inclusão gritando meu nome. Me aproximo e vou cumprimentando todos/as. Foi uma recepção carinhosa por parte das crianças, da professora e da acompanhante (NOTAS DE CAMPO, 05 de julho de 2017).

No caso desta pesquisa, outro fator determinante foi o fato de ser professor de Educação Física, o que possibilitou uma proximidade corporal com as crianças. A Educação Física, compreendida aqui como área do conhecimento e prática pedagógica, é produtora e portadora de discursos sobre o corpo e suas relações

(DEBORTOLI, 2004; FREITAS, 2015). A trajetória no campo da Educação Física trouxe ao pesquisador - experiências que o provocaram o tempo todo a pensar no corpo – no seu corpo, no corpo das crianças e dos adultos – e as relações no campo da pesquisa.

Pensar o corpo da criança e do adulto na instituição de educação infantil não é uma tarefa simples, pois traz consigo marcas da vida cotidiana, histórias de vida, memórias, narrativas, formas de ser, estar e agir no mundo. Segundo Prout (2000, p. 14), “o corpo e suas representações não são mutuamente exclusivas, mas mutuamente dependentes, incorporado em redes heterogêneas”. No caso das crianças, estas significam seus corpos reconhecendo suas mudanças, na relação com a percepção dos corpos de outras crianças e dos adultos.

Neste sentido, o corpo infantil está em constante mudança, em direção ao corpo adulto, socialmente representado como materialização de uma “plenitude”. Ter crescido, ser maior ou menor que os demais, torna-se grande, são questões que habitam o imaginário infantil e adulto. James (2000, p. 27) dá ênfase à perspectiva de reconhecimento de uma agência do corpo, trazendo o conceito de *embodiment* – incorporação: “O conceito de incorporação enfatiza, então, a agência situada do corpo e uma visão do corpo como não divorciada do consciente, pensamento e mente intencional¹²”.

Assim é que em suas relações com o adulto e outras crianças, o tamanho do corpo constitui uma representação de poder¹³. No caso do corpo masculino, o modelo de masculinidade dominante alia tamanho e força, ambos tomados como sinal de virilidade e poder. Esta questão informa as relações distintas que crianças estabelecem com corpos femininos e masculinos adultos, em que o poder é potencializado no corpo masculino (PRENDERGAST, 2000).

Spyrou (2018) destaca que toda produção de pesquisa é mediada pelas relações de poder e na pesquisa com crianças não é exceção, sendo estas expressas também no corpo. (JAMES; PROUT, 2000). Tal questão tem sido objeto de reflexão por pesquisadores (ALDERSON, 2005; CORSARO, 2005; FERREIRA, 2010; NEVES, 2010; SANTOS, 2016) ao desenvolverem estratégias de aproximação na pesquisa com crianças, buscam amenizar aspectos das relações de poder entre adultos e crianças no campo.

¹² Livre Tradução.

¹³ Cabe ressaltar que um corpo infantil maior do que os corpos da mesma idade constitui, muitas vezes, um fator de vergonha, como um desvio de uma normalidade biológica.

Lansky (2006), em sua dissertação de mestrado realizada junto com as crianças em uma praça pública na cidade de Belo Horizonte, ressalta que sua aceitação veio a partir do momento em que as crianças passam a convidá-lo para brincar – o que não acontecia com os demais adultos no espaço – e a chamá-lo de Grandão. Corsaro também relata como era chamado de Big Bill (Bill grande) pelas crianças. Definidos como grandões, as crianças expressavam em sua nomeação dos investigadores, este deslocamento do corpo adulto masculino que brinca com as crianças¹⁴.

Para Merleau-Ponty (2006) a experiência perceptiva é uma experiência corporal. Nesse sentido, a partir de uma experiência perceptiva do cotidiano da EMEI, o corpo do pesquisador passa a se entrelaçar com outros corpos, incorporando o cotidiano – tecendo linhas e trilhas – formando texturas. O desafio na pesquisa é a busca por esse entrelaçamento, por meio dos quais crianças e adultos partilham diferenças:

Não obstante adultos e crianças partilharem uma ontologia como seres humanos intrinsecamente bio-socioculturais em processo, distinguem-nos diferenças físicas de tamanho, de tempo, experiências e conhecimentos de/a vida, a que se fazem corresponder atributos, expectativas, competências, papéis, funções e responsabilidades sociais diferentes (FERREIRA, 2010, p. 158).

