

Atuação docente masculina com crianças pré-escolares em Salto Del Guairá - PY

Male teaching performance with preschool children in Salto Del Guairá – PY

Desempeño docente masculino con niños preescolares en Salto Del Guairá – PY

Recebido: 20/08/2020 | Revisado: 27/08/2020 | Aceito: 07/09/2020 | Publicado: 08/09/2020

Josiane Peres Gonçalves

<http://orcid.org/0000-0002-7005-849X>

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

E-mail: josiane.peres@ufms.br

Patrícia da Silva Carvalho

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1186-1423>

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

E-mail: patycarvalho10@gmail.com

Resumo

A atuação dos professores homens na primeira etapa da educação é recente no Brasil, mas o aumento gradual da presença masculina vem desmistificando o pressuposto de que a docência é um espaço exclusivamente de mulheres. E no Paraguai, como se dá a atuação de professores homens com crianças pequenas? O presente estudo teve por objetivo averiguar a opinião da comunidade escolar, entendida como docentes, familiares e gestores, da educação pré-escolar de Salto Del Guairá PY, em relação ao trabalho educativo desenvolvido por docentes homens com as crianças. A pesquisa de campo foi realizada mediante a gravação de entrevistas, norteadas por um roteiro semiestruturado, com um total de cinco pessoas, sendo: dois professores homens, duas gestoras escolares e um pai de uma menina que estudava com um professor homem na educação pré-escolar paraguaia. Todos os participantes falavam a língua espanhola, mas os dados foram transcritos em língua portuguesa e posteriormente analisados. Os resultados evidenciam que há a compreensão de que os homens podem educar as crianças, mas o cuidar deve ser assumido pelas mulheres. E assim como ocorre no Brasil, também em Salto Del Guairá PY predomina a ideia de que os alunos respeitam mais os professores homens, porque eles impõem maior disciplina em sala de aula.

Palavras-chave: Professores homens; Educação infantil; Gênero; Paraguai.

Abstract

The role of male teachers in the first stage of education is recent in Brazil, but the gradual increase in the male presence has demystified the assumption that teaching is a space exclusively for women. And in Paraguay, how do male teachers work with young children? The present study aimed to investigate the opinion of the school community, understood as teachers, family members and managers, of pre-school education in Salto Del Guairá PY, in relation to the educational work developed by male teachers with children. The field research was carried out through the recording of interviews, guided by a semi-structured script, with a total of five people, being: two male teachers, two school administrators and a father of a girl who studied with a male teacher in pre-school education. Paraguayan school system. All participants spoke the Spanish language, but the data were transcribed in Portuguese and subsequently analyzed. The results show that there is an understanding that men can educate children, but care must be assumed by women. And just as in Brazil, also in Salto Del Guairá PY the idea that students respect male teachers is more prevalent, because they impose greater discipline in the classroom.

Keywords: Male teachers; Child education; Genre; Paraguay.

Resumen

El papel de los profesores varones en la primera etapa de la educación es reciente en Brasil, pero el aumento gradual de la presencia masculina ha desmitificado el supuesto de que la docencia es un espacio exclusivo para las mujeres. Y en Paraguay, ¿cómo trabajan los profesores varones con los niños pequeños? El presente estudio tuvo como objetivo investigar la opinión de la comunidad escolar, entendida como docentes, familiares y gestores, de la educación preescolar en Salto Del Guairá PY, en relación a la labor educativa que desarrollan los profesores varones con los niños. La investigación de campo se llevó a cabo mediante la grabación de entrevistas, guiadas por un guión semiestructurado, con un total de cinco personas, siendo: dos profesores varones, dos directores de escuela y un padre de una niña que estudió con un maestro varón en educación preescolar. Sistema escolar paraguayo. Todos los participantes hablaban el idioma español, pero los datos fueron transcritos en portugués y posteriormente analizados. Los resultados muestran que existe un entendimiento de que los hombres pueden educar a los niños, pero el cuidado debe ser asumido por las mujeres. Y al igual que en Brasil, también en Salto Del Guairá PY prevalece la idea de que los estudiantes respeten a los profesores varones, porque imponen una mayor disciplina en el aula.

Palabras clave: Profesores varones; Educación Infantil; Género; Paraguay.

1. Introdução

O presente trabalho aborda sobre a atuação de professores homens com crianças da educação infantil e a pesquisa de campo foi realizada na cidade de Salto Del Guairá no Paraguai, com cinco representantes da comunidade escolar. Trata-se de um recorte de uma pesquisa maior, financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), com vigência entre os anos de 2019 e 2021, cujo objetivo é identificar as representações sociais da comunidade escolar sobre a atuação de docentes do gênero masculino em escolas públicas paraguaias. O interesse em investigar a temática ocorreu porque no Brasil existem algumas publicações sobre o assunto, mas no Paraguai, país que faz fronteira com o Brasil, não foram encontrados estudos acerca deste tema que é tão relevante para entender as relações de gênero nos espaços escolares, especialmente no âmbito da educação infantil.

Durante a realização da pesquisa, uma das dificuldades percebidas foi justamente encontrar referencial teórico que abordasse sobre a educação paraguaia, sendo então feita a opção por, neste estudo, comentar inicialmente sobre a educação escolar brasileira, para em seguida analisar a educação escolar do Paraguai. Em ambos os países foram consideradas também as relações de gênero predominantes nos espaços educacionais.

No caso da educação escolar no Brasil, ao analisar o contexto histórico da colonização do país, a partir de 1500, evidencia-se que predominou a existência de homens na área da educação, visto que os padres jesuítas é quem desempenhavam a função de educar ou catequizar os índios, como enfatiza Louro (1997, p. 4): “Vale lembrar que a atividade docente, no Brasil, como em muitas outras sociedades, havia sido iniciada por homens – aqui, por religiosos, especialmente jesuítas, no período compreendido entre 1549 e 1759” (Louro, 1997, p. 4).

