



## EDUCAÇÃO ESCOLAR NO PARAGUAI: ANÁLISE DA ATUAÇÃO DE PROFESSORES HOMENS COM PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

DOI: 10.17058/barbaroi.v1i64.16789



**Josiane Peres Gonçalves**

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

**Matheus Kashiya Pessoa**

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



### **Resumo**

O estudo teve por objetivo averiguar como é a educação especial paraguaia e qual a visão da comunidade escolar de Salto Del Guairá – PY acerca da atuação de professores homens com crianças com deficiência. A pesquisa de campo foi realizada mediante gravação de entrevistas com uma Supervisora Pedagógica municipal, responsável por 17 instituições escolares de Salto Del Guairá, e uma mãe que reside no mesmo município e tem uma filha com deficiência, que estudou com um docente masculino em uma instituição inclusiva brasileira, em um município que faz fronteira com o Paraguai. Os resultados evidenciam que a Educação Especial paraguaia tem uma proposta que prevê o atendimento a pessoas com deficiência, mas na prática acaba não se concretizando, devido à falta de infraestrutura. A cultura paraguaia reproduz alguns padrões sociais de gênero e, desse modo, foi identificado um certo receio dos familiares quanto a atuação do docente masculino com crianças com deficiência.

**Palavras-chave:** Gênero; Educação Especial; Paraguai; Professores Homens.

## **Introdução**

Este trabalho trata das relações de gênero no âmbito escolar, mais precisamente sobre a docência masculina na educação especial paraguaia, pois a atuação de professores homens na educação especial é algo pouco pesquisado no meio acadêmico. Estudos realizados por Gonçalves e Faria (2015), Gonçalves, Dias e Souza (2017), Gonçalves, Ferreira e Capristo (2018) têm se importado com linhas de pesquisas referentes às representações sociais atribuídas a professores homens que lidam com crianças sem deficiências no Brasil. Sendo assim, é interessante pensar como pessoas que atuam e convivem com crianças especiais imaginam o docente masculino no processo educativo, considerando-se que já foram realizadas pesquisas em escolas de ensino comum, mas não na modalidade referente à educação especial, que atende pessoas com deficiência.

Ademais, o Paraguai é um país que faz fronteira com o Brasil, com o estado de Mato Grosso do Sul inclusive, e então surgiu o interesse de entender como se dá a educação especial no Paraguai, com ênfase para a atuação de docentes do gênero masculino com crianças que possuem deficiência. Dessa forma, a pesquisa foi norteadada seguinte indagação: Como se dá a educação especial do Paraguai e qual a visão da comunidade escolar paraguaia em relação ao docente masculino que atua na Educação Especial? Com base nesta problemática, surge o desafio para compreender esta realidade, a partir da realização de uma pesquisa que teve como objetivo averiguar como é a educação especial paraguaia e qual a visão da comunidade escolar de Salto Del Guairá – PY acerca da atuação de professores homens com crianças com deficiência.

## **Organização do Sistema de Ensino do Paraguai**

Segundo a Lei Geral da Educação nº 12.64 de 21 de abril de 1998, a estrutura do Sistema de Ensino Paraguaio, quanto a sua Educação Formal, está organizada em três níveis de ensino: o primeiro representa a Educação Inicial em conjunto com a Educação Escolar Básica, o segundo refere-se a Educação Média, enquanto o terceiro nível corresponde a Educação Superior (PARAGUAY, 1998).

A Educação Inicial atende crianças de 0 a 5 anos, sendo dividida em duas etapas, que são respectivamente o Jardim Maternal, que atende crianças pequenas de 0 a 2 anos em período integral ou parcial, e o Jardim de infância é destinado ao atendimento de crianças que possuem de 3 a 4 anos. Já o Pré-Escolar, está integrado a Educação Escolar Básica, sendo considerada uma etapa de ensino obrigatória para crianças de 5 anos. A

Educação Escolar Básica, por sua vez, atenta-se as crianças de 6 a 14 anos e segundo sua Constituição Federal (1992, s/p.): “*la educación escolar básica es obligatoria. En las escuelas públicas tendrá carácter gratuito*”, possuindo nove anos de duração e dividida em três ciclos, cada qual com três anos de duração, respectivamente Primeiro Ciclo (1º, 2º e 3º ano), Segundo Ciclo (4º, 5º e 6º ano) e Terceiro Ciclo (7º, 8º e 9º ano), além de incluir o Pré-Escolar. (PARAGUAY, 1992; BRASIL, 2013; PARAGUAY, 1998; OLIVEIRA et al, 2017).

Um fator muito importante de ser relatado é que o primeiro nível de ensino, mais precisamente na Educação Escolar Básica, tem sido priorizado pois:

Os objetivos da educação escolar básica se constituem na erradicação do analfabetismo, na aquisição da leitura, da escrita, da expressão oral, do cálculo, da resolução de problemas e da criticidade. Ainda, deve desenvolver as atitudes, promover o respeito aos direitos humanos, ao meio ambiente e a busca do bem comum (ROESLER, 2017, p. 147).

De frente a este panorama, destaca-se que há uma intenção de priorizar o primeiro nível de ensino da educação paraguaia, uma vez que a Educação Escolar Básica se caracteriza como obrigatória, para tentar erradicar o analfabetismo do país. Tanto a educação inicial, quanto à educação escolar básica se caracterizam de maneira muito semelhante a duas etapas da Educação Básica brasileira, que correspondem à educação infantil e ao ensino fundamental (ROESLER, 2017).

Para a Educação Média, a Lei Geral da Educação nº 12.64 de 21 de abril de 1998, estabelece que está possui apenas uma etapa com duração de 3 anos, contudo, Góes e et al (2018) relata que o foco educativo deste nível de ensino objetiva:

[...] incorporar o jovem na vida social e do trabalho e prepará-lo para o nível superior. Constitui-se em 3 cursos nas seguintes modalidades: Bacharelado científico (com ênfase em Literatura e Artes; com ênfase em Ciências Sociais; com ênfase em Ciências Básicas e Tecnologia) e Bacharelado Técnico (Industrial, Serviços, Agricultura, Saúde, etc.) (GÓES et al, 2018, p. 193).

Dessa forma, de acordo com a Lei Geral da Educação nº 12.64/98 a Educação Média se propõem a preparar os alunos para a vida social, o mercado de trabalho e também para o meio acadêmico, além de proporcionar a estes um processo de maturação intelectual e emocional, para que possam adquirir os conhecimentos, habilidades e competências que lhes permitam se integrar de maneira crítica e criativa valorizando sua própria cultura, assumindo e cumprindo seus direitos e deveres enquanto cidadãos com responsabilidade (PARAGUAY, 1998).

