



UNIVERSIDADE DE UBERABA – UNIUBE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO:
FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

CAMILLA KETELLEN SILVA GASPAR

DOCÊNCIA NO BRASIL: A PROFESSORA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

UBERLÂNDIA

2021

CAMILLA KETELLEN SILVA GASPAR

DOCÊNCIA NO BRASIL: A PROFESSORA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós-graduação - Mestrado Profissional em Educação Básica: formação docente para a educação básica da Universidade de Uberaba (PPGEB/UNIUBE), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha de Pesquisa: Práticas Docentes para a Educação Básica.

Orientador: Cilson César Fagiani

Uberlândia

2021

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

Gaspar, Camilla Ketellen Silva.
G213d Docência no Brasil: a professora da educação básica /
Camilla Ketellen Silva Gaspar. – Uberlândia-MG, 2021.
93 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba.
Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em
Educação: Formação Docente para a Educação Básica.
Orientador: Prof. Dr. Cílon César Fagiani.

1. Professoras. 2. Educação básica. 3. Mulheres –
Educação – Brasil. I. Fagiani, Cílon César. II. Universidade
de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Mestrado
Profissional em Educação: Formação Docente para a
Educação Básica. III. Título.

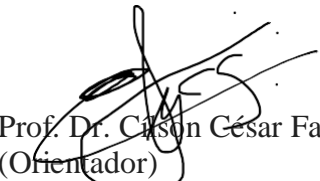
CAMILLA KETELLEN SILVA GASPAR

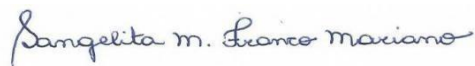
DOCÊNCIA NO BRASIL: A PROFESSORA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

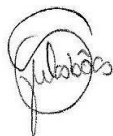
Aprovado em 15/03/2021

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Cláudio César Fagiani
(Orientador)
Universidade de Uberaba – UNIUBE



Prof.ª Dr.ª Sangelita Miranda Franco
Mariano
Instituto Federal Goiano - IFGoiano


Prof.ª Dr.ª Sandra Gonçalves Vilas
Bôas
Universidade de Uberaba – UNIUBE

DEDICATÓRIA

A todas as mulheres antecessoras a mim que lutaram para que minhas iguais e eu, dessa geração, pudéssemos estudar, trabalhar, reconhecer-nos e nos alegrar por sermos mulheres brasileiras. A todas as minhas sucessoras que continuarão a luta por melhores condições e equidade, pois a desigualdade social entre mulheres e homens ainda é muito grande, e que não se acomodarão ou não aceitarão as ordens impostas pelo sistema. Sigamos todas juntas!

AGRADECIMENTOS

Ao realizar esta dissertação compreendi que nada é possível de ser feito de forma individual, esse é portanto o resultado de um esforço coletivo e, que de alguma forma, muitos contribuíram para o seu desenvolvimento. A todos, deixo aqui a minha sincera gratidão.

Gostaria de agradecer especialmente:

Aos meus pais, que, com toda a limitação ao longo do caminho, puderam me proporcionar uma educação digna e sempre me ensinaram a valorizar o conhecimento. Esta, também, se tornou uma forma de homenagear a memória do meu pai, Wagner Augusto Gaspar, que faleceu de COVID-19, dias antes da defesa e não presenciou a minha titulação de Mestra. Ao homem que não concluiu nem o ensino fundamental, eu deixo o meu amor e minha eterna gratidão.

Às minhas avós, Maria Aparecida Gaspar e Alcita de Freitas Silva, que me ajudaram em diversos momentos, aconselhando, ouvindo e cuidando de alguma forma de mim. Esse trabalho também é uma forma de dizer o meu obrigada por pertencer a uma linhagem, tanto parterna quanto materna, de mulheres fortes e resistentes.

Ao Prof. Dr. Cilson César Fagiani, por sua orientação, sua paciência e seu método didático.

Aos funcionários e professores do Programa de Mestrado em Educação da UNIUBE, pelos serviços prestados, funcionários dos serviços gerais, as secretárias, docentes que, com muito cuidado e compreensão, ofereceram-nos o melhor nas aulas. Pela amizade constituída com a Prof.^a Sandra Vilas Bôas e Prof.^a Luciana (ex professora da Instituição).

Aos colegas de curso, que em muitos momentos foram o suporte e a assistência ao longo das aulas; em especial, à Lucy, à Roseline e à Leandra, pelos momentos partilhados, à Viviane, minha amiga antes mesmo de escolhermos um curso na graduação e a todos os orientados e companheiros de jornada, do grupo de orientação do Prof. Cilson.

À Universidade Federal de Uberlândia, instituição na qual exerço minhas atividades laborais, aos meus companheiros de trabalho que compreenderam esse meu processo acadêmico e me incentivaram. À Lilia Guimarães, amiga dentro e fora do trabalho, que me ajudou nas correções e muitas vezes escutou e aconselhou-me, nos momentos de desestímulo. Ao programa QUALI-UFU, que foi importante para a realização de mais essa etapa da minha caminhada.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para que a minha pesquisa pudesse ser realizada, aos meus familiares de forma geral e aos meus amigos.

“Eu diria à mulher inteligente [...] molha a pena no sangue de teu coração e insufla nas tuas criações a alma enamorada que te anima [...] [assim] deixarás como vestígio ressonância em todos os séculos.”

Narcisa Amália, 1889

RESUMO

A presente pesquisa está centrada na análise do trabalho e no trabalho da professora da educação básica, no recorte da Pré-escola ao Ensino Médio, da educação pública brasileira. As mulheres são elementos fundamentais na construção socioeducacional do país, porém, por muitos séculos foram questionadas suas capacidades cognitivas e foram duvidadas suas competências no que tangia ao ensino e aprendizagem. Para a construção dessa dissertação buscou-se sinalizar algumas interpelações a respeito do universo feminino, lugar do qual esse estudo parte, apoiando-se na construção de uma ambientação da mulher na educação brasileira, na temporalidade histórica até a última legislação vigente e suas alterações, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, BRASIL, 1996), que amparam a educação, apresentando sistematizações numéricas sobre alunos e professores, separados por gênero, que foram pontuados na Sinopse Estatística (INEP, 2020), no período de 2010 a 2019, esquadrinhando qual é o gênero com maior predominância ativamente, em sala de aula. E, por fim, suscitou reflexões a respeito da profissional em questões que envolvem: educação e cidadania, formação continuada e valorização do seu trabalho, assim como suscitou alguns ditames observados à docente, no momento pandêmico. Essa é uma pesquisa qualitativa, respaldada no materialismo histórico-dialético, de referência bibliográfica e documental. Para a construção desse estudo dissertativo, o aporte teórico fica sob a luz de: Perrot (2007), Ribeiro (2003), Ribeiro (2017), Scott (1995), Saviani (2013) e (2018), Vianna (2002), Candau (2014), Araújo (2017), Louro (1997) e (2004), Beauvoir (1970), Mészáros (2002), Cury (2020), dentre outros que contribuem com as discussões elucidadas nessa produção. Além dos autores, respaldou-se na LDB nº 9.394/96, Plano Nacional de Educação (PNE, BRASIL, 2014), Constituição da República Federal do Brasil de 1988, além de legislações estaduais e municipais que auxiliaram na compreensão de alguns elementos de ordem teórica e legal. De acordo com o levantamento realizado nessa dissertação, à docência da Educação Básica, principalmente da Educação Infantil e modalidades iniciais do Ensino Fundamental é uma profissão, em suma, feminina, pois a força de trabalho é constituída, essencialmente, por mulheres. Sendo importante, também, relatar que enquanto a docência feminina se atém a esses períodos mais elementares da profissão, aos homens, em grande parte, estão destinados os cargos de comando ou à docência em níveis de ensino mais elevados, por conseguinte, com maiores salários.

Palavras-chave: Professora da Educação Básica; Profissão Feminina; Mulheres na Educação Brasileira.

ABSTRACT

The present research is centered on the analysis of the work and the work of the basic education teacher, in the pre-school to high school, of Brazilian public education. Women are fundamental elements in the socio-educational construction of the country, however, for many centuries their cognitive abilities were questioned and their competences were doubted in terms of teaching and learning. For the construction of this dissertation, we sought to signal some questions about the female universe, the place from which this study starts, was based on the construction of an environment for women in Brazilian education, in historical temporality until the last legislation in force and its changes, Law Guidelines and Bases of National Education (BRAZIL, 1996) that support education, presenting numerical systematizations about students and teachers, separated by gender, which were punctuated in the Statistical Synopsis (INEP, 2020) in the period from 2010 to 2019, examining which is the most actively predominant gender in the classroom. And finally, it raised reflections about the professional in issues involving: education and citizenship, continuing education and appreciation of her work, as well as some dictates observed to the teacher, in the pandemic moment. This is a qualitative research, supported by historical-dialectical materialism, of bibliographical and documentar reference. For the construction of this dissertation study, the theoretical contribution is under the light of: Perrot (2007), Ribeiro (2000), Ribeiro (2017), Scott (1995), Saviani (2013) e (2018), Vianna (2002), Candau (2014), Araújo (2017), Louro (1997) e (2004), Beauvoir (1970), Mészáros (2002), Cury (2020), among others that contribute to the discussions elucidated in this production. In addition to the authors, it was supported by LDB nº 9.394/96, PNE, Constitution of the Federal Republic of Brazil of 1988, in addition to state and municipal laws that helped in the understanding of some theoretical and legal elements. According to the survey carried out in this dissertation, teaching Basic Education, mainly in Early Childhood Education and initial modalities of Elementary Education is a female profession, as the workforce is essentially made up of women. It is also important to report that while female teaching sticks to these more elementary periods of the profession, men, for the most part, are assigned to positions of command or teaching at higher levels of education, therefore, with higher salaries.

Keywords: Basic Education Teacher; Female Profession; Women in Brazilian Education.

RESUMEN

La presente investigación se centra en el análisis del trabajo y el trabajo del docente de educación básica, en el nivel pré-escolar y secundário, de la educación pública brasileña. Las mujeres son elementos fundamentales en la construcción socioeducativa del país, sin embargo, durante muchos siglos se cuestionaron sus capacidades cognitivas y se pusieron en duda sus competencias en materia de enseñanza y aprendizaje. Para la construcción de esta disertación se buscó señalar algunas interrogantes sobre el universo femenino, lugar desde donde parte este estudio, a partir de la construcción de un ambiente para las mujeres en la educación brasileña, en la temporalidade histórica hasta la última legislación vigente y sus cambios, Ley de Bases y Lineamientos de Educación Nacional (BRASIL, 1996), que apoyan la educación, presentando sistematizaciones numéricas sobre estudiantes y docentes, separados por género, que fueron puntuados en la Sinopsis Estadística (INEP, 2020), en el período de 2010 a 2019, escaneando qué género es más activo, en el aula. Y, finalmente, planteó reflexiones sobre la profesional en temas que involucran: educación y ciudadanía, educación continua y valoración de su trabajo, así como algunos dictados observados a la docente, en el momento de la pandemia. Se trata de una investigación cualitativa, sustentada en el materialismo histórico-dialéctico, de referencia bibliográfica y documental. Para la construcción de este estudio de tesis, el aporte teórico se realiza a la luz de: Perrot (2007), Ribeiro (2000), Ribeiro (2017), Scott (1995), Saviani (2013) e (2018), Vianna (2002), Candau (2014), Araújo (2017), Louro (1997) e (2004), Beauvoir (1970), Mészáros (2002), Cury (2020), entre otros que contribuyen a las discusiones esclarecidas en esta producción. Además de los autores, contó con el apoyo de la LDB nº 9,394/96, PNE, Constitución de la República de Brasil de 1988, además de leyes estatales y municipales que ayudaron en la comprensión de algunos elementos teóricos y legales. Según la encuesta realizada en esta tesis, la docência de Educación Básica, principalmente en Educación Infantil y modalidades iniciales de Educación Primaria es una profesión femenina, ya que la fuerza laboral está conformada esencialmente por mujeres. También es importante informar que mientras las mujeres docentes se adhieren a estos períodos más elementales de la profesión, los hombres, en su mayor parte, son asignados a puestos de mando o docentes en niveles superiores de educación, por lo tanto, con salários más altos.

Palabras clave: Docente de Educación Básica; Profesión Femenina; Mujeres en la Educación Brasileña.

LISTA DE ABREVIATURAS E ACRÔNIMOS

ABREVIATURAS

f	feminino
fem	feminino
m	masculino
masc	masculino

ACRÔNIMOS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAIC	Centro de Atendimento Integral à Criança e ao Adolescente
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONSED	Conselho Nacional de Secretários da Educação
COVID-19	Coronavirus disease 2019
DIALM	Divisão de Almoxarifado
EAD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FACED	Faculdade de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFTM	Instituto Federal do Triângulo Mineiro
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OPNE	Observatório do Plano Nacional de Educação
PAIES	Programa Alternativo de Ingresso ao Ensino Superior e Vestibular

PCN	Parâmetro Curricular Nacional
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PROEXC	Pró- Reitoria de Extensão e Cultura
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
RJ	Rio de Janeiro
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UnB	Universidade de Brasília
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNIUBE	Universidade de Uberaba

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico I – Alunos Matriculados de 2010 a 2019 por gênero, da Educação Básica	54
Gráfico II – Alunos Matriculados de 2010 a 2019, na Pré-escola, a Nível Nacional	56
Gráfico III – Alunos Matriculados de 2010 a 2019, no Ensino Fundamental, em Uberlândia	58
Gráfico IV – Alunos Matriculados de 2010 a 2019, no Ensino Médio, Brasil	60
Gráfico V – Professores da Educação Básica, de 2010 a 2019, Brasil	62
Gráfico VI – Professores do Ensino Fundamental de 2010 a 2019, a Nível Nacional	65

LISTA DE TABELAS

Tabela I – Comparação de alunos matriculados de 2010 e 2019 na Pré-escola	56
Tabela II– Alunos Matriculados de 2010 a 2019 no Ensino Fundamental	57 e 58
Tabela III–Professores da Educação Infantil – Pré-escola	64
Tabela IV–Professores do Ensino Médio	66

LISTA DE FIGURAS

Figura I – Matrículas da Educação Básica – Ensino Fundamental e Médio – Censo de 2019	61
Figura II – Porcentagem de Professores da Educação Básica Com Curso Superior	74
Figura III – Porcentagem de Docentes do Ensino Médio que possuem Formação Superior na área em que lecionam	74
Figura IV – Porcentagens alcançadas, até o momento, com relação a Meta 16	75

LISTA DE QUADROS

Quadro I – Levantamento Bibliográfico	33 e 34
Quadro II – Levantamento Documental	34 e 35
Quadro III – Linha Cronológica da Seção Quatro	50

SUMÁRIO

1 CAMINHO PERCORRIDO ATÉ A PESQUISA	19
2 INTRODUÇÃO	24
3 METODOLOGIA QUE CONFIGURA A PESQUISA	31
4 PARTICIPAÇÃO FEMININA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	36
5 EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: UM PANORAMA QUANTITATIVO, DA PRÉ-ESCOLA AO ENSINO MÉDIO, DE 2010 A 2019	51
5.1 Divisão da Educação no Brasil.....	51
5.2 Alunos (mulheres e homens) Matriculados na Educação Básica, de 2010 a 2019, de acordo com a Sinopse Estatística do INEP.....	53
5.3 Professores (mulheres e homens) Atuantes na Educação Básica, de 2010 a 2019, de acordo com a Sinopse Estatística do INEP.....	61
6 ASPECTOS DA DOCÊNCIA BRASILEIRA, PARA A PROFESSORA DA EDUCAÇÃO BÁSICA	69
6.1 Formação e Valorização dos Professores, Segundo o PNE.....	72
6.2 Reflexões Iniciais Sob a Carga Exaustiva de Trabalho frente à COVID-19.....	79
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
REFERÊNCIAS	87

1 CAMINHO PERCORRIDO ATÉ A PESQUISA

Meu nome é Camilla Ketellen Silva Gaspar, nasci em sete de julho de 1987, na cidade de Uberlândia/ Minas Gerais (MG). Com a produção desse memorial venho relatar fatos que marcaram a minha trajetória educacional, perpassando por todos os meus níveis escolares e titulação, ao mesmo tempo, me direcionando para a pesquisa efetuada no Mestrado Profissional em Educação, refletindo meu objeto de pesquisa não apenas no sentido acadêmico, mas, também, no âmbito pessoal.