Esses homens religiosos investiam na catequização dos índios e na escolarização dos meninos brancos de classe abastada e, por um longo período da história, era apenas essa classe que tinha direito a educação escolar, cujo viés era predominantemente religioso. Participavam desse processo educativo somente os meninos, porque “Para as meninas, somente a educação religiosa. Elas deveriam se restringir ao espaço doméstico, enquanto os meninos eram incentivados a circular em ambiente público” (Faria, 2018, p. 22). As mudanças relacionadas ao gênero de estudantes e docentes se dá “[...] ao longo do período imperial no século XIX, quando mulheres francesas, portuguesas e alemãs ensinavam noções de alfabetização e de aritmética para as meninas” (p. 22).

Gradativamente, a escola deixa de ser exclusivamente masculina, visto que “À medida que aumenta a possibilidade de meninas estudarem, foram necessárias mulheres para ministrar as aulas, pois alunos e mestres deveriam ser do mesmo sexo” (Faria, 2018, p. 23). Ou seja, predominava nesse contexto histórico a segregação entre os gêneros, porque as turmas eram formadas por professores homens, que lecionavam somente para os meninos e professoras mulheres que lecionavam para as meninas.

Nesse cenário, a profissão docente não era indicada para todas as mulheres e sim para aquelas que eram desprovidas do matrimônio e que tinham a missão de educar as filhas de outras mulheres, como afirma Louro: (1997, p. 104): “As moças que ficavam solteiras podiam se sentir vocacionadas para o magistério, elas eram, de algum modo, chamadas para exercer a docência”.

Quanto ao conteúdo trabalhado com as crianças, Louro (1997) argumenta que o ensino era direcionado, pois num primeiro momento todos deviam aprender a ler e escrever e logo depois os conhecimentos eram específicos: os meninos aprendiam conhecimentos matemáticos e as meninas eram direcionadas ao ensinamento dos cuidados para com a casa e também atividades de corte e costura.

A presença feminina no magistério era vista, por um lado, como um aspecto positivo, por se entender que as mulheres tinham habilidades para cuidar de crianças, mas por outro lado, havia a seguinte dúvida: Será que as mulheres têm competência para educar crianças em âmbito escolar. Assim, Louro (1997) ressalta sobre a atuação de mulheres na função docente:

O processo não se dava, contudo, sem resistências ou críticas. A identificação da mulher com a atividade docente, que hoje parece a muitos tão natural, era alvo de discussões, disputas e polêmicas. Para alguns parecia uma completa insensatez entregar às mulheres usualmente despreparadas, portadoras de cérebros "pouco desenvolvidos" pelo seu "desuso" a educação das crianças. (Louro, 1997, p. 4).

Entre os que defendiam a entrada e permanência de mulheres na área da educação, havia o argumento de que o magistério era ideal para o público feminino, pois seria possível trabalhar meio período e continuar com os afazeres domésticos e cuidado dos filhos no restante do tempo. Ademais, as mulheres escolhiam o magistério porque era aceito como um trabalho de mulher e isso não feria sua feminilidade. Para Louro (1997), as representantes do gênero feminino não podiam seguir outras carreiras, porque era considerado socialmente como um desvio de conduta. Entretanto, algumas profissões, como enfermagem e serviço social, além do magistério, eram permitidas para as mulheres, por se tratar de funções que têm

maior relação com o trabalho doméstico e por estarem relacionadas com o cuidado de pessoas, atividades que as mulheres já desempenhavam com maestria.

Gradativamente, o interesse feminino para profissão docente se amplia e “[...] a partir da segunda metade do Século XIX, as mulheres assumem a função de professoras, fazendo parte do quadro de funcionárias públicas em várias províncias” (Faria, 2018, p. 23). Já no Século XX, ocorre uma transformação, no que tange ao gênero dos profissionais da educação, como apontam Gonçalves, Ferreira e Capristo (2018):

[...] historicamente o magistério era composto por docentes do gênero masculino e gradativamente eles foram se afastando enquanto foi aumentando a quantidade de mulheres professoras, resultando no fenômeno que se tornou conhecido como processo de feminização do magistério. Tal fenômeno, no entanto, não ocorreu na etapa correspondente à educação infantil, visto que a entrada de docentes do gênero masculino é considerada recente (Gonçalves; Ferreira; Capristo; 2018, 129).

Realmente a profissão docente no Brasil, que inicialmente era essencialmente masculina, se torna feminina no ensino primário ou na etapa que atualmente corresponde aos anos iniciais do ensino fundamental. Na educação infantil, contudo, não houve essa transição porque historicamente sempre houve a presença de mulheres trabalhando com as crianças. Dessa forma, “[...] tanto na vertente creche quanto na vertente pré-escola [...] diferentemente de outras formas de ensino, que eram ocupações masculinas e se feminizaram” (Rosemberg, 1999, p. 11).

Torna-se evidente que na educação infantil a presença de professores homens é recente e talvez por não haver essa referência, ou o costume de ver homens trabalhando com crianças pequenas, é que geralmente surge o estranhamento e muitas vezes a rejeição por parte da comunidade escolar.

Feita essa breve análise sobre a educação brasileira e relações de gênero, iniciamos as discussões acerca da educação no Paraguai e para iniciar destacamos algumas especificidades daquele país, como o fato de ele ter se tornado uma colônia da Espanha, e não de Portugal, como ocorreu com o Brasil. A educação escolar paraguaia, ocorrida no período colonial (entre 1520 até sua independência em 1811), exerceu influência ao longo do tempo, como enfatiza Roesler (2017):

O primeiro marco histórico decisivo da educação paraguaia refere-se ao período colonial. Esta atribuição advém da interpretação que a gênese da educação do Paraguai deve ser compreendida por meio das iniciativas estabelecidas no contexto da colonização do país, mesmo tendo a clareza que a sistematização desse processo foi realizada pelos espanhóis e para atendê-los. As iniciativas educacionais estabelecidas

no período de dominação espanhola sobre o território paraguaio formaram as bases para o desenvolvimento educacional no período independente (Roesler, 2017, p. 138).