O terceiro nível de ensino do sistema de Educação Formal Paraguaio corresponde a Educação Superior, que de acordo com Góes e et al (2018, p.194) “possui uma estrutura específica, onde é formado por universidades, institutos superiores, e outras instituições de formação profissional de terceiro nível, institutos de formação docente e institutos técnicos”, sendo este muito diversificado, englobando muitas áreas específicas do conhecimento, “cumprindo sua missão de investigação, ensino, formação, capacitação profissional e serviço comunitário” (GÓES et al, 2018, p.194).

De acordo com a Lei Geral da Educação nº 12.64/98 (PARAGUAY, 1998, s/p.), *“el sistema educativo nacional incluye la educación de régimen general, la educación de régimen especial y otras modalidades de atención educativa. La educación de régimen general, puede ser formal, no formal y refleja”*, deste modo, o sistema geral de educação do Paraguai, estrutura-se em parte na educação formal que corresponde a educação ofertada pelas instituições educativas que seguem as diretrizes curriculares, sendo regulamentadas e aprovadas pelos órgãos governamentais. Já a educação não formal se refere a educação ofertada fora do sistema formal de ensino, por meio de instituições que possuem programas educacionais que são ofertados para complementar a formação, a capacitação ou atualizar os conhecimentos, podendo ser voltado para o âmbito acadêmico ou para o mercado de trabalho, sem levar em conta as formalidades presentes no sistema educativo das instituições escolares comuns. Em relação a educação reflexiva, esta se refere ao conhecimento advindo do contato com patrimônios históricos e culturais do Paraguai, assim como os costumes, tradições e os meios de informação e comunicação social que permitem um aprendizado gratuito e espontâneo. Outro fator importante a ser mencionado é que a Lei Geral da Educação nº 12.64/98 classifica a Educação Especial como uma outra modalidade de ensino, separando-a da educação formal, no qual utiliza o termo “Educação para pessoas com limitações e com capacidades excepcionais” para se referir a esta modalidade de ensino (PARAGUAY, 1998).

A Educação Especial é uma modalidade de ensino do Paraguai destinada ao atendimento e integração de pessoas que possuem necessidades especiais no processo educativo, sendo essa a modalidade escolhida como interesse da pesquisa. De acordo com a Lei nº 5.136 de 2013, sancionada pelo Congresso Nacional Paraguaio, as pessoas que possuem necessidades educacionais especiais devem ser obrigatoriamente incluídas no sistema de ensino comum, em todos os níveis e modalidades do sistema nacional de educação, por meio de instituições de ensino privadas, públicas ou privadas que são subsidiadas pelo Estado, com intuito de facilitar a acessibilidade, a aprendizagem e a

participação dos alunos que possuem necessidades específicas (GÓES et al, 2018; PARAGUAY, 2013).

A Lei nº 5.136 (PARAGUAY, 2013, s/p.) retrata que os alunos que necessitam de necessidades educacionais especiais são aqueles que apresentam algumas limitações devido a sua condição e também aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem ou elevada capacidade, tais quais como “*discapacidad física, intelectual, auditiva, visual y psicosocial, trastornos específicos de aprendizaje, altas capacidades intelectuales*”. Tendo isto em vista, destaca-se a importância de uma educação inclusiva e com equidade, para promover a equalização das oportunidades, visando a inclusão e participação de todos os indivíduos no ensino comum, de forma que a pessoa com deficiência se sinta incluída. A intenção é que a educação inclusiva resgate os princípios essenciais para a dignidade humana, para que assim se estimule o processo de aceitação e respeito a diferença, possibilitando o entendimento de que vivemos num mundo no qual o diferente está presente em todo lugar, propiciando o reconhecimento da diversidade humana (PARAGUAY, 2013).

### **Docência masculina na educação paraguaia**

Atualmente são poucos homens que atuam na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental no Brasil, o mesmo acontece com o Paraguai, tendo em vista que a maior parte do corpo docente é composta por mulheres, o que corresponde a 68,8% de docentes femininas e 31,2% de docentes masculinos, partindo de uma perspectiva de um total de 74.944 professores de diferentes níveis de ensino do ano de 2010. Mas se analisarmos a partir de um nível específico, pode-se constatar que no nível da Educação Inicial há um total de 84,5% docentes mulheres, esta realidade só muda na Educação Média, onde essa porcentagem diminui para 60,6% docentes mulheres e a dos homens aumentam para 39,4% docentes homens, evidenciando que quanto menor a idade das crianças menos docentes masculinos há lecionando nesses níveis (BANCO MUNDIAL, 2013).

O grande motivo pela presença predominante de docentes femininas na Educação Inicial do Paraguai é devido a estas assumirem atividades relativas ao cuidar e apresentarem grande afetividade e, que segundo o Banco Mundial (2013, p. 36), a “*composición por sexo en alguna medida refleja las normas sociales y las tradiciones del*

Paraguay, y también es un indicativo de la situación del mercado laboral para los docentes”, ou seja, são atribuídas pelas normas sociais ou por tradição cultural do país.

Deste modo, pode-se perceber que a sociedade paraguaia possui uma cultura arraigada de estereótipos em relação as diferenças de gênero, reforçando práticas sexistas no âmbito profissional, uma vez que estabelece que tal profissão é apenas para mulheres ou para homens, criando uma imagem estereotipada e sexualidade atribuída ao exercício das profissões. Tais práticas indicam que a mulher ainda é vista como ser frágil e dócil, apta aos cuidados, que já seriam próprios da maternidade, fazendo uma contradição ao homem, que muitas vezes é visto como bruto, instável, agressivo e desnaturado (BANCO MUNDIAL, 2013; PARAGUAY, 2014; SAYÃO, 2005; THOMÉ; SCHWARZ, 2015; MONTEIRO; ALTMANN, 2014).

Quanto a atuação do docente masculino na Educação Especial, não foram encontrados nenhum registro de dados documentais, de artigos, teses ou dissertações, então, perante este cenário, é notável a necessidade de se pesquisar outros olhares em relação atuação do docente homem em outras modalidades de ensino, tendo em vista que já há produção acadêmica nestas últimas modalidades citadas acima. Outrossim, no Brasil não foram encontradas pesquisa sobre a atuação de professores homens na educação especial, com crianças com deficiência, no Paraguai também não foram encontradas publicações nesta área e por se tratar de um país que faz fronteira com o Brasil, mas que tem cultura e linguagem diferenciada, revela-se como importante a realização da pesquisa sobre a temática.