Na EMEI a estatura do pesquisador chamava a atenção das crianças, sendo seu corpo e suas ações, fatores de observação e admiração. O corpo do pesquisador materializava esta representação de poder: adulto, muito alto e forte. Como professor, e lecionando Educação Física, o pesquisador foi aprendendo outras maneiras de conversar com as crianças. Uma das primeiras aprendizagens foi abaixar e olhar no mesmo plano dos olhos das crianças. No campo, esse hábito de abaixar e conversar com as crianças era constante e, certamente, o olho no olho trouxe outros encontros e acontecimentos – abraços mais afetuosos e subidas nas minhas costas em momentos inesperados. Ainda que estas estratégias de aproximação tenham sido importantes, não eliminaram o fato de que o tamanho do adulto, constitui, para as crianças, expressão de seu poder, potencializado no caso do corpo masculino.

Foi a partir dos olhares, dos toques, das escutas, dos afetos e das diferentes formas de estar com o outro que o pesquisador, as crianças e os adultos da EMEI

¹⁴ Interessante observar que desconhecemos registros de pesquisas etnográficas desenvolvidas com crianças por pesquisadoras, em que a questão do tamanho fosse assim nomeada pelas crianças

Pirilampo teceram suas relações, em um constante exercício de alteridade (DEBORTOLI, 2004). A experiência alteritária ganha o sentido e se torna viva no campo quando o pesquisador se predispõe a “olhar, sentir e escutar o ‘outro’ sempre olhando, sentindo e escutando a si mesmo” (FREITAS, 2015, p. 109).

Neste processo de pesquisa, os primeiros contatos com as crianças ocorreram na turma de educação infantil. Entretanto, foi fora da turma, principalmente no parquinho, que o pesquisador, sendo percebido como um adulto que, além de escutar, conversar, observar e escrever, também gostava de brincar, estando disposto a estar com elas nas brincadeiras e nos brinquedos. Com o passar do tempo, as relações foram ficando mais intensas, a confiança passou a ser partilhada cotidianamente na turma, nas rodas, nos caminhos até o refeitório, no ônibus, nos passeios.

Já são 16h10min. As crianças, a professora e eu retornamos para a turma após a janta. Na sala da turma a professora pede para as crianças deixarem os materiais sobre a mesa, pois vamos para o parquinho. As crianças ficam eufóricas. Algumas crianças se aproximam de mim e pegam na minha mão. Uma das crianças então me diz: **“Você conhece lá? Tem túnel de escorregar, balanço...”**. Eu respondo: “Ainda não! Você me mostra esses brinquedos legais?”. - Ela responde com um sorriso muito lindo e com os olhos bem arregalados que **“Sim”**. As crianças seguram na minha mão e vamos caminhando pelo corredor. Outras crianças tentam me dar a mão e digo para segurarem no braço também. Quando percebo já tem umas 4 crianças penduradas nos meus braços. Quando chegamos ao espaço do parquinho as crianças me convidam para brincar de pega-pega e pique-esconde. Brincamos por alguns minutos e acabo propondo uma brincadeira de roda para algumas crianças. Brincamos de Caminho de Viseu, uma brincadeira de roda. No início havia poucas crianças, mas depois outras foram entrando na roda para brincar também. Foi um momento muito intenso na minha relação com as crianças. Teve um momento em que crianças de uma das turmas de 4 e 5 anos que também estavam no parquinho pediram para brincar conosco. Na roda tinham umas 10 crianças e brincamos por alguns minutos. As crianças da outra turma se espalharam novamente pelo parquinho, brincando na casinha, no playground, de pega-pega e de correr pelos espaços. No final da brincadeira nos sentamos no chão e as crianças caem na gargalhada. A professora se aproxima e então sugere deitásemos no chão para observar o céu, as nuvens... Todos nós, inclusive a professora, deitamos no chão por um momento. Nesse momento achei a atitude da professora muito sensível. Pensei “Que legal podermos parar, deitar e olhar (apreciar) o céu”. Logo em seguida, continuamos a brincar de pique-esconde pelo espaço do parquinho. Na brincadeira, cada um contava e depois saía procurando o colega. Eu escondia no túnel do playground. Chegava até a dizer para as outras crianças não contarem que eu estava lá. Este tempo de brincadeiras durou cerca de 30 minutos. A professora então reuniu as crianças batendo palmas. (NOTAS DE CAMPO, 13 de março de 2017, grifo meu).

O brincar não era centralmente pautado pela intenção de aproximação das crianças; não sendo apenas uma ferramenta ou instrumento objetivado de pesquisa. Havia o desejo de brincar e, sobretudo, de atenção ao convite feito por elas em vários espaços e momentos. Eram acontecimentos de encantamentos, pois possibilitou-nos “coletivamente significar o mundo” (DEBORTOLI, 2002, p. 86). Como enfatiza Freitas

(2015 p. 253), é importante, não abrir mão, de nosso lugar e sentido de sermos adultos, ao brincar com as crianças: “um pesquisador brincante sem inventar uma outra idade ou virar criança novamente”. De forma semelhante, Ferreira (2010), também, destaca:

[...] apesar da centralidade que o tempo da relação assume nos esforços continuados de aproximação dos adultos-investigadores para esbaterem as suas diferenças físicas e culturais e compreenderem a “outridade” das crianças, nem os adultos deixam de ser adultos, nem as crianças deixam de ser crianças, nem tão pouco ambos abrem mão facilmente das suas concepções e expectativas acerca do que é um adulto e do que é uma criança (FERREIRA, 2010, p. 153).

