



## O HOMEM-PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A PRODUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE

**The man-teacher in Early Childhood Education and the production of professionalism**

Alexandre Toaldo **BELLO**

Doutor em Educação  
Universidade Federal de Santa Catarina  
Departamento de Metodologia de Ensino  
Florianópolis, Brasil  
[alexandre.bello@ufsc.br](mailto:alexandre.bello@ufsc.br)  
<https://orcid.org/0000-0002-0315-5038> 

Jaime Eduardo **ZANETTE**

Mestre em Educação  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Faculdade de Educação  
Porto Alegre, Brasil  
[edujaimesl@gmail.com](mailto:edujaimesl@gmail.com)  
<https://orcid.org/0000-0001-6916-5522> 

Jane **FELIPE**

Professora Titular  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Faculdade de Educação  
Porto Alegre, Brasil  
[janefelipe.souza@gmail.com](mailto:jenefelipe.souza@gmail.com)  
<https://orcid.org/0000-0003-4802-2113> 

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

### RESUMO

Neste artigo, a partir da proposição de uma lei que limita a atuação de homens na Educação Infantil no Estado de São Paulo, problematizamos a figura do homem-professor nesta etapa da educação. Sustentados nos Estudos de Gênero, de vertente pós-estruturalista, nos cabe considerar que nossas instituições educativas são atravessadas por *scripts* de gênero que dimensionam nosso olhar e conduzem a conduta dos sujeitos. Este texto foi produzido através do diálogo entre duas pesquisas produzidas em momentos distintos (BELLO, 2006; ZANETTE, 2018), mas que tinham como *corpus* a primeira etapa da Educação básica. As metodologias utilizadas foram a observação participante em uma turma da Educação Infantil e grupos focais com docentes, respectivamente. Depreendeu-se deste diálogo que o estranhamento da presença do homem-professor na Educação Infantil é ratificado pelo pânico moral que vêm se produzindo ao longo do tempo. Pânico este que traduz o sujeito masculino como portador de uma sexualidade incontrolável, conseqüentemente, perigosa. Contudo, percebe-se que estes obstáculos podem ser encarados como elementos que contribuem para a constituição de uma profissionalidade masculina que atua junto a diferentes instituições com crianças.

**PALAVRAS-CHAVE:** Docência. Masculinidades. Infâncias. Pedofilia. Gênero.

### ABSTRACT

In this article, from the proposal of a law that limits the performance of men in Early Childhood Education in the State of São Paulo, we problematize the figure of the male teacher in this stage of education. Supported by Gender Studies, with a post-structuralist dimension, we must consider that our educational institutions are biased by gender scripts that dimension our view and guide the conduct of the subjects. This text was produced through the findings of two surveys that were produced at different times (BELLO, 2006; ZANETTE, 2018), however, both were focused on the first stage of basic education. It emerged from the findings that the strangeness of the presence of the male teacher in Early Childhood Education is ratified

by the moral panic that has been produced historically. This panic translates the male subject as having an uncontrollable sexuality, consequently, dangerous to the students. However, it is clear that these obstacles can be seen as elements that contribute to the constitution of a male professionalism that works in different school environment.

**KEYWORDS:** Teaching. Masculinity. Childhood. Pedophilia. Gender.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo busca discutir a pouca inserção de homens no trabalho na educação de crianças bem pequenas. Antes disso, é importante considerar que nos últimos anos esta participação vem aumentando de maneira bastante discreta e obstaculizada. Um exemplo de tais obstáculos, se configura na apresentação do Projeto de Lei nº 1174, de 2019, na Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo proposto pela deputada estadual Janaína Paschoal, que anuncia, já em sua ementa que “Confere a profissionais do sexo feminino a exclusividade nos cuidados íntimos com crianças na Educação Infantil e traz outras providências.” No Artigo 1º deste documento, está postulado que: “Na Educação Infantil, os cuidados íntimos com as crianças, com destaque para banhos, trocas de fraldas e roupas, bem como, auxílio para usar o banheiro, serão realizados exclusivamente por profissionais do sexo feminino”. Entre as justificativas para a proposição de tal lei, está uma mensagem eletrônica que supostamente uma mãe teria enviado à deputada dizendo que se sentia: “insegura para trabalhar e solicitava auxílio, por temer ser sua criança *vítima de algum tipo de abuso sexual*” (grifos nossos). Nosso objetivo aqui não é problematizar a proposta da legisladora, mas pensar o que torna possível tal propositura.

A interdição de homens na Educação Infantil parece colocar os homens-professores<sup>1</sup> sempre sob suspeita, como se fossem pedófilos. “Mas, afinal, quem é mesmo pedófilo?” (FELIPE, 2006). Neste ponto é importante referir que, segundo os parâmetros conceituais médico-psiquiátricos, os pedófilos podem ser definidos como sujeitos que sentem atração sexual por crianças<sup>2</sup>. No entanto, existem adultos que não são diagnosticados como pedófilos, mas cometem crimes sexuais contra crianças e

---

<sup>1</sup> Baseados em Dal’Igna (2011), utilizamos o termo homem-professor. Segundo a autora, os estudos de gênero pós-estruturalistas oferecem ferramentas para problematizar os termos utilizados para nomear sujeitos e, para fins de pesquisa, é importante diferenciar o sujeito homem, do sujeito profissional.

<sup>2</sup> A pedofilia é uma parafilia. É importante referir que a pessoa pedófila pode passar toda a sua vida tendo fantasias sexuais com crianças, mas não as molestará fisicamente. Ou seja, não necessariamente praticará crimes descritos no ECA ou no Código Penal Brasileiro. Cabe ainda lembrar que parte dos abusos sexuais cometidos contra crianças estabelecem práticas “carinhosas”, de “sedução”, fazendo com que elas se sintam “especiais”, “escolhidas”. No entanto, tais práticas devem ser vistas como igualmente violentas, não só o estupro envolvendo penetração.

adolescentes. São abusadores/as “que se relacionam sexualmente com pessoas adultas, mas também se aproveitam da fragilidade infantil para obterem favores sexuais.” (IZIDRO, FELIPE, 2018. p. 31). Tais pessoas, pautadas por concepções machistas, se aproveitam da vulnerabilidade das crianças e da assimetria de poder existente entre adultos e crianças para cometer crimes. É possível ainda os ler como pedófilos de situação, que, quando reúnem as condições de possibilidade, acabam atacando crianças, mas não necessariamente se sentem atraídos por elas (SÁ-SILVA; SANTOS; MARQUES, 2018).

Poderiam estes homens, dadas as suas características, ser entendidos como monstros? A figura do monstro deriva da constituição de um ser que possui elementos humanos e animais. O monstro causa repulsa, espanto, desejo de distanciamento. Medo, sobretudo medo (SÁ-SILVA, SANTOS, MARQUES, 2018). E, neste contexto, é importante destacar que a figura medieval do monstro (séc. XVIII) era entendida como constituída pelos dois sexos ao mesmo tempo, é homem e é mulher, ou nem um nem outro.