O ato de ensinar a ler e escrever, no período colonial paraguaio, não era tarefa fácil porque era necessário “[...] encontrar professores que dominavam o espanhol e o guarani, pois esse último era o idioma exclusivo utilizado pelos índios” (Roesler, 2017, p. 139). No caso das relações de gênero entre os docentes, o referido autor destaca: “Cabe mencionar que nesse período a educação era permitida somente para os homens, enquanto que as mulheres cresciam analfabetas, apenas com instrução religiosa e trabalho doméstico” (p. 139). É possível notar que tanto no Brasil, quanto no Paraguai, os homens é que participavam da educação escolar, seja na condição de professor ou de aluno, já que as mulheres não tinham acesso ao processo de alfabetização.

Em meados de 1811, o Paraguai consegue sua independência e esse acontecimento é visto como um “divisor de água” para a área da educação, pois o governo de José Gaspar Rodriguez incentivava a população para que fosse alfabetizada. Apesar dos avanços, o ensino médio e o superior continuavam privado e somente as classes abastadas tinham acesso a essas etapas da educação formal. Com essa política educacional, o índice de analfabetismo no país era baixo e a economia também evoluía, porém, essa realidade não agradava outros países mais desenvolvidos, que se incomodavam em ver o crescimento cultural, econômico e social do Paraguai (Roesler, 2017).

Após a guerra de 1864, entre as províncias Brasil, Argentina e Uruguai, o Paraguai sofre muita repressão e a educação fica sob a responsabilidade da Argentina, dando início assim ao período de repressão e autoritarismo. Em 1924, ocorre a reforma da educação, a qual priorizava os métodos educativos de outros países e então começam a desenvolver, em escolas paraguaias, uma didática baseada em teorias de educadores estrangeiros. Consequentemente, essas mudanças não levaram em consideração os princípios da educação local, a partir das especificidades do país e quem podia ter acesso a esse novo método de ensino eram somente as pessoas abastadas e os homens (Roesler, 2017).

Com o passar do tempo, a economia do Paraguai foi crescendo, os homens emigraram para as indústrias e a educação escolar ficou a cargo das mulheres. Evidencia-se que a história da educação paraguaia passou por avanços e retrocessos e, nesse processo, as questões de gênero, entre os profissionais da educação, se fizeram presentes, como sinaliza Bravo (1994) sobre o fato de as mulheres trabalharem fora, especialmente na área da educação:

Es desde el momento que comienzan a trabajar el porqué de la oposición del marido, la necesidad y el derecho de la mujer a alfabetizarse, la necesidad de trabajar desde una perspectiva que ayude a las mujeres a superar la vergüenza, etc. que las mujeres logran mejorar su autopercepción (Bravo, 1994, p. 8).

Evidencia-se que, assim como no Brasil, também no Paraguai a mulher não tinha oportunidade de estudar e, por conseguinte, não conseguia trabalho, tendo que se manter na vida privada e assumir exclusivamente as funções domésticas e de cuidado dos filhos. A possibilidade de trabalhar fora, como aponta Bravo (1994), contribuiu para melhor a autoestima feminina.

Cabe salientar que foi por meio das reivindicações e mudanças no conceito cultural que as mulheres passaram a ter seus direitos estabelecidos, mas havia o cuidado de não ferir a sua relação com os seus filhos e família. Nesse contexto, foi sendo desenvolvido no Paraguai alguns programas para que as mulheres pudessem ser alfabetizadas, possibilitando assim o ingresso feminino no mercado de trabalho. Com o tempo, além do magistério, outras profissões foram permitidas ao público feminino, como ressalta Bravo (1994, p. 8): “Existe la incorporación de nuevas líneas de acción en el trabajo con mujeres: microempresas, créditos, ecología y medio ambiente, manejo agropecuario, etc. Se trata de nuevas áreas que buscan dar cuenta de los diversos roles que asume la mujer”.

Os homens que permaneceram na área da educação passaram a desempenhar, com muita frequência, funções administrativas, como de gestores escolares. Já as mulheres professoras foram assumindo prioritariamente as fases iniciais da educação, que são divididas, segundo o Ministério da Educação do Paraguai, em três etapas, tais como:

Jardín Maternal, que atiende a niños de 0 a 2 años, a quienes se brinda atención y estimulación integral durante el día, en media jornada o en jornada completa. Ofrece servicios complementarios de salud y alimentación; Jardín de Infantes, dirigido a niños de 3 a 4 años. Contempla actividades educativas tendientes a desarrollar todas las dimensiones de la personalidad de los infantes. El Preescolar, que atiende a niños de 5 años, busca estimular el desarrollo integral de todos los aspectos de su personalidad (Ministerio de Educación Y Ciencias, 2020, s/p).

É possível notar que no Paraguai a educação infantil, entendida como educação formal, é dividida em três etapas e atende: bebês de até 2 anos de idade, crianças de 3 a 4 e crianças pré-escolares de 5 anos. Mas como não há vaga para toda a população, existe uma alternativa que é considerada como educação não formal e é voltada às crianças de 3 a 5 anos de idade.

La modalidad no formal se ocupa de atender a los niños de 3 a 5 años que no tienen acceso a la Educación Inicial formal. Se implementa en los Mitâ Róga (Casa del Niño), que funcionan en casas de familia, escuelas, iglesias, municipalidades, clubes y otros, siempre que estas instituciones ofrezcan las condiciones básicas necesarias de seguridad para el desarrollo del infante (Ministerio de Educación Y Ciencias, 2020, s/p).

Na educação não formal, para crianças pequenas no Paraguai, predomina o viés assistencialista, por priorizar a segurança e o desenvolvimento infantil, e se trata de uma alternativa para as famílias que não conseguem vagas em instituições formais. Nesse caso, as crianças são encaminhadas a instituições filantrópicas, que se responsabilizam pelos cuidados infantis na ausência das famílias.

A partir do que foi explanado sobre a educação brasileira e paraguaia, incluindo as relações de gênero, destaca-se que o presente estudo teve como objetivo averiguar a opinião da comunidade escolar, entendida como docentes, familiares e gestores, da educação pré-escolar de Salto Del Guairá PY, em relação ao trabalho educativo desenvolvido por professores homens com crianças.