Ao ser acolhido pelas crianças, o pesquisador buscou fazer movimentos de acolhê-las de maneira afetiva e atenciosa. Observou que, nesse duplo movimento, emergiu um cuidado compartilhado entre pesquisador e crianças, gerando uma riqueza de encontros e acontecimentos, tanto na escola quanto nas excursões.

Além disso, o fato de ser professor de Educação Física deu ao pesquisador certa permissão. No cotidiano da Instituição de Educação Infantil, professores homens de Educação Física adquirem uma representação do masculino que raramente professores homens de outras disciplinas tem acesso. A princípio, a masculinidade do professor de Educação Física não é posta em questão, ou seja, sua presença é encarada de outra maneira na escola. Concomitantemente, além da questão de gênero envolvida nessas relações, há também uma questão epistemológica, na qual o professor de Educação Física expressa “a experiência do corpo” (NOBREGA, 2008). Nesse sentido,

a experiência do corpo configura um conhecimento sensível sobre o mundo expresso, emblematicamente, pela estesia dos gestos, das relações amorosas, dos afetos, da palavra dita e da linguagem poética, entre outras possibilidades da experiência existencial. A estesia é uma comunicação marcada pelos sentidos que a sensorialidade e a historicidade criam, em uma síntese sempre provisória, em uma dialética existencial que move um corpo humano em direção a outro (NOBREGA, 2008, p. 147).

As crianças permitem dependurar-se no professor de Educação Física – como relatado em algumas passagens – de uma forma que elas não fazem nem com a professora e nem com demais professores, como observado ao longo do trabalho de campo na EMEI Pirilampo. Portanto, as permissões são concedidas também diante de uma particular masculinidade e uma singular corporeidade.

Em relação aos pais e familiares das crianças a aceitação e o carinho foi percebido nas conversas no corredor ou na porta da turma no momento de chegada e de saída das crianças. Conversas informais com algumas mães e pais deixavam o

pesquisador mais confiante, em especial pelo que as crianças falavam a seu respeito: “Túlio, a Hello kit não para de falar em você lá em casa. É Túlio pra lá e Túlio pra cá!” (NOTAS DE CAMPO, 3 de abril de 2017). Nos dias dos passeios o pesquisador também recebia lanches das crianças enviados pelos pais, tais como sanduíches, bolos, ovo de Páscoa (feito por uma mãe), chocolates, entre outros.

O destaque dado pelas crianças ao pesquisador constituiu fonte de constrangimento diante da professora, em que este procurou não desestabilizar a relação que vinha sendo construída com a mesma. A seguir, destacamos duas situações:

Hoje me vi em uma situação um pouco desconfortável. No momento de retorno do parquinho para a sala da turma, várias crianças queriam me dar as mãos. Fui recebendo com carinho cada uma. Chego a dizer: - tem um pedaço de mim para todos vocês! Logo **percebo outras crianças soltando a mão da professora** e vindo em minha direção para darem-me as mãos. Percebo um pouco que a professora ficou incomodada ou até mesmo se sentindo “abandonada pelas crianças”. Diante da situação embaraçada, **peço para as crianças se dividirem, um pouco comigo e um pouco com a professora** (NOTAS DE CAMPO, 16 de março de 2017, grifo nosso).

Depois de aproximadamente 15 minutos do momento de brincar com os brinquedos na sala da turma, as crianças são organizadas para irem ao lanche. Nesse momento, enquanto caminhávamos, Amora¹⁵ e Cat Noir perguntam se podem me dar as mãos. Digo que sim. Mas Frozen diz que a Binha falou para não me dar as mãos. Voltei a afirmar que poderiam me dar as mãos sim. Que não importava. Caminhamos até a porta e outra criança voltou a afirmar que **a professora disse para não me dar as mãos. Nesse momento a professora escuta e diz que falou com eles que não podem todos me dar as mãos ao mesmo tempo. Então, chego para as crianças e digo que podem ficar duas de cada lado segurando minha mão.** Essa foi uma estratégia que pensei no momento para não contrariar a professora (NOTAS DE CAMPO, 03 de abril de 2017, grifo nosso).