Portanto, aqui podemos pensar na diversidade de monstros que habitam nossos dias. Cabe fazer uma ressalva acerca dos monstros contemporâneos que abarcam um conjunto de possibilidades de existências, com suas várias configurações de permanência no mundo, especialmente as que escapam as normatizações, e, portanto, são consideradas como monstruosas. Assim, associamos esta compreensão imaginária com a figura do monstro humano pautada na obra de Foucault (2002), que o descreve como uma combinação entre o impossível e o proibido, colocado na Idade Medieval como modelo de pequenas discrepâncias. Frente a tais aproximações, queremos deixar evidente, que o entendimento de monstros e monstruosidades deve ser problematizado. Afinal, é necessário que se pense que tais designações são talhadas a partir de um pânico moral (mais adiante falaremos sobre este conceito) que habita nossos dias. A figura do monstro tem sido utilizada para designar um conjunto de sujeitos que escapam às normatizações culturais, rompendo as barreiras das impossibilidades e proibições. Resta então a estes a luta para que suas condições de existência sejam respeitadas. Embora esta discussão seja de extrema potência e precise ser feita, não a empreenderemos de forma ampla nos limites desse texto (BOHN, 2009). O que aqui nos interessa é discutir as masculinidades, mais especificamente os homens-professores de crianças pequenas.

Dessa forma, dadas às condições como são apresentadas as formas de pedofilia, e, também as estatísticas, podemos pensar que um destes monstros contemporâneos

é “O” pedófilo. Este homem portador de uma sexualidade tida como bestial e que precisa ser colocado em suspeição. O Ministério da Saúde divulgou em 2018 um estudo acerca da violência sexual no período compreendido entre os anos de 2011 a 2017 dirigida a crianças e adolescentes. No intervalo pesquisado “(...) houve um aumento de 83% no número de notificações de violências sexuais, e o tipo mais notificado foi o estupro de crianças (62%) e adolescentes (70,4 %)” (p. 11). Precisamos lembrar que o estupro que tem a maior prevalência dos casos, segundo demonstram os dados apresentados, não encerra as possibilidades de pedofilia.

Os dados apontam que o maior número de casos de violência sexual acontece com crianças entre 1 e 5 anos (51,2%) chegando ao patamar de 67,8 % na faixa etária entre 10 e 14 anos. Conforme Felipe (2006, p. 214), estas estatísticas têm feito com que um conjunto de professores que atuam na Educação Infantil mude suas condutas diante das crianças durante o trabalho pedagógico:

Refiro-me aos homens que trabalham com Educação Infantil (0 a 6 anos) que, para evitarem maiores problemas, procuram não ficar sozinhos com elas – especialmente numa situação de troca de fraldas – ou mesmo colocá-las sentadas em seus colos. As próprias manifestações de afeto e interesse de homens por crianças pequenas podem ser vistas, nos dias de hoje, com certa desconfiança. Chamo a atenção para um outro aspecto que me parece importante considerar: a ideia corrente de que só os homens são abusadores em potencial, por possuírem uma sexualidade tida no senso comum como incontrolável, quase “animalesca”.

Dessa forma, o afeto expresso por um professor-homem passa a ser analisado pela sociedade, (e também por estes homens, ainda que de forma diferente, visto que buscam se preservar nas sendas dos entendimentos que vem sendo produzidos sobre eles), como exemplificado na citação acima, como algo perigoso. Assim, é válido considerar também que o afeto vem sendo designado como um *script* feminino, o que se entrelaça com a docência. Conforme ressalta Rodrigo de Carvalho (2014), é importante refletir acerca de tais caracterizações que se instalam neste âmbito. Afinal, estamos envolvidos por diferentes pedagogias que discutem acerca da falta de afeto das famílias, em relação às crianças, construindo *scripts* emocionais que definem e normalizam o perfil esperado para uma boa professora de Educação Infantil. Mas que, na perspectiva das normas da nossa sociedade, em alguma medida, precisam ser apartados dos homens professores. Tais mecanismos operam na construção da subjetividade dos/das docentes.

Neste contexto, os significados de afeto no exercício da docência, existem como “[...] resultados inacabados de processos que tratam de nomeá-lo e conformá-lo. Desse

modo, reconhecer-se como mulher e professora de Educação Infantil, é decorrência de inúmeros processos educativos” (CARVALHO, 2014, p. 234). Processos estes que diferenciam as percepções produzidas referentes a homens e mulheres que atuam neste nível de educação.

Para o Carvalho (2014), existe em nossa sociedade um imperativo do afeto, definido por meio de um conjunto de discursos que operam na formação de uma profissional que compreende o afeto (de modo naturalizado) como condição exclusiva para o exercício da docência com crianças, colocando para segundo plano – e por vezes desconsiderando - a formação acadêmica que subsidia a atuação em sala. Tal imperativo desdobra-se no ordenamento que regula o trabalho docente, produzindo enunciados que vão se configurando como um estatuto de verdade, que acabam por generificar um entendimento de docência.

Para colaborar com esta discussão, recorreremos também a Rosa Silveira (2006), quando evidencia que a representação “tradicional” de professora vem sendo delineada por características ligadas à maternagem e afetos. Estas, por sua vez, subsidiam uma perspectiva de vocação e doação de fazer docente. Isso tudo constrói uma imagem assexuada, equilibrada e com condutas morais apropriadas, que se “naturalizam” na constituição identitária da mulher-docente, diferentemente do que podemos analisar nos homens-docentes.

Neste contexto é importante referirmos que os homens não detêm o monopólio dos abusos e das violências sexuais direcionados às crianças. Evidentemente que as estatísticas, como as apontadas acima, nos fazem crer que esta assertiva (referente ao monopólio da violência) não se conecta com a realidade. Mas, se pensarmos que a figura do homem abusador, incontrolável e perigoso, vem se constituindo ao longo dos tempos, podemos notar que, nesta esteira, mulheres vêm sendo desconsideradas como possíveis agressoras, talvez por conta dos entendimentos que vêm sendo produzidos acerca delas como referimos.

Sendo assim, a fim de problematizar, vale considerar que o Ministério da Saúde (BRASIL, 2018), aponta que entre os anos de 2011 e 2017, houve um registro de 4% de mulheres como autoras de violência sexual contra crianças e adolescentes. Entretanto, em nosso país ainda não há estudos mais aprofundados acerca das mulheres que cometem este tipo de violência (SETUBAL et al, 2019).

Frente a tal situação Setubal et al (2019, p. 3) traz para a discussão a questão da violência sexual materna. Para esses estudiosos, esse tema precisa ser debatido tendo em vista que *scripts* constroem uma imagem de feminilidade, especialmente a

maternidade, como algo atrelado a santidade e a pureza. Dessa forma, muitas vezes a prática de violência sexual é compreendida como expressão de afeto. Outro fator a ser pensado é a questão cultural, afinal, “[...] muitas vezes a cultura local admite expressões de amor, por exemplo, beijar a genitália do filho, mas que é visto como invasiva e reprovável em outra circunstância [...]”.