## **Metodologia**

A pesquisa realizada é de natureza qualitativa, que “é definida como aquela que privilegia a análise de micro processos, através do estudo das ações sociais individuais e grupais, realizando um exame intensivo dos dados, e caracterizada pela heterodoxia no momento da análise” (MARTINS, 2004, p. 289). O instrumento utilizado para coleta de dados caracterizou por uma entrevista semiestruturada, que é composta por perguntas abertas prontas, porém há uma liberdade maior para o pesquisador, uma vez que ele pode fazer indagações que vão além do que foi escrito no roteiro previamente elaborado (GIL, 2008; SILVA; MENEZES, 2001).

O desenvolvimento da pesquisa contemplou as seguintes etapas: I) Levantamento bibliográfico de autores relacionados ao tema e metodologia de pesquisa; II) Coleta de

dados foi feito por meio entrevistas semiestruturadas gravadas com um *smartphone*, mais especificamente pelo aplicativo *Whatsaap*. Devido ao isolamento social adotado como medida de prevenção a pandemia de Covid-19, a entrevista foi realizada individualmente com uma Supervisora Pedagógica e com uma Mãe de uma jovem com deficiência, as quais tiveram contato com o Ensino Inclusivo público do município de Salto Del Guairá – PY; III); Os dados coletados foram transcritos, organizados, analisados com base no referencial teórico utilizado.

A pesquisa de campo foi realizada com uma Supervisora Pedagógica municipal de ensino de Salto Del Guairá – PY e com uma mãe paraguaia, que possuía uma filha com deficiência. A fim de preservar a identidade das duas participantes da pesquisa, seus nomes foram omitidos e o perfil de cada uma delas pode ser assim caracterizado:

1 – SUPERVISORA PEDAGÓGICA: com 54 anos de idade, viúva e mãe de três filhos, possui licenciatura em Ciências de Educação, professora de primeiro e segundo ciclo, professora do nível médio de literatura e língua guarani, possui especialização em psicopedagogia. Atuava há 5 anos como Supervisora Pedagógica da “Região 9 Zona A”, e no momento da realização da pesquisa, no primeiro semestre de 2020, trabalhava com 17 instituições educativas de Salto Del Guairá – PY, que correspondem a Educação Inicial, a Educação Geral Básica, nível Médio e na Educação Permanente de jovens e adultos. Todavia, ela também era responsável por atender crianças, jovens ou adultos que tenham necessidades educativas específicas, por meio da Educação Inclusiva.

2 – MÃE PARAGUAIA: com 49 anos de idade, trabalha em casa vendendo sorvete e como revendedora de produtos de beleza. Possui Ensino Médio completo, não é casada, mas convive com um companheiro. Tem apenas uma filha especial de 26 anos, com Paralisia Cerebral, que frequentou uma instituição de Educação Inclusiva de Salto Del Guairá – PY durante 3 anos, mas devido à falta de infraestrutura escolar, sua família optou por transferi-la para uma instituição inclusiva brasileira no município de Mundo Novo, estado de Mato Grosso do Sul, Brasil, onde concluiu o Ensino Médio e teve contato com docentes do gênero masculino.

## **Resultados e discussões**

De modo geral, os resultados obtidos pela pesquisa apontam para um contexto muito semelhante aos das instituições brasileiras de Educação Infantil e Ensino Fundamental, assim como as pesquisadoras Gonçalves, Faria (2015), Gonçalves, Dias,

Souza (2017), Gonçalves, Ferreira e Capristo (2018), Sayão (2005) relatam sobre a atuação de professores homens nesses campos da educação. A pesquisa evidencia que na Educação Especial do Paraguai, as famílias daquele país transparecem receio de ter o professor homem trabalhando com crianças com deficiência, pois possuem uma visão assistencialista da instituição escolar, sobrepondo assim o cuidar sob o educar. As famílias se pautam no argumento de que as crianças especiais necessitam de um cuidado maior, que as crianças que não possuem deficiências, e reproduzem estereótipos baseados em argumentos biológicos para justificar sua preferência pela docente feminina, por acreditar que os homens são mais grosseiros e não estariam aptos a atuar com crianças especiais.

Contudo, o grande temor das famílias, perante ao professor homem, prevalece referente as atividades voltadas ao cuidar e as práticas de higiene, evidenciando o medo do abuso e da pedofilia com crianças que possuem deficiência. Sendo assim, as instituições de ensino inclusivo adotam medidas para inibir que os docentes de gênero masculino realizem estas atividades voltadas ao cuidado pessoal e as práticas de higiene, sempre colocando mulheres para exercer essas funções. O que consequentemente acaba reforçando o processo de reprodução e de perpetuação dos estereótipos que determinam o que é próprio do homem e próprio da mulher, limitando assim a atuação do docente masculino na Educação Especial.

Ademais, como a área da educação costuma ser vista como uma área de atuação feminina, que exige um cuidado e uma atenção maior, percebe-se que há o reforçamento das práticas sexistas na divisão das profissões, de modo que tudo que está voltado ao âmbito reprodutivo, referente ao cuidado, educação, afazeres domésticos, entre outras funções, são destinados socialmente de forma “naturalizada” como próprias da mulher. Contudo, as atividades voltadas ao âmbito produtivo, do trabalho mais pesado ou de maior remuneração e *status* social são atribuídos aos homens, e tudo que foge a esse padrão, já pré-estabelecido socialmente, é visto com estranhamento, algo que não está correto, um desvio ou até mesmo o indivíduo tem sua orientação sexual questionada.

Todavia, a Supervisora Pedagógica relata que o seu cargo tem a função de acompanhar, assessorar e monitorar o processo de ensino aprendizagem nas instituições educativas, sendo estas nos níveis da Educação Inicial, da Educação Escolar Básica, nível Médio e na Educação Permanente de jovens e adultos, incluindo a Educação Inclusiva. Ela ressalta que o Paraguai não possui muitas instituições especializadas para atender as crianças ou jovens especiais, mas utiliza a Educação Inclusiva na maioria de seus

municípios para atender as demandas, no qual as crianças ou jovens que possuem deficiência são incluídos no sistema de ensino comum. Porém, as instituições escolares não possuem suporte para atender esses alunos, pois os professores regentes da sala não têm professores auxiliares ou especializados para atender as necessidades educativas especiais dos mesmos, sendo assim, a Supervisora Pedagógica esclarece:

No Paraguai realmente temos bem é... diríamos, limitado as instituições que se dedicam a Educação Inclusiva, a Educação Especial, na Cidade Del Leste temos a Apama, em Assunção temos outra instituição... em Assunção temos duas instituições e nada mais. E logo, a grande maioria [pessoas especiais] estão nas escolas regulares, nas instituições regulares e são as professoras de graduação e é... catedráticos [níveis mais elevados] que dão a assistência que essas crianças necessitam (SUPERVISORA PEDAGÓGICA).