Diante desses acontecimentos, foi fundamental indagar se esse tipo de atitude não estaria causando determinados incômodos na professora, por medo de perder seu lugar de docente (e também de autoridade). Por outro, se estas aproximações interfeririam no processo investigativo. Com o passar do tempo e com o estreitamento das relações entre o pesquisador e a professora, atribuído ou facilitados pelas escolhas metodológicas, as crianças darem as mãos deixou de ser um problema.

Os diálogos foram fluído e, após algumas conversas, a professora relatou o seu medo e o motivo pelo qual pedia para as crianças não darem as mãos todas de

¹⁵ Ao seguir os preceitos éticos da pesquisa, o pesquisador propôs para que as crianças a escolha do nome que desejassem aparecer no trabalho. As escolhas revelaram a forma como elas se apropriam das expressões culturais que, segundo Freitas (2015, p. 121), “guardam um profundo simbolismo e evidenciam muito fortemente como nossas relações são atravessadas pela mídia que temos e que se tornam parte da nossa realidade”.

uma vez: "Aí 'pesquisador', **desculpa!** Mas **fico com medo de você achar que elas** [crianças] **são desorganizadas e indisciplinadas**" (NOTAS DE CAMPO, 03 de abril de 2017, grifo nosso). O comentário da professora, o pedido de desculpa e a insegurança sobre como era avaliada pelo pesquisador explicita a relação de poder subjacente à interação entre ambos. Ao conversar com a professora, o pesquisador entendeu ser fundamental enfatizar sua percepção do carinho e das ações que possibilitavam formas de organização das crianças. Não apenas para tranquilizá-la, mas para enfatizar uma compreensão de organização e disciplina que não passa pela imobilidade, abrindo caminhos para compreendermos de outras formas os comportamentos das crianças nas filas ou outros momentos e espaços. Como professor que também lida com crianças estava acostumado com essas formas de expressão. Ainda assim, evidentemente os atravessamentos e assimetria nas relações de saber/ poder persistiram.

A identificação com um modelo masculino hegemônico, habitualmente ausente naquele espaço, provocou uma identificação também com a função desempenhada pelo investigador. Ser pesquisador foi até fonte de inspiração para uma das crianças que revelou, nos últimos dias do campo, o desejo de ser também um pesquisador quando crescer:

Hoje, dia 04 de dezembro, encontro-me com Super homem e sua mãe a caminho da saída. A mãe comenta e me mostra toda orgulhosa as fotos que Super homem realizou em um estúdio fotográfico. Ela comenta que o fotografo gostou tanto dele que queria levá-lo para trabalhar com ele no estúdio. Nesse momento, brinco com Super homem: Aê garoto! Quer dizer que vai ser modelo fotográfico heim!? Ele então me responde de prontidão: "Eu não! **Eu vou ser pesquisador, igual a você!**" A mãe comenta: então terá que estudar muito! Super-homem responde: "Tá bom!". Nesse momento bateu uma alegria tão forte que quase fiquei sem palavras. Então eu disse: Vamos estudar juntos, combinado? Com um sorriso, me responde: "Tá bom!" Retribuo com outro sorriso. Nos despedimos. Vou para casa todo feliz com as declarações de Super homem. (NOTAS DE CAMPO, 04 de dezembro de 2017, grifo nosso).

Como as relações são sempre atravessadas por imaginários, fruto dos espaços sociais ocupados pelos sujeitos e que informam suas interações, torna-se fundamental, mais que estabelecer uma relação de cumplicidade, um contexto de diálogo com as crianças e com a professora.

Sendo assim, toda e qualquer entrada do pesquisador no campo da pesquisa é um acordo no qual pode haver desde *gatekeepers* (os guardiões), conforme Corsaro (1985), até mesmo pessoas que se fazem presentes pelos seus simples e constantes bem-vindos. Com o tempo, deixamos de ser um estranho que recebe olhares de surpresa ou de desconfiança e começamos a habitar o cotidiano, experimentando

envolvimentos e relações. Existe, nesse sentido, um movimento de ir e vir no campo e é a partir das escolhas metodológicas e das relações estabelecidas com os sujeitos da pesquisa que vamos tecendo novos caminhos, ora tranquilos, ora desafiadores.

Por fim, foi a partir do encontro, das relações e das interações estabelecidas com as crianças e as professoras que podemos dizer algo sobre nós, sobre uma experiência coletiva (KOHAN, 2005), sobre os acontecimentos que, pouco a pouco, vão ganhando destaque em forma de escrita acadêmica. Os acontecimentos não saem do plano do corpo para o papel. Pelo contrário, permanecem no corpo e apenas vão sendo compartilhados em diferentes linguagens. Assim como Freitas (2015),

Compreendi que não sabemos algo sobre a criança, sabemos algo da nossa interação com elas. Ao pesquisador que se aventura na investigação com crianças resta o desafio de dizer algo sobre si mesmo e sobre suas transformações no encontro com elas, para que, talvez seja possível dizer algo sobre as crianças, sem que isso signifique 'sitiar o outro', pois o que está sendo dito são **os encontros** e os que apreendemos deles e com eles¹⁶ (FREITAS, 2015, p. 118, grifo nosso).