Eu sou a filha mais velha de um motorista de transporte de funcionários e uma autônoma, meus pais são divorciados desde os meus sete anos e tenho um único irmão, de 26 anos. Mesmo separados, meus genitores sempre concordaram em me proporcionar uma boa educação, de acordo com as condições de cada um, me acompanhavam nas aulas, reuniões de pais e mestres e até visitas inesperadas nas escolas, visando o meu comportamento e sempre exigindo boas notas.

Meu contato com o mundo educacional se iniciou em uma creche, aos três anos, posteriormente terminei o antigo jardim da infância na “Escola Infantil Narizinho”, no bairro Luizote de Freitas, mas todos a conheciam como “Escolinha da Tia Mirtes”, uma educadora muito amorosa, porém rígida quanto aos resultados de seus alunos, me recordo das aulas de educação física, pois era a própria quem as ministrava, copiando os movimentos daquelas fitas antigas de ginástica americana e de muita leitura da cartilha alfabetizadora, em voz alta.

Com a mudança de bairro, fiz a antiga primeira série na Escola Estadual Frei Egídio Parisi, no bairro Segismundo Pereira, a escola funcionava ainda no prédio antigo, me recordo que o corpo administrativo realizava eventos com o intuito de angariar recursos para ajudar na aquisição de novos materiais e equipamentos a serem utilizados, na construção da nova sede, um fato muito marcante foi quando a turminha da primeira série levou negativos de fotos para o colégio, no intuito de observar um eclipse solar, em 1994.

Retornei ao bairro Luizote de Freitas em 1995 e lá estudei na Escola Estadual Professora Juvenília Ferreira dos Santos, das antigas segunda a oitava série, alguns educadores que me marcaram nesse período foram: a professora Leila, de matemática, que sempre nos incentivava a participar dos campeonatos de tabuada e tinha uma didática muito boa para nos ensinar cálculos de trigonometria, o professor Wesley, de geografia e história, me recordo da sua disciplina metódica, do empenho das aulas e de um passeio, organizado pelo mesmo, com os colegas até Peirópolis/ Uberaba e o professor Edeilson, de geografia, que incentivou e ajudou os alunos interessados, até financeiramente, na participação das Olimpíadas Brasileira de

Astronomia, providenciando inscrição e transporte aos mesmos para fazerem a prova em uma unidade do antigo Centro de Atendimento Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC).

Em 2001, em um dos passeios escolares, visitamos a Escola Agrotécnica Federal, a mesma ainda não era vinculada ao Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM), nessa visita me interessei pela estrutura, pela educação de tempo integral e educação técnica (antigamente o ingressante era matriculado no ensino médio regular concomitante ao técnico em agropecuária, sem opção de escolha de curso técnico, como são oferecidos atualmente) fui aprovada no processo seletivo e cursei o primeiro ano do ensino médio, em 2002, na referida instituição, que ainda se localiza na zona rural, Fazenda Sobradinho. A rotina era muito exaustiva, pois para chegar às 7h20 da manhã na escola, eu acordava às 5h30 e as aulas acabavam às 16h20, apesar de a escola ter uma estrutura muito adequada com alimentação regular, local de descanso e estudos (a biblioteca era muito completa, muito diferente das escolas estaduais), professores bem capacitados, mas para uma adolescente criada sem ser estimulada a cultivar uma horta em casa, ter atividades que incumbiam: manejo com aves, limpeza de hortaliças, auxílio e acompanhamento de parto suíno, tal formação não estava compatível com o que eu almejava naquele momento, porém decidi concluir o ano. Mesmo tendo desistido da vaga, foi uma experiência enriquecedora, pois além do conhecimento adquirido ao longo do ano, o ambiente me fez enxergar, além da zona de conforto, a começar a ter responsabilidade com os alimentos, com o meio ambiente, a respeitar o homem do campo e entender a importância do seu trabalho para o pessoal da cidade.

O segundo e o terceiro ano do ensino médio foram concluídos na Escola Estadual Messias Pedreiro, 2003 e 2004 respectivamente, concomitante a esse período, estudava em um cursinho preparatório para o Programa Alternativo de Ingresso ao Ensino Superior e Vestibular (PAIES), no extinto Colégio Federal. O ritmo da escola era voltado para preparação de vestibulares, me recordo de ter muita dificuldade em química, não consegui boas notas nos exames aos quais me preparei e na época não consegui iniciar meus estudos na graduação, no Curso de Direito, opção pleiteada tanto no PAIES quanto no vestibular.

Após a conclusão do Ensino Médio e pela frustração dos estudos, eu decidi apenas trabalhar, pois, nunca havia trabalhado, porém, no final de 2005, como precisava pensar em uma formação, voltei para a sala de aula e fiz seis meses de cursinho no Colégio Nacional, como naquela época a entrada no curso de Direito era anual, o Vestibular no meio do ano seria um teste e, um curso que mais se aproximaria e fazia sentido naquele contexto, seria Letras, prestei e fui aprovada no vestibular da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) em 2006, após o período de greve as aulas iniciaram e, por um tempo eu até me dediquei a estudar para o

vestibular do final de 2006, para tentar ingressar na faculdade de Direito, porém como eu ainda trabalhava e já estava cursando Letras, e até por ter tido contato com algumas matérias daquele curso, percebi que fazer a graduação em Direito, seria algo mais para agradar os meus pais, que os meus anseios pessoais, portanto descartei a possibilidade de ingressar na referida faculdade.

A princípio, eu não sabia o que esperar da Graduação em Letras e suas literaturas em Português e Francês, dupla habilitação optada no curso, pois no currículo antigo era possível escolher dupla habilitação e como língua estrangeira inglês ou francês. O primeiro dia de aula foi uma palestra no bloco 3Q, informando sobre os trâmites da Universidade, no segundo dia ao adentrar na sala de aula e me deparar com boa parte da lousa ocupada, na aula de Teoria da Literatura, a Prof.^a Dr.^a Luciene Azevedo (hoje professora na Universidade Federal da Bahia - UFBA) explicava sobre catarse e indicava a leitura “para ontem” da Arte Poética, de Aristóteles, os preconceitos pessoais a respeito do curso começaram a ser dissolvidos naquele momento, eu só pensava o que era catarse e que não seria algo tão simples que só uma leitura resolveria, me conscientizei que não estava em uma simples aula, do ensino médio, com respostas escolares prontas e acabadas e, frase da referida professora me marcou profundamente e estou aplicando-a com certa recorrência, nesse meu período de estudos no mestrado: “Conhecimento é construção!”.

Cursando Letras, fui selecionada e aprovada para um estágio na Pró- Reitoria de Extensão e Cultura (PROEXC) da UFU e em 2009 tive a primeira experiência na docência na Educação de Jovens e Adultos (EJA), no extinto Colégio Millenium, em uma unidade que funcionava na Associação de Bairro e Moradores, no Luizote de Freitas, ministrei aulas de língua portuguesa, literatura e redação para alunos dos três anos do Ensino Médio até meados de 2012.

Formei-me no primeiro semestre de 2011 e já no segundo semestre comecei a lecionar no Ensino Fundamental, sexto e sétimo ano, na Escola Estadual Marechal Castelo Branco até o final de 2012, como professora de Língua Portuguesa designada. No ano de 2013 ministrei aulas na Escola Estadual Mário Porto no ensino fundamental, sétimo e oitavo ano, no ensino médio primeiro ano e na EJA, com uma turma noturna também de primeiro ano, posteriormente no segundo semestre as minhas atividades se concentraram apenas no ensino fundamental, período vespertino. Pelo trabalho desenvolvido e por afinidade, identificação com o público, educar jovens e adultos foi algo enriquecedor para minha formação e construção social, entender que as dificuldades outrora comuns aos adolescentes eram motivos de superações para os alunos adultos, muitos continuaram sua jornada, ingressando no ensino superior, algo que foi muito tocante na minha trajetória enquanto educadora.

Em 2014 morei por uns meses em Brasília e lá lecionei no Colégio Santa Terezinha para sexto e sétimo ano, na cidade satélite de Taguatinga Norte, voltei a Uberlândia mediante a nomeação em um concurso público para técnico administrativo, na UFU, tomei posse em abril do mesmo ano e iniciei minha carreira no serviço público na Divisão de Almoxarifado (DIALM), no Campus Umuarama, por atuar em uma área de cobranças, algo muito distante da minha experiência profissional, optei por ir trabalhar em uma área acadêmica e consegui ser remanejada para a Faculdade de Odontologia, no mesmo *campus*, onde trabalho como secretária, desde meados de 2015 da Área de Dentística e Materiais Odontológicos.

Em 2009, assim que o curso de Jornalismo foi aprovado para estar presente na etapa do Programa de Expansão Universitária, do Governo Federal, pensei em até tentar fazer vestibular novamente, mas o curso era integral e eu não dispunha de tempo para cursá-lo e, antes de ingressar no Mestrado Profissional, em 2017 eu prestei o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), e optei em 2018 pela referida graduação, cheguei a inclusive frequentar algumas aulas, porém tive alguns problemas de ordem documental no meu ingresso que me impediram de continuar na turma (nesse momento eu estava cursando Administração Pública a distância, também na Universidade) e somados ao meu desgaste laboral, decidi postergar tal realização, porém, nesse momento de reclusão em casa pela doença causada pelo vírus Sars-CoV-2 (também uma sigla vinda do inglês), significando "Coronavirus disease 2019" ou popularmente conhecida Covid -19, decidi retomar os estudos no curso de Jornalismo, através do ensino à distância, pretendo concluir essa outra graduação, em 2024.

Pela ótica de toda a perspectiva e todo o aprendizado adquiridos nesse contexto educacional e pessoal, estar em um ambiente que me proporcionou quebras de paradigmas, ajudou-me a construir e a reconhecer-me enquanto mulher social, auxiliando-me na compreensão de que, também, faço parte do processo educacional e que tenho muito a contribuir com alguma mudança benéfica, para esse quadro de ensino e aprendizagem atual, trouxe-me esperança e ansiedade, nesse processo de ensino e aprendizagem, abrindo o meu coração e principalmente a minha mente, para esse período de estudos no mestrado profissional, com meu objeto de pesquisa embasado no papel da professora, na educação básica, sob a orientação do Prof. Dr. Cilson César Fagiani.

Ter estudado na Universidade de Uberaba (UNIUBE), agregou-me conhecimento, de forma positiva, dissipou teorias e preconceitos sobre instituições privadas, todos desenvolveram com profissionalismo e impecavelmente o seu trabalho, desde os serviços administrativos, quantos os serviços educacionais, as vivências, o profissionalismo de todos, jamais serão por mim esquecidos, motivando-me a continuar a nessa jornada, a desenvolver-me mais em minhas

competências, buscando atrelar toda a minha bagagem educacional, agora na área do jornalismo, área de um interesse pessoal, que pretendo seguir carreira, de forma a levar comigo todas as inferências adquiridas na área da educação e, principalmente, esse olhar sob a professora da educação básica, proporcionou-se ao longo da minha pesquisa.

2 INTRODUÇÃO

A presente dissertação tem por finalidade abordar como objeto principal de estudo e discussão: a mulher na sociedade, com ênfase na esfera educacional como professora, na educação básica. Uma pesquisa construída com base em informações respaldadas em estudos de cunho bibliográficos, em análises documentais e em sistematizações de dados, extraídos de fontes governamentais, disponíveis em suas plataformas informacionais, acerca do assunto. As questões levantadas a respeito dessa preleção visam contribuir, em alguma vertente, para a quebra dos paradigmas que hoje estão estabelecidos e, de certa forma, ampliar as discussões acerca do núcleo feminino, não só educacional, mas enquanto a mulher¹, integrante da sociedade.

De acordo com Perrot (2007) uma narrativa sem as mulheres parece algo impensável.

A história das mulheres mudou. Em seus objetos, em seus pontos de vista. Partiu de uma história do corpo e dos papéis desempenhados na vida privada, para chegar a uma história das mulheres no espaço público da cidade, do trabalho, da política, da guerra, da criação. Partiu de uma história das mulheres vítimas para chegar a uma história das mulheres ativas, nas múltiplas interações que provocam a mudança. Partiu de uma história das mulheres para tornar-se mais especificamente uma história do gênero, que insiste nas relações entre os sexos e integra a masculinidade. Alargou suas perspectivas espaciais, religiosas, culturais. (PERROT, 2007, pp. 15 e 16).

Ser mulher no cenário político, econômico e social não é uma tarefa fácil, não só no Brasil, mas em qualquer parte do mundo, como pode ser observado diariamente nos noticiários televisivos, jornais e tantos outros meios de comunicação, em que abordam as diversas lutas femininas por equidade, ou apresentam números cada vez maiores da violência sofrida por mulheres.

No que se refere ao núcleo feminino na sociedade patriarcal, este acumula funções domésticas, profissionais, sociais e, para ser considerada uma mulher de sucesso, principalmente perpetuando o êxito profissional, é desejável que seja bem graduada, capacitada, bilíngue, trilingue e tantas “língues”, que o mercado assim exigir.

Uma exímia mãe e esposa, excelente cuidadora do lar, altruísta o suficiente para pensar pelas crianças e/ou a pessoa que é a sua companheira, planejar a alimentação, a vestimenta não somente sua, mas as dos seus, entre tantas outras funções que a sobrecarregam ao longo do dia,

¹ A mulher, nessa pesquisa, não está restrita à mulher cis, que é aquela que se reconhece de acordo com o sexo biológico de nascimento, mas todas as que se identificam com o gênero feminino e são tratadas por pronomes femininos, nomes sociais, independe da sua biologia.

fisicamente e mentalmente. Segundo Perrot (2007), a história das mulheres se torna imperceptível quando atuam, exclusivamente, em família, confinadas em casa, isto é, na servidão do lar, permanecendo no anonimato, o que, em muitas sociedades, torna-as invisíveis e silenciadas.

Ademais e não menos importante, é prudente que ela tenha uma aparência condizente com a sua idade, mas se conseguir ter um aspecto mais jovem do que realmente é, pois nesse sentido as rugas, os cabelos brancos, quando aparecem são escondidos, disfarçados, que recorra aos procedimentos estéticos do: estique, puxe, esconda, aumente ... Em muitos casos, o cuidado com a sua alimentação, nem sempre está relacionado a sua saúde, mas a uma vigilância incansável do seu peso.

O corpo real feminino é um corpo rentável, pois a indústria lucra com a insegurança desses corpos, portanto explorar, sempre trazendo a sensação a impotência desse corpo, tem gerado muita fortuna e, causado danos irreversíveis, muitas vezes levando ao óbito, às mulheres:

Corpo desejado, o corpo das mulheres é também, no curso da história, um corpo dominado, subjugado, muitas vezes roubado, em sua própria sexualidade. Corpo comprado, também, pelo viés da prostituição [...]. A gama de violências exercidas sobre as mulheres é ao mesmo tempo variada e repetitiva. (idem, 2007, p.76).

As que não são consideradas “bonitas naturalmente”, de acordo com um padrão estético socialmente aceitável, tornam-se ainda mais invisíveis. No entanto, a partir do século XX, com o advento da maquiagem e dos cosméticos, e reforçadas pelas revistas femininas, vendia-se o discurso de que “todas as mulheres podiam ser belas” (PERROT, 2007, p.51), ou seja, o padrão estava ao alcance do consumo. Essa influência, se estende para o campo da moda, ditando tendências e interferindo nos tamanhos das roupas femininas. Segundo a autora, “nenhuma mulher pode ser feia” (idem, 2007, p.52), pois a estética está ligada à ética, na sociedade patriarcal.

Não suficiente, no que se refere aos ditames comportamentais, espera-se que a mulher fale baixo ou pouco, não revelando sua voz e seus pensamentos, para o conhecimento de todos, que ela busque conhecimento, mas que não seja muito instruída academicamente e politizada, pois pode, em muitos casos, afugentar o gênero oposto ou atrapalhar as intercorrências sociais, ou seja, espera-se que ela “Seja bela e cale-se” (idem, 2007, p.51).

Essas imposições de condutas corroboram para que haja uma competitividade entre as mulheres, pois elas são escolhidas de acordo com os padrões estabelecidos pela sociedade

patriarcal, e a que não se alinha a essa normatividade, não leva o “prêmio”² que é estar na companhia de um homem. Ademais, aquelas que decidem por não se casar, gerar ou adotar filhos estão fora da normalidade social, pois, no cristianismo, a aptidão feminina é ao matrimônio e à maternidade. Neste sentido, a história da mulher foi, ao longo do tempo, escrita na submissão, em que os homens foram os condutores das decisões sobre os destinos e os corpos femininos.