Assim, quando nos deparamos com o apagamento das mulheres na autoria de práticas de violência, é necessário levar em consideração a seguinte afirmação:

É preciso lembrar também que as estatísticas dificilmente fazem referências às mulheres, na medida em que estas, no exercício da maternidade ou na função de cuidadoras de crianças, parecem estar sempre acima de qualquer suspeita, o que nem sempre é verdade. (FELIPE, 2006, P. 214)

É importante explicitar, que o objetivo deste texto não é transformar o conjunto das mulheres em monstros, até porque a intenção não é construir binarismos superficiais (a exemplo do que vem ocorrendo com os homens). O que pretendemos, antes disso, é afirmar que os abusos e as demais formas de violência estão presentes no humano, e, mulheres, como humanas, podem participar destes atos não apenas na condição de vítimas, mas, também, como promotoras de violências/abusos. Assim como as mulheres, os homens podem (e devem) empreender esforços para coibir qualquer tipo de violência, uma vez que aqui falamos em docência masculina na Educação Infantil, as que são direcionadas às crianças pequenas.

Uma das possibilidades para tentar compreender este fato - homens como senhores da violência - é pensarmos em um tipo de masculinidade específica, em que a identidade do homem é concebida a partir da imagem do guerreiro, do desbravador, que, em tempos passados, precisava caçar, demarcar seu território, utilizando-se principalmente de sua força física para dar conta de suas necessidades (NOLASCO, 1995). Esta masculinidade específica nos conduz à formação de um “homem” que é portador de uma sexualidade incontrolável, sujeito que escapa à cultura, que se constitui a partir de seus instintos mais básicos.

Xavier (2017, p. 145) amplia nossa discussão ao trazer o conceito de masculinização da pedofilia. Segundo o autor, o discurso sobre a pedofilia, produzido nas psiquiatrias, legislações (como a já citada anteriormente) e na mídia, produzem a pedofilia como ação exclusivamente masculina. Assim, “[...] destacamos que diferentes masculinidades são associadas à pedofilia, enquanto a construção das feminilidades exime-as de tal associação [...]”. Zanette (2018) corrobora com esta discussão, quando destaca acerca da vigilância dos corpos masculinos na educação infantil. O autor

ressalta o quanto os docentes são vigiados diante de práticas cotidianas que ocorrem, como por exemplo, quando nos deparamos com a presença de uma profissional acompanhando o momento do dormitório junto com um professor, enquanto as professoras realizam este momento sozinhas. Dessa forma, questionamos em que medida o ato de vigiar o professor se estabelece por insegurança da própria equipe de profissionais da escola, ou como forma de respaldo frente aos questionamentos das famílias. De qualquer forma, ambas as situações expressam a preocupação com a atuação de um homem-professor na Educação Infantil, especialmente no que envolve afeto e contato corporal. Afinal, no caso do “momento do sono”<sup>3</sup> na escola, práticas que envolvem carinho e aconchego causam certo pânico moral e podem ser interpretadas equivocadamente como pedofilia.

Contudo, frente a todos os casos de pedofilia abordados no Atlas da Violência (2018), é importante perceber que os números de violência ocorrem, na maioria das vezes, por agressores considerados amigos, bem como padrastos e pais. Dessa forma, não estamos alegando a inexistência de abusos sexuais ocorridos com crianças dentro da escola. Todavia, procuramos chamar atenção para a dimensão discursiva generalista que estes fatos acabam ganhando, com a ajuda da mídia, e que influenciam significativamente o pânico moral sobre a figura do homem-professor.

Antes disto, entretanto, precisamos nos atentar ao fato de que estamos falando de homens-professores atuando na primeira etapa da Educação Básica. E, para os incautos, é importante alertar que os espaços de Educação Infantil (creches, núcleos de Educação Infantil, pré-escolas e outras denominações que possam ter espaços educacionais que atendem crianças pequenas) são altamente controlados. A própria estrutura arquitetônica de muitos desses locais é constituída de forma que o controle seja constante. As regulamentações oficiais dão conta destas construções. Vale aqui mais um alerta: não nos opomos às preconizações oficiais quanto aos aspectos construtivos para a Educação Infantil, os trazemos apenas para exemplificar que as crianças, professores/as e equipes destas instituições estão constantemente sendo observados. Os espaços das escolas de Educação Infantil, em muito se diferenciam dos espaços domésticos/privados. Os núcleos são espaços públicos habitados por um conjunto de sujeitos. A seguir apresentamos alguns dos aspectos apontados acerca da

---

<sup>3</sup> Momento do sono é denominado o período no qual as crianças descansam em um dormitório, ou na própria sala referência, que é previamente preparada para tal. Em várias instituições de Educação Infantil são utilizadas músicas tranquilas para o momento do sono. Ao som do repertório musical disposto, os/as docentes procuram acalantar as crianças até que elas adormeçam.

construção de prédios para a Educação Infantil que colaboram com os nossos entendimentos de controle (BRASIL, 2006):

A planta-baixa da Unidade de Educação Infantil (UEI) permite prever o fluxo e as formas de circulação e visualizar as salas de atividades e as áreas de recreação e vivência. A partir da disposição dos ambientes em planta, pode-se perceber a facilidade de interação social entre os usuários. (BRASIL, 2006 p. 25)

Quando for possível, criar salas de atividades com área adjacente, estimulando a convivência em grupo e encorajando a interação das atividades internas e externas. Essa espécie de pátio privado, aberto, vai intermediar a relação interior-exterior, permitindo que as crianças visualizem a área externa, além de possibilitar uma série de atividades na extensão da sala. A criança pode estar participando de determinada atividade e, ao mesmo tempo, assistir e observar outras atividades externas. (BRASIL, 2006 p. 26)

As janelas, além de proporcionarem ventilação e iluminação adequadas, devem estar sempre ao alcance do usuário mirim, estabelecendo a integração e a visualização do ambiente externo, além de propiciar conceitos topológicos (dentro/fora, longe/perto, etc.) (BRASIL, 2006 p. 29)

Reentrâncias nas circulações horizontais facilitam o controle de acesso às salas, a organização dos grupos e criam novas áreas de interação entre as crianças. (BRASIL, 2006 p. 31)

Buscar soluções intermediárias de fechamento da instituição que permitam uma integração com o tecido urbano circundante. As soluções adotadas para as entradas e os limites devem, ao mesmo tempo, "convidar" à participação dos espaços internos e garantir proteção em face da violência urbana. (BRASIL, 2006 p. 32)

Percebe-se que as indicações acima estão preocupadas com as possibilidades que os espaços têm de colaborar com a educação das crianças. A fim de complementar nossa discussão, recorreremos aos estudos de Faria (2003), que encara o espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma pedagogia da Educação Infantil. Além disso, nos valem dos pressupostos de Foucault (2003), quando aponta para a escola como uma instituição de sequestro, que visa controlar o tempo, o espaço e os corpos dos indivíduos, a fim de produzir sujeitos dóceis e aptos para o trabalho. Dessa forma, "[...] a organização dos espaços, as formas de regular o cotidiano da instituição, a distribuição de funções, constituem um bloco compacto de capacidade, comunicação e poder" (CARVALHO, 2005, p. 92)

Neste sentido, quando o assunto é docência masculina na Educação Infantil, sabemos que há uma infinidade contingente de técnicas com vistas à vigilância, controle e regulação. Se analisarmos as postulações apresentadas, notaremos que elas não foram elaboradas pensando na criação de um *panóptico*, embora, em certa medida, isto tenha ocorrido. Pensemos: se todos e todas, especialmente os homens-professores, são

espiados o tempo todo, seria prudente afirmar que a sua presença na Educação Infantil é um prenúncio de abuso ou violência direcionados às crianças?