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A constituição de um percurso de pesquisa com crianças e professoras constitui uma experiência aberta e afetiva – tanto no sentido do afeto quanto do ser afetado. Tal questão é objeto de reflexão sistemática pela antropologia, na discussão sobre a relação pesquisador/sujeitos da pesquisa (GOLDMAN, 2003; FAVRET-SAADA, 2005 [1990]).

Como se vê, quando um etnógrafo aceita ser afetado, isso não implica identificar-se com o ponto de vista nativo, nem aproveitar-se da experiência de campo para exercitar seu narcisismo. Aceitar ser afetado supõe, todavia, que se assuma o risco de ver seu projeto de conhecimento se desfazer. Pois se o projeto de conhecimento for onipresente, não acontece nada. Mas se acontece alguma coisa e se o projeto de conhecimento não se perde em meio a uma aventura, então uma etnografia é possível (FAVRET-SAADA, 2005 [1990], p. 160).

Os relatos deste texto apontam que a corporeidade do professor, representativa de um modelo de masculinidade hegemônica impactou os encontros com as crianças, professora e famílias, informando relações, escolhas éticas no processo da pesquisa e aprendizagens para estes diferentes sujeitos da pesquisa. No campo de estudos da Sociologia da Infância e da Educação Infantil é possível constatar a presença de

¹⁶ Faço apenas a ressalva de aqui também acrescentar os adultos nesses encontros.

poucos trabalhos que problematizem a presença e as relações de pesquisa do pesquisador homem em instituições de Educação Infantil. Mesmo diante do aumento do ingresso de professores homens nessas instituições, o enfretamento dos estranhamentos e preconceitos ainda permanecem como desafios a serem superados, tanto no exercício da docência quanto da pesquisa.

Podemos indicar que a presença de professores homens na educação infantil constitui um campo de tensões no Brasil. Nos últimos anos pautas conservadoras avançam no cenário político educacional, contestando o trabalho docente de homens junto às crianças. Como exemplo, podemos citar o recente projeto de Lei 1.174/2019, representado na Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, na qual três deputadas propõem que os cuidados como: banho, troca de fralda e roupa e auxílio no banheiro, sejam realizados exclusivamente por mulheres. Entende-se que o contato corporal de um homem adulto com uma criança pequena seja potencialmente perigoso, especialmente no exercício das ações ligadas ao cuidado com o corpo. Ações como estas reforçam a perspectiva da existência de atividades de “natureza feminina” e “natureza masculina”.

Jaeger e Jacques (2017) apontam em seu estudo que homens, não raramente, que são pouco bem-vindos nas instituições de Educação Infantil produzem rupturas e abrem brechas para que outras representações de masculinidade sejam reconhecidas e possam desacomodar as percepções da comunidade escolar acerca do exercício da docência junto com as crianças e professoras. Desse modo, “a presença desses professores na EI afirma e reafirma que as masculinidades são plurais e misturadas, constituídas em meio às necessidades, aos desafios e às condições de possibilidade que a docência corteja, recruta e produz na Educação Infantil” (JAEGER; JACQUES, 2017, p. 565).

Acerca das experiências da inserção de um pesquisador homem no contexto de uma instituição de Educação Infantil aqui compartilhada com o leitor, faz-se necessário destacar a centralidade e particularidades do corpo nas relações. Fica expoente que ao passar por um período “comprobatório”, as características fenotípicas, a identidade profissional e identidade de gênero do pesquisador, que materializavam um modelo hegemônico de masculinidade, foram facilitadores do processo de permanência e inserção no campo. Essa presença na educação infantil traz centralidade para a dimensão corporal presente nestas relações e de como este corpo é significado pelos sujeitos no decorrer da pesquisa.

Faz-se necessário avançar nos estudos sobre as relações de gênero na educação infantil, especialmente no estudo da presença masculina adulta, considerando a multiplicidade de corporeidades e representações do masculino e feminino. Neste sentido, cabe trabalhar a categoria gênero, no entrelaçamento com outros marcadores sociais.

No caso desta pesquisa, na escrita do artigo, percebemos que se a dimensão de gênero na relação com as crianças foi percebida, tematizada e trabalhada no decorrer da observação, tal aspecto não foi considerado suficientemente na relação com a professora, sendo necessário refletir sobre esta dimensão nos estudos sobre presença masculina na escola.