A mulher é, antes de tudo, uma imagem. Um rosto, um corpo, vestido ou nu. A mulher é feita de aparências. E isso se acentua mais porque, na cultura judaico-cristã, ela é constringida ao silêncio em público. Ela deve ora se ocultar, ora se mostrar. Códigos bastante precisos regem suas aparições assim como as de tal ou qual parte de seu corpo. (idem, 2007, p.50).

Atribuindo um ponto colaborativo sobre a mulher como sujeito social, é prudente abordar como o gênero feminino deve ser, adequadamente, apresentado na cultura ocidental. Auxiliando nessa retórica, Scott (1995), apresenta um artigo sobre o reforço das influências externas, patriarcais e geográficas, nas questões relacionadas ao tema, denominado “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. A autora explicita o porquê e como o termo gênero³ foi convencionado para designar as diferenças sexuais, nas demandas acerca do assunto:

Na sua utilização mais recente, o termo “gênero” parece ter feito sua aparição inicial entre as feministas americanas, que queriam enfatizar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas ao sexo. A palavra indicava uma rejeição do determinismo biológico implícito no uso de termos como “sexo” ou “diferença sexual”. (SCOTT, 1995, p.72).

Apresentando uma breve explicação do vocábulo em questão, cabe aqui ressaltar que essa pesquisa preocupou-se em abordar, sob os variados significados da palavra gênero, aquele que esteja alinhado ao estudo da autora usada como referência. Portanto tal definição, salienta todo um sistema de relações que pode incluir o sexo biológico, mas não é diretamente determinada por esse sexo, tampouco determinante da sexualidade dos sujeitos sociais, sendo puramente discricional e, aqui, no intuito de reforçar as questões de poder que um gênero obtém sobre o outro.

² A palavra prêmio está inserida de forma pejorativa, pois o hábito, sendo comprovado através desse estudo, é que a educação feminina, por muito tempo, se pautou em servir e agradar ao homem.

³ O gênero a ser mencionado, nessa dissertação, não tem o intuito de adentrar nas discussões biológicas do que é ser do sexo feminino ou masculino. Portanto, não se propõe, delimitar o que é ser mulher ou homem, mas, identificar sobre qual sujeito social está sendo discutido, pois dentro do gênero feminino, configuram-se as pessoas que se reconhecem como mulheres, independente do órgão sexual biológico.

Além disso, o termo “gênero” também é utilizado para designar as relações sociais entre os sexos. Seu uso rejeita explicitamente explicações biológicas, como aquelas que encontram um denominador comum, para diversas formas de subordinação feminina, nos fatos de que as mulheres têm a capacidade para dar à luz e de que os homens têm uma força muscular superior. Em vez disso, o termo “gênero” é definido como uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado. (idem, 1995, p.75).

As desigualdades de gênero são estabelecidas pelo modo como o poder se articula, com relação à busca da identidade feminina, resgatando-a de uma estrutura histórica de opressão, imposições e silêncios. A mulher assumiu um papel de inferioridade em relação ao homem, sendo esse seu pai, seu marido ou seu senhor, um fator ainda mais agravante às mulheres que eram consideradas marginalizadas como: as negras, as pobres, as prostitutas, as com algum tipo de limitação física ou intelectual ou as rejeitadas pela família, dentre outras, por exemplo, pois se as oportunidades ao universo feminino eram escassas, para as que eram invisibilizadas socialmente, conseguir ler ou escrever era uma conquista, aparentemente, distante.

Lançar o olhar sob a perspectiva da mulher é tentar compreender sua luta dentro e fora de casa, seus anseios que muito tempo lhe foram negligenciados. As vozes femininas começaram timidamente a ganhar espaço e coro, em lugares e situações em que a palavra do homem bastava para colocar fim a uma discussão, ou entendida como verdade. Por muito tempo as mulheres não puderam tomar o seu lugar de fala, assumir com propriedade seus discursos e reivindicações, enfatizar suas predileções e sequer opinar sobre o seu próprio corpo. A igreja, o governo, o marido, o pai, o médico sempre foram senhores que legislaram e deram o crivo final no quesito de como ser mulher e ditar o seu comportamento, nos nichos sociais.

Se, em um primeiro momento, essa dissertação apresenta pretensões da compreensão da importância da mulher na sociedade, assim como o gênero feminino indo muito além do sexo biológico, no que designa ser mulher, conceituar de que lugar se constrói essa pesquisa e a quem ela pretende atingir, é um outro fator de relevância para a construção dessa preleção.

A referência ao conceito sobre lugar de fala é tema central na obra de Ribeiro (2017), que discorre sobre o feminismo negro, na perspectiva da inserção do movimento feminista, dentro da sociedade e, principalmente relacionado aos meios digitais. Nesse contexto, o lugar de fala não se legitima apenas nas experiências individuais, mas, na compreensão de como o lugar social que certos grupos (principalmente aqueles em posições de destaque) ocupam, restringindo oportunidades e colocando em dúvida àqueles que estão em posições fragilizadas ou subalternas.

Sob a égide da representatividade e da propriedade do discurso, abordada pelos e para os movimentos feministas negros, a autora também apresenta uma noção mais lúcida de como

os outros movimentos e pares sociais podem discorrer sobre o tema e, contribuir positivamente para o desenvolvimento e diminuição das desigualdades:

O falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir. Pensamos lugar de fala como refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequente da hierarquia social. Quando falamos de direito à existência digna, à voz, estamos falando de locus social, de como esse lugar imposto dificulta a possibilidade de transcendência. Absolutamente não tem a ver com uma visão essencialista de que somente o negro pode falar sobre racismo, por exemplo. (RIBEIRO, 2017, p.37)

Relacionando essa discussão para o universo feminino de maneira mais ampla, interpela-se que as mulheres como parte integrante da sociedade devem ser ouvidas, não apenas por outras mulheres, para reforçarem a noção de pertencimento social, mas que os apelos e anseios femininos possam ser reverberados, evidenciados em discussões não só acadêmicas, como sociais. Que esses dizeres não sejam submissos a achismos e a falta de valorização, mas que as palavras proferidas por elas há séculos, sejam acatadas pelo meio social em que vivem, do seio familiar aos governantes das nações, não porque são mulheres, mas porque são seres sociais com discernimento para serem compreendidas e receberem a devida credibilidade.

Após a explanação da trajetória até a pesquisa, sobre o que é o objeto de estudo e o lugar social do qual essa dissertação é apresentada, é primordial compreender que essa dissertação celebrará suas próprias características, as particularidades de suas problematizações e seus respectivos objetivos, sendo assim, os métodos e técnicas de pesquisa se respaldam em escolhas que alcancem tais objetivos propostos e contribua para o esclarecimento de dúvidas, ao mesmo tempo em que leva à reflexão social, afinal a sociedade é a maior beneficiária de todos os estudos e experimentos produzidos na academia.

Na próxima seção (seção três) será abordada a parte teórica dessa produção: abordagem, método, metodologia, justificativa e objetivos que essa pesquisa se respaldou. Para auxiliar na tecitura desses elementos formativos foram utilizados como suporte teórico os autores Lakatos e Marconi (2003), Gil (2002) e Severino (2013). Salientando que essa dissertação está respaldada na abordagem metodológica do materialismo histórico e dialético, a partir das contribuições de diferentes autores, dentre eles Saviani (2013) e (2018).

Na quarta seção, para falar dos direitos e conquistas femininas adquiridos, foi realizado um traçado histórico dos principais fatos da trajetória de lutas e ascensão feminina, principalmente no que concerne à área da educação. Nesse momento como aporte teórico utilizou-se documentos oficiais governamentais como a Constituição Federal (1988), a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1961) até a mais recente

LDB (BRASIL, 1996), e outras legislações que foram surgindo ao longo da linha temporal brasileira, além de autores como Araújo (2017), Ribeiro (2003), Louro (1997) e (2004) e demais, entre outros. É importante ressaltar que todo esse movimento para a emancipação feminina a título educacional (tanto na formação dos saberes como, posteriormente, na oportunidade da mulher se profissionalizar), esteve calcado por uma sociedade que, desde a colonização por Portugal, era considerada patriarcal.

Na quinta parte dessa pesquisa abre-se espaço para a discussão sobre a educação brasileira no cenário atual, analisando dados extraídos do Censo Escolar, alinhados à Sinopse Estatística, apresentados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2020). Foram apresentados, em forma de gráficos e tabelas dados sobre: a quantidade de estudantes matriculados, separados entre mulheres e homens, de 2010 a 2019 e por modalidade educacional (Educação Infantil, a partir da pré-escola, Ensino Fundamental e Médio); o levantamento de informações sobre o quantitativo dos sexos⁴, no que concerne à finalização dos estudos, nas referidas modalidades, assim como quantidade de entrada e saída desses alunos. Além dos dados sobre os estudantes, para os professores, também, há uma sistematização de dados semelhantes, no intuito de esclarecer em qual momento, das referidas modalidades, há uma maior participação das professoras. Essa análise foi feita a nível nacional, estadual e municipal, as últimas tomando como referência o estado de Minas Gerais e a cidade de Uberlândia – MG. Como a discussão realizada nessa seção, busca-se perceber por que em determinadas modalidades o número de matriculados varia tanto entre mulheres e homens, assim como qual sequência seriada, da análise, há uma maior participação de professoras que professores.

A sexta seção está voltada para abordar como a professora da educação básica se insere no mercado de trabalho na atualidade, além de apresentar quais são os planos e as diretrizes voltados à sua qualificação, as oportunidades de cargos de chefia, assessoramento nos patamres governamentais particulares à educação, além das temáticas que envolvam a mulher na equidade profissional e apontamentos iniciais da profissional, na pandemia. Assim, em momentos oportunos nessa seção, é englobada a docência, sem distinção de gênero, pois a legislação vigente não distingue a profissional do profissional. Para auxiliar nos apontamentos dessa parte da pesquisa autores como: Saviani (2018), Candau (2014), Vianna (2002) são

⁴ Enfatizando que aqui, para se adequar a própria nomenclatura apresentada pelo Censo Escolar, a palavra sexo é utilizada para diferenciar o feminino do masculino, porém reforçando que ser mulher ou homem, não é mensurado apenas pelo seu sexo biológico.

tomados como referência para ajudar nas possíveis provocações.

Por fim, cabe ressaltar que o tema abordado nessa pesquisa está inserido no cotidiano social, com atualizações de novos estudos, novas abordagens que são apresentadas a respeito do núcleo feminino e seus desdobramentos a todo tempo. Para tanto, essa dissertação trata-se apenas de um recorte a respeito da multiplicidade feminina, e com a plena consciência de que as discussões aqui iniciadas não se esgotarão nessa dissertação.

3 METODOLOGIA QUE CONFIGURA A PESQUISA

A metodologia utilizada nessa dissertação se respalda na abordagem qualitativa, a qual, de acordo com Lakatos e Marconi (2003) trata-se de uma pesquisa que tem como princípio, analisar e interpretar aspectos mais profundos, amparados pela complexidade do comportamento humano, com o foco nos processos e significados produzidos pela pesquisa. Para Severino (2013), a pesquisa qualitativa faz referência mais a seus fundamentos epistemológicos do que propriamente a especificidades metodológicas.

A partir da observação do objeto de estudo dessa dissertação, que é a professora brasileira da educação básica, foram estabelecidos parâmetros para a construção de algumas problematizações que cercam a temática, estabelecendo-se em: a) como a professora da educação básica é versada no Brasil; b) qual a importância dessa profissional, dentro e fora da escola e c) quais as contribuições da professora da educação básica, sob a ótica social.

A justificativa para essa dissertação se respalda na representatividade das professoras que contemplam a educação básica, pois elas (e aqui abrangendo sua importância da base à academia) são sujeitos sociais de extrema relevância para a formação dos cidadãos, seja pela sua profissão e contribuições significativas para a ciência e como agentes transformadoras da realidade, ao ensinar e socializar e, também, pela formação acadêmica e experiências na docência pela pesquisadora.

Ademais, é importante enfatizar que houve a preocupação em analisar algumas produções dissertativas anteriores sobre o tema, consultadas nos repositórios de plataformas brasileiras como a Plataforma Sucupira, vinculada à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Apresentamos três exemplos das pesquisas que mais se assemelharam desta, através das palavras – chave: “Professora da Educação Básica”, “Profissão Feminina” e “Mulheres na Educação Brasileira”, que após lido os resumos se aproximaram ao nosso objeto de estudo. Os dois primeiros exemplos estão direcionados para relatos pessoais como em “Experiências do tornar-se professora” Batista (2017) e “Eu sou professora, e agora? – As significações imaginárias de professoras da educação básica sobre a docência” Rech (2016), o último exemplo detalha um recorte dentro da educação básica “Professora alfabetizadora: saberes docentes nos anos iniciais” Valle (2014).

O objetivo dessa pesquisa está alinhado com a elucidação de alguns pontos aqui propostos, pois o tema é inesgotável, podendo ser analisado sob muitas perspectivas. Nos objetivos específicos buscou-se: a) traçar um paralelo histórico da inserção da mulher no mundo

educacional; b) apresentar dados oficiais sobre o panorama quantitativo da mulher na educação básica, da Pré-escola ao Ensino Médio, voltado para alunos e professores; c) indicar questões sobre educação, cidadania e políticas públicas e d) contextualizar o direcionamento de formação de professores, segundo o Plano Nacional de Educação (PNE).

Uma vez delimitado o tema é preciso abarcar a problemática e todo o universo pragmático em que essa produção se encontra amparada. Como problema central é preciso discutir o papel social exercido pela professora da educação básica, delimitado da Pré-escola ao Ensino Médio, principalmente no que concerne aos tópicos sobre educação, políticas públicas e sociais, porém antes de adentrar pelos caminhos específicos da metodologia científica que essa preleção percorreu, é preciso esclarecer que seu método científico está respaldado no materialismo histórico-dialético, usando como referência teórica Saviani (2013).

Para essa corrente do pensamento, as condições materiais, nas quais o sujeito está inserido, delimitam as suas relações sociais, uma vez que seus quadros subjetivos mais profundos também foram constituídos por meio das relações objetivas, quebrando as tradições idealistas, evidenciando nesse método o embate entre o proletariado e a burguesia. Na obra “Pedagogia Histórico-Crítica”, Saviani (2013) transporta as discussões do materialismo histórico-dialético para o cenário educacional:

Em outros termos, o que eu quero traduzir com a expressão *pedagogia histórico-crítica* é o empenho em compreender a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo. Portanto, a concepção pressuposta nesta visão da pedagogia histórico-crítica é o materialismo histórico, ou seja, a compreensão histórica a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana. (SAVIANI, 2013, p.76).

De acordo com o autor, esse método de estudo se baseia na historicidade educacional, reconhecendo os movimentos antecessores que auxiliaram de forma positiva a esse trajeto, mas que visa uma educação voltada para a transformação social, em que o sujeito social seja protagonista dessa mudança, não perpetuando ou mantendo o modelo vigente, ou seja, a tradicional educação bancária opressora, apontada por Freire (1996), que tem sido empregada no ensino e aprendizagem.

No que tange ao método científico, de acordo com Lakatos e Marconi (2003), este pode ser designado como o conjunto de preceitos básicos empregados em uma investigação científica, na obtenção de resultados mais confiáveis, quando houver essa possibilidade. Como as autoras abordam, tal método é evidenciado pela subjetividade, ou pela forma tácita, dentro

da pesquisa de ordem científica, não podendo ser considerado um manual com regras explícitas sobre como o cientista, ou pesquisador, deve conduzir sua produção.

Sobre a pesquisa, esta se constitui como: “um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade [...]” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 155). Como já mencionado, essa dissertação se respalda na abordagem qualitativa, uma vez que se preocupou com a quantificação de dados, apresentando de forma mais clara os números extraídos de fontes governamentais, para compreender a parte objetiva desse estudo, porém, ressaltando que as análises e as problematizações de cada seção estiveram presentes em toda a escrita, procurando sempre se respaldar em autores como Araújo (2017), Candau (2014), Teixeira (1969) e (1996), Beavouir (1949), dentre outros que suscitassem as indagações dessa pesquisa e também reflexões e questionamentos, como formas de construção de conhecimento.