2. Metodologia

Antes de comentar sobre o encaminhamento da pesquisa, é importante destacar que Salto Del Guairá é um município que faz fronteira com o Brasil, mais especificamente com dois estados e regiões, sendo o Paraná da região Sul e o Mato Grosso do Sul da região Centro-Oeste. A fronteira entre Salto Del Guairá e o Paraná no Brasil é marcada pelo Rio Paraná, já com o estado sul-mato-grossense a divisa é seca, como pode ser observada na Figura 1:

Figura 1: Localização do município de Salto Del Guairá.



Fonte: Google Maps (2020).

Em relação à população do Paraguai e do município em que a pesquisa foi realizada, destaca-se que, de acordo com a “Dirección General de Estadística, Encuestas y Censos” (2020), em 2012 a população do Paraguai era de aproximadamente 7.252.672 habitantes e o Município de Salto Del Guairá tinha aproximadamente 20 mil habitantes. A cidade é conhecida nacionalmente pelo comércio e tem gerado emprego para as pessoas que moram no Brasil, especificamente nas cidades mais próximas, devido à facilidade de acesso.

Para a realização do presente estudo, inicialmente foi feito o levantamento bibliográfico e, embora tenha sido desafiador encontrar materiais sobre a educação paraguaia e questões de gênero, foi possível compreender algumas situações daquele país a partir da análise da educação brasileira.

A pesquisa realizada em escolas paraguaias foi de natureza qualitativa, cujo instrumento utilizado para a coleta de dados caracterizou-se por um roteiro semiestruturado, que serviu de base para a gravação de entrevistas com cada um dos participantes. Em relação à pesquisa qualitativa, Gil (2008) salienta que:

As pesquisas deste tipo têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados (Gil, 2008, p. 28).

Na continuidade da pesquisa, para dar início à coleta de dados, foi feito contato com a Supervisão de Educação (que corresponde à Secretaria Municipal de Educação) de Salto Del Guairá no Paraguai, para combinar sobre a possibilidade de realizar a pesquisa de campo naquele município. Além da autorização assinada pela gestora, que foi muito receptiva e era responsável pela educação pré-escolar do município, ela também indicou uma escola que tinha professores homens atuando com crianças pré-escolares, a qual ficava no início da zona rural, afastada, portanto, do centro da cidade.

Dessa forma, a coleta de dados foi realizada na escola sugerida, com quatro participantes: a gestora da escola, dois professores homens e um pai de criança que estudava com um dos docentes masculino. Ao finalizar a gravação das entrevistas nesta instituição, foi feito contato com outra escola de Educação Escolar Básica (que corresponde aos anos iniciais do ensino fundamental no Brasil) e lá foi possível gravar entrevista somente com a gestora, porque não estava tendo aula naquele dia.

A coleta de dados ocorreu no mês de novembro de 2019 e o perfil dos cinco participantes, que autorizaram a gravação de entrevistas, pode ser observado no Quadro 1. Para preservar a identidade de todos eles, foi feita a opção por colocar nomes fictícios, a fim de manter o anonimato, atendendo assim as questões de ética em pesquisa.

Quadro 1: Perfil dos participantes da pesquisa.

PARTICIPANTES	IDADE	FORMAÇÃO	CARGO	TEMPO DE PROFISSÃO
Diego	37 anos	Licenciado em Educação	Professor da pré-escola, crianças de 5 anos.	10 anos
Juan	24 anos	Licenciado em ciência da educação, com ênfase em ciências sociais.	Professor -Leciona com crianças do Ensino Fundamental (12 anos)	4 anos
Aurora	44 anos	Docente de primeiro e segundo Grau, fez curso superior.	Gestora da escola.	20 anos – como Diretora 3 anos
Valéria	49 anos	Graduada em Licenciatura de semi didática e mestranda em Educação.	Gestora	18 anos
Benício	32 anos	Ensino médio completo.	Pai de uma aluna que estuda com o professor homem e trabalha na Escola.	

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

É importante destacar que as cinco pessoas entrevistadas falavam a língua espanhola, mas a transcrição dos dados foi feita na língua portuguesa, para facilitar a organização e análise dos dados coletados durante a pesquisa de campo realizada em Salto Del Guairá.

3. Resultados e Discussão

Os resultados da pesquisa encontram-se assim organizados: primeiramente são apresentadas discussões acerca da escolha pela profissão docente, para em seguida analisar a atuação de professores homens com crianças e por fim as relações de gênero existentes na escola, sendo que cada uma dessas temáticas foi nomeada a partir de um dos relatos de alguns participantes.

“Era a turma que faltava um professor, não foi escolha dele trabalhar com as crianças”

(AURORA)

O relato acima foi dito pela gestora da escola em que os dois professores homens entrevistados trabalhavam, cuja afirmação sinaliza que não foi escolha desses profissionais atuar com crianças pequenas, visto que fazia pouco tempo que eles tinham vindo de outras regiões do Paraguai. Portanto, quando os docentes chegaram na escola, eles assumiram as turmas que estavam sem professor, o que não significa que era o que eles almejavam, mas por falta de opção, eles aceitaram.

Um aspecto que chamou a atenção na escola, foi que havia um mural com a exposição de cartazes referentes a um projeto sobre as relações de gênero desenvolvido no Paraguai. Trata-se do projeto intitulado “Meninas no Poder”, caracterizado pela realização de atividades ocasionais em que as meninas eram incentivadas a assumir funções de poder na escola e em outros espaços sociais. Embora não tenha sido possível compreender exatamente como era desenvolvido o projeto, porque a professora coordenadora não se encontrava presente, tornou-se perceptível que existem discussões acerca das questões de gênero em escolas públicas do Paraguai, tratando-se de um aspecto relevante na busca pela igualdade de oportunidade nas relações de gênero.