Considerando que o conhecimento produzido nos dados empíricos foi resultado de trocas e interações, encontros e desencontros, colaboração e negociação etc., a pesquisa com crianças e adultos (em espaços escolares e não escolares) nos lança o desafio de propormos ações mais colaborativas e relacionais. Nesse sentido, constitui como possibilidade de produção de novas pesquisas no campo de Estudos da Infância estudos que apontem aspectos referentes à presença do pesquisador homem nas instituições de Educação Infantil, a percepção das famílias acerca dessa presença e as relações de pesquisa e produção de conhecimento pelas crianças a partir de ações de colaboração entre pesquisador e docentes.

A junção entre a etnografia e a pesquisa colaborativa encontrou algumas dificuldades pelo caminho, em especial, os limites e as possibilidades de tempo do pesquisador e da professora. Contudo, apresentou-se como um importante e interessante caminho metodológico, na direção da construção de processos de pesquisa, formação de professores/as e experiências pedagógicas mais significativas para crianças e adultos. Nossa trajetória de pesquisa aqui compartilhada lançou pesquisadores, professores/as e crianças na tessitura de histórias. Percursos definidos por desafios, aprendizagens e transformações, sendo mais que uma pesquisa colaborativa. Uma experiência de diálogo.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. **Reflexões:** a criança, o brinquedo, a educação. 2. ed. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2009.

BENJAMIN, Walter. **Arte, política, magia e técnica.** Obras escolhidas v. 1, 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BUSTAMANTE, Vânia.; TRAD, Leny. Participação paterna no cuidado de crianças pequenas: um estudo etnográfico com famílias de camadas populares. IN: **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 6. nov-dez, 2005.

CARVALHO, Alexandre Filordi; MÜLLER, Fernanda. Ética nas pesquisas com crianças: uma problematização necessária. In: **Infância em perspectiva**: políticas, pesquisas e instituições. Fernanda Müller (Org.). São Paulo: Cortez, 2010. p. 65-84.

CORSARO, Willian. Reprodução interpretativa e cultura de pares. In: MÜLLER, F. e CARVALHO, A. M. A. **Teoria e prática na pesquisa com crianças**: Diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez Editora, 2009.

CORSARO, Willian. **The Sociology of childhood**. London: Sage Publications, Inc. 2nd Edition. 2005.

CORSARO, Willian. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 26, n. 91, p. 443-464, maio/ago., 2005a. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a08v2691.pdf>. Acesso em 27 jun. 2020.

CORSARO, Willian. Entering the Child's world: research strategies for studying peer culture. In: CORSARO, W. **Friendship and peer cultures in the early years**. Norwood, N.J.: Ablex Publications Corp., 1985. p.1-50.

CHRISTENSEN, Pia; PROUT, Alan. Working with ethical symmetry in social research with children. **Childhood**, v. 9, n. 4, p. 477-497, 2002.

CHRISTENSEN, Pia.; JAMES, Alisson. (Ed.) **Research with children**: perspectives and practices. 2. ed. Nova Iorque: Routledge, 2008.

DEBORTOLI, José Alfredo Oliveira. As crianças e as brincadeiras. In: CARVALHO, Alyson; SALLES, Fátima; GUIMARÃES, Marília. (Orgs.). **Desenvolvimento e Aprendizagem**. 1. ed. v. 1. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002, p. 77-88.

DEBORTOLI, José Alfredo Oliveira. **Infâncias na creche**: Corpo e memória nas práticas e nos discursos da Educação Infantil – um estudo de caso em Belo Horizonte. 2004. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2004.

FAVRET-SAADA, Jeanne. Ser afetado (tradução de Paula de Siqueira Lopes). **Cadernos de Campo**, n. 13, p. 155-161, 2005.

FERNANDES, Natália. Ética na pesquisa com crianças: ausências e desafios. **Revista Brasileira de Educação** v. 21 n. 66 jul.-set. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v21n66/1413-2478-rbedu-21-66-0759.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2020.

FERREIRA, Maria Manuela Martinho. "Branco demais" ou... Reflexões epistemológicas, metodológicas e éticas acerca da pesquisa com crianças. In: Manuel Sarmiento; Maria Cristina Soares de Gouvêa. (Orgs.). **Estudos da infância**: educação e práticas sociais. 1. ed., v. 1. Petrópolis: Vozes, 2008, p.143-162.

FERREIRA, Manuela. “- Ela é a nossa prisioneira!” - questões teóricas, epistemológicas e ético-metodológicas a propósito dos processos de obtenção da permissão das crianças pequenas numa pesquisa etnográfica. **Revista Reflexão e Ação** – Revista do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação e Mestrado da UNISC (Universidade de Santa Cruz do Sul), Vol 18, nº 2, pp: 151-182, 2010. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/1524/0>. Acesso em: 20 set. 2020.

FERREIRA, Manuela; NUNES, Ângela. Estudos da infância, antropologia e etnografia: potencialidades, limites e desafios. **Linhas Críticas**. Brasília, Distrito Federal, v. 20, n. 41, p. 103-123, jan/abr., 2014. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/4260/3896>. Acesso em: 20 jun. 2020.