Diante desta perspectiva, a Mãe Paraguaia relata a mesma situação abordada anteriormente pela Supervisora Pedagógica, mas acrescenta a falta de qualificação profissional dos docentes para atender as crianças especiais e o despreparo escolar, dizendo: “Até tem assim, mas na capital né, no interior não tem nada ainda, não tem professora preparada ainda para receber..., a escola não está preparada para receber crianças com necessidades especiais” (MÃE PARAGUAIA). Então, perante este cenário, a Mãe entrevistada optou por matricular sua filha em uma instituição inclusiva brasileira, devido a infraestrutura precária que a educação inclusiva paraguaia fornecia, relatando:

Primeiro, porque aqui não tem né, nenhum professor, ajuda ou preparação, então, é... eu quando mandei aqui [Paraguai], eu tive que deixar uma pessoa com ela, para ajudar, ou era eu, ou minha sobrinha, sempre tinha que ter alguém com ela dentro da aula né. Normalmente as crianças especiais não conseguem acompanhar os outros alunos [...] Então, é difícil e os professores não têm preparação. Ninguém está preparado, assim..., pra receber uma aluna, uma criança com deficiência. E, é isso, e no Brasil tem essa oportunidade [...] estão mais preparados, tem a professora itinerante que já fica só com esse aluno, ajudando e todas essas coisas, né. Mas não foi fácil para a gente, que tinha que levantar de madrugada para esperar o ônibus, que vinha até a linha e... e foi sacrificado né, mas foi gratificante, porque ela se adaptou muito bem. Nossa, ela adorava ir para a escola, então valeu a pena o sacrifício (MÃE PARAGUAIA).

Quanto a isso, a Supervisora Pedagógica menciona que algumas pessoas paraguaias, especialmente as que moram em região de fronteira, buscam suporte nas instituições brasileiras e esclarece que:

[...] é porque aqui nós, nosso sistema educativo não fornece tudo o que o Brasil fornece, por exemplo, uma assistência psicológica, é, um fonoaudiólogo, todos os especialistas que essas crianças necessitam, sejam qual for as dificuldades que tenha. Os pais têm que fazer de forma privada e isso tem um custo muito alto, e se deslocando para o Brasil, dizem que esses serviços são gratuitos porque estas instituições se dedicam a isso. Então, isso faz com que tenham

que migrar para lado brasileiro, ao menos em cidades de fronteira, pela assistência que lhes dão. Na realidade, eu estou de acordo, muitas vezes nisso também, porque aqui o que tem em Guaíra, por exemplo, tem uma escola especial no qual se dá assistência para esse jovem, a essa criança que necessita de uma atenção específica, e... lhe dão essa atenção, numa instituição onde é..., diríamos, numa instituição regular (SUPERVISORA PEDAGÓGICA).

Além de comentar sobre essa realidade, de no Brasil ter maiores condições de atender as crianças com deficiência, a Supervisora Pedagógica reflete sobre a atuação docente e as dificuldades para incluir alunos especiais, principalmente quando as salas de aula são lotadas. A profissional argumenta que:

Muitas vezes o docente, não porque não tenha essa é..., diríamos..., essa sensibilidade e nem lhe falte vontade para dar a assistência requerida, é que em uma sala de aula onde tem 20, 30, até 40 crianças e mais uma criança especial... Eu as vezes considero que para a professora é impossível, não por falta de vontade..., no modo de dizer, não é impossível, mas pela assistência que os alunos especiais requerem. [...] É complicado dar a assistência nesse grupo grande e ainda mais quando não tem ajuda de outro profissional, ficando nas mãos únicas e exclusivamente do docente. [...] Nossa realidade é trabalhar com 30 e 40 e todos necessitam da mesma assistência de uma só professora, porque aqui as professoras não têm ajudantes, é a professora sozinha e nada mais. Somente no jardim de infância que a professora tem uma ajudante, em algumas instituições nada mais também, mas não são em todas (SUPERVISORA PEDAGÓGICA).

É possível notar que, apesar de haver “instituições inclusivas” no Paraguai, ainda predomina a falta de infraestrutura para atender as necessidades educativas especiais que os alunos com deficiência demandam. Nesse cenário, a educação inclusiva surge como uma medida “tapa buraco”, de modo que o governo paraguaio apresenta um discurso inclusivo, que não se concretiza de forma eficiente na prática, e assim as crianças e jovens especiais não possuem recursos para desenvolverem suas potencialidades. Existe ainda a situação dos docentes, que geralmente não possuem qualificação para atuar com pessoas que possuem deficiência, não contam com o apoio de um professor auxiliar e precisam atender todos os demais alunos da sala de aula, juntamente com aquele que precisaria de algum tipo de acompanhamento específico.

Tal realidade fica mais evidente quando a Mãe Paraguaia menciona que tinha que ficar com sua filha ou pedir para que alguém ficasse com ela durante a aula, para explicar os conteúdos e auxiliar na resolução de atividades. Sendo assim, com toda essa dificuldade de falta de recursos, a Supervisora Pedagógica relata que as famílias que moram em regiões de fronteira tendem a procurar auxílio nas instituições brasileiras, tendo em vista que o Paraguai não possui um atendimento gratuito especializado e as redes de ensino privado possui um custo muito elevado. Nesses termos, a Mãe Paraguaia

relata que como sua filha tinha dupla cidadania, optou por matriculá-la em uma instituição inclusiva brasileira (ensino comum), pois a mesma via uma oportunidade para sua filha se desenvolver, já que a instituição de ensino brasileira oferecia mais infraestrutura, recursos pedagógicos, profissionais qualificados e especializados para atender as necessidades educativas especiais de sua filha.

É importante lembrar que a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) prevê que a distribuição de recursos, no sistema educativo, precisa levar em conta a presença das diferenças no âmbito escolar, para promover uma educação adequada para as crianças especiais, de maneira eficiente, com qualidade e equidade. É preciso ainda contar com o compromisso político no fornecimento de recursos e infraestrutura, assim como no desenvolvimento de programas educativos, visando sempre a equalização de oportunidades, de modo que a criança especial se sinta incluída na sala de aula com os demais colegas. No entanto, como foi observado nos relatos das participantes da pesquisa, isso não ocorre na prática, pelo menos na grande parte dos municípios que ofertam a Educação Inclusiva no Paraguai, o que certamente se torna uma barreira no processo de inclusão das crianças especiais. Portanto, é necessário que o governo paraguaio adote medidas eficientes para a educação funcionar de forma plena, promovendo uma inclusão real, estimulando o processo de aceitação e respeito à diferença e o reconhecimento da diversidade humana.