Em relação à escolha da profissão docente por parte dos professores homens que participaram da pesquisa, eles relataram motivos diferenciados, que incluem a questão salarial, a influência exercida pela família e o fato de gostar de estar com crianças. Nesse sentido, o professor Diego argumentou: “Fui para a docência, pois ganhava bem. Então foi por necessidade mesmo e não porque eu gostava. Porém, depois eu acabei gostando...”. Se no caso do Diego o que predominou na escolha da profissão docente foi o fator salarial, o professor Juan mencionou outros fatores, tais como: “A escolha vem da minha família, porque a minha avó, a minha mãe e agora eu estou seguindo a profissão e também porque eu gosto de estar com as crianças” (Juan).

Por meio dos relatos dos professores Diego e Juan, é possível observar dois aspectos importantes: o primeiro é a remuneração, que geralmente é vista como baixa entre os profissionais da educação, mas o Diego entende que é um bom salário; o segundo aspecto está relacionado com o fato de o Juan gostar de crianças, característica que geralmente é mencionada por mulheres, já que historicamente foram elas que se responsabilizaram pelo cuidado e educação de crianças. Ademais, Carvalho (2014, p. 10) considera que “A afetividade do professor é muitas vezes entendida como o único atributo necessário para o

exercício da docência”, ressaltando que é necessário haver a preocupação com a formação profissional. Mas no caso do Juan, ele era licenciado na área de Ciência da Educação, com ênfase em Ciências Sociais, e o fato de gostar de criança deve ter contribuído para a escolha e permanência na profissão docente, além do incentivo da família, conforme já mencionado.

Enquanto o Diego apresenta um aspecto importante sobre a remuneração dos profissionais da educação, a Valéria tem a seguinte afirmação para justificar o fato de não ter muitos homens na educação formal de crianças pequenas:

Seguramente porque o salário é pouco. Não é verdade? Eu vejo isso que por isso mais mulheres que estudam mais para ser professor, pois ser professor não é fácil. Não é verdade? E também tem muitas coisas para estudar, eu penso que são poucos que trabalham para ser professor e os que trabalham nos negócios ganham mais que um professor (Valéria).

A Valéria, que atuava há 18 anos na área da educação, acredita que o salário do professor é menor do que a exigência para o exercício da profissão. Torna-se evidente a relação do lugar de fala de cada entrevistado, pois o professor Diego, ao optar pelo magistério, entendeu que o salário era um fator atrativo, já que precisava trabalhar e ele acabou por se identificar com a função. No entanto, a remuneração não costuma ser atrativa para quem está iniciando a carreira, por ser considerada um valor baixo, diante das exigências do magistério. Dessa forma, a Valéria acredita que esse é um dos fatores para não ter professores homens na educação pré-escolar, pois fica subentendido que eles almejam ganhar mais, por serem vistos como os provedores de seus lares e assim priorizam atividades que tenham a remuneração mais elevada.

De forma semelhante ao que foi citado pela Valéria, um estudo realizado em Mato Grosso do Sul, no Brasil, com gestores de escolas públicas, uma participante assim mencionou sobre o desinteresse dos homens em trabalhar com a educação de crianças: “[...] talvez por achar que ganha pouco”. Outro gestor escolar, que era homem, argumentou que “O professor vive questionando a questão do salário e eu não acho que é tanto o salário”, ocorre que no passado “principalmente em cidade pequena, não tinha tanto campo para trabalhar” (Gonçalves; Soares, 2018, p. 192), então, por falta de opção, os homens acabavam escolhendo o magistério como profissão, fato que também ocorreu com o Diego no Paraguai.

O referido gestor brasileiro argumentou que, como na atualidade existem diversas opções de curso superior, ele acredita que a tendência é que os homens escolham outras

profissões, em detrimento do magistério, porque ele percebe um grande desinteresse masculino em trabalhar com crianças pequenas (Gonçalves; Soares, 2018). Mas, e no caso do Paraguai, na escola que contava com a docência masculina em turmas de crianças pré-escolares, como se dava a relação entre o professor e a comunidade escolar? É justamente essa temática que será analisada em seguida.

“Talvez por causa da cultura, porque corre rumores que as licenciaturas são para as mulheres, é isso que a cultura impõe” (JUAN)

De acordo com o relato acima, evidencia-se que as questões culturais presentes ainda hoje no meio social, é de que a docência é vista como atribuição feminina, principalmente quando se trata da educação infantil. Para Louro (1997, p. 107), no decorrer da história, a “Professora mulher se vinculava mais ao cuidado, ao apoio ‘maternal’, à aprendizagem dos/das alunos/as”.

Nesta perspectiva, o Diego assim relata sobre sua atuação com as crianças: “Eu comecei lecionando no jardim e maternal de 3 anos, depois comecei a trabalhar com alunos de 4 anos e agora trabalho com crianças de 5 anos. Em todos os anos trabalhei com: o jardim durante quatro anos, o maternal por 3 anos e a pré-escola por anos” (Diego). Diante do relato, infere-se que o professor tem experiência com a primeira fase da educação formal paraguaia e comprometimento para trabalhar com as crianças. Contudo, ele demonstra uma visão equivocada quando se trata de sua prática, na condição de professor homem na educação pré-escolar, ao argumentar que:

Eu incluo meu profissionalismo com as crianças, demonstrando meu respeito com as crianças. Eu também tinha uma moça como minha ajudante e isso foi na escola privada. Então eu não tive problemas, porque nas alunas meninas, a auxiliar dava banho, para os pais não ficarem preocupados. E na pré-escola não precisa, porque com 5 anos eles [alunos] já conseguem usar o papel higiênico, conseguem lavar as mãos e não dependem tanto do professor (Diego).

Ao se referir ao cuidar ou atividades inerentes à higiene das crianças, o professor afirma que não teve problemas com os pais, porque ele tinha uma pessoa, do gênero feminino, que atendia as necessidades das crianças. Ele concorda com essa iniciativa, por entender que é importante ter uma auxiliar feminina em turmas de professores homens. Percebe-se assim a

segregação do trabalho docente de educação infantil, pois a parte pedagógica fica sob a responsabilidade masculina e as atividades relativas ao cuidar são atribuídas para uma auxiliar que é mulher. E tal como o Diego se refere, é melhor trabalhar com as crianças maiores, porque elas já têm autonomia, evidenciando que predomina em sua prática a dicotomia entre o cuidar e o educar.