De maneira pormenorizada, pode-se dizer que a metodologia construída aqui, no que tange a ordem da pesquisa, foram as de cunho bibliográfico e documental. Conforme Gil (2002, p. 44) : a pesquisa bibliográfica baseia-se em: “ material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Ainda, de acordo com Gil (2002):

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. (GIL, 2002, p. 46).

Para condensar os principais autores e documentos utilizados nessa pesquisa bibliográfica e documental, a seguir, são apresentados dois quadros: o Quadro I – Levantamento Bibliográfico, a respeito dos principais autores e temas utilizados nessa dissertação (lembrando que foram apresentados diversos autores) e o Quadro II – Levantamento documental, sobre os principais documentos e legislações presentes nessa preleção.

Quadro I - Levantamento Bibliográfico	
Referencial teórico/temática	Autores
Uso do termo “gênero”	Scott (1995)
Contextualização histórica feminina	Perrot (2007)
A respeito do lugar de fala	Ribeiro (2017)

Quadro I - Levantamento Bibliográfico	
Referencial teórico/temática	Autores
Materialismo histórico-dialético e questões voltadas à escola	Saviani (2013) e (2018)
A mulher na escola e as primeiras professoras do magistério	Louro (1997) e (2004) Demartini e Antunes (1993)
História e formação de professores	Candau (2014) Tanuri (2000) Zibetti e Ferreira (2010)
Docência e gênero e feminização do magistério	Vianna (2002) e (2013)
Suporte para a escrita e embasamentos para a construção da metodologia, tipo de pesquisa, abordagem	Gil (2002), Lakatos e Marconi (2003) e Severino (2013)

Fonte: Elaboração da autora

Quadro II - Levantamento Documental	
Temática	Documentos
Constituições Federais	Constituição Política do Império do Brasil, Carta da lei (1824); Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (1934); Constituição dos Estados Unidos do Brasil (1964); Constituição da República Federativa do Brasil de 1967 e Constituição da República Federal do Brasil de 1988.
Lei de Diretrizes e Bases	Lei nº 4.024 (1961); Lei nº 5.692: Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus (1971); Lei nº 9.394 (1996) e Lei nº 13.415/2017; lei de alterações expressivas da LDB/1996.
Documentos educacionais que embasam a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio	Base Nacional Comum Curricular (BNCC); Lei nº 13.005/2014 – Plano Nacional de Educação (PNE)
Legislação Estadual – Minas Gerais	Lei nº 21.710/2015 - altera a estrutura da carreira de Professor de Educação Básica.

Quadro II - Levantamento Documental	
Temática	Documentos
Legislação Municipal - Uberlândia	Lei nº 11.444/2013 - direito de ensinar e de aprender no município de Uberlândia.
Base de análise e panorama de dados e montagem de gráficos e tabelas	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP,2020) – Sinopse Estatística do Censo Escolar, no período de 2010 a 2019.

Fonte: Elaboração da autora

O método utilizado para desenvolver essa pesquisa foi se consolidando ao longo de dois anos de atividades acadêmicas, passando por seminários e palestras que enriqueceram essa escrita. No que se refere à técnica, esta foi sendo desenvolvida e revisada ao longo desse período, em que fora discutido e pensado a mudança do objeto de estudo, para que se aproximasse mais da realidade da pesquisadora, pois além de promover o conhecimento, a finalidade dessa dissertação é levar a construção de uma consciência crítica, ajudar a suscitar determinadas situações que acontecem na educação brasileira, sob a perspectiva da professora da educação básica e, de alguma forma, apresentar algumas diretrizes a respeito da educação para o trabalho, tendo como aporte a perspectiva da docente.

No universo em que a professora da educação básica é analisada, o primeiro passo pensado consiste na contextualização de uma linha cronológica, relatando os principais acontecimentos da inserção e permanência da mulher no mundo do ensino e aprendizagem, usando como recorte teórico resumido da colonização até a Lei de Diretrizes e Bases vigente e suas alterações, trajetória essa que será abordada na quarta seção.

4 PARTICIPAÇÃO FEMININA NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA

Para a compreensão do papel da mulher na educação como aprendiz ou como mestre, para esta dissertação, a respeito da professora de educação básica brasileira, é importante revisitar períodos históricos do Brasil, seus avanços, em particular, a como o público feminino foi ganhando espaço no campo educacional, em primeiro lugar, garantindo o direito à educação; posteriormente, garantindo o direito de exercer a função do magistério.

Como aparato teórico essa seção se respalda nos autores como Araújo (2017), abordando questões sobre os jesuítas, Ribeiro (2000) sobre a primeira mulher na leitura e escrita, que se tem registro no Brasil, Louro (1997) e (2004), Demartini e Antunes (1993) no que concerne ao ingresso no magistério e sobre a entrada nos Cursos de Normal Superior, Teixeira (1969) e (1996) e Tanuri (2000) sobre oportunidades igualitárias de acesso ao ensino e aprendizagem, entre outros que se fizeram necessário para compor esse texto, além dos documentos oficiais como algumas leis educacionais e Constituições Federais, ao longo desses apontamentos históricos.

Em seus estudos sobre esse período da história da educação brasileira, Ribeiro (2000) afirma que a mulher ingressou tardiamente na escola e sua formação, a princípio, fora direcionada para os cuidados domésticos e familiares. Em 1879, as mulheres conquistaram o direito de cursar faculdade no país, porém poderiam frequentar apenas os cursos que perpetuassem a subserviência do lar e do marido, formação superior essa de caráter restritivo às mulheres consideradas elitizadas e brancas.

De acordo com Ribeiro (2000), assim como as crianças e os doentes mentais, a mulher foi considerada *imbecilitus sexus*, ou sexo imbecil, pois, assim como os primeiros, ela não era, por si só, capaz de decidir suas vontades, ou até de responder por seus atos. Dessa forma, escolhas corriqueiras que as mulheres de hoje fazem, como estudar, abrir conta em banco, ir e vir, eram-lhes negadas, estando essas decisões sempre condicionadas ao sim ou ao não de um homem, pai ou marido. Esse cenário começou a mudar com a criação do Estatuto da Mulher Casada (Lei nº 4.121/62)⁵ a mulher, até então considerada como relativamente incapaz, não podendo realizar os atos da vida civil sem que fosse assistida ou ratificada pelo seu marido, saí desse rol de incapacidade.

⁵ Para saber mais sobre o Estatuto da Mulher Casada, acessar: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4121-27-agosto-1962-353846-publicacaooriginal-1-pl.html#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20situa%C3%A7%C3%A3o%20jur%C3%ADdica%20da%20mulher%20casada.&text=Os%20silv%C3%ADcolas%20ficar%C3%A3o%20sujeitos%20ao,adaptando%20%C3%A0%20civiliza%C3%A7%C3%A3o%20do%20Pa%C3%ADs.>

Regressando à época da colonização, a educação ofertada naquele momento histórico (que hoje pode se entender como proselitismo cristão) ficou a cargo dos jesuítas, instrução essa, a princípio, voltada para uma elite masculina, que acessava a arte e a cultura, da época e com respaldos religiosos. É importante ressaltar que a doutrinação jesuítica era justificada pelos interesses da coroa portuguesa, na sua colônia de exploração, pois atendia aos interesses da elite que se instaurava no Brasil, porém tal proselitismo foi extensível aos índios como forma de dominação e subtração cultural, inculcando a desvalorização de sua cultura em detrimento à cultura europeia.

A chegada dos primeiros seis jesuítas ao Brasil se deu em 1549, e compõe o processo de institucionalização da colonização patrocinado pela Coroa Portuguesa. É com o subsídio desta que se configura, a partir de 1564, a noção da escola pública religiosa, porém sob a administração jesuítica. Em linhas gerais, sua ação se dá através da orientação estabelecida pelo *Ratio Studiorum*, publicado em 1599, o qual definia diretrizes administrativas, curriculares e metodológicas para o ensino. (ARAÚJO, 2017, p. 3).

O *Ratio Studiorum*, para contextualizar o estudo, não estava respaldado na finalidade pedagógica ou preocupação didática, hoje associada aos fundamentos educacionais, mas era um tratado entre Portugal e os jesuítas num modo de estabelecer a doutrinação cristã no Brasil, sistematizado em experiências dos jesuítas em outros lugares em que já haviam passado e de certa forma conseguido algum êxito nesse método de ensino, (ARAÚJO, 2017).

Houve alguma resistência e reivindicação indígena, em um apelo ao Padre Manoel de Nóbrega que o ensino da leitura e escrita fosse extensível às indígenas. Como os índios não tinham os mesmos costumes que os cristãos europeus ocidentais, era um tanto estranho para eles as distinções no tratamento às mulheres e aos homens, porém, tal reivindicação não foi levada em consideração, chegando ao conhecimento da Rainha Dona Catarina, de Portugal, que não considerou tal apelo. Entretanto, de acordo com Ribeiro (2000), a primeira mulher a aprender a ler e escrever, no país, foi uma indígena, conhecida por Madalena Paramuru ou Catarina Paraguassu, em 1561.

Apesar da negação da metrópole, algumas indígenas conseguiram burlar as regras. Catarina Paraguassu, também conhecida como Madalena Caramuru, parece ter sido a primeira mulher brasileira que sabia ler e escrever. Alguns autores afirmam que essa brasileira era filha de Diogo Alvares Correia, o Caramuru, com a índia Moema ou Paraguassu. Outros afirmam que seria a própria esposa, também chamada de Catarina Paraguassu. No dia 26 de março de 1561, ela escreveu uma carta de próprio cunho ao Pe. Manoel de Nobrega. (RIBEIRO, 2000, p.81).

Em meados do século XVII, a educação feminina ficou a cargo de alguns conventos

brasileiros, voltada para o ensino de trabalhos manuais, como: corte, costura, bordado, boas maneiras, mas também, havia os momentos destinados às orações, uma vez que acreditava-se que estas afastavam os maus pensamentos das moças, que estavam submetidas à tutela desses estabelecimentos religiosos, (FERNANDES, 2019).

Observa-se que a instrução feminina era voltada para a religiosidade e aos saberes domésticos. Muitas mulheres aprenderam a ler e a escrever, em suas próprias residências, para acompanharem o sermão na igreja, de realizarem a leitura religiosa e dos cânticos bíblicos. Segundo Ribeiro (2000), poucas tinham acesso aos estabelecimentos religiosos de ensino, que mais se associavam a depósito de mulheres, numa tentativa desde abrigar a filha que não havia conseguido um bom casamento à mulher que ficava muito tempo sem a companhia do marido ausente, devido ao compromisso de trabalho.

Contudo, desde que tivessem dotes, era possível as mulheres da época colonial escolher uma alternativa para se esquivar dos pais e dos maridos indesejáveis :o ingresso nos conventos. Também era essa a única alternativa para as que quisessem estudar. Se optassem pelo celibatarismo, seriam estigmatizadas pela sociedade colonial como "solteironas", por causa da necessidade da reprodução dos varões. Uma mulher que não se casasse ou não fosse para um convento era considerada "encalhada". (idem, 2000, p. 87).

De acordo com Araújo (2017), somente na Reforma Educacional Pombalina (1759 - 1827) é que as mulheres tiveram assentimento para, ainda que separadas dos homens, frequentarem o ambiente escolar (salas de aula). Ressaltando também, nesse período, que o magistério público surgiu como uma possibilidade de ingresso da mulher, no mercado de trabalho, porém com algumas ressalvas de que elas poderiam lecionar apenas para moças. Essa Reforma era considerada uma revolução para a época, pois no Brasil Imperial, após a conquista de frequentarem o ambiente escolar, as mulheres eram isentas de cursarem o ensino secundário, sendo tal ensino uma preparação para o ingresso na educação superior, privilégio exclusivo para homens, principalmente os de famílias abastadas.

Na primeira Constituição Brasileira de 1824, o ensino primário era gratuito e extensivo a todos os cidadãos brasileiros, com exceção à população negra e indígena. A primeira legislação específica sobre o ensino primário, a conhecida Lei Geral – Lei de 15 de Outubro de 1827, que dentre outras providências, determinava a criação das escolas de primeiras letras: “Art. 1º - Em todas as cidades, villas e logares mais populosos, haverão as escolas de primeiras letras que forem necessarias” (BRASIL, 1827).

Ainda sobre a Lei Geral de 1827, em seu “Art 13º As mestras vencerão os mesmos ordenados e gratificações concedidas aos Mestres” (BRASIL, 1827), determinando

remuneração igualitária entre os professores, porém, isso não acontecia, pois como exigia-se determinadas qualificações e requisitos para a prática docente, segundo Louro (2004), muitas mulheres não estavam aptas para a ampla concorrência (formação diferente, sem acesso a todo o conteúdo curricular, as mulheres eram limitadas a exercer o magistério até determinada sequência seriada), o que impactava diretamente no salário que a professora, da época, recebia.

Art 6º Os Professores ensinarão a ler, escrever as quatro operações de arithmetica, pratica de quebrados, decimaes e proporções, as nações mais geraes de geometria pratica, a grammatica da lingua nacional, e os principios de moral chritã e da doutrina da religião catholica e apostolica romana, proporcionandos á comprehensão dos meninos; preferindo para as leituras a Cosntituição do Imperio e a Historia do Brazil. Art 12º As mestras, além do declarado no art 6º, com exclusão das noções de geometria e limitando a instrucção da arithmetica só as suas quatro operações, ensinarão tambem as prendas que servem á economia domestica; e serão nomeadas pelos Presidentes em Conselho, aquellas mulheres, que sendo brasileiras e de reconhecida honestidade, se mostrarem com mais conhecimentos nos exames feitos na fórma do art. 7º. (BRASIL,1827).

Enquanto aos homens o requisito curricular estava respaldado em sua formação e aptidão para o ensino e aprendizagem, para as mulheres além de serem dispensadas dos conhecimentos geométricos e matemáticos (apesar de não serem mais legalmente o “sexo imbecil”, elas não eram reconhecidas e aproveitadas em todas as suas capacidades cognitivas), concentrando para as mulheres o ensino das atividades do lar e de economia doméstica, além da exigência legislativa de serem honestas, perante a sociedade, para pleitearem o cargo à docência.

Posterior a essa conduta, conforme apontado por Louro (2004), fora admitido que professores lecionassem às meninas, porém nos estabelecimentos de ensino destinados a elas. Apesar desse avanço inicial no que tangia os direitos das mulheres à educação, elas seguiam sendo negligenciadas em alguns aspectos, por exemplo, no que tangia aos conteúdos curriculares, sobretudo as matérias consideradas mais racionais, como a geometria, que não eram ministradas às garotas.

No quesito salarial dos profissionais da educação, mesmo com o amparo da legislação da época acima citada, que determinava que homens e mulheres tivessem o mesmo salário, as docentes ganhavam menos que os homens, pois os governantes provinciais eram autorizados a contratar professores não aprovados em concurso e, na conjunção desses contratados, receberem um soldo menor. Conforme Louro (2004), como não havia escola de Formação Superior para as garotas e as disciplinas a elas ministradas não abarcavam todo o componente curricular educacional da época, nas instituições de primeiras letras, ainda assim as professoras se submetiam a tais condições de trabalho, no ensejo de emancipação financeira e intelectual,

no exercício da docência. Mesmo com a criação da Primeira Escola Nacional do País, para o ingresso no Ensino Superior, em Niterói, no Rio de Janeiro (RJ) em 1835, não eram admitidos a matrícula e tampouco o ingresso de mulheres.

No que referia-se à formação acadêmica, as mulheres encontravam muitos obstáculos, visto que as oportunidades eram esporádicas e fruto de um domínio patriarcal, que ditava o que a mulher deveria ou não fazer. Como em quase toda sociedade, as que tinham mais acesso aos estudos eram as mulheres brancas e da elite, que estudavam na Corte Portuguesa. As que aqui estavam eram, muitas vezes, marginalizadas por sua condição social e/ou por sua cor de pele, sendo tolhidas de almejar outro tipo de função social, que não fosse a de mãe, esposa ou “professorinha”⁶ primária, àquelas que podiam custear sua formação, para exercer o magistério.