Aqui cabe, mesmo que brevemente, dizer em que consistia o panóptico acima citado:

O panóptico era uma construção onde existiam celas dispostas em círculo, e quem nelas estivesse detido poderia ser observado, vigiado, escrutinado durante todo o tempo que lá estivesse, pois no centro desse anel existia uma torre que se abria para todos os lados, de onde poderiam ser observadas todas as minúcias do que acontecia nas câmaras. O interessante deste sistema reside justamente na possibilidade de se estar sendo observado o tempo todo. (BELLO, 2006, p. 68).

Podemos pensar, a exemplo do que Foucault (2005) defendeu, que esse “dispositivo panóptico” pode eficazmente ser aplicado em várias instâncias sociais como a família, a igreja, a prisão, a escola, sendo essa última o alvo do nosso olhar. O autor nos fala a respeito do local que ocupamos nos jogos de observar sem ser observado, ou, ao contrário, de sermos observados sem se saber que o estamos sendo, destacando que: “Não estamos nem na arquibancada nem no palco, mas na máquina panóptica, investidos por seus efeitos de poder que nós mesmos renovamos, pois somos suas engrenagens” (FOUCAULT, 2005, p.179). Pensar desta forma, cria a possibilidade de imaginarmos que todos estamos sendo observados (ou têm a presunção de estarem sendo) o tempo todo. Neste sentido, ser homem ou ser mulher, ou ter outros tipos de configuração de gênero que não o hegemônico, não nos conduzirá à liberdade em relação aos corpos infantis.

Não podemos partir da premissa que somos todos e todas perigosos. É necessário entender que vamos nos constituindo ao longo de nossas vidas, a partir de um conjunto de atravessamentos. O que atravessa cada sujeito é pessoal e intransferível, isto nos faz seres únicos, que, embora cunhados por um conjunto de polifonias, temos algumas originalidades. Neste sentido, é impensável acreditar que todos os homens são abusadores, que aderiram à vida a partir dos animais que lhes habitam. Da mesma forma, não é conveniente pensarmos que todas as mulheres são “essencialmente” maternais e cuidadoras (LOURO, 2011a).

Quando falamos em Educação Infantil, ou educação de forma geral, precisamos ter em conta que este espaço é (ou deveria) ser habitado, por profissionais, que têm, em suas formações, um conjunto de conhecimentos que lhes permite se afastarem desse homem potencialmente “perigoso” que não pode ter contato com crianças. Vale considerar que a Educação Infantil se baseia, entre outros elementos, na indissociabilidade entre o educar e o cuidar. Assim, se pensarmos que homens são

entendidos como perigosos e não podem desenvolver os cuidados com as crianças, é também possível aceitarmos que eles não poderão educá-las. De forma cartesiana, podemos referir que se eles não podem participar do processo de educar e cuidar, um dos fundamentos da pedagogia da educação infantil, também não poderão atuar nesta etapa de educação das crianças. Portanto, conseqüentemente, deverão ser interditados de cursarem a graduação nesta área.

### **SCRIPTS DE GÊNERO, DOCÊNCIA E PÂNICO MORAL**

Sustentados nos Estudos de Gênero, de vertente pós-estruturalista, nos cabe considerar que nossas instituições educativas são atravessadas por *scripts* de gênero que dimensionam nosso olhar e conduzem a conduta dos sujeitos. Tais movimentos corroboram para a constituição das identidades de todos e todas que as frequentam. Portanto, neste artigo, seguiremos nos dedicando a perceber quais os atravessamentos, que estes *scripts* implicam na produção da docência de homens-professores que atuam na Educação Infantil. Além disso, nos atentaremos para o pânico moral, produzido pela presença de tais profissionais nesta primeira etapa da Educação Básica.

Com vistas em problematizar os arranjos sociais e culturais que atravessam a docência masculina na Educação Infantil, é importante levar em consideração os processos de subjetivação, permeados por intensas relações de poder e resistência. Estes *scripts* de gênero se referem às atribuições, vistas como roteiros, que são/estão sendo culturalmente definidas como masculino e feminino, produzindo assim diferenças, que se desencadeiam na constituição corporal, nas expectativas que temos em torno desse corpo e como o vemos. Dessa forma, estruturam-se expectativas em torno do comportamento de meninos e meninas, homens e mulheres (FELIPE, 2016, 2019; ROSA, 2019). Cabe destacar que é por meio das relações de poder que os *scripts* vão sendo compostos. Portanto, são tramados de forma sutil e complexa, contudo negociável, de forma a integrar, embasar e constituir as identidades de gênero e as identidades sexuais (GUIZZO & FELIPE, 2017; ZANETTE & FELIPE, 2017).

Nesse plano de negociação, os *scripts* de gênero do homem docente vão sendo tramados. Todavia, recorrentes discursos colocam sob suspeita *scripts* que inscrevem funções para o masculino ou para o feminino. Não é raro percebermos divisões de tarefas por sexo em que as normas sociais ratificam as características que posicionam mulheres e homens no magistério. Vale ressaltar que as tecnologias operantes para o posicionamento do homem na liderança, adentram a escola. Afinal, conforme Marília de Carvalho (1999) e Ramos (2017) observam, a partir do momento em que o sujeito

masculino ingressa na instituição escolar, parece haver um investimento para que se desloque da docência para cargos administrativos.

Posicionar o homem como líder em diferentes ambientes profissionais dá visibilidade ao conceito de androcentrismo, abordado por Marcio Caetano (2011). Para o autor, tal conceito vai além da centralidade e supremacia masculina, na busca pela 'submissão' feminina. Ele se configura como uma cadeia de responsabilidade que cotidianamente é exigida aos homens, levando a um processo de naturalização, bem como do governo de si e de outros (mulheres, filhos e filhas) e do público. O pesquisador ainda alerta que o androcentrismo, aliado a heteronormatividade, torna-se um ponto de partida para violências como misoginia, homofobia, lesbofobia e transfobia. Tais percepções delimitam a potência da proposta de lei - referida no início do texto - no sentido de afastar os homens dos cuidados infantis, colocando-os, mais uma vez, em posições de liderança. O que restará aos homens da educação infantil apartados dos cuidados com as crianças que não sejam as posições de liderança? Este deslocamento reverbera em grandes prejuízos às profissionais mulheres, limitadas muitas vezes à função de cuidadoras. Enquanto os homens forçosamente serão destinados à liderança, as mulheres serão as mandatárias das secreções e excreções infantis<sup>4</sup>.