Neste contexto, um dos documentos que norteiam a Educação escolar no Paraguai é o “Informe Nacional Paraguay Educación para todos”, que em sua meta I, sobre a educação da primeira infância, estabelece: “Em este sentido, incluye medidas relacionadas com educación, salud, nutrición e higiene que apuntan al desarrollo cognitivo, social, físico y afectivo em contextos formales, no formales e informales” (Ministerio de Educación Nacional, 2014, p. 23). Ou seja, não existe dicotomia, já que o ato de cuidar na educação pré-escolar resulta também no educar, por contribuir com o processo de desenvolvimento integral das crianças.

Além do mais, para atingir a meta I, o docente que atua na pré-escola precisa contemplar tanto as atividades inerentes ao educar, quanto ao cuidar, por se tratar de ações indissociáveis. Entretanto, o documento não estabelece que essas funções devem ser segregadas, como ocorria com a turma de crianças em que o professor Diego trabalhava em uma instituição privada.

A Valéria, gestora de uma outra escola de educação escolar básica (que corresponde aos anos iniciais do ensino fundamental no Brasil), mas que no passado trabalhou com a educação pré-escolar, explica que em sua escola não existe problema com os pais, por contar com a presença de professores homens atuando com crianças.

Aqui por exemplo, os professores não têm problemas com os pais, porque para as famílias, os professores homens são iguais as professoras mulheres. E nós temos a escola próxima aos pais e nós falamos que os professores [homens] têm direito. Os pais aceitam tranquilo, ninguém reclamou que não quer um professor homem, todos eles aceitam (Valéria).

A Valéria faz questão de enfatizar que existe boa aceitação por parte dos pais em relação à docência masculina, porém, ela também acredita que se há a necessidade de acompanhar a criança ao banheiro, por exemplo, não dá para deixar o professor homem assumir essa função. A gestora compreende que: “Uma vez que uma mulher limpa o menino, é difícil para o professor fazer o mesmo, não é verdade? Mesmo sendo menino ou menina” (Valéria).

Tanto a Valéria quanto a Aurora afirmam que os professores homens e as professoras mulheres têm direitos iguais, mas na prática há uma dicotomia quando se trata das questões relativas ao cuidar. No caso do professor Diego, a gestora Aurora explica que ele tem um casal de filhos e ela entende que esse fator é importante para a prática docente. Tal pressuposto se assemelha às representações que se tinha da maternidade, no período em que as mulheres começaram a optar pelo magistério, cujo principal argumento era de que se uma mulher tinha habilidades maternais, conseqüentemente elas tinham condições de educar crianças na escola (Louro, 1997). Em Salto Del Guairá, a relação estabelecida é entre a paternidade e a profissão docente, como relatado pela Aurora.

Durante a entrevista, o professor Diego explicou como ele percebe a reação das crianças pelo fato de ele ser homem e se há resistência por parte dos alunos em comparação com a atuação de uma docente do gênero feminino.

As crianças não sentem uma diferença por eu ser homem, mas elas têm mais medo dos professores, porque com as mulheres, os alunos se sobressaem, pois as mulheres são mais carinhosas, são mais permitidas. Já com o professor não é assim, por exemplo, eu tenho mais disciplina, para que assim eu consiga trabalhar com um grupo de alunos e ter domínio de grupo. E primeiro ela [criança] tem que ter disciplina, e é um jeito de ter domínio do grupo, em primeiro lugar, pela disciplina. Eu não sou tão duro, porém eu trabalho com o respeito ao companheiro e ensino a não desrespeitar o colega de classe. Então é nesse sentido que os alunos têm mais medo. E assim..., eles são mais respeitosos, porém com as professoras não, porque elas são mais permitidas. Eu não quero me sobrepor, mas vejo que essa é a diferença (Diego).

Embora as entrevistas tenham sido realizadas individualmente e um professor não sabia o que o outro havia respondido, o professor Juan também chamou a atenção para esse aspecto da autoridade masculina ou da disciplina que é mais frequente em turmas em que o docente é homem:

Eu vejo que os homens conseguem ter mais disciplina com as crianças. Tem mais respeito e com as mulheres os alunos respeitam menos. É que os homens conseguem ser mais rígidos e assim conseguem ter mais disciplina, porque sem disciplina não tem aprendizagem. Os homens têm mais disciplina (Juan).

Evidencia-se que, em ambos os relatos, há a ênfase para a palavra disciplina, indicando que os participantes acreditam que o professor homem consegue impor mais limites nas crianças em sala de aula, diferentemente das professoras mulheres. Por outro lado, Abramowski (2009, p. 33) menciona que: “En este estudio, los maestros consultados buscaron complejizar la expresión que dictamina que para ser maestro hay que querer a los alumnos, en tanto se la asocia con perspectivas ingenuas y poco profesionales de enfrentar el trabajo docente”. Os pressupostos da autora sugerem que existe uma resistência masculina em relação à afetividade, em contexto escolar, como se fosse pouco profissional as demonstrações de afeto. Talvez esse seja um dos motivos pelos quais os docentes homens acreditem que a disciplina é um fator importante que diferencia o seu trabalho, se comparado com o desempenhado pelas mulheres.

Corroborando com as ideias dos dois professores, a Aurora compreende que “na parte da disciplina eles [docentes masculinos] são mais respeitados” e, por conta disso, a gestora percebe que, devido ao fato de o professor valorizar mais a disciplina, alguns pais preferem que seus filhos (as) estudem com eles. Tratam-se de questões de gênero, em que a mulher é vista socialmente como dócil e por isso não consegue impor limites para as crianças, diferentemente do que acontece com os homens.