FREITAS, Amanda Fonseca Soares. **Corpo, Linguagem e Infância em Movimento**: etnografia em uma escola de tempo integral da rede municipal de Belo Horizonte. 2015. 283f. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2015.

GASPAROTTO, Denise Moreira; MENEGASSI, Renilson José. Aspectos da pesquisa colaborativa na formação docente. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 34, n. 3, p. 948-973, set./ago. 2016. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2016v34n3p948/pdf_1. Acesso em: 28 jun. 2020.

GOLDMAN, Marcio. Os tambores dos mortos e os tambores dos vivos. Etnografia, antropologia e política em Ilhéus, Bahia. **Revista de Antropologia**, São Paulo: USP, v. 46, n. 2, p. 423-444, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ra/v46n2/a12v46n2.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2020.

GOMES, Ana Maria Rabelo; GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. A criança e a cidade: entre a sedução e o perigo. *In*: Debortoli, José Alfredo Oliveira.; Martins, Maria de Fátima Almeida.; Martins, Sérgio. (Orgs.). **Infâncias na metrópole**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008, p. 47-69.

GOMES, Ana Maria. Outras crianças, outras infâncias? *In*: GOUVÊA, Maria Cristina; SARMENTO, Manuel (Orgs). **Estudos da infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis, Vozes, 2008. p. 97-118.

GOULART, Maria Inês Mafra. Infância e Conhecimento. **Paidéia**, Belo Horizonte, n. 4, v. 5, p.28-41, jan./jun. 2008. Disponível em: <http://www.fumec.br/revistas/paideia/article/view/922/696>. Acesso em: 28 jun. 2020.

GOULART, Maria Inês Mafra. **A exploração do mundo físico pela criança**: Participação e aprendizagem. 2005. 272f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

GOULART, Maria Inês Mafra; RIBEIRO, N. A.; PEREIRA, A. F. Participação e Aprendizagem das crianças da UMEI Silva Lobo na exploração do mundo natural. *In*: **Crianças, professoras e famílias**: olhares sobre a Educação Infantil. SILVA, Isabel

Oliveira; LUZ, Iza Rodrigues; GOULART, Maria Inês Mafra. (Orgs.). 1. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2016, v.1, p. 50-63.

JAEGER, Angelita Alice; JACQUES, Karine. Masculinidades e docência na educação infantil. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 545-570, Aug. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ref/v25n2/1806-9584-ref-25-02-00545.pdf>. Acesso em: 10 Jul. 2020.

INGOLD, Tim. **Estar Vivo**: ensaios sobre movimento, conhecimento e descrição. Tradução de Fábio Creder. Petrópolis: Vozes, 2015.

JAMES, Alisson. Embodied Being(s): Understanding the Self and the Body in Childhood. In: PROUT, A. (Org.), **The Body, Childhood and Society**. New York: St. Martin's Press, 2000. p. 19-37.

KOHAN, Walter Omar. **Infância**: Entre Educação e Filosofia. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

LANSKY, Samy. Praça Jerimum: cultura infantil no espaço público. Dissertação de Mestrado. 2006. 203f. Universidade Federal de Minas Gerais, 2006, 203p.

Mayall, Berry. (2008) Conversations with Children: Working with Generational Issues. In: Christensen, P. and James, A., Eds., **Research with Children: Perspectives and Practices**, Routledge, New York, 109-124.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

MÜLLER, Fernanda. Mobilidade Urbana de Crianças: agenda de pesquisa e possibilidade de análise. **Educação** (PUCRS. Impresso), Porto Alegre, v. 41, p. 177-188, 2018. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/30544/17254>. Acesso em: 23. maio. 2020.

MÜLLER, Fernanda. Um Estudo Etnográfico sobre a Família a partir do Ponto de Vista das Crianças. **Currículo sem Fronteiras**, Porto Alegre, v. 10, p. 246-264, jan./jun. 2010. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol10iss1articles/muller.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2020.

NEVES, Vanessa Ferraz Almeida. **Tensões Contemporâneas no Processo de Passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental**: um estudo de Caso. 2010. 271f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, 2010.

NOBREGA, Terezinha Petrucia da. Corpo, percepção e conhecimento em Merleau-Ponty. **Estudos de Psicologia**, Natal, v.13. n.2, 2008., p. 141-148. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/epsic/v13n2/06.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2020.

PEREIRA, Rita Maria Ribes. Pesquisa com crianças. In: PEREIRA, R.M.R; MACEDO, N. M. R. (Orgs.). **Infância em pesquisa**. Rio de Janeiro: NAU, 2012, p. 59-86.