Em contrapartida, na medida em que o sujeito masculino resiste e permanece no exercício da docência na Educação Infantil, ocorre um movimento, um tensionamento, no qual a diferença passa a ser colocada sob suspeita e logo colocada no plano da monstruosidade. Inspirados em Furlani (2007, p. 278), percebemos que a representação monstruosa serve para naturalizar a violência e "[...] a subjugação de um tipo de sujeito representado como diferente, como monstruoso, por outro tipo (o "normal") que é "autorizado" socialmente a cometer os atos de discriminação e preconceito". Ou seja, quando nos deparamos com um projeto de lei como o já citado, notamos a ratificação desta trama.

Além disso, é importante destacar que neste contexto, são produzidos enunciados que se potencializam no medo. Este artifício pode ser encarado como um investimento no pânico moral que consiste na produção de um medo social, que instaura lutas sobre o que se considera legítimo. Podemos usar, como exemplo, o casamento e a parceria entre pessoas do mesmo sexo, destacando neste ponto a rejeição da homossexualidade, percebendo a (re)negociação de normas que a sociedade estabelece

---

<sup>4</sup> Frente aos documentos como DCNEIs (BRASIL, 2009) e BNCC (BRASIL, 2018), temos ciência que as práticas de cuidados constituem as ações pedagógicas da Educação Infantil. Portanto, não estamos fazendo juízo de valor sobre cuidado e administração, mas sim colocando sob suspeita a naturalização dessas funções como femininas ou masculinas respectivamente.

em prol do controle social (MISKOLCI, 2007). Segundo Miskolci (2007), se constrói uma rede de saber-poder (expressa na mídia, na opinião pública e pelos agentes de controle social) que legitima determinadas identidades sexuais (e também aproveitamos para agregar as identidades de gênero). Tal rede pauta-se em uma visão biologizante para que se reaja frente à ruptura dos padrões normativos. Todavia, é importante considerar que a perspectiva biologicista é operada de acordo com as necessidades da cultura (SILVA, 2012), ratificando assim uma concepção de sexualidade masculina perigosa para as crianças. Portanto, este pânico moral, como no caso do trabalho do homem-professor com as crianças, forja um comportamento coletivo da sociedade contemporânea frente às mudanças sociais, nos quais buscam abranger a totalidade.

Todavia, frente a tudo isso, podemos analisar essa conjuntura como algo que (re)significa as experiências dos homens docentes. Dessa forma, ao se reconhecerem na diferença do outro, ao enfrentar os obstáculos que se fazem presentes, são mobilizadas outras formas de ser e exercer a docência em uma experiência diferente da feminina.

## **A DOCÊNCIA MASCULINA E A PRODUÇÃO DE UMA PROFISSIONALIDADE**

A presença do homem professor na Educação Infantil tem inquietado algumas coordenadoras pedagógicas desta etapa da educação (ZANETTE, 2018). Tal inquietação reforça os discursos nos quais o sujeito masculino na Educação Infantil passa a ser encarado como alguém que desvia, borra as fronteiras, tornando-se alguém fora do lugar (XAVIER, 2017).

É importante compreender que este “estranhamento” se estrutura em virtude de diferentes processos. Louro (2011a), ao resgatar a história do processo de feminização do magistério, pontua que o percurso histórico da escola moderna foi marcado por homens ligados à religião, seja ela católica ou protestante. O Brasil, por sua vez, teve a instituição escolar inicialmente voltada para o público branco, masculino e do setor dominante, tendo os jesuítas como professores. Tal modelo educativo permaneceu no país por longo tempo, até mesmo depois de afastados oficialmente, por volta do século XVIII. Assim, no século XIX, a escola ganha vários aspectos diversificados, dentre eles: a inserção da mulher nas salas de aula e o investimento no processo de feminização da docência.

Neste sentido, conforme ressalta Louro (2011a), vários discursos sobre o feminino - passivo, amoroso e dócil - reforçaram o magistério como uma carreira

feminina. Assim, a docência passou a ser vista como uma possibilidade de exercício profissional, na qual as mulheres poderiam atuar sem se desviar do seu “destino” de mães e esposas. Dessa forma, na medida em que a carreira foi se feminizando, a precarização foi também se intensificando (SCHERER, 2017), afinal a profissão era considerada um complemento para a renda familiar e não precisava ser bem remunerada. Tal situação intensificou-se por uma discursividade que reforçava a presença das mulheres nos lares, fazendo com que elas participassem pouco da vida pública e fossem sobrecarregadas pela docência e pelo trabalho doméstico, como ainda ocorre nos dias atuais.

Sendo assim, buscamos nesses argumentos mostrar o contexto em que o homem vem historicamente representando uma parcela pequena do corpo docente. E como vem se constituindo esta profissionalidade<sup>5</sup> no âmbito do masculino. Ao explorar os dados da Plataforma CultivEduca/UFRGS, constatamos, para citar um exemplo, que as mulheres representam 96,8% de docentes e os homens apenas 3,2% no Rio Grande do Sul.

Dentre as pesquisas que se dedicam a estas discussões, destacamos a produção de Sayão (2005) e Ramos (2011, 2017), pois de acordo com a autora, o homem-professor, ao ingressar na Educação Infantil, precisa comprovar sua eficiência, utilizando formas de manter a disciplina e construir aprendizagens. Nesse processo, é muito comum que os grupos considerados problemáticos fiquem sob a responsabilidade dos homens, visto que eles são vistos como portadores de uma “autoridade” de lhes é intrínseca. Cabe destacar que tais ações são entendidas como “rituais de passagem” ou “período comprobatório”, e são exercidos por todos que compõem as unidades de Educação Infantil. Portanto, após ser “aprovado” nos “rituais” / “período”, o professor passa a ser integrado ao corpo docente e visto com olhares menos preconceituosos.

Sayão (2005) detecta que, após as tecnologias desenvolvidas por meio das provas e rituais, alguns homens passam a ser considerados professores. Portanto, é importante refletir o quanto as questões de gênero atravessam e direcionam as lentes que analisam e disciplinam os corpos dos professores, contribuindo assim para a constituição da sua docência. Frente a isso, recorreremos aos argumentos de Louro (2011b, p. 42), quando analisa o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. A autora afirma que os grupos oriundos de posições desvalorizadas e/ou ignoradas, ao se

---

<sup>5</sup> Baseados em Sacristán (1995, p. 65) compreendemos a profissionalidade como algo que “é específico na ação docente, isto é, o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor”.

manifestarem do lugar de onde falam, perturbam o “centro” - lugar “materializado pela cultura e pela existência do homem branco ocidental, heterossexual e de classe média” - na medida em que sua existência contesta e desafia as normas. Paralelamente, poderíamos pensar o centro da Educação Infantil como algo pautado culturalmente como lugar de mulher, cisgênero, branco e heterossexual. Neste sentido, os sujeitos que saem desta matriz central, desviando da norma, são qualificados como “fora do centro”, descentrados, ex-cêntricos, “monstros”.