Essa mesma ideia inerente ao comportamento dos alunos foi confirmada por Benício, pai de uma criança pré-escolar que frequentava uma sala de aula de um professor homem: “Eu acho que o homem ensina..., não sei como vou te explicar, mas para mim parece que as crianças respeitam mais os professores homens”. Posteriormente, o Benício voltou a afirmar a sua preferência pela atuação docente masculina porque “Eles [alunos] respeitam mais. No meu modo de ver, as minhas meninas respeitam mais o professor homem”.

Interessante notar que tanto os professores homens, quanto a gestora escolar, quanto o pai de criança compactuam da mesma opinião de que com a docência masculina existe maior disciplina, compreendida como um comportamento mais tranquilo dos alunos, no espaço escolar. Também Gonçalves e Soares (2018, p. 186-187), ao pesquisarem gestores escolares sul-mato-grossenses sobre a docência masculina, apontaram que há um discurso semelhante ao que foi dito na escola do Paraguai, como foi mencionado por um gestor brasileiro: “A única diferença que eu vejo assim é a questão de disciplina, entendeu? Eles [professores homens] dominam mais a sala [...] eles impõem um pouco mais de autoridade, autoridade, não autoritarismo”.

Outras questões inerentes às relações de gênero apareceram nos relatos dos participantes, as quais indicam que tem ocorrido mudanças no comportamento masculino, como pode ser observado na sequência.

“Ah não, todos eles participam de tudo, eu tenho um professor que ele sabe cozinhar, que sabe dançar, que sabe decorar e faz de tudo” (VALÉRIA)

É com o relato acima que a Valéria descreve como é a atuação de um dos professores homens de sua escola, o qual desempenha diversas atividades que historicamente foram vistas como femininas. Tais atitudes contrapõe-se ao que Louro (1997) menciona sobre a atuação docente, visto que um “[...] professor homem foi e provavelmente ainda seja – mais ligado à autoridade e ao conhecimento” (Louro, 1997, p. 107). Neste sentido, percebe-se que, por um lado continua sendo reforçada a ideia de que o homem impõe mais autoridade, como analisado no tópico anterior, mas por outro lado, também são percebidas algumas mudanças, como o caso citado pela Valéria, de um professor homem que desempenha diversas funções que são atribuídas as mulheres. E essas atividades realizadas pelo professor, como cozinhar, dançar e decorar a escola, evidenciam que os homens, cada vez mais, têm participado das atividades domésticas e não no sentido de ajudar a mulher, mas sim de haver a mútua colaboração. Tal atitude é importante porque se a mulher trabalha fora, as responsabilidades da casa devem ser assumidas por quem habita o mesmo espaço, independentemente se são homens ou mulheres.

Outro aspecto importante, citado pelo professor Diego, diz respeito à atitude adotada em relação à criança que tem algum problema familiar, especialmente socioeconômica. Ele relata que:

Minha experiência com as crianças é algo único, porque elas trazem de suas casas muito problemas e temos que escutá-las, tal como são escutadas em sua casa. Então tem que trabalhar e dar a elas carinho, porque isso é ser professor. Por exemplo, eu trago a merenda e dou para o aluno que não pode comprar, pois você tem que trabalhar, dar atenção para as crianças e ficar atento aos seus problemas (DIEGO).

Essa preocupação do professor Diego está muito associada ao cuidado infantil, nesse caso, em relação à alimentação, à atenção e ao afeto, que contribuem com o desenvolvimento da criança. A postura do professor é mais associada aos comportamentos femininos, pois com

a feminização do magistério, a sociedade passou a entender que, “para desenvolver as atividades docentes, era preciso haver sentimento, dedicação, minúcia e paciência, características mais facilmente encontradas em mulheres” (Gonçalves, 2009, p. 40). Também havia uma forte relação com a maternidade, devido ao entendimento de que o amor materno é indispensável ao desenvolvimento socioemocional das crianças (Louro, 1997). Contudo, independentemente do gênero dos professores, a atenção e cuidado inerentes às necessidades infantis devem ser preocupações tanto de homens, quanto de mulheres, seja na escola ou em qualquer segmento da sociedade.

Em seu relato, o professor Diego menciona que deve tratar a criança com carinho e o professor Juan afirma que escolheu a profissão docente porque gosta de conviver com crianças. Ambos os docentes abordam questões inerentes aos sentimentos ou aspecto emocional e, nesse sentido, Abramowski (2009) alerta:

Pero no habría que perder de vista que este novedoso lugar que está adquiriendo el amor coexiste con viejos estereotipos emocionales pedagógicos, como el cariño o el gusto por los chicos que experimentarían los docentes en tanto tales, o el despliegue de calidez, comprensión y dulzura por parte de aquellos considerados “buenos maestros” (Abramowski, 2009, p. 33).

É importante ressaltar que, conforme a profissão docente foi se tornando feminina, foi também surgindo a representação de que “O magistério deveria ser entendido pelas mulheres como uma atividade de amor, de entrega e de doação, e, para isso, era fundamental ter a vocação para ensinar” (Gonçalves, 2009, p. 38). Porém, a concepção de magistério enquanto dom ou vocação resulta no desprestígio da profissão, porque, nesse caso, não é necessário investir em formação e nem lutar por melhores salários, visto que bastaria ter amor e vocação para poder trabalhar na área da educação.

Entretanto, Abramowski (2009) sugere que para ser um “bom professor”, é preciso ultrapassar as relações afetivas, já que é necessário trabalhar com a diversidade que se faz presente em sala de aula e todas as crianças devem ser tratadas com empatia e comprometimento, em um contexto que predomine o respeito entre docente e discentes.

No caso da educação infantil, as relações afetivas são importantes, mas também é preciso que professores, sejam homens ou mulheres, tenham a formação adequada para atuar nesta primeira etapa da educação escolar, que é tão essencial para o desenvolvimento das crianças.