Quando questionadas sobre como a sociedade paraguaia lida com o docente masculino que atua com crianças especiais, a Supervisora Pedagógica relata: “Eu creio que por esse olhar e por essa cultura especialmente machista que predomina na sociedade, é o que... é o que faz com que se veja o docente com certas, é... certos preconceitos quando se trata de dar assistência as pessoas especiais”. No entanto, a Mãe Paraguaia discorda dizendo: “Eu acredito que não, porque agora tem vários homens na educação, né”, mas acrescenta: “Normalmente, como eu te disse, a gente tem um pouco..., tem sempre receio né, mas com as crianças com necessidades especiais que são mais vulneráveis a muitas coisas né, receio sempre vai ter né, mas eu acho que é até aí só”.

Com isso, pode-se notar que apesar da discordância em relação a sociedade paraguaia reproduzir algum tipo de estereótipo referente a atuação do professor homem com pessoas especiais, ambas as participantes discorreram suas percepções de forma muito breve, no qual a Supervisora Pedagógica menciona a cultura machista do Paraguai e a Mãe comenta sobre o receio das famílias de forma muito sucinta. Assim como foi relatado no documento do Banco Mundial (2013), que não apresenta detalhes específicos

sobre a atuação do docente masculino, apenas ressalta que a cultura do Paraguai e as normas sociais, tornam a profissão de docente com crianças mais aptas às professoras mulheres.

Em relação as atividades voltadas ao cuidado pessoal e as práticas de higiene, as entrevistadas comentam sobre o receio das famílias paraguaias referente ao professor homem realizar essas funções, evidenciando uma preferência pela figura feminina para efetuar tais práticas, como pode ser notado nos seguintes relatos:

Uma mãe sempre tem receio né, aos cuidados do filho, mas quando é uma, com necessidades especiais é o dobro né, o triplo, mas é... eu acho que... que tem sim um pouco, mas quando... é que normalmente, agora que os homens estão começando mais é... Entrar nesse campo assim né, normalmente é mais mulher que... Então, eu acho que é um pouco assim né, até tomar uma certa de confiança né (MÃE PARAGUAIA).

Geralmente os homens é, quando eventualmente precisam realizar essas atividades de higiene, eles recorrem a diretora. É nesse aspecto, por exemplo, dos homens, mais ainda quando se trata de uma menina é, se evita..., se evita essa situação, pois os pais não podem se aproximar, não podem chegar. Então, é a diretora quem realiza essas atividades, para sempre, justamente para evitar situações eventuais, que podem surgir por parte dos pais. Porque com os [alunos] especiais, eu acho assim, aqui na cidade, é muito mais difícil de trabalhar com os pais das crianças especiais, do que trabalhar com as próprias crianças, porque os pais parecem ser mais sensíveis, mais é... não sei que palavra digo, mas são muito assim, parece que sempre encontram é... tipo..., pelo que eu vejo vitimizam muito seu filho (SUPERVISORA PEDAGÓGICA).

A Supervisora Pedagógica ressalta que se trata de preconceito das famílias de não ter uma boa aceitação em ter docentes do gênero masculino desenvolvendo práticas de higiene com crianças com deficiência e argumenta que:

Simplesmente pelo fato de serem homens, geralmente a família diz que não, não está de acordo, sempre deixam bem claro que é... se é necessário, se usam fraldas, pois se não usar fraldas a criança se suja, o menino e a menina e... que nesses casos, não dá, para que eles [familiares] venham nesse momento, para evitar essa situação. Eles se manifestam [a família], que por serem homens, e como as bebês são muito delicadas, e que um homem não pode estar lhe higienizando e estar trocando de roupa. Creio que são preconceitos que tenham na verdade, o fato de ser homem, nada mais é do que um preconceito de que, por temor, como dizem eles, há certo repulso, seria. Eu não penso dessa maneira, mas sempre me dizem que... que não estão de acordo e que não é conveniente que um homem toque uma menina é... nesse aspecto. (SUPERVISORA PEDAGÓGICA).

Sendo assim, é notável que a família paraguaia apresenta certo receio e temor quanto a atuação do docente masculino com crianças especiais, principalmente quando se trata da questão do cuidado pessoal e da realização de práticas de higiene com meninas,

apontando um contexto muito similar ao que ocorre na Educação Infantil brasileira (GONÇALVES; FARIA, 2015; GONÇALVES; FERREIRA; CAPRISTO, 2018), no qual as famílias apresentam uma visão assistencialista da instituição de ensino. No caso do Paraguai, a Supervisora Pedagógica pauta-se no argumento que as crianças especiais são mais vulneráveis, pois os familiares tendem a utilizar esses argumentos para vitimizar seus filhos, como se estes requeressem de um cuidado maior, que o professor homem não seria capaz de suprir. Além disso, fica nítido que a instituição de ensino adota medidas para evitar possíveis conflitos com a família, no qual o professor homem é orientado a não realizar estas atividades higienistas e passar essa função para uma pessoa do gênero feminino. No entanto, esta atitude acaba auxiliando no processo de reprodução, perpetuação e reforçamento do estereótipo de que existem funções específicas para homens e mulheres, baseados no determinismo biológico.

De acordo com Sayão (2005), os familiares apresentam certo estranhamento ou repúdio ao ver o professor homem atuando com crianças, porque culturalmente o corpo masculino na instituição escolar é visto como sexualmente ativo, ao contrário do corpo feminino que é encarado como isento de sexualidade. Devido a isso, os docentes masculinos são privados de realizar contatos físicos com as crianças, sendo assim, para evitar possíveis conflitos com os familiares, no qual a grande maioria dos professores homens preferem seguir o que foi imposto pela instituição, pois são raros os casos de professores homens que conseguem realizar tais práticas efetivamente, assim como uma docente feminina.

As participantes também comentam que inicialmente há uma certa desconfiança pelo fato de o docente ser homem, porém ressaltam que, com o passar do tempo, pode ser que o docente masculino consiga conquistar a confiança e respeito da comunidade. O que segundo Ramos (2011) se caracteriza como período comprobatório, período para provar que possui capacidade para exercer sua profissão com competência, ao qual todo professor homem tem que passar de forma individual, para ser reconhecido tanto pela comunidade local quanto pela comunidade escolar, para comprovar que é um profissional da educação de confiança.