A docência feminina avança, em suas conquistas, no fim do século XIX, Demartini e Antunes (1993) apresentam que algumas mudanças ocorreram na grade curricular educacional brasileira, como: a autorização da criação das escolas públicas mistas provinciais, a possibilidade das professoras serem admitidas em turmas de meninos entre 12 a 14 anos, o direito das mulheres de ingressarem nos cursos de Normal Superior. Essa mudança foi significativa, pois estava associada a uma demanda maior de profissionais na área do ensino, que atendessem às novas instituições escolares brasileiras, contribuindo para consolidar o trabalho docente feminino, no magistério.

No final do século XIX e início do século XX, as escolas normais ganhavam cada vez mais adeptas, pois era uma forma da mulher dar continuidade aos estudos e conseguir garantir a inserção no mercado do trabalho. As chamadas “normalistas” eram moças que procuravam nesse campo de estudo, uma instrução além da educação primária, aquela destinada às mulheres daquele tempo, assim como uma oportunidade de trabalho.

Ao serem criadas as escolas normais, a pretensão era formar professores e professoras que pudessem atender a um esperado aumento na demanda escolar. Mas tal objetivo não foi alcançado exatamente como se imaginava: pouco a pouco, os relatórios iam indicando que, curiosamente, as escolas normais estavam recebendo e formando mais mulheres que homens. (LOURO, 2004, p.375).

Associado aos fatores técnicos e de oportunidades já mencionados, foi se reforçando culturalmente, o estigma da aptidão feminina para a educação das crianças, reverberado pela imagem dos cuidados maternos e domésticos, aos quais elas sempre foram “preparadas”. Os

⁶ O termo professorinha ficou popularmente conhecido para designar a meiguice e o afeto, para a profissional. É possível visualizar esse estereótipo em produções de cinema, literatura, televisiva onde a função de ensinar da professora, fica em segundo plano, enquanto a doçura, o carinho são mais importante.

homens de grandes poderes políticos e prestígio social, assim como a igreja católica, pregavam que as mulheres eram mais afetuosas e dotadas de qualidades naturais para o traquejo com as crianças, sendo as mais indicadas à profissão docente, principalmente nos anos iniciais. Paralelamente a essa crença, discutia-se se, a mulher ao se inserir no mercado trabalho, isso não interferiria na execução de suas obrigações do lar, mas, em contrapartida, defendiam que uma mulher casada e de honra ilibada seria um exímio modelo educacional.

Respalhada por valores cristãos, muito se perpetuou que a função natural da mulher era educar, por ter como finalidade de vida o casamento e, por consequência, a maternidade. Neste sentido, conforme aponta Demartini e Antunes (1993), acreditava-se que tornar-se uma professora do ensino das primeiras letras incutiria nas mulheres, ainda solteiras, um aperfeiçoamento para o matrimônio e à maternidade, pois os alunos seriam considerados seus filhos espirituais. No entanto, mesmo em seu ambiente de trabalho havia a supervisão masculina, pois não era permitido amizades entre professores de gêneros diferentes e nem professoras com seus alunos, ou vice-versa, nos casos em que professores lecionavam às garotas.

Ainda que as mulheres começassem a ser inseridas no contexto do ensino e aprendizagem, os melhores cargos como os de: direção, coordenação e administração, eram de responsabilidade masculina, reforçando o estigma de que a mulher estaria mais bem doutrinada, se estivesse sob a supervisão masculina. Um comportamento muito comum para a época, em uma espécie de acordo velado entre governantes e administradores educacionais brasileiros, mesmo que a regulamentação da escola pública, naquele momento, não incitasse parâmetros de gênero, para a escolha dos mais altos cargos escolares e educacionais.

Embora professores e professoras passem a compartilhar da exigência de uma vida pessoal modelar, estabelecem-se expectativas e funções diferentes para eles e para elas: são incumbidos de tarefas de algum modo distintas, separados por gênero (senhoras honestas" e "prudentes" ensinam meninas, homens ensinam meninos), tratam de saberes diferentes (os currículos e programas distinguem conhecimentos e habilidades adequados a eles ou a elas), recebem salários diferentes, disciplinam de modo diverso seus estudantes, têm objetivos de formação diferentes e avaliam de formas distintas. (LOURO, 1997, pp.95 e 96).

De acordo com Tanuri (2000), foram instituídos cursos profissionalizantes voltados para o público feminino, em estabelecimentos como o Liceu de Artes e Ofícios, em 1881 e em 1897, o Instituto Profissional Feminino (após 15 anos passou a ser o Instituto Profissional Orsina da Fonseca - em homenagem à esposa do presidente Hermes da Fonseca) onde a educação era corroborada nos cursos voltados para os papéis tradicionais das mulheres. O

principal ofício feminino ainda era o aperfeiçoamento das prendas do lar.

Ainda segundo a autora e, também, mencionado em outro momento dessa pesquisa, Ribeiro (2003), o governo do Império em 1879 permitiu o ingresso feminino nas faculdades tradicionais, mas as mulheres precisariam seguir alguns protocolos estabelecidos para serem aceitas no Ensino Superior, como a apresentação de documentos para as solteiras, declaração que atestassem o consentimento de seus pais, para as casadas declaração de consentimento do cônjuge. Contudo, devido aos estigmas sociais referentes à instrução feminina e muitas não conseguiram se preparar para os exames, em cursos que atendessem todo o programa de um ingressante, o número de inscritas para pleitear uma vaga na educação superior foi baixo, por um bom tempo.

Em muitas inferências históricas que retratam o período colonial, usadas como referência para compor essa dissertação como: Louro (1997) e (2004), Ribeiro (2000), Demartini e Antunes (1993), Tanuri (2000) dentre outros, o governo brasileiro era considerado de natureza absolutista, com o ensino e aprendizagem restritos aos colégios religiosos, destinados à formação do clero, visto que trabalhadores braçais não tinham acesso e nem direito à leitura ou escrita, pois o que se aproveitava do trabalhador, naquele período histórico, era a força de trabalho, para aguentar as longas jornadas, o que respingava na falta de tempo e oportunidade ao letramento, uma vez que as camadas populares letradas significariam contestação, reivindicação contra o sistema, que tanto era lucrativo à burguesia e aos interesses governamentais.

De acordo com Teixeira (1969), o ensino brasileiro estava paramentado na tendência ornamental, livresca e destinado à burguesia mais abastada da sociedade, tampouco se designava leis ou assegurava-se o direito de todos aos serviços essenciais, muito menos o direito a ler ou escrever. Problemas não só pedagógicos atingiam a educação brasileira.

Mas, o desenvolvimento do Brasil, desigual no espaço, impondo aqui um sistema de escolas, moderno e variado, permitindo ali o anacronismo de escolas de pura e simples classificação social, e desigual no tempo, levando a nação a lidar com as suas crises de desenvolvimento quando as nações que nos fornecem os métodos de ação já de muito as superaram; “esse” desenvolvimento, diversificado e retardado “somente” agora vem provocando a crise de educação, que nos cumpre resolver, se não quisermos agravar a situação “seriíssima” em que se debate a nação com as suas escolas. (TEIXEIRA, 1969, p. 25).

Após a Proclamação da República, não houve avanços nos investimentos educacionais, tampouco maior abrangência das mulheres e a participação delas, em assuntos decisivos da Nova República. O Brasil experimentava não se ver mais como um país colônia, mas como já

não recebia recursos oriundos do Império, formas de garantir recursos seriam um dos assuntos primordiais da nova ordem republicana, em tratativas que retornassem lucros para os mais abastados da nação, assim como resolver as questões políticas e públicas, as quais o país estava experienciando, como por exemplo a Abolição da Escravatura, (TANURI, 2000).

Referenciando novamente Teixeira (1996), a revolução de 1930 marca um período crítico em que começaram a se acentuar os primeiros sinais de inquietação, denunciadores do processo de integração política do país, sendo considerado um salto no que se refere à regulamentação das políticas educacionais, no Brasil:

A consciência dos erros se fazia cada vez mais palpitante e o ambiente de preparação revolucionária era propício à reorganização. O país iniciou a jornada de 30 com um verdadeiro programa de reforma educacional. Nas revoluções, como nas guerras, sabe-se, porém, como elas começam, mas não se sabe como acabam. (TEIXEIRA, 1996, p.26).

A Constituição Federal de 1934 apresenta alguns ditames no que concerne à educação, algumas competências se tornam responsabilidade legislativa da União, concomitante designa também responsabilidades estatais e municipais no tocante às obrigações do ensino e aprendizagem nacionais:

Art 5º - Compete privativamente à União:
XIV - traçar as diretrizes da educação nacional;
Art 10 - Compete concorrentemente à União e aos Estados:
VI - difundir a instrução pública em todos os seus graus;
[...]

CAPÍTULO II

Da Educação e da Cultura

Art 148 - Cabe à União, aos Estados e aos Municípios favorecer e animar o desenvolvimento das ciências, das artes, das letras e da cultura em geral, proteger os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico do País, bem como prestar assistência ao trabalhador intelectual.

Art 149 - A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana. (BRASIL, 1934).

Dando continuidade à situação educacional brasileira, somente nessa Constituição de 1934, houve a menção da criação de um Plano Nacional de Educação, no artigo 150, era competência da União: “fixar, coordenar e fiscalizar a execução desse plano, no território brasileiro” (BRASIL, 1934).

Narrativa essa que foi uma conquista através do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, em que seus apoiadores idealizaram um documento para mudança educacional,

no Brasil. Destacando a colaboração e participação feminina como: Cecília Meireles, poetisa conhecida, Armanda Álvaro Alberto, proprietária da Escola Regional de Meriti também primeira presidente da União Feminina no Brasil, e Noemy Silveira, Diretora do Serviço de Psicologia Aplicada do Departamento de Educação do Estado de São Paulo.

A estrutura do plano educacional corresponde, na hierarquia de suas instituições escolares (escola infantil ou pré-primária; primária; secundária e superior ou universitária) aos quatro grandes períodos que apresenta o desenvolvimento natural do ser humano. É uma reforma integral da organização e dos métodos de toda a educação nacional, dentro do mesmo espírito que substitui o conceito estático do ensino por um conceito dinâmico, [...]. (AZEVEDO et al., 1932).

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, é uma das primeiras referências de pressupostos organizacionais, no que concerne à educação, em um documento escrito por 26 educadores, com o título “A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo”. Circulou em âmbito nacional com a finalidade de oferecer diretrizes para uma política educacional, que garantisse premissas básicas para um ensino e aprendizagem que não fosse restrito à burguesia. Reinvidicações como laicidade, obrigatoriedade, gratuidade e coeducação estão presentes no teor do documento, assim como concepções que postulavam vínculos da escola primária, com o mundo do trabalho.

Algumas conquistas nas décadas de 30 e 40 também foram importantes para as mulheres, não só na área educacional, somados a todos esses fatores anteriormente relatados. Por exemplo, Schumacher e Brazil (2003) apresentam que em 1918, a mulher conquista o direito ao voto, no exterior, mas as brasileiras tiveram o seu direito garantido e regularizado apenas na era Vargas, em 1934, e mesmo não sendo um direito efetivo e sim, um paliativo, pois alguns pré-requisitos, para que as mulheres pudessem exercer o voto, deveriam ser atendidos, como: o voto feminino ser estendido às mulheres solteiras e viúvas que exerciam trabalhos remunerados, já as casadas deveriam ser autorizadas pelos maridos para votarem e serem votadas. Já para as mulheres que exerciam atividade remunerada, a Constituição de 1934 garantia-lhes direitos, um deles o direito de ocupar cargos políticos, sendo a primeira parlamentar a ser eleita, como deputada federal, a médica paulista Carlota de Queirós.

Em consonância a Schumacher e Brazil (2003), mencionando o primeiro período da era Vargas, Gustavo Capanema, Ministro da Educação e Saúde Pública da época, apresentou um Plano Nacional de Educação (1936/37) que presumia um ensino médio para as estudantes, baseado na economia doméstica. Higiene e preparo de alimentos, cuidados com pessoas doentes e normas para receber bem, eram alguns dos conteúdos que seriam disponibilizados.

Endossando esse contexto limitado ao qual as mulheres sempre estiveram acometidas, foi proposto, pelo Estatuto da Família (1939), um projeto que não chegou a ser promulgado, em que os empregos destinados às mulheres fossem os de natureza feminina e que não as atrapalhassem, nos seus afazeres do lar. Após muitos protestos, que enxergavam nessas diretrizes um modelo rígido e limitador, o qual não garantiria o direito ao estudo e à qualificação profissional feminina, tampouco a autonomia da mulher, antes de ser aprovado, passou por reformulações.

Foi de uma jornalista e poetisa, nascida na cidade do Rio de Janeiro, Rosalina Coelho Lisboa, uma das vozes que se rebelaram com veemência contra o artigo 14 do Estatuto. Para Rosalina, impedir que a mulher pudesse competir leal e limpamente com os homens era voltar atrás nas conquistas de emancipação feminina. Ela tinha toda razão: o Plano Nacional de Educação e o Estatuto da Família engessavam as mulheres. Felizmente, esses dois projetos seriam modificados antes da aprovação. (SCHUMAHER; BRAZIL, 2003, p.41).

Segundo Louro (2004), o magistério se solidificava como uma função feminina, principalmente na educação pré-primária e primária. Apesar do modelo patriarcal ser evidente, em que aos homens eram garantidos os altos cargos, exercer o ofício de ensinar foi certamente uma grande conquista, visto que a elas, por muito tempo, foi negado o direito de ler e escrever..

Essas instituições de ensino tinham suas diferenças: escolas normais públicas, colégios normais religiosos, alguns internatos particulares; cursos localizados nas cidades mais importantes das províncias e dos estados, cursos de cidades menores, escolas laicas ou de orientação religiosa, pagas ou gratuitas. As moças que frequentavam esses cursos tinham origens sociais diversas, o que dificulta qualquer tentativa de caracterizá-las globalmente; mesmo a passagem do tempo acarretou outras mudanças na população escolar. Em alguns momentos e em algumas comunidades, as escolas normais se tornaram prestigiadas instituições de ensino, e acrescentaram, ao curso de formação de professor primário, cursos de especialização, captando uma clientela socialmente privilegiada. (LOURO,2004, p.381).

É importante apontar que mesmo sendo um caráter emancipador e propagador de um indício de autonomia feminina, a profissão da educadora não se desvencilhou dos laços religiosos cristãos, incorporados desde a colonização dessa terra. Uma discussão apresentada pela autora é em referência ao termo laicidade, que hoje é tema até de cunho constitucional, porém era dominado pela igreja católica, sob o aval do Estado. Tais instituições proibiam as obras de serem difundidas nos cursos, revisavam componentes curriculares e, no trato ao sexo feminino, reforçavam o estigma de feminização do magistério, sobretudo no que concernia às atividades consideradas inerentes das mulheres. Muitas se submetiam aos desmandos do Clero, do Governo e se subordinavam aos diretores dos Institutos, pois era o patamar mais alto de

graduação que uma jovem, de poder aquisitivo, poderia alcançar.

Ainda sobre os cargos de chefia, direção e assessoramento, o primeiro registro que se tem de uma mulher num cargo de direção escolar só acontece em 1919. Esther Pedreira de Mello assumiu a direção da Escola Normal, substituindo o antigo diretor que fora designado para ser reitor da Universidade do Brasil. Foi a primeira mulher brasileira a dirigir uma Instituição Educacional pública e formadora de professores primários, no Distrito Federal. Não foi, no entanto, bem recebida pelo corpo docente e discente escolar, como relatado por Lemme (2004):

Alguns incidentes dessa época quebraram a regularidade das aulas e produziram impactos variados que, por assim dizer, enriqueceram a secura da rotina das aulas. Assim foi a revolta, principalmente dos rapazes, contra a nomeação de Ester Pedreira de Melo para diretora da escola, a primeira mulher a ascender a essa posição, apesar de ser professora de renome e também uma das primeiras a ocupar o cargo de inspetora escolar. (LEMME, 2004, p. 120).

Diante de uma sociedade que já se espantava por mulheres frequentarem centros de ensino, ter uma mulher à frente de uma escola, num cargo de direção, era inadmissível, pois implicava a mais alta autoridade daquele ambiente, pois conforme observado, a primeira diretora escolar data do final de 1910. Porém, no desenrolar do século XX, até 1940, a sociedade ainda persistia que a função da mulher estava voltada para o lar e, se professora fosse, não era plausível cargos de chefia, direção ou assessoramento, pois, fazia parte das atribuições masculinas.