4. Considerações Finais

Tendo em vista a pesquisa buscou averiguar a opinião da comunidade escolar, entendida como professores, familiares e gestores, da educação pré-escolar de Salto Del Guairá PY, em relação ao trabalho educativo desenvolvido por docentes homens com as crianças, com a realização do estudo, foi possível notar que, embora em número reduzido, existem docentes do gênero masculino trabalhando na primeira etapa da educação formal, compreendida como educação infantil.

Os professores homens que participaram da pesquisa disseram que não vivenciaram nenhum problema por trabalhar com crianças pequenas, mas eles desenvolvem as atividades educativas, porque quando se trata do cuidado infantil, para não ter problemas com as famílias, eles preferem que uma mulher assuma essa responsabilidade. Nesta perspectiva, nota-se que há avanços por haver homens trabalhando com crianças pré-escolares em Salto Del Guairá, contudo, predomina a segregação do trabalho, visto que os homens não desempenham as mesmas funções que as professoras mulheres, quando se trata dos cuidados relacionados à higiene infantil.

Com a pesquisa também foi possível perceber que, assim como ocorre no Brasil, também em Salto Del Guairá no Paraguai predomina a ideia de que as crianças respeitam mais os professores homens, porque eles impõem maior autoridade e disciplina em sala de aula, ao contrário do que ocorre com as professoras mulheres. Tal pressuposto foi relatado pelos cinco participantes da pesquisa, ou seja, as duas gestoras escolares, os dois professores homens e o pai da criança que estudava com um desses docentes.

É importante enfatizar que historicamente o magistério foi masculino, porque tanto os docentes, quanto os alunos eram homens, na etapa correspondente aos anos iniciais do ensino fundamental, que anteriormente era conhecido como ensino primário. Com o tempo, ocorreu o fenômeno que se tornou conhecido como processo de feminização do magistério, no ensino primário, diferentemente do que aconteceu com a educação infantil, que sempre teve mulheres à frente das atividades inerentes ao cuidar e educar. Dessa forma, o fato de atualmente haver homens atuando como docentes de educação infantil, pode ser considerado um avanço e aos poucos esses homens pioneiros estão ganhando espaço e desconstruindo as representações de que somente as mulheres devem ser professoras de crianças pequenas.

Por fim, destaca-se que, embora a presença dos docentes do gênero masculino seja recente no âmbito da educação infantil, a pesquisa apontou que, tanto no Brasil quanto no Paraguai, a comunidade escolar está se adaptando a essa nova realidade de ter professores

homens trabalhando com as crianças menores de seis anos de idade.

Referências

Abramowski, A. L. (2010). Los “afectos magisteriales”: una aproximación a la configuración de la afectividad docente contemporánea. *Propuesta Educativa*, 33, p. 113-115. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041789016.pdf>

Bravo, P. R. (1994). *Género, educación y desarrollo*. UNESCO, Santiago (Chile). Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, 1994. Recuperado de http://repositorio.bibliotecaorton.catie.ac.cr/bitstream/handle/11554/8422/Caracterizacion_de_la_cadena_productiva.pdf

Brasil (2020). Ministério das Relações Exteriores. *República do Paraguai*. Recuperado de <http://www.itamaraty.gov.br/pt-BR/ficha-pais/5635-republica-do-paraguai>

Carvalho, R. S. (2014). O imperativo do afeto na educação infantil: a ordem do discurso de pedagogas em formação. *Educação e Pesquisa*, 40(1), 231-246.

Faria, A. H. (2018). *Trajetórias docentes: memórias de professores Homens que atuaram com crianças no interior de Mato Grosso do Sul (1962-2007)*. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Grande Dourados.

Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo. Atlas.

Gonçalves, J. P. (2009). *O perfil profissional e representações de bem-estar docente e gênero em homens que tiveram carreiras bem-sucedidas no magistério*. 2009. 232 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, PUC/RS, Porto Alegre.

Gonçalves, J. P.; Ferreira, V. C. M. & Capristo, Z. R. (2018). Professores homens desempenham as mesmas funções que as professoras na Educação Infantil? Olhares dos gestores escolares. *Educação em Foco*, 21(34), 125-145.

Gonçalves, J. P.; Ferreira & Soares, P. K. (2018). “De agora em diante vai terminar os professores homens!” Controversas representações de gestores escolares sobre a docência masculina. *Educativa*, Goiânia, 21(1), 177-197.

Louro, G. L. (1995). Gênero, história e educação: construção e desconstrução. *Educação & Realidade*, 20(2), 101-132. Recuperado de <https://www.seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71722/40669>

Louro, G. L. (1997). *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ Vozes.

Louro, G. L. (1997). Mulheres na sala de aula. *História das mulheres no Brasil*, 2, 443-481. Recuperado de <http://www.academia.edu/download/38930881/MulheresnaSaladeAula.pdf>

Ministério Educación Nacional – MEN (2014). *Revisión nacional 2015 de la Educación para Todos*. Junio. Recuperado de https://acaoeducativa.org.br/desenvolvimento/wp-content/uploads/2014/11/Informe_Colombia.pdf

Ministerio de Educación e Ciencias. (2020). *Educación Inicial*. Recuperado de <https://mec.gov.py/cms/>

Paraguai (2020). *Dirección General de Estadística, Encuestas y Censos*. Gobierno Nacional. Recuperado de <https://www.dgeec.gov.py/news/news-contenido.php?cod-news=479>

Roesler, P. S. (2017). A educação paraguaia: quatro marcos históricos decisivos. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, 9(3) 136-150.

Rosemberg, F. (1999). Expansão da educação infantil e processos de exclusão. *Cadernos de Pesquisa*, 107(1) 7- 40. Recuperado de <https://www.scielo.br/pdf/cp/n107/n107a01.pdf>

Salto Del Guairá PY. (2020). In: GOOGLE maps. *Cidade no Paraguai*: Googl. Recuperado de https://www.google.com/search?q=salto+del+guaira&rlz=1C1GCEU_pt-BRBR880BR880&oq=salto+&aqs=chrome.0.69i59j69i57j0l3j69i60l3.1290j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Josiane Peres Gonçalves – 50%

Patrícia da Silva Carvalho – 50%