No entanto, quando questionadas sobre o motivo de que poucos homens têm optado por serem docentes na educação especial e quais as dificuldades que estes enfrentavam, ambas ressaltaram que a mulher é mais carismática e que o “dom” de cuidar é um ato feminino, como afirma a Supervisora Pedagógica: “Considero que prevalece a cultura né verdade, pois os paraguaios no Paraguai, pois nós geralmente ensinamos a

mulher a tarefa de ser mais paciente [...] essa capacidade empática”. Ela acrescenta: “Volto a insistir na cultura, temos essa cultura de que essas tarefas de higiene ou cuidado, assim, especialmente e geralmente se delegam a mulher, para o homem esse tipo de tarefa praticamente não, não está habilitado, assim se pensa, na verdade, porque não há confiança”. A Mãe Paraguaia complementa: “Sem querer ofender aos homens, eu acho que normalmente os homens são mais brutos né, assim mais seco eu acho, e sempre eu acho que as mulheres são mais carismáticas, sempre têm mais esse “dom” de cuidado, essas coisas eu acho que é mais de mulher”.

Diante deste panorama, percebe-se que devido a cultura paraguaia, a sociedade tende a reproduzir certos estereótipos que foram naturalizados como funções e características que são próprias dos homens e próprias das mulheres, evidenciando que a mulher ainda é vista como dócil, cuidadosa, carinhosa, devido a sua natureza maternal, portanto, apta a atuar com crianças especiais. No entanto, Louro (1997) considera que esses argumentos são pautados no determinismo biológico, para dizer como um homem ou uma mulher devem ser, agir, se comportar, até mesmo para justificar o que podem ou não fazer de acordo com sua condição biológica. Consequentemente, tudo o que não segue este padrão, imposto socialmente, é visto com um certo estranhamento, um ato inadequado do qual o indivíduo não está habilitado a exercer.

Contudo, este pensamento se estende até mesmo para o âmbito profissional, pois, de acordo com Thomé e Schwarz (2015), isso ocorre devido as práticas sexistas atribuídas pela divisão do trabalho, no qual tudo que envolve o cuidado, delicadeza, afeto e tarefas domésticas, é naturalizado como próprio da mulher, enquanto o trabalho mais pesado, “bruto”, de maior remuneração, que tem mais “virilidade” é entendido como trabalho de homem. Esse pensamento se perpetua para as profissões, de modo que a mulher deve exercer as atividades profissionais voltadas a esfera reprodutiva e o homem a esfera produtiva, por isso a sociedade paraguaia tem essa perspectiva de que o docente masculino não teria capacidade de atuar com crianças especiais, devido ao argumento de que estes não apresentam uma suposta natureza maternal ou afetiva, pensamento muito similar ao da cultura brasileira.

Quanto a preferência pelo gênero do docente, a Mãe Paraguaia relata que aceitaria tranquilamente um professor homem para desenvolver o trabalho pedagógico com a sua filha, contando que fosse capacitado para atender a especificidade da mesma, dizendo: “Eu não teria problema de aceitar um professor, porque se preparou para isso, estudou para isso né, então, vai tá capacitado para cuidar, para acompanhar, para dar uma

educação melhor, né”. No entanto, a Supervisora Pedagógica aponta que a preferência pelo gênero do docente varia conforme a cultura da família, mas ressalta que algumas rejeitam o docente pelo fato de ser homem, outras famílias argumentam que o professor não realizaria seu trabalho da mesma forma que uma mulher, atribuindo uma imagem rude e grosseira a ele. Contrastando com a visão, de que o docente masculino é um “monstro” que traumatizaria as crianças, por não possuir uma suposta “natureza” maternal, outras famílias declaram diretamente seu receio quanto ao professor abusar de seus filhos, preferindo assim uma docente feminina, caso contrário optam por mudar a criança especial de escola, como pode-se perceber com o relato:

Como te disse, desde o princípio, depende muito da cultura de cada família, porque há... há mães é... que realmente não querem que seu... independentemente do que é seu filho, é... se é homem ou mulher, que não gosta de um professor [homem]. E há mães que... que não, que dizem que é igual, mas que não gostam e eu costumo perguntar: “E por quê? Por que é o que... não gosta de um professor que é homem?” Pergunto e eles acreditam que não é igual a uma mulher, que na escola as crianças são mais sensíveis e que os professores homens são grosseiros. Então se torna mais difícil que..., até mesmo se é meu filho..., é que os professores homens podem traumatizar as crianças, os pais te dizem, porque os professores homens não são sensíveis como as mulheres [...] Então, para as crianças é mais conveniente e [os pais] preferem e até mesmo mudam [a criança] de instituição se vai estar com um professor homem. Aí certas famílias, por exemplo, respondem desta maneira. [...] Às vezes alegam diretamente, dizem que o professor homem não é de confiança e que em qualquer momento pode é... abusar das meninas ou dos meninos. (SUPERVISORA PEDAGÓGICA).

Com isso, pode-se notar uma grande semelhança com os resultados obtidos pela pesquisa de Gonçalves, Dias e Souza (2017), realizada em instituições brasileiras no Ensino Fundamental, que também evidenciou estereótipos atribuídos ao professor homem, tais quais como rude, grosseiro, desnaturado, agressivo, autoritário, dando a impressão que este realmente é um monstro que traumatizaria as crianças. Desta forma, é perceptível que a figura masculina dentro do ambiente escolar, mais precisamente na sala de aula, é constantemente associada a violência física, sexual ou psicológica, retratando-o como um ser instável, bruto, ou que não conseguiu exercer controle por sua sexualidade, podendo a qualquer momento “atacar” as crianças. Evidencia-se que não há tanta preocupação com a formação profissional, mas sim com a associação da maternidade, que é vista como uma condição importante para atuação com crianças especiais, o que acaba debilitando a visão do professor como um profissional da educação.

Em relação aos pontos positivos e negativos da atuação do docente masculino com crianças especiais, a Mãe Paraguaia analisa: “Talvez algum pai tenha receio né, esse vai

ser o ponto negativo deles, que é que o professor seja homem né, mas também tem muitas crianças especiais que são homens, que são fortes né, que é... precisa sim de é... de um professor masculino né, que tenha força também”. A Supervisora Pedagógica complementa:

Ao professor em si eu vejo..., para a Educação Especial em si, mais aptos para trabalhar com esses jovens ou crianças, em especial [...] É a pessoa que está de cadeira de rodas ou algo assim, primeiramente pela força que tem, é para eles é muito mais fácil é... dar assistência, [...] transferir esse estudante de um local para outro e para a mulher se torna um pouco mais difícil, pela... assim como mencionei recentemente, o professor homem tem mais força, pode com mais peso, é... também são mais, diríamos, eu sempre vejo os professores homens, como mais, é... calmos, e isso é muito necessário na Educação Inclusiva (SUPERVISORA PEDAGÓGICA).