Louro (2011b) nos ajuda a refletir que mesmo tendo ciência de que existem diferentes formas de viver os gêneros e a sexualidade, a instituição escolar ainda vem orientando ações que se estruturam a partir de determinados padrões, estabelecendo assim um modo considerado mais legítimo, mais adequado e normal, quando se trata de masculinidade e feminilidade. Portanto, a presença masculina no exercício da docência nessa etapa da Educação Básica é algo que problematiza o centro. Devido a isso, diferentes jogos de poder ocorrem em busca da “centralidade/normalidade”, posicionando os homens-professores como “ex-cêntricos”, que precisam ser conduzidos para os padrões entendidos como mais adequados, sadios, normais.

Neste ponto, a figura do monstro torna-se importante recurso metafórico para naturalizar e trazer o indivíduo para a norma. Tal perspectiva vai ao encontro do que pontua Cohen (2000, p. 27), que ao problematizar o fenômeno da monstruosidade, destaca que estes “devem ser analisados no interior da intrincada matriz de relações (sociais, culturais e litero-históricas) que os geram”. Retomando os atravessamentos da sexualidade na constituição da docência masculina, pode-se perceber que o corpo do homem é regulado, não só pelo medo da pedofilia, como também pelo receio de que a (“possível”) homossexualidade torne-se exemplo para as crianças. Assim, na medida em que a sexualidade dos educadores é colocada sob suspeita, o pânico moral passa a assombrar as famílias, fazendo com que muitas delas recorram às equipes diretivas das escolas.

Investigações como as Zanette (2018) e de Dal’Igna, Silva e Silva (2019) apontam que os movimentos corporais, como pequenos gestos e expressões de um professor, colocam sob suspeita seu profissionalismo. Isso nos remete às considerações de Miskolci (2009), quando discute sobre a norma heterossexual. Para ele, tal norma é oriunda em meio às relações de poder, funcionando sob um conjunto de estratégias que visam formar todos para serem heterossexuais ou organizarem suas vidas pautadas em um modelo supostamente coerente, superior e ‘natural’ de heterossexualidade.

Portanto, a heteronormatividade atua na constituição identitária dos/das docentes, direcionando seus gestos, falas, olhares e silêncios, que por sua vez se desdobram em uma concepção de modelo a ser seguido pelas crianças. Frente a isso, é possível salientar que há uma lógica binária inscrita na nossa sociedade. Tal pensamento sustenta o binômio homossexualidade/heterossexualidade.

De acordo com Seffner (2017), as diferentes identidades construídas no âmbito da sexualidade (homens homossexuais, mulheres lésbicas, travestis, transgêneros, homens bissexuais, mulheres bissexuais etc.) são consideradas identidades “complicadas” para serem vividas, especialmente na escola. Compreendidas como “desviantes”, estas identidades no contexto cultural “[...] experimentam oscilações e embates da cultura: algumas gozam de privilégios, legitimidade, autoridade; outras são representadas como desviantes, ilegítimas, alternativas [...]” (SEFFNER, 2006, p. 91). Com base neste argumento, ficamos a indagar como estas identidades sexuais são vividas por professores e professoras na Educação Infantil? Especialmente aquelas que podem ser consideradas mais “excêntricas” ou “desviantes” do que outras, como no caso das travestis e transexuais.

Contudo, Loponte (2008, p. 5) nos instiga a pensar sobre a estética da formação docente, apontando para as inúmeras possibilidades de ser professor(a). Apoiada nas artes, a autora nos traz o conceito de docência “artista”, cunhado no processo de ir e vir, de rascunhar, rabiscar, voltar a desenhar-se. Ou seja, é um trabalho sobre si mesmo que não se faz na solidão, afinal, “[...] as relações intersubjetivas são fundamentais para a formação docente [...]”. Dessa forma, numa dimensão ética e estética, o trabalho sobre si mesmo é resultado das relações intersubjetivas e, muitas vezes, vivenciado pela resistência e/ou pelo sofrimento.

Dessa forma, encerramos esta sessão compreendendo a profissionalidade como uma constante relação com o outro, pautada nas relações de poder, mas que se vale da invenção, criação e estética de si mesmo.

## **AINDA TEMOS MUITO A DEBATER**

Essa possibilidade de transgredir a lógica de qualquer sistema conceitual é garantida - pela própria existência do monstro - que atuaria e se caracterizaria pela constante resistência e desaprovação a qualquer tipo de limite ou fronteira; resistiria a qualquer tipo de finalização ou engessamento identitário (FURLANI, 2007, p.277). Nesse caminho de transgressão que ultrapassa limites e fronteiras é que nos propomos

a finalizar tal discussão, com a certeza de que ainda temos muito a debater e a repensar sobre essas temáticas, empregando gênero como ferramenta teórico-metodológica.

Assim, neste estudo, tivemos a oportunidade de mostrar alguns movimentos que contribuem para compreender a identidade docente masculina da Educação Infantil, uma vez que os *scripts* de masculinidade, pautados em características como sexualidade incontrolável, insensibilidade afetiva e violência, corroboram para a associação da figura do homem com um “monstro”.

Diante disso, a docência masculina é constituída por práticas mais enfáticas de vigilância e controle. Afinal, na medida em que se constrói um pânico moral perante o exercício do trabalho de um homem, se passa a fazer com que o medo da pedofilia assombre as famílias das crianças. Além disso, o estranhamento do homem-professor na Escola de Educação Infantil ratifica a concepção de manutenção de determinados *scripts* de gênero. No que diz respeito à sexualidade desses sujeitos, foi possível perceber que o homem no exercício da docência tem a sua sexualidade colocada sob suspeita. Portanto, nesse contexto, há uma norma heterossexual que opera evitando a homossexualidade sob o medo de que tal orientação sexual sirva de exemplo para as crianças.

Neste sentido, as problemáticas que norteiam as questões de gênero e sexualidade podem ser interpretados como conceitos que direcionam a prática docente e operam com elementos que feminizam a profissão. Mesmo assim, frente a tudo isso, a figura do homem-professor de Educação Infantil nos remete a uma discussão acerca da profissionalidade, tendo em vista que há uma constante luta pelo reconhecimento e respeito por seus modos de exercer a docência e suas formas de viver seu(seus) gênero(s) e a(s) sexualidade(s).