Em 1946, Constituição dos Estados Unidos do Brasil se preocupa em trazer em seu texto a importância de se estabelecer a primeira Lei de Diretrizes e Bases, da educação. Porém, devido a um anteprojeto apresentado em 1948, essa Lei só foi aprovada em 1961, treze anos mais tarde, (DEMARTINI; ANTUNES, 1993). De acordo com a Lei nº 4.024, estabelece-se objetivos e metas para a educação em Ensino Primário de cinco anos e Ensino Médio dividido em: Ciclo Ginásial com quatro anos e Ciclo Colegial com três anos: científico, clássico, técnico ou normal.

No que tange à educação, é preciso destacar, que em 1964, aconteceu o Golpe Militar no Brasil, instaurando um regime autoritário/antidemocrático, o qual se prolongou até 1985. Durante este período, a Lei nº 5.540 de 1968, que versava sobre a organização e funcionamento do Ensino Superior e sua articulação com a Escola Média, constituiu-se como um documento bastante contraditório no cenário do Regime Militar, visto que, por meio dele, extinguiu-se a

liberdade de cátedra⁷; implantou-se a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; introduziu-se o regime de tempo integral e dedicação exclusiva dos professores e criando a estrutura departamental, (SANTOS et al., 2011).

Já a Lei nº 5.692 de 1971, segundo os autores, fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, em âmbito nacional, aprimorando dois pontos fundamentais, na Constituição de 1967, em que se estabeleceu: a obrigatoriedade de ensino dos 7 aos 14 anos, pelo menos no que tangia ao Ensino Primário (constituído aqui por oito séries) e a generalização do ensino profissionalizante no 2º grau (constituídos por três séries), ou atualmente conhecido como Ensino Médio.

Com o término do Regime Militar, eleição indireta de Tancredo Neves para presidente em 1985 e a vitória dos partidos de oposição nos anos 1980 em eleições estaduais e municipais, abriram-se as possibilidades da presença, na administração, de alguns intelectuais oriundos das universidades. Desta forma, aos poucos, os governos locais começaram a projetar uma política educacional contrária à da ditadura militar e com maior sintonia de acordo com anseios dos educadores. (SANTOS et al., 2011, p.7).

Após o final do Regime Militar, no final da década de 80, há uma participação mais ativa da academia, nos processos de criação e elaboração de leis e decretos educacionais, havendo um importante destaque para a “Constituição Cidadã”, ou a Constituição Federal, vigente até os dias de hoje. Sancionada em 1988, o compilado apresenta reivindicação dos educadores, que por muito tempo foram negligenciados, apresentando respaldos no que concerne à gestão democrática, ao financiamento da educação e a uma melhora na valorização profissional, (SANTOS et al., 2011).

Há de se observar que nesse momento da análise dessa pesquisa, alguns fatores precisam ser relevados, para alinhar às discussões no que tange ao núcleo feminino educacional. Segundo Menezes (2001), desde 1942 o ensino médio se estrutura definitivamente como curso de estudos regulares com a Reforma Gustavo Capanema. Surgem os cursos colegiais divididos entre científico e clássico, com duração de três anos. Esse se torna, portanto, um modelo consolidado como um curso regular de estudos preparatório para o vestibular e posterior ingresso na educação superior, apresentando-se como uma oportunidade de melhor qualificação e ingresso no mundo acadêmico, porém ainda não acessível para todos.

A escola é apresentada como uma caracterização para formação rápida, uma vez que já se estabelecia o estigma de que “a escola era para todos”, mas essa educação, assim como se analisa desde a instituição das primeiras turmas de instrução educacional brasileira, era de forma

⁷ Os professores nesse momento não tinham autonomia para ensinar e pesquisar sem que tivessem o aval dos militares, que censuravam obras, estudos, artistas, músicas, entre outros instrumentos educacionais.

excludente, não se preocupando com o desenvolvimento do saber em sua essência, produzindo apenas agentes passivos para serem peças funcionais no mercado de trabalho, (SAVIANI, 2018). Termos como grades, disciplinas, prova, reforçam a ideia de que os sujeitos inseridos, no ambiente educacional, são meros reprodutores do saber, não havendo muito espaço e nem oportunidades para reflexões e contribuições que sinalizassem a educação de forma justa e acessível para todos os brasileiros.

Destacando a LDB nº 9.394 de 1996 que agregou muitas contribuições para à educação formal brasileira, que ficou dividida entre educação básica e educação superior. Também determinou a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), mais especificamente, visando a distinção dos parâmetros adotados da educação infantil, do ensino fundamental e dos adotados no ensino médio e, também, atribuídos para a Base Nacional Curricular (BNCC) de cada etapa da educação básica, segundo Moreno (2013).

Mudanças significativas aconteceram no tocante à educação infantil, dando mais visibilidade, possibilidade de maior instrução, para justificar até a melhoria dos salários, sanar um pouco a alta rotatividade e desvincular possíveis laços baseados em finalidades afetiva entre o aluno e a professora, garantindo maior autonomia e designando o papel a ser exercido ao profissional da área.

A LDB (9.394/96) trouxe mudanças significativas para a docência na educação infantil, tais como: a substituição da “tia” pela “professora”; a exigência do curso profissionalizante em nível médio ou superior (Pedagogia e/ou Normal Superior); a busca pela equidade entre o cuidar e o educar no cotidiano das instituições; a formação em exercício e continuada dos professores; o professor tido como aquele que complementa a família na educação da criança pequena e não como quem a substitui. (MORENO, 2013, p. 10.511).

Ensinar é profissão que envolve certa tarefa, certa militância, certa especificidade no seu cumprimento enquanto ser tia é viver uma relação de parentesco. (FREIRE, 1997, p. 15). Para o autor, o ato de ensinar não deve transformar a professora em tia de seus alunos, da mesma forma que uma tia não é considerada professora de seus sobrinhos, apenas por ser uma pessoa da família. Mesclar a docência com o parentesco é, de certa forma, continuar perpetuando que a afabilidade de uma professora está acima da sua atribuição.

No final do século XX, a presença feminina cresce exponencialmente no ensino e aprendizagem educacional, tanto como força propulsora, quanto nos níveis de formação e qualificação e, no início do século XXI, segundo divulgação do INEP (2004), referente aos dados analisados em 2003, as mulheres ultrapassaram os homens em quantidade no Ensino

Médio, na maioria dos municípios do país:

Entre os 5.395 municípios brasileiros que possuem estudantes do ensino médio, as mulheres são maioria em 73,4% deles, ou seja, nessas cidades elas representam 51% ou mais do total de alunos. O município com maior participação feminina é Cajazeiras do Piauí, onde 38 dos 47 estudantes são do sexo feminino, um índice de 80,9%. O menor percentual foi identificado na cidade de Inconfidentes (MG), onde as mulheres representam 24,8% do total da matrícula. (INEP, 2004.).

O que configura um fator determinante para a expansão feminina no mercado de trabalho, as instigando a alcançar melhores níveis de instruções escolares e acadêmicas, uma forma de compensar as discriminações, pessoais, financeiras sofridas ao longo do tempo. Ainda de acordo com o INEP, a média de escolarização entre as mulheres é maior que a dos homens, pois, elas têm, em média, 6,7 anos de estudo e os homens, 6,4, para a população de 15 anos ou mais.

Nas últimas atualizações vigentes, pesquisadas sobre políticas públicas brasileiras educacionais, destacam-se: a Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, que regulamenta o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de 10 anos (pretensão da conclusão de todas as metas em 2024). De acordo com a descrição na própria plataforma do programa, tal normativa é composta por 20 metas para a melhoria da qualidade da Educação Básica e 4 (quatro) delas falam sobre a BNCC.

Segundo ainda descrição do site⁸, o PNE é um instrumento de controle social e que tem por finalidade direcionar esforços e investimentos para a melhoria da qualidade da educação brasileira. As 20 metas, abordadas no programa, visam ser cumpridas em sua totalidade, para justificar a sua criação e avançar nos ditames educacionais. Para que haja êxito e o programa seja cumprido em sua totalidade, fora criado o Observatório do Plano Nacional de Educação (OPNE), uma plataforma digital permite o monitoramento das 20 metas e das 254 estratégias do PNE, além de estudos e informações sobre as políticas públicas educacionais em vigência no Brasil.

No que concerne à professora da educação básica, as informações e mudanças ocorridas com as atualizações da LDB nº 9.394/96 referentes à educação para o trabalho, assim como trazer à luz e discorrer sobre as problemáticas pertinentes a esse objeto de estudo, serão analisados na sexta seção dessa dissertação, nos quesitos formativos e salariais, de forma objetiva, principalmente nas prerrogativas relacionadas à educação básica, trazendo sua análise

⁸ Para saber mais sobre o PNE, acesse: <http://pne.mec.gov.br/20-perguntas-frequentes#:~:text=O%20que%20%C3%A9%20o%20PNE,que%20significa%20que%20ultrapassa%20governos>

não apenas laboral, mas enquanto sua importância para a sociedade.

A fim de sintetizar tudo o que fora exposto ao longo dessa seção, no que compreende a mulher na educação básica, no Brasil, foi pensado e elaborado um quadro com os principais acontecimentos em ordem cronológica, para facilitar a visualização de como fora importante a inserção feminina na educação básica e demais acontecimentos ao longo dessa cronologia abordada na pesquisa, reforçando a autonomia das mulheres brasileiras.

Quadro III - Linha Cronológica da Seção Quatro	
Ano	Acontecimento
1561	Primeira mulher indígena a aprender a ler e escrever, Catarina Paraguassu ou Madalena Caramuru ⁹ .
1759 – 1827	Reforma Educacional Pombalina – as mulheres frequentam a sala de aula.
1879	As mulheres conquistam o direito de cursar faculdade ¹⁰ no país.
Final do século XIX – Início do século XX	Consolidação dos cursos Normais pelo país.
1918	A mulher conquista o direito ao voto.
1919	Primeira diretora escolar, Esther Pedreira de Mello.
1934	Primeira parlamentar eleita, Carlota de Queirós.
1961	Primeira Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 4.042.
1962	Estatuto da Mulher Casada
1996	Lei de Diretrizes e Bases (vigente até o momento), Lei nº 9.394, substituição do termo “tia” pela palavra “professora”.
2014	Plano Nacional de Educação (PNE)

Fonte: Elaborado pela autora.

A próxima seção dessa dissertação se concentra na apresentação numérica de alunos e professores, de ambos os gêneros, que compõem a educação básica, da Pré – Escola ao Ensino Médio, apresentando o quantitativo de alunos, assim como de profissionais, de 2010 a 2019, numa tentativa de compreensão em como está composta a Educação Básica desses dois grupos nos últimos 10 anos, no Brasil.

⁹ Para saber mais, ver Ribeiro (2000).

¹⁰ Desde que seguindo alguns protocolos, para casadas e solteiras e, em cursos voltados para os afazeres domésticos.

5 EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: UM PANORAMA QUANTITATIVO DA PRÉ-ESCOLA AO ENSINO MÉDIO, DE 2010 A 2019

Esta seção tem por objetivo apresentar os dados extraídos da Sinopse de Estatísticas do Censo Escolar do período de 2010 a 2019, dos anos iniciais, a partir da Pré - escola, Ensinos Fundamental e Médio, tomando por base os números nacionais, do estado de Minas Gerais e do município de Uberlândia, em um compilado sobre o quantitativo de alunos, assim como de professores, de ambos os gêneros.

Os dados foram compilados e estão apresentados em forma de gráficos e tabelas, com o intuito de estabelecer, através desses elementos, uma visualização panorâmica do cenário educacional para mulheres e homens, no recorte estabelecido a ser observado, com provocações e reflexões sobre alguns dos integrantes que compõem a Educação Básica, pois, além dos corpo docente e dos alunos, é sabido que uma escola é composta do corpo administrativo, dos auxiliares de serviços gerais, diretoria, coordenação, entre outros.

Para aporte documental, nesse momento da dissertação, além dos dados extraídos da Sinopse Estatística, interstício 2010 a 2019, retirados do INEP, foi-se utilizado partes da legislação vigente da LDB 9.394 (BRASIL,1996), assim como as legislações estaduais e municipais que auxiliaram na análise dos dados estaduais e municipais.

Antes de adentrar na exposição dos dados a respeito da educação básica brasileira, é viável a apresentação do sistema educacional brasileiro, como se configura e se caracteriza as suas divisões, os requisitos mínimos e a faixa etária dos estudantes, ressaltando que essa análise estará de acordo com aquela estabelecida na LDB vigente, abrangendo os parâmetros legais ofertados pela educação pública e gratuita.

5.1 Divisão da Educação no Brasil

O objetivo aqui é apresentar as subdivisões e modalidades que configuram-se na legislação vigente, referente ao ensino, no país. A obrigatoriedade do ensino, de forma gratuita, se inicia aos quatro anos e perdura até os 17 anos de idade, período esse denominado de educação básica, de acordo com o artigo 4º, inciso I, da LDB (BRASIL, 1996).

A educação escolar brasileira se divide em dois níveis: educação básica e educação superior, sendo a educação básica mais explorada ao longo dessa pesquisa, por ser parte integrante do objeto de estudo. A educação básica compreende a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio e , conforme redação legislativa, tem por objetivo: “desenvolver o

educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.”. (BRASIL, 1996, art. 22).

A educação infantil se configura como a primeira etapa obrigatória da educação básica, que conforme redação legislativa, tem o intuito de promover o desenvolvimento integral da criança até os cinco anos, compreendendo nessa fase a creche, para as crianças até três anos e a pré- escola para as crianças até cinco anos. De acordo com as especificações da LDB 9.394/96, esse desenvolvimento integral abrange os “aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. (BRASIL, 1996, art. 29).

O ensino fundamental compreende o período mais longo do ensino/aprendizagem escolar, são nove anos distribuídos em anos iniciais, cinco anos que vão do primeiro ao quinto ano, e quatro anos finais que vão do sexto ao nono ano e de acordo com a redação dada pela LDB, artigo 32, incisos I ao IV (BRASIL, 1996), esse período além de ser obrigatório, tem por objetivo:

[...] a formação básica do cidadão, mediante habilidades de desenvolvimento humano, social, capacidade de aprendizagem respaldadas na formação que privilegie o senso de coletividade, solidariedade, tolerância, enfatizando os meios básicos de aprendizagem como o domínio da leitura, escrita e cálculo. (BRASIL, 1996).

No ensino médio, última etapa da educação básica, os estágios de ensino e aprendizagem se distribuem em no mínimo, três anos e posteriormente a inclusão da Lei nº 13.415 (BRASIL, 2017), novas diretrizes foram atribuídas para a formação do estudante. Os incisos I ao IV, do artigo 35 da LDB, repercutem a:

[...] consolidação e o aprofundamento do que fora apreendido no ensino fundamental, a preparação básica para o trabalho e cidadania do aluno, noções aprofundadas dos valores humanos, éticos, buscando o desenvolvimento autônomo intelectual e do pensamento crítico e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996).

Ressaltando que os direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio foram redefinidos pela BNCC, conforme diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), nas áreas de conhecimento de linguagens e suas tecnologias, matemáticas e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias e ciências humanas e sociais aplicadas (BRASIL, 2017).

O ensino superior se divide em cursos sequenciais, graduação, pós-graduação – *lato*

sensu e stricto sensu, programas de pós- doutorado, além cursos de extensão, abertos para a comunidade não só acadêmica, mas a sociedade de forma geral. Salientando que, apesar desse estudo não estar comprometido com a análise da educação superior, é pertinente a apresentação da sua definição para categorizar um nível formativo.

Além de outras modalidades de ensino no país, como: educação de jovens e adultos, a EJA, educação especial, educação tecnológica e profissional, educação do campo, educação escolar quilombola, educação escolar indígena e educação a distância (EAD), segundo Torres e Kawahara (2018).

5.2 Alunos (mulheres e homens) Matriculados na Educação Básica, de 2010 a 2019, de acordo com a Sinopse Estatística do INEP

Antes da demonstração e discussão sobre os dados, é preciso contextualizar o que é o Censo Escolar e o trabalho que esse realiza. De acordo com o INEP:

O Censo Escolar colhe informações sobre o número de alunos matriculados por turma, sexo e idade e por nível de ensino, funções docentes por grau de formação e sobre a caracterização física das escolas. Levanta, também, o número de alunos que foram aprovados, reprovados ou que abandonaram a escola e aqueles que apresentam distorção idade-série. (INEP,1999).