Ambas as participantes destacam a questão da força física masculina como pontos positivos, isso ocorre devido ao fator biológico, pois a anatomia corporal do homem possibilita a ele uma força física maior. Porém, Sayão (2005, p. 13) sustenta que socialmente “os homens são concebidos como mais fortes, viris e ágeis, enquanto as mulheres seriam mais leves e menos ágeis em função de uma série de cuidados com seus corpos, necessários em razão de sua capacidade reprodutiva”. Desta forma, a Supervisora Pedagógica considera que os professores homens estariam mais aptos a exercer a profissão na Educação Especial devido a sua força física, porém esta visão nos remete ao estereótipo de que todo trabalho que envolve esforço físico é considerado trabalho de homem. Portanto, pode-se notar que as definições de gênero do que é masculino e feminino, se perduram na sociedade paraguaia, mesmo que de forma indireta. A Supervisora Pedagógica também citou que considera o professor homem mais calmo, uma característica diferente do que foi relatado anteriormente, mas que indica a superação de estereótipos que definem o jeito de ser homem e de ser mulher, como pontos negativos, apenas a Mãe Paraguaia ressaltou o receio dos familiares em relação ao docente masculino.

Para finalizar as discussões dos resultados, trago a fala da Supervisora Pedagógica: “O Paraguai geralmente tem uma cultura muito machista, então isso faz com que se tenha esses preconceitos, necessitamos mudar nosso olhar para a educação e ao profissional docente”. Em relação a possibilidade de mudança de mentalidade e conduta, Gonçalves (2009, p. 26) reflete: “as novas proposições vão sendo internalizadas e aceitas gradativamente, o que não significa que vai resultar em mudanças significativas em tão pouco tempo. O que foi construído socialmente e aceito como certo precisa de um tempo

considerável para ser modificado”. Apesar de a desconstrução de preconceitos se tratar de um processo que pode ser lento, o fato de reconhecer a existência do preconceito e refletir sobre as suas consequências, pode ser considerado como uma forma de tentar superá-lo, a fim de que as relações de gênero sejam mais igualitárias, inclusive na área da educação.

## **Considerações Finais**

Partindo do propósito da pesquisa, que buscou averiguar como é a educação especial paraguaia e qual a visão da comunidade escolar de Salto Del Guairá – PY acerca da atuação de professores homens com crianças com deficiência, foi possível perceber que as famílias paraguaias apresentam uma visão assistencialista das instituições de ensino, sobrepondo o cuidar sob o educar. O principal argumento é que as crianças com deficiência são mais vulneráveis e necessitam de um cuidado maior, que talvez um homem não conseguiria suprir por não ser dotado de uma natureza maternal.

Dessa forma, é notável a preferência pela docente feminina, pois a mulher ainda é vista como dócil, carinhosa, cuidadosa, características muito ligadas a maternidade, o que acaba evidenciando que a mulher, mesmo sem formação profissional, é considerada mais apta a atuar com crianças que possuem deficiência. Tais fatos apontam para a desvalorização do profissional de educação e também a reprodução de estereótipos que atribuem funções e características específicas, como próprias da mulher e próprias do homem, devido ao determinismo biológico e as práticas sexistas nas divisões das profissões. Evidencia-se ainda a cultura paraguaia como um dos principais fatores das reproduções limitantes de gênero e das práticas sexistas em detrimento do que é masculino ou feminino.

No espaço escolar, assim como na sociedade, reforça-se a ideia de que a mulher é criada para executar profissões voltadas a esfera reprodutiva, inerente ao trabalho mais delicado, que envolva questões voltadas a maternidade, já o homem deve atuar em profissões da esfera produtiva, do trabalho que envolve mais esforço físico, maior remuneração ou *status* social. Percebe-se que a prática sexista na divisão do trabalho, reproduz que homens e mulheres possuem um destino traçado culturalmente referente as suas características, comportamentos e funções que devem exercer, seguindo os padrões heteronormativos, que a sociedade impõe de forma naturalizada, como próprio do homem e próprio da mulher, de modo que tudo que fuja deste padrão já preestabelecido, é olhado

com estranhamento ou um desvio de conduta. Acredita-se que a mulher, devido a sua condição biológica, está mais apta a atuar com crianças especiais, gerando um possível medo de rejeição por parte dos homens de atuar em uma profissão considerada feminina.

Ainda foi possível averiguar, com a realização da pesquisa, que a Educação Especial no Paraguai tem um discurso muito eficiente quanto ao atendimento das necessidades educativas especiais dos alunos, porém na prática este discurso não se efetiva, devido à falta de infraestrutura, recursos pedagógicos e também a falta de formação de profissionais especializados para atender as crianças e jovens especiais, características que levam as famílias a considerar a educação brasileira melhor. No entanto, é necessário que o governo mude sua visão e adote medidas efetivas para promover um ensino de qualidade e com equidade, que promova a dignidade e que leve em conta o respeito a diversidade humana.

Por fim, destaca-se a necessidade de romper com os paradigmas dos estereótipos atribuídos as relações de gênero e as práticas sexistas nas profissões, para que todas as pessoas possam ser, fazer e escolher o que desejam, independente das limitações ocasionadas pelo determinismo biológico. Todavia, destaca-se a importância de se pesquisar mais profundamente esta temática, com base nos olhares de gestores, professores e familiares paraguaios de forma individual e coletiva, para compreender mais detalhadamente as representações atribuídas ao professor homem na Educação Especial do Paraguai.

## **SCHOOL EDUCATION IN PARAGUAY AND MALE TEACHING: ANALYSIS OF THE PERFORMANCE OF MALE TEACHERS WITH PEOPLE WITH DISABILITIES**

### **Abstract**

The study aimed to find out what Paraguayan special education is like and what is the view of the school community of Salto Del Guairá - PY about the performance of male teachers with children with disabilities. The field research was carried out by recording interviews with a municipal Pedagogical Supervisor, responsible for 17 school institutions in Salto Del Guairá, and a mother who lives in the same municipality and has a disabled daughter, who studied with a male teacher at an institution inclusive, in a municipality bordering Paraguay. The results show that Paraguayan Special Education has a proposal that provides assistance to people with disabilities, but in practice it does not materialize, due to the lack of infrastructure. Paraguayan culture reproduces some social patterns of gender and, thus, a certain fear of family members was identified regarding the role of male teachers with children with disabilities.