Acreditamos no potencial dessas discussões, para que consigamos compreender as linhas que se tramam e contribuem para pensarmos sobre a docência e os atravessamentos de gênero e sexualidade. Além disso, ratificamos nosso compromisso com as crianças em desenvolver um trabalho comprometido no âmbito da Educação Sexual (FURLANI, 2011). Afinal, mesmo diante dos impedimentos (SEFFNER, 2017), sabemos que ignorar esses temas pode contribuir para ocultar várias formas de violência cometidas contra as crianças. Assim, precisamos informar e ampliar o conhecimento dos sujeitos infantis, para que possam, em alguma medida, compreender as situações abusivas que por ventura possam estar sofrendo e se protegerem, denunciando essas possíveis situações (LANDINI; ZANATTA, 2012; FERRARIS; GRAZIOSI, 2004; LOWEMKSON, 2010; SILVA, 2018).

No percurso deste artigo, trouxemos um conjunto de discussões para podermos afirmar neste momento que, embora seja fundamental que os profissionais da Educação Infantil tenham formação qualificada, é primordial também que as crianças sejam informadas sobre seus direitos, sobre os limites da atuação de outras pessoas sobre seus corpos. Baseadas em uma rede de poder/saber, na medida de suas potencialidades infantis, poderão dizer não e denunciar possíveis violações.

## REFERÊNCIAS

BELLO, Alexandre Toaldo. **Sujeitos infantis masculinos**: homens por vir? 2006. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

BOHM, Alessandra Maria. **Os 'monstros' e a escola**: identidade e escolaridade de sujeitos travestis. Dissertação de Mestrado, FAGED/UFRGS, 2009. 103 f.

BRASIL. Secretaria de Vigilância em Saúde. Ministério da Saúde. **Análise epidemiológica da violência sexual contra crianças e adolescentes no Brasil, 2011 a 2017**. Boletim Epidemiológico, v. 49, n. 27, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infra-estrutura para instituições de educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo\\_infraestr.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo_infraestr.pdf)

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 5 de 17 de dezembro de 2009. Fixa **as diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, MEC/SEB, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2020.

CAETANO, Márcio. **Gênero e Sexualidade**: um encontro político com as epistemologias de vida e os movimentos curriculares. 2011. 228f. Tese de doutorado. Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense do Rio de Janeiro, 2011.

CARVALHO, Marília Pinto de. **No coração da sala de aula**: gênero e trabalho docente nas séries iniciais. São Paulo: Xamã/FAPESP, 1999.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de. **Educação infantil**: práticas escolares e o disciplinamento dos corpos. 2005. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de. O imperativo do afeto na educação infantil: a ordem do discurso de pedagogas em formação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 231-246, jan./mar. 2014.

COHEN, Jeffrey Jerome. A cultura dos monstros: sete teses. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Pedagogia dos monstros: os prazeres e os perigos da confusão de fronteiras**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 23-60, 2000.

DAL'IGNA, Maria Cláudia. **Família S/A: um estudo sobre a parceria família-escola**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da UFRGS, Porto Alegre. 2011.

DAL'IGNA, Maria Cláudia; SILVA, Jonathan Vicente da; SILVA Miriã Zimmermann da. Há diferença? Processos de constituição da identidade profissional de docentes homossexuais. **Revista Prâksis** | Novo Hamburgo | a. 16 | n. 2 | mai./ago. 2019

FARIA Ana Lúcia Goulart (Org.). O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma pedagogia da educação infantil. In: FARIA Ana Lúcia Goulart (Org.). **Educação infantil pós - LDB: rumos e desafios**. Campinas, SP: Autores Associados - FE/Unicamp; São Carlos, SP: Editora da UFSCar; Florianópolis, SC: Editora da UFSC, 2003. Cap.4, p.67-91.

FELIPE, Jane. Afinal, quem é mesmo pedófilo? **Cadernos Pagu** (UNICAMP), v26, p.201 – 223, 2006.

FELIPE, Jane. Scripts de gênero na educação infantil. **Revista Pátio – Educação Infantil**, ANO XIV, n. 48. Porto Alegre: Artmed, jul./set. 2016. p. 4-7.

FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar. Rompendo com os *scripts* de gênero e de sexualidade na infância. In: SARAIVA, Karla; GUIZZO, Bianca (Org.). **Educação, transgressões e narcisismos**. Canoas/RS: Ed. da Ulbra, 2017.

FELIPE, Jane. *Scripts* de gênero, sexualidade e infância: temas. In: ALBUQUERQUE, Simone Santos; FELIPE, Jane; CORSO, Luciana Vellinho (Org.). **Para pensar a docência na educação infantil**. Porto Alegre: Evanfrag, 2019. p. 236-248.

FERRARIS, Anna Oliverio; GRAZIOSI, Barbara. **Qué es la pedofilia?** Barcelona: Paidós, 2004.

FOUCAULT, Michel. **Os anormais: curso do Collège de France (1974 - 1975)**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 22.ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

FURLANI, Jimena. Sexos, sexualidades e gêneros: monstruosidades no currículo da Educação Sexual. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. n. 46. p. 269-285. dez. 2007

FURLANI, Jimena. **Educação Sexual na escola: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

IPEA. **Atlas da violência 2018**. Disponível em <[http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio\\_institucional/180604\\_atlas\\_da\\_violencia\\_2018.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/180604_atlas_da_violencia_2018.pdf)> Acesso em 02 abr. 2020.

IPEA. **Atlas da violência 2019**. Disponível em <[http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=34784&Itemid=432](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=34784&Itemid=432)> Acesso em 02 out. 2019.

IZIDRO, Lucio; FELIPE, Jane. O que precisamos saber sobre pedofilia e pedofilização: aspectos médicos, jurídicos e culturais. In: SÁ-SILVA, Jackson Ronie; SANTOS, Marcos Eduardo Miranda; SILVA, Yuri Jorge Almeida da. (org.). **A discussão da pedofilia no campo da Educação** – São Leopoldo: Oikos, p. 23 - 40. 2018.

LANDINI, Tatiana; ZANATTA, Luiz. Pesquisa, ética e notícia – algumas questões sobre o noticiário da violência sexual contra crianças e adolescentes. In: Pelúcio, Larissa, et al. (org.). **Olhares plurais para o cotidiano: gênero, sexualidade e mídia**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura acadêmica, 2012.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Docência artista: arte, gênero e ético-estética docente. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, UFMG, v. 43, n. 43, p. 35-55, 2006.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Arte e estética da docência: conversas com Nietzsche e Foucault. **Educação e Arte**, Santa Catarina, UDESC, n. 16. ANPED/SUL, 2008.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 2011a.

LOURO, Guacira Lopes. Currículo, gênero e sexualidade – o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, Guacira L.; NECKEL, Jane F.; GOELLER, Silvana V. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo**. Petrópolis: Vozes, 2011b.

LOWENKSON, Laura. Abuso sexual, exploração sexual de crianças, pedofilia: diferentes nomes, diferentes problemas? Rio de Janeiro: **Revista do CLAM**, nº 5, 2010.