Segundo o Comitê de Estatísticas Sociais, as primeiras estatísticas educacionais obtidas foram publicadas em 1939 com dados de 1932, em publicação denominada Ensino Brasil, que correspondeu ao embrião do que hoje denomina-se “Sinopse Estatística”, (Comitê de Estatísticas Sociais, IBGE, 2021). É considerado o principal e mais completo levantamento de informações estatístico-educacionais de âmbito nacional, realizado todos os anos e coordenado pelo INEP:

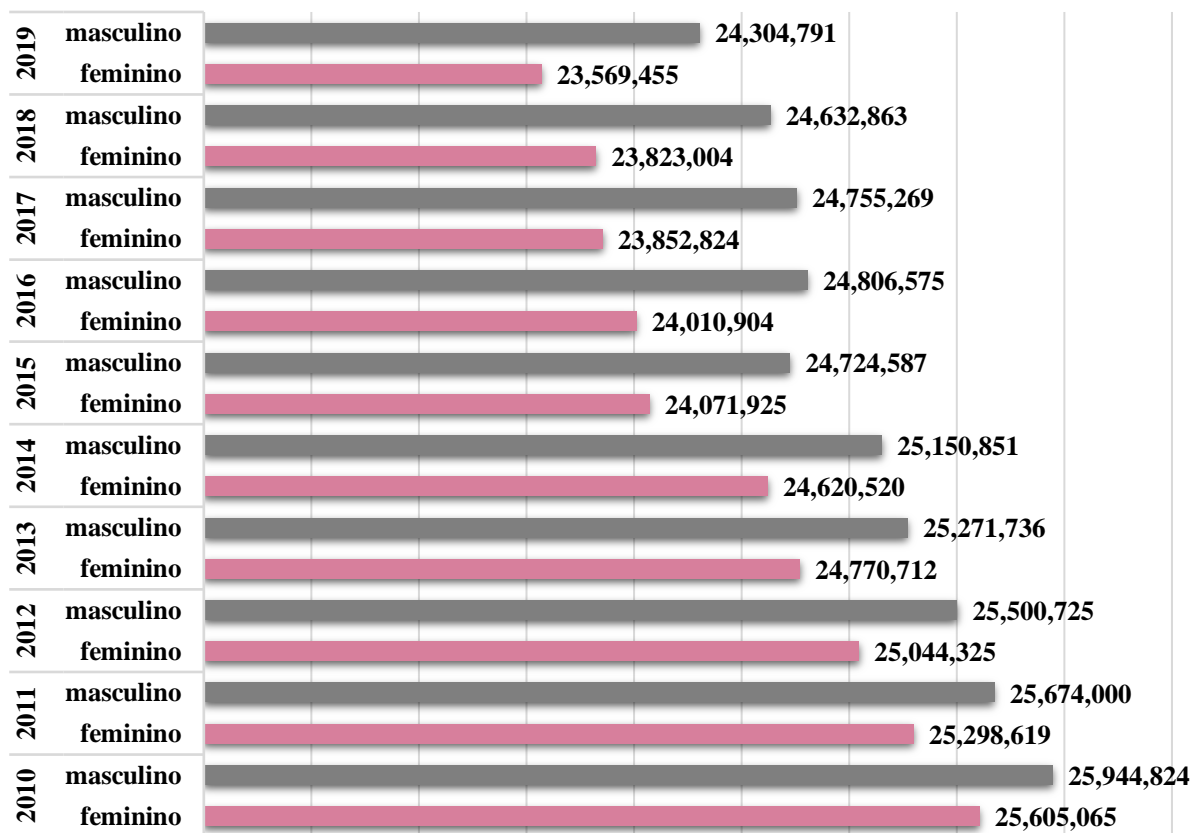
[...] participando escolas públicas e privadas de educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos, educação especial, da pesquisa e os dados apurados, que permitem traçar um panorama nacional da educação básica, contribuindo para o fomento de políticas públicas e execução de programas governamentais educacionais. (IBGE, 2021).

Através da apresentação gráfica e de tabelas, a intenção dessa parte dissertativa será a de analisar os dados que foram extraídos do Censo Escolar, através da Sinopse Estatística, não com intuito de comprovações estatísticas, mas sintetizar e ilustrar esses números que foram coletados de 2010 a 2019, que estarão em voga para a discussão. Enfatizando que são analisados

os matriculados (mulheres e homens) a nível nacional, a nível estadual (usando como referência o estado de Minas Gerais, estado dos pesquisadores) e a nível municipal (a cidade de Uberlândia, se torna referência nessa modalidade, por ser a cidade dos pesquisadores e a qual, se localiza tal estudo).

Nesse primeiro gráfico é possível observar a quantidade de matrículas realizadas no período, separando esses matriculados entre o público “feminino e masculino”:

Gráfico I – Alunos matriculados de 2010 a 2019 por gênero, na Educação Básica



Fonte: Elaboração da autora, com base nas Sinopses Estatísticas da Educação Básica – 2010 a 2019 (INEP, 2020)

A primeira observação a ser feita através desse gráfico é: matrículas do sexo¹¹ masculino foram superiores, em todos os anos consultados, em relação às matrículas do sexo feminino, levando em consideração o ano inicial da educação infantil ao último ano do ensino médio, pois, o Gráfico I aborda todas as séries da educação básica. Portanto, nesse interstício, a inserção no mundo educacional do público masculino foi superior ao feminino.

¹¹ Reforçando que para se adequar a própria nomenclatura apresentada pelo Censo Escolar, a palavra sexo é utilizada para diferenciar o feminino do masculino, porém enfatizando que ser mulher ou homem, não é mensurado apenas pelo seu órgão biológico.

Outro ponto que se pode destacar é que o número de matriculados totais foi diminuindo ao longo desse período analisado. Se em 2010 havia 51.549.899 (somatório de feminino e masculino, referente a faixa de 2010, de acordo com o Gráfico I - INEP, 2020) alunos na Educação Básica, 10 anos após, contando a partir do referido ano, a quantidade de estudantes matriculados foi de 47.874.246 (somatório de feminino e masculino, referente a faixa de 2019, de acordo com o Gráfico I - INEP, 2020). Em 2019, foram matriculados 1.604.033 homens e 2.035.610 mulheres, a menos que o período inicial de 2010.

Como a referência para a análise dessa dissertação se concentra da pré-escola ao ensino médio (em consonância à obrigatoriedade escolar a que se refere o inciso I, do quarto artigo da LDB/96), é importante apresentar os dados desses períodos de forma separada, a nível nacional, e, também, o estado de Minas Gerais e a cidade de Uberlândia, lugares de onde partem essa pesquisa, no intuito de se verificar, qual é o público discente que predomina, no recorte escolhido.

O primeiro período escolar a ser apresentado para posteriores considerações é o da pré-escola. Aos alunos de quatro e cinco anos são ofertados nesse momento do ensino e aprendizagem:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

[...]

II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) (BRASIL, 1996).

A pré-escola vem com o pressuposto inicial desse primeiro contato efetivo da criança com o mundo dos saberes, apesar de ser designado até legislativamente, as creches para as crianças de até três anos, é na pré-escola que se inicia à obrigatoriedade de as crianças frequentarem a escola, amparados pela cooperação de Municípios, Estados e a União, porém como já fora mencionado, em muitos casos, sob a responsabilidade municipal.

Apresentando as comparações sobre a pré-escola, observa-se na Tabela I, o aumento dos matriculados, comparando os anos de 2010 ano inicial e 2019, ano final em que os dados foram coletados. É possível visualizar o aumento dos matriculados, independente do gênero, nas três esferas selecionadas para essa análise. No Brasil os números subiram cerca de 9,51% para o público feminino e 9,65% para o público masculino, em Minas Gerais esse aumento foi de aproximadamente 13,56% de matriculadas e 24,24% de matriculados e na cidade de

Uberlândia os quantitativos aumentaram em torno de 28,13% de mulheres e 25,82% de homens (porcentagens baseadas a partir dos números apresentados na Tabela I – INEP,2020).

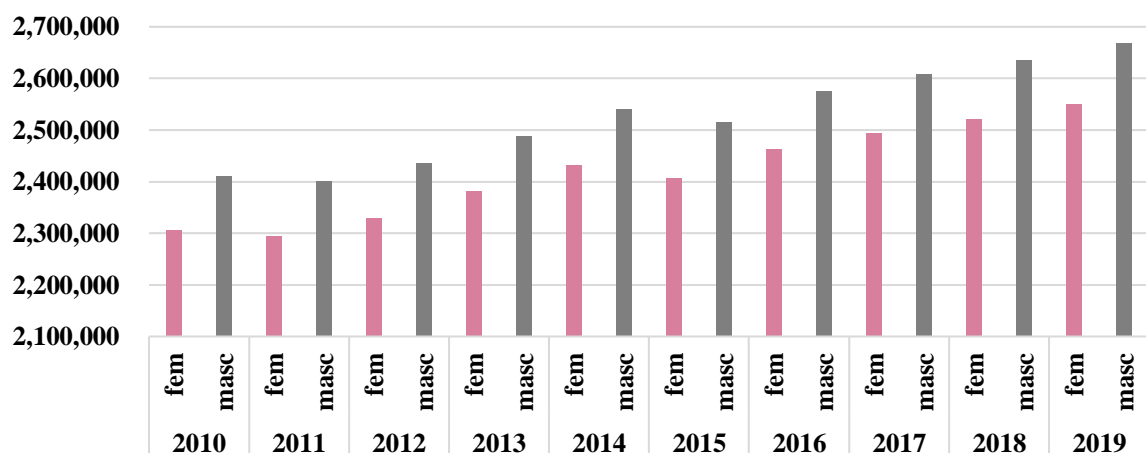
Tabela I – Comparação de alunos matriculados de 2010 e 2019, na Pré-escola

Educação Infantil - Pré-escola				
	2010		2019	
	feminino (f)	masculino (m)	feminino	masculino
Brasil	2.306.880	2.410.636	2.549.447	2.668.239
Minas Gerais	199.703	208.427	231.034	275.109
Uberlândia	5.820	6.298	8.098	8.490

Fonte: Elaboração da autora, com base nas Sinopses Estatísticas da Educação Básica – 2010 e 2019 (Inep, 2020)

Uma justificativa plausível para o aumento do número de matrículas, nessa sequência seriada, principalmente a partir de 2014, como poderá ser observado no Gráfico II, se deve à Lei nº 12.796, sancionada em 2013, ajustando a LDB de 1996, contemplando as crianças de quatro e cinco anos à obrigatoriedade de frequentarem a pré-escola, da educação infantil. Pelo fato dos números de Uberlândia e Minas Gerais serem partes integrantes do total dos matriculados a nível de Brasil, o segundo gráfico apresenta a quantidade de crianças brasileiras matriculadas, destacando que em 2014, o quantitativo masculino ultrapassa a linha dos 2.500.000 de matriculados e segue crescendo (2.539.848, conforme Sinopse Estatística, INEP, 2020), margem essa que as matriculadas só ultrapassam em 2018, com a contagem de 2.521.783 alunas da pré-escola (idem, 2020).

Gráfico II – Alunos Matriculados de 2010 a 2019, na Pré-escola, a Nível Nacional



Fonte: Elaboração da autora, com base nas Sinopses Estatísticas da Educação Básica – 2010 a 2019 (INEP, 2020)

Acompanhando os dados do ensino fundamental, é observável que é o maior público matriculado, por modalidade escolar. De acordo com a LDB:

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (BRASIL,1996).

Algumas diretrizes amparadas pela lei, também garantem a obrigatoriedade de o indivíduo cursar e concluir o ensino fundamental, antes de atingir a maioridade e, para o público maior de idade, que não teve a oportunidade de concluir seus estudos na adolescência, programas como o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), ajuda na obtenção de certificados conclusivos do ensino fundamental e médio, porém ficando facultativa a conclusão dos estudos pelo adulto.

Separado por modalidade inicial e final, nos dados dispostos pelo INEP (2020), o número de alunos brasileiros contabilizados no ensino fundamental, em 2010 foi de: 31.148.207, já em 2019 foi de: 26.923.730, uma redução aproximada de 13,56% (porcentagem baseada nos dados retirados da Tabela II, INEP,2020), no quantitativo de estudantes. Na Tabela II os números compilados a nível nacional, estadual e municipal, separados por gênero:

Tabela II – Alunos Matriculados de 2010 a 2019 no Ensino Fundamental

	Ensino Fundamental					
	Brasil		Minas Gérias		Uberlândia	
	f	m	f	m	f	m
2010	15.036.289	16.111.918	1.460.252	1.577.091	38.671	41.595
2011	14.717.800	15.772.676	1.412.081	1.517.488	39.055	41.686
2012	14.386.974	15.439.653	1.367.221	1.463.782	38.598	39.572
2013	14.093.183	15.094.419	1.342.403	1.433.292	38.270	40.436
2014	13.796.038	14.775.474	1.329.477	1.416.435	38.009	40.286
2015	13.492.402	14.438.808	1.342.403	1.433.292	38.133	39.962
2016	13.376.398	14.315.080	1.258.720	1.344.528	38.009	40.286

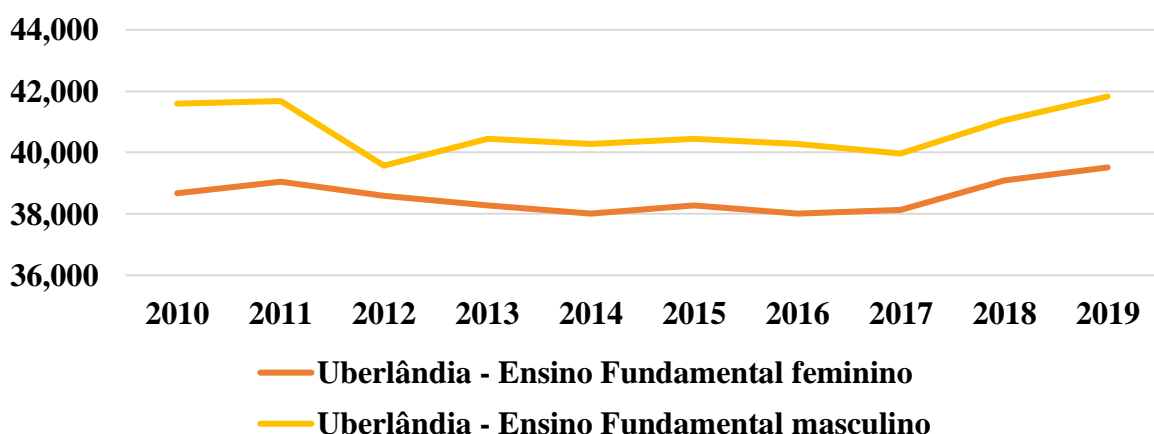
	Ensino Fundamental					
	Brasil		Minas Gérias		Uberlândia	
	f	m	f	m	f	m
2017	13.203.890	14.144.190	1.232.984	1.316.415	39.514	41.825
2018	13.145.500	14.038.470	1.216.469	1.295.014	40.734	43.127
2019	13.031.953	13.891.777	1.194.336	1.266.758	40.515	42.704

Fonte: Elaboração da autora, com base nas Sinopses Estatísticas da Educação Básica – 2010 a 2019 (Inep, 2020)

Observando o público matriculado, também, é um período em que o masculino se sobressai no quantitativo em relação ao feminino, em todas as esferas registradas, na tabela. Os alunos estão a frente, em quantidade, das alunas. Aqui cabe reforçar, que o recorte dissertativo está em apresentar quantas mulheres e homens estudantes, cada etapa da educação básica é composta.

A nível nacional os números de matriculados vão oscilando ao longo do tempo, alguns anos com mais matriculados, outros com menos, assim como Minas Gerais. Porém, na cidade de Uberlândia, acontece o movimento inverso, os números de matriculados estão, no período analisado (2010 a 2019), em ordem crescente, um ou outro ano, de forma pontual, em queda, mas a diferença não chega a ser expressiva. A representação de tais informações, é visualizada no terceiro gráfico:

Gráfico III – Alunos Matriculados de 2010 a 2019, no Ensino Fundamental, em Uberlândia



Fonte: Elaboração da autora, com base nas Sinopses Estatísticas da Educação Básica – 2010 a 2019 (INEP, 2020)

Alguns fatos observados nesse período podem ser justificáveis para o aumento do número de alunos no ensino fundamental, em Uberlândia, dentre os quais a criação da Lei nº

11.444 (2013), que institui à rede municipal o direito de ensinar e aprender, dentre outras providências, destacando algumas passagens:

Art. 3º A Rede Pública Municipal pelo Direito de Ensinar e de Aprender tem como objetivos:

I - fomentar a articulação de esforços de diferentes instituições, no sentido de potencializar serviços e incentivar a cooperação entre essas, para a obtenção de objetivos compartilhados e vinculados à garantia do acesso, à permanência e à conclusão, com qualidade e diversidade, dos estudos das infâncias, dos adolescentes, e dos jovens e adultos;

V - favorecer a construção de uma cultura de cooperação, acompanhamento, avaliação das ações relativas ao enfrentamento das múltiplas causas do baixo rendimento e da evasão escolar; (UBERLÂNDIA, 2013).