**Keywords:** Genre; Special education; Paraguay; Male Teachers.

## LA EDUCACIÓN ESCOLAR EN PARAGUAY Y LA DOCENCIA MASCULINA: ANÁLISIS DEL DESEMPEÑO DE MAESTROS VARONES CON PERSONAS CON DISCAPACIDAD

### Resumen

El estudio tuvo como objetivo conocer cómo es la educación especial paraguaya y cuál es la visión de la comunidad escolar de Salto Del Guairá - PY sobre el desempeño de maestros varones con niños con discapacidad. La investigación de campo se llevó a cabo mediante la grabación de entrevistas con un Supervisor Pedagógico municipal, responsable de 17 instituciones escolares en Salto del Guairá, y una madre que vive en el mismo municipio y tiene una hija discapacitada, quien estudió con un maestro en una institución. inclusive, en un municipio fronterizo con Paraguay. Los resultados muestran que Educación Especial paraguaya tiene una propuesta que brinda asistencia a personas con discapacidad, pero en la práctica no se materializa, por falta de infraestructura. La cultura paraguaya reproduce algunos patrones sociales de género y, por lo tanto, se identificó cierto temor de los miembros de la familia con respecto al rol de los maestros con niños con discapacidad.

**Palabras clave:** Género; Educación especial; Paraguay; Maestros varones.

### Referências

- BANCO MUNDIAL. *Estado del arte de la profesión docente en Paraguay - ideas inspiradoras para la elaboración de políticas educativas informe principal*. Paraguay – Asunción: World Bank, 2013. Disponível em: <http://documents.worldbank.org/curated/pt/712631467986248993/pdf/98203-WP-P129179-Box391506B-PUBLIC-SPANISH-Estado-del-Arte-de-la-Profesion-Docente-en-Paraguay.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Básica A educação infantil nos países do MERCOSUL: análise comparativa da legislação** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. - Brasília: MEC/SEB, 2013.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação Masculina**. Tradução Maria Helena. 11 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas S. A., 2008.
- GONÇALVES, Josiane Peres. **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, 2009.
- GONÇALVES, Josiane Peres; DIAS, Érica Fernanda Moreira; SOUZA, Valdelice Cruz da Silva. Eles são instáveis, agressivos e desnaturados ou têm autoridade, bom senso e firmeza? Presença de homens no magistério e representações sociais. **Polêm!ca**. Rio de Janeiro, v. 17, n. 4, p. 44-65, out./dez. 2017.

GONÇALVES, Josiane Peres; FARIA, Adriana Horta de. Representações sociais de famílias sobre a atuação de homens professores com crianças de educação infantil. **Cadernos de Pesquisa em Educação**. Vitória/ES, ano 12, v. 19, n. 41, 2015.

GONÇALVES, Josiane Peres; FERREIRA, Verônica Caroline de Matos; CAPRISTO, Zenaide Ribeiro Neto. Professores homens desempenham as mesmas funções que as professoras na Educação Infantil? Olhares dos gestores escolares. **Educação em Foco**, v. 21, n. 34, p. 125-145, 2018.

GÓES, Alcliane de Sousa et al. *Sistema de Educación Superior en el Mercosur: Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay*. **ARANDU-UTIC – Revista Científica Internacional**, v. 1, n.1, 2018.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 30, n. 2, p. 289-300, 2004.

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

OLIVEIRA, Livia Ferreira de et al. ESTRUTURA E OFERTA DA EDUCAÇÃO BÁSICA NOS PAÍSES DO MERCOSUL. **Revista Brasileira de Iniciação Científica**, Itapetininga, v. 4, n. 1, 2017.

PARAGUAY. **Constitución de la República de Paraguay**, 1992. Disponível em: [http://www.oas.org/juridico/mla/sp/pry/sp\\_pry-int-text-const.pdf](http://www.oas.org/juridico/mla/sp/pry/sp_pry-int-text-const.pdf). Acesso em: 11 ago. 2019.

PARAGUAY. **Lei Geral da educação 1264**, de 21 de abril de 1998. Disponível em: <https://www.pol.una.py/sites/default/files/files/reglamentos/Ley1264GeneralDeEducacion.pdf> Acesso em: 11 ago. 2019.

PARAGUAY. **Ley Nº 5.136 - de Educación Inclusiva**. El Congreso de la Nación Paraguaya sanciona con fuerza de Ley, de 23 de dezembro de 2013. Disponível em: <http://www.bacn.gov.py/archivos/2698/20141023125909.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2019.

PARAGUAY. Ministerio de Educación y Cultura. **Informe Nacional Paraguay Educación para Todos 2000-2015**. *Asunción*: 2014. Disponível em: [http://www.acaoeducativa.org.br/desenvolvimento/wp-content/uploads/2014/11/Informe\\_Paraguayi.pdf](http://www.acaoeducativa.org.br/desenvolvimento/wp-content/uploads/2014/11/Informe_Paraguayi.pdf). Acesso em: 11 ago. 2019.

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

ROESLER, P. S. A educação paraguaia: quatro marcos históricos decisivos. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 3, p. 136-150, dez. 2017.

SAYÃO, Deborah Thomé. **Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil: um estudo de professores em creches**. 2005. 273 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Florianópolis.

SILVA, Edna Lúcia; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. 3. ed. rev. atual. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2001.

THOMÉ, Candy Florencio; SCHWARZ, Rodrigo Garcia. Desigualdade em Razão de Gênero e Divisão Sexual do Trabalho: suas consequências sobre a saúde das trabalhadoras. **Revista Direitos Humanos Fundamentais**. Osasco, n. 2, p. 187-202, jul./dez., 2015.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais e estrutura de ação em educação especial**. Salamanca, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394> Acesso em: 13 abr. 2020.

### **Sobre os autores:**

#### **Josiane Peres Gonçalves**

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), com Pós-Doutorado pela mesma instituição. Professora Permanente do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul Campus do Pantanal (CPAN/UFMS) e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação (FAED/UFMS). Docente dos cursos de Pedagogia e Ciências Sociais do Campus de Naviraí (CPNV/UFMS). Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação (GEPDGE), vinculado à Rede Internacional América Latina, África, Europa, Caribe (ALEC). Endereço para contato: [josianeperes7@hotmail.com](mailto:josianeperes7@hotmail.com)

#### **Matheus Kashiya Pessoa**

Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), atuou como bolsista de iniciação científica PIBIC/CNPq. Endereço para contato: [matheuskashiya@LIVE.COM](mailto:matheuskashiya@LIVE.COM)

Recebido em: 10.07.2021

Aceito em: 22.06.2024