PRENDERGAST, Shirley. 'To Become Dizzy in Our Turning': Girls, Body-Maps and Gender as Childhood Ends. In: PROUT, Alan. **The Body, Childhood and Society**. New York: St. Martin's Press, 2000. P. 101- 127.

PIRES, Flávia Ferreira. **Quem tem medo de mal-assombro?** Religião e Infância no semi-árido nordestino. 2007. 235f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2007.

PROUT, Alan. Participação, políticas e as condições da infância e mudança. In: **Infância em perspectiva**: políticas, pesquisas e instituições. Fernanda Müller (Org.). São Paulo: Cortez, 2010. p. 21-40.

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. 139 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2011.

RAMOS, Joaquim; XAVIER, Maria do Carmo. "A presença de educadores do sexo masculino na educação e cuidado de crianças pequenas". In: FAZENDO GÊNERO - DIÁSPORAS, DIVERSIDADES, DESLOCAMENTOS, 9, **Florianópolis**. UFSC, 2010. p. 01-09. Disponível em: <http://goo.gl/2rqbMs> . Acesso em: 20 jun.2020.

SANTOS, Sandro Vinícius Sales dos. **Socialização de Gênero na Educação Infantil**: uma análise a partir da perspectiva das crianças. 2016. 313f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

SANTOS, Sandro Vinícius Sales dos.; RAMOS, Joaquim. Estranhos no ninho: a questão dos professores homens na Educação Infantil. **Pensar e Educação em Pauta**, Universidade Federal de Minas Gerais, 04 set. 2015.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Infância e cidade: restrições e possibilidades. **Educação** (Porto Alegre), v. 41, n. 2, p.232-240, maio/ago. 2018. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/31317/17259>. Acesso em: 20 abr. 2020.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Conhecer a infância: os desenhos das crianças como produções simbólicas. In: **Das Pesquisas com crianças à complexidade da infância** - Altino J. Martins Filho & Patrícia D. Prado (Orgs.) - Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SARMENTO, Manuel. GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. Apresentação: olhares sobre a infância e a criança. In: SARMENTO, Manuel. GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. **Estudos da infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Sociologia da Infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVÊA, Maria Cristina S. (Orgs.). **Estudos da infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, M. J; CERISARA, A. B. (Orgs.). **Crianças e miúdos**: perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação. Porto: Asa, 2004. p. 9-34. Disponível em:

<http://peadrecuperacao.pbworks.com/w/file/fetch/104617678/Texto%20Aula%2011%20-%20Sarmiento.pdf>. Acesso em: 22 maio. 2020.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O Estudo de Caso Etnográfico em Educação. In N. Zago; M. Pinto de Carvalho; R. A. T. Vilela (Org.) **Itinerários de Pesquisa** - Perspectivas Qualitativas em Sociologia da Educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 137-179. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/55637011.pdf>. Acesso em: 8 jun. 2020.

SAYÃO, Deborah Thomé. **Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil: um estudo de professores em creche**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

SPYROU, Spyous. **Disclosing Childhoods Studies** In: *Childhood and Youth*. London: Palgrave Macmillan, 2018.

NOTAS

EXPERIÊNCIAS DE PESQUISA DE UM CORPO MASCULINO ADULTO NUMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Research experiences of an adult male body in an early childhood education institution

Túlio Campos

Doutor em Educação
Universidade Federal de Minas Gerais
Centro Pedagógico
Belo Horizonte – Brasil
tulio.camposcp@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4686-1514> 

Maria Cristina Soares de Gouvêa

Professora Titular
Faculdade de Educação
Universidade Federal de Minas Gerais
Belo Horizonte – Brasil
crisoares43@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8023-1762> 

José Alfredo Oliveira Debortoli

Pós-Doutor em Educação
Universidade Federal de Minas Gerais
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
Belo Horizonte – Brasil
dbortoli@eeffto.ufmg.br

<https://orcid.org/0000-0001-5277-0523> 

Endereço de correspondência do principal autor

Rua João Gualberto Filho, 1007/apto 402. 31035-570. Belo Horizonte – MG. Brasil

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Todos os autores contribuíram substancialmente

Concepção e elaboração do manuscrito: T. Campos, M. C. S. Gouvêa, J. A. O. Debortoli.

Coleta de dados: T. Campos

Análise de dados: T. Campos, M. C. S. Gouvêa, J. A. O. Debortoli.
Discussão dos resultados: T. Campos, M. C. S. Gouvêa, J. A. O. Debortoli.
Revisão e aprovação: T. Campos, M. C. S. Gouvêa, J. A. O. Debortoli.

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Data: 22 de março de 2017.

Número do Parecer CP: 1.977.749

Parecer em anexo como documento suplementar.

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: 15-07-2020 – Aprovado em: 28-09-2020