MISKOLCI, Richard. Pânicos morais e controle social: reflexões sobre o casamento gay. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 28, p. 101-128, jan./jun. 2007.

MISKOLCI, Richard. A teoria queer e a sociologia: o desafio de uma analítica da normalização”. **Sociologias**, Porto Alegre, UFRGS, ano 11, n. 21, p. 150-182, jan./jun. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n21/08.pdf>>. Acesso em: 31 set. 2017.

NOLASCO, Sócrates. **O mito da masculinidade**. Rio de Janeiro: Rocco, 1995.

RAMOS, Joaquim. **Um estudo sobre os professores homens da educação infantil e as relações de gênero na rede municipal de Belo Horizonte** – MG. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação. Belo Horizonte, 2011.

RAMOS, Joaquim. **Gênero na Educação Infantil:** relações (im)possíveis para professores homens. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

ROSA, Cristiano. **Crianças, Drag Queens e Educação:** a literatura tensionando os scripts de gênero. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Porto Alegre.

SILVA, Jackson Ronie Sá, et al (org.). **A discussão da pedofilia no campo da educação.** São Leopoldo: Oikos, 2018.

SILVA, Jackson Ronie Sá; MARQUES, Raildson Sá Menez; SANTOS, Marcos Eduardo Miranda. Ciência médica e pedofilia: saberes, discursos, e representações sobre a pedofilia e o pedófilo descrito em livros de Medicina no período de 1910 a 1990. In: SÁ-SILVA, Jackson Ronie; SANTOS, Marcos Eduardo Miranda; SILVA, Yuri Jorge Almeida da. (org.). **A discussão da pedofilia no campo da Educação** – São Leopoldo: Oikos, 2018. p. 59–81.

SACRISTÁN, José Gimeno. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NOVOA, A. (Org.) **Profissão professor.** Porto: Porto Editora, 1995.

SÃO PAULO, Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei Nº 1174/2019,** Confere a profissionais do sexo feminino a exclusividade nos cuidados íntimos com crianças na <https://www.al.sp.gov.br/propositura/?id=1000292074> Educação Infantil e traz outras providências. São Paulo: 15 out. 2019. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/propositura/?id=1000292074>

SAYÃO, Thomé Débora. **Relações de gênero e trabalho docente na Educação Infantil:** um estudo a partir de professores na creche. Núcleo de Pesquisas da Educação de 0 a 6. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

SCHERER, Renata Porcher. **Metamorfoses no mundo do trabalho docente:** uma analítica de gênero. Projeto de Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo/RS, 2017.

SEFFNER, Fernando. **Escola pública e função docente: pluralismo democrático, história e liberdade de ensinar.** XXIX Simpósio Nacional de História. 2017.

Disponível in:

[https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1488969068\\_ARQUIVO\\_FernandoTextoHistoriadoresDemocraciaANPUHSP.pdf](https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1488969068_ARQUIVO_FernandoTextoHistoriadoresDemocraciaANPUHSP.pdf)

SEFFNER, Fernando. Cruzamento entre gênero e sexualidade na ótica da construção da(s) identidade(s) e da(s) diferença(s). In: SOARES, Guiomar Freitas; SILVA, Meri Rosane Santos da; RIBEIRO, Paula Regina Costa (Orgs.): **Corpo, gênero e sexualidade.** Problematizando práticas educativas e culturais. Rio Grande/RS: Editora da FURG, 2006, p.85-94.

SETUBAL, Cassio Bravin [et. al]. “Não pode ser abuso... eu sou a mãe”: ofensa sexual materna. **REVISTA DE PSICOLOGÍA** 2019, 28(1), 1-12.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e identidade social: territórios contestados. In.: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 10ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 185 a 201.

SILVEIRA, Rosa M. Hessel da. Professoras pelo avesso: gênero, sexualidade e paixão em narrativas contemporâneas. In: COSTA, Marisa Vorraber. (Org). **O magistério na política cultural**, Canoas, 1. ed. v. 1, p. 211-234, ULBRA, 2006.

XAVIER, Antônio Jeferson Barreto. **O gênero vai a roça: a presença de professores homens na educação no/do campo**. Dissertação Mestrado – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2017.

ZANETTE, Jaime Eduardo. **Coordenação pedagógica na Educação Infantil e as (im)possibilidades de uma rede (in)formativa sobre gênero e sexualidade** Dissertação Mestrado – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2018.

ZANETTE, Jaime Eduardo; FELIPE, Jane. Dos enigmas da infância: quando a transexualidade tensiona os scripts de gênero. In: ALBUQUERQUE, Simone Santos de; FELIPE, Jane; CORSO, Luciana Vellinho (orgs.). **Para se pensar a educação infantil em tempos de retrocessos: lutamos pela educação infantil**. Porto Alegre: Evangraf, 2017. p. 17-35.

## NOTAS

**O HOMEM-PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A PRODUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE**  
The man-teacher in Early Childhood Education and the production of professionalism

**Alexandre Toaldo Bello**

Doutor em Educação  
Universidade Federal de Santa Catarina  
Departamento de Metodologia de Ensino  
Florianópolis, Brasil  
[alexandre.bello@ufsc.br](mailto:alexandre.bello@ufsc.br)  
<https://orcid.org/0000-0002-0315-5038> 

**Jaime Eduardo Zanette**

Mestre em Educação  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Faculdade de Educação  
Porto Alegre, Brasil  
[edujaimesl@gmail.com](mailto:edujaimesl@gmail.com)  
<https://orcid.org/0000-0001-6916-5522> 

**Jane Felipe**

Pós-Doutora em Educação  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Faculdade de Educação  
Porto Alegre, Brasil  
[janelife.souza@gmail.com](mailto:janelife.souza@gmail.com)  
<https://orcid.org/0000-0003-4802-2113> 

## Endereço de correspondência do principal autor

Servidão Dionísio Raphael Ingnácio, 99/104a, 88063 315, Florianópolis, SC, Brasil.

## AGRADECIMENTOS

Nossos agradecimentos ao grupo de orientação do eixo temático Infâncias, Gênero e Sexualidade, da Linha de Pesquisa Educação, Sexualidade e Relações de Gênero do PPGEDU/FACED/UFRGS, bem como ao NUVIC (Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre as Violências - UFSC).

## CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

**Concepção e elaboração do manuscrito:** A. T. BELLO; J. E. ZANETTE; J. FELIPE.

**Coleta de dados:** A. T. BELLO; J. E. ZANETTE.

**Análise de dados:** A. T. BELLO; J. E. ZANETTE; J. FELIPE

**Discussão dos resultados:** A. T. BELLO; J. E. ZANETTE

**Revisão e aprovação:** J. FELIPE

## 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

Não se aplica.

## CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

## LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista

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

## PUBLISHER – uso exclusivo da revista

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

## EDITORES – uso exclusivo da revista

Márcia Buss-Simão e Kátia Agostinho.

## HISTÓRICO – uso exclusivo da revista

Recebido em: 15-06-2020 – Aprovado em: 08-09-2020