As competências no que se referem ao ensino fundamental, não estão restritas ao município, pois em Uberlândia, também, as escolas da rede estadual, oferecem educação gratuita destinadas à referida modalidade. Porém, ações que busquem à participação, frisada pela lei municipal, de órgãos vinculados aos três poderes, do Ministério Público, até mesmo das entidades não governamentais, visam preencher lacunas de evasão escolar e outros fatores que corroboram para o abandono dos estudos, (UBERLÂNDIA, 2013).

A última etapa da educação básica, a ser analisada nessa pesquisa, é o ensino médio regular, com a Função Propedêutica¹², Normal/ Magistério e Curso Técnico Integrado (Ensino Médio Integrado). Dentre os requisitos a serem adquiridos, conforme artigo 35 da LDB, além da preparação para o trabalho, estão: aprofundar o conhecimento adquirido do ensino fundamental, enfatizando as relações humanas e éticas, introdução dos fundamentos científico-tecnológicos no que concerne às disciplinas do período escolar:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

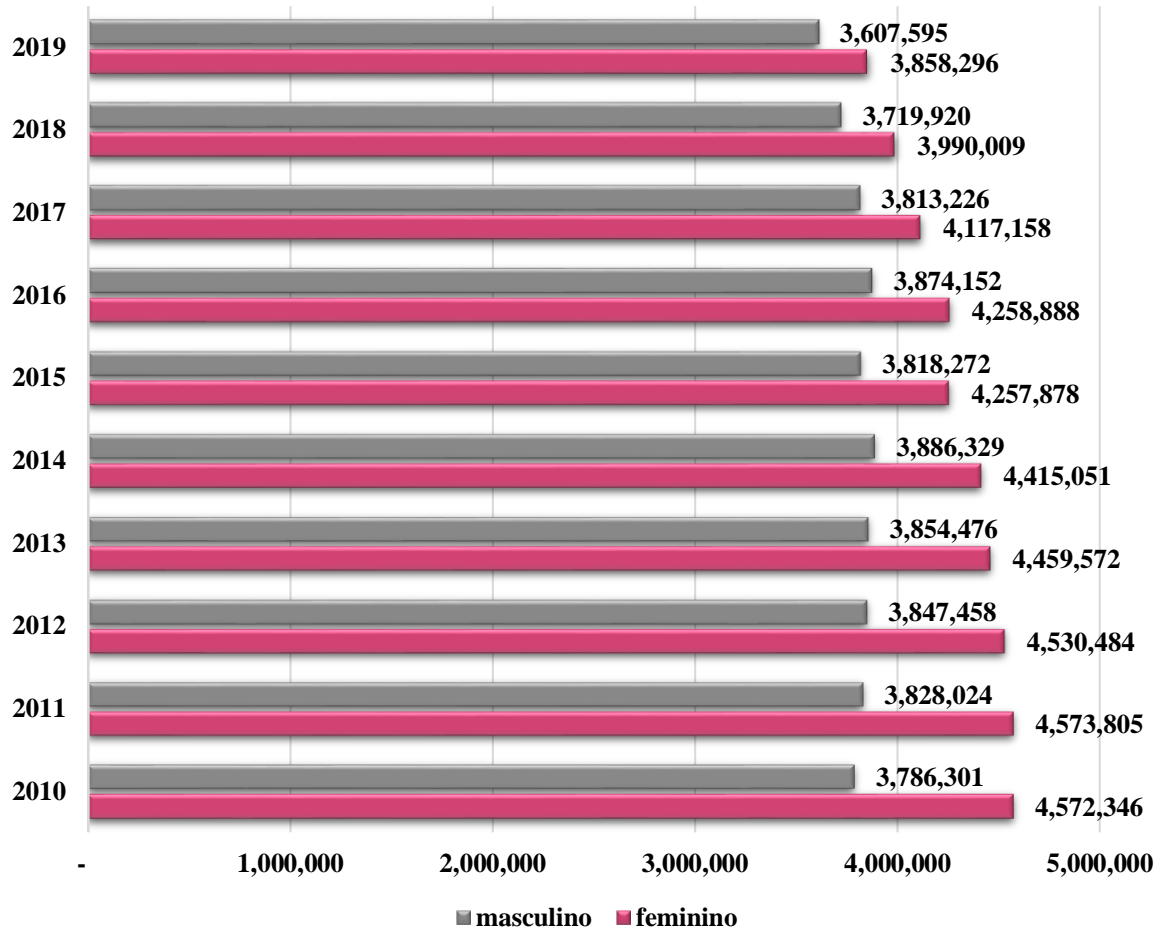
IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996).

Se nos períodos anteriores o público-alvo era composto por maioria masculina, no ensino médio acompanha-se que as mulheres são a maioria, no quesito matriculadas e o número

¹² Para maiores esclarecimentos quanto a essa característica educacional ver Fagiani (2018).

de alunos matriculados diminuiu ao longo dos anos, se somados os gêneros, conforme o Gráfico IV:

Gráfico IV – Alunos Matriculados de 2010 a 2019, no Ensino Médio, Brasil



Fonte: Elaboração da autora, com base nas Sinopses Estatísticas da Educação Básica – 2010 a 2019 (INEP, 2020)

No Brasil, muitos estudantes não conseguem dar continuidade aos estudos, no tempo oportuno, muitos se submetem às atividades laborais que sequer assinam carteira de trabalho e garantem benefícios, em troca da sua sobrevivência e da sua família. Segundo IBGE (2020), a motivação do abandono escolar é diferente para os gêneros, enquanto algumas mulheres abandonam seus estudos pela gravidez ou trabalho, os homens não concluem os seus, por precisarem trabalhar.

Historicamente, a educação avançou em muitos quesitos, garantiu direitos e alinhou diretrizes no intuito de promover uma educação igualitária, sem distinção do gênero. Comparado à seção quatro, esse momento em que se apresenta os números dos alunos matriculados, no ensino brasileiro, em nada se lembra que o acesso ao ensino e aprendizagem

era para poucos. A oportunidade aos estudos foi se ampliando ao longo dos anos, com legislações diversas e órgãos educacionais, porém muitas arestas ainda precisam ser ajustadas, pensar estratégias para diminuir a evasão escolar, combater o trabalho quando a criança e o adolescente deveriam frequentar a escola, mais apoio financeiro para as escolas, valorização do corpo escolar e da docência são alguns limiares que ainda exigem muita atenção, no país.

Algumas informações se podem extrair de todo esse aporte consultado: o número de alunos, de ambos os gêneros, diminuiu ao longo dos anos, fatores como envelhecimento populacional, expectativa de vida, nascimento e óbito, podem estar relacionados com a queda do número de estudantes em idade escolar, da educação básica. Essa pesquisa apenas sinaliza apontamentos para as possíveis causas, nesse tema, pois o foco está em observar a separação de alunas e alunos, registrado pelo Censo Escolar.

Finalizando as informações dispostas aos alunos matriculados da educação básica, o INEP (2020) apresentou os dados do Censo de 2019 comparando os anos iniciais e os anos finais de cada ciclo desse período, separando entre feminino e masculino e trazendo as devidas porcentagens de ingressantes e concluintes das respectivas modalidades da educação básica. Sendo perceptível que os homens são a maioria, ainda que essa diferença seja pequena, até o quinto ano do ensino fundamental (EF), como também pode ser depreendido nas análises da Pré-escola ao Ensino Fundamental, dessa pesquisa. A partir da conclusão do ensino fundamental e todo o ensino médio (EM), as mulheres são a maioria.

Figura I – Matrículas da Educação Básica – Ensino Fundamental e Médio – Censo de 2019

Sexo	EI			EF				EM	
	Total	Creche	Pré-escola	Total	1º ano	5º ano	9º ano	Total	3ª Série
Total	8.972.778	3.755.092	5.217.686	26.923.730	2.841.526	3.091.846	2.670.268	7.465.891	2.117.266
Fem (n)	4.369.758	1.820.311	2.549.447	13.031.953	1.380.978	1.483.322	1.355.416	3.858.296	1.140.478
Masc (n)	4.603.020	1.934.781	2.668.239	13.891.777	1.460.548	1.608.524	1.314.852	3.607.595	976.788
Fem (%)	48,7%	48,5%	48,9%	48,4%	48,6%	48,0%	50,8%	51,7%	53,9%
Masc (%)	51,3%	51,5%	51,1%	51,6%	51,4%	52,0%	49,2%	48,3%	46,1%

Fonte: Extraída do INEP e adaptada pela autora (INEP, 2020). Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/id/6843044. Acesso em: 14 de janeiro de 2021.

5.3 Professores (mulheres e homens) Atuantes na Educação Básica, de 2010 a 2019, de acordo com a Sinopse Estatística do INEP

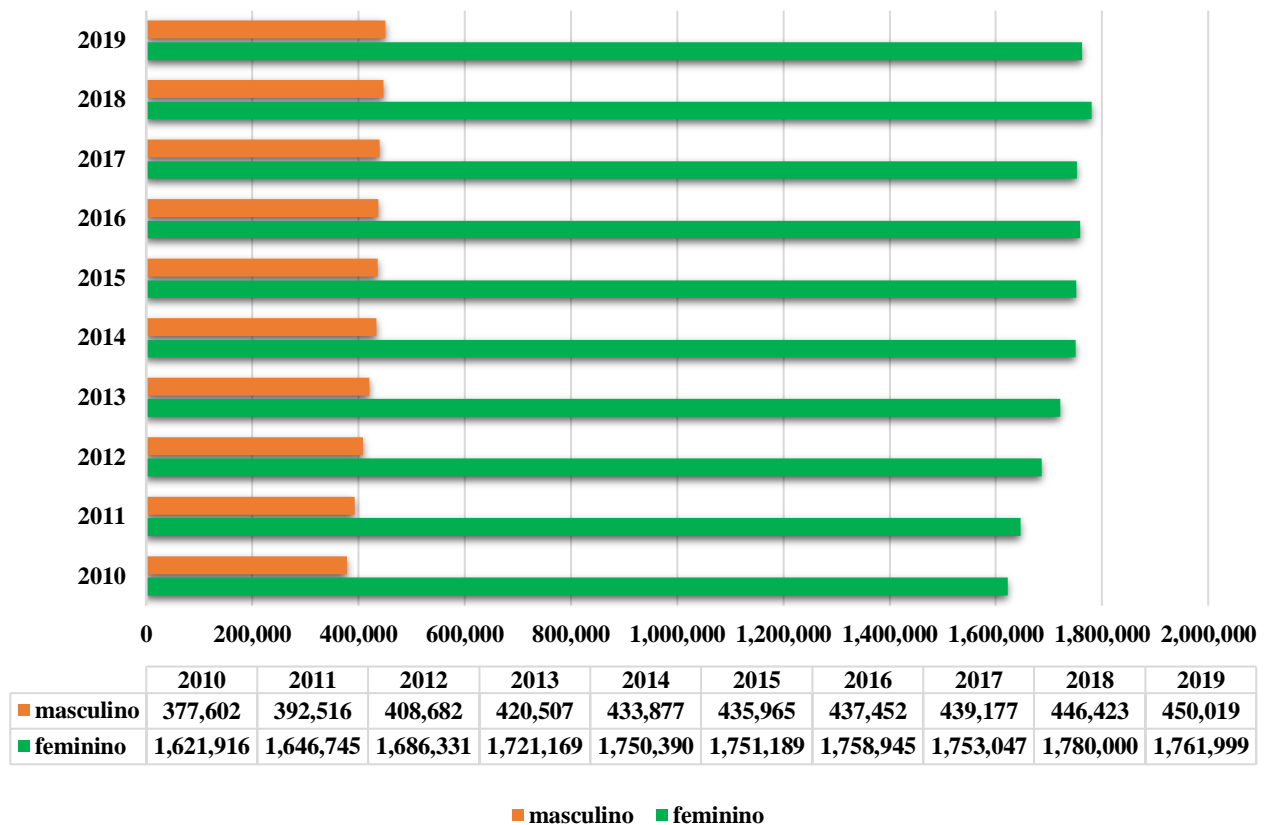
Como o objetivo dessa pesquisa dissertativa é apresentar as perspectivas a respeito da professora da educação básica, é importante apresentar dados dos professores (mulheres e homens) que compõem a educação básica, no recorte da sala de aula. Portanto, essa parte da

seção se desdobrará em difundir os dados dos professores. Porém, se fossem analisados outros cargos que compõem a escola como cargos administrativos, orientação pedagógica, assessoria, limpeza, seria possível visualizar que tais atribuições são em sua maioria, composição feminina, porém, muitos cargos de chefia e diretoria, na gestão escolar, ainda são assumidos por homens.

Por meio de constantes diálogos com profissionais da educação foi possível perceber que no interior da escola ainda perpassa a ideia de que o homem possui uma superioridade em relação à mulher, no que diz respeito a sua atuação como diretoras e diretores escolares. Ideia esta, que está pautada nas construções socioculturais que, perpetuando um modelo patriarcal, torna a mulher um indivíduo inferior ao homem em assuntos/situações que exijam liderança e autoridade. (MARTINS et al., 2016, p.5.).

Apresentando os dados dos professores, no recorte explorado ao longo dessa seção: educação infantil (a partir dos quatro anos), ensino fundamental e ensino médio, assim como na parte destinada aos alunos, a apresentação das informações irão exibir a disposição do docente ao longo da educação básica.

Gráfico V – Professores da Educação Básica, de 2010 a 2019, Brasil



Fonte: Elaboração da autora, com base nas Sinopses Estatísticas da Educação Básica – 2010 a 2019 (INEP, 2020)

Observando o quinto gráfico é perceptível que a docência na educação básica, apesar de ter a participação masculina, é uma profissão feminina. As mulheres professoras, em 2019, são quase quatro vezes mais, se comparadas, quantitativamente, aos homens. Enquanto elas quase alcançaram a marca de 1.800.000 (1.761.999) profissionais, os professores somaram 450.019 professores (INEP, 2020).

Aprofundando esses dados gerais percebe-se que os números se distanciam ainda mais, em relação aos professores, gênero masculino. O corpo docente da educação infantil é composto majoritariamente por professoras, muito pelo curso de Pedagogia ou Normal Superior (cursos aptos para o exercício da profissão na educação infantil). O mesmo se sucede com as atividades do ensino fundamental, mesmo com uma ascensão maior de homens nos cargos do magistério, endossados pela formação em outras licenciaturas, as professoras ainda são maioria. No ensino médio, a tendência é ir diminuindo essa desigualdade, porém as professoras ainda se encontram em maior número.

Sabe-se que com o fenômeno da divisão sexual do trabalho a sociedade moderna é norteada pelos princípios do público e do privado. Sendo que um é tido, respectivamente, como o lugar atribuído ao homem e à mulher. O público é o campo de produção e da economia, portanto seriam lugares da ação masculina; às mulheres era destinado o espaço privado, onde são realizadas as práticas ligadas ao cuidado e a reprodução. Podemos perceber que na escola, a docência nas séries iniciais uma extensão da atividade que a mulher já desenvolvida em casa, ou seja, é algo que lhe é “natural”. (MARTINS et al., 2016, p.7).

Abordado ao longo dessa dissertação, o instinto maternal tão difundido para justificar a participação feminina na docência, ainda reverbera nesse século e, que na educação infantil mais professoras compõem o quadro de docentes. É possível observar essa afirmação quando são analisados as referências numéricas das professoras em relação aos professores atuantes na educação infantil, no recorte da pré-escola¹³, a serem apresentados na Tabela III.

[...] Ressalta-se na história da educação infantil que desde os primórdios e depois com a expansão como proposta educacional brasileira foi fortemente marcada pela imagem e representação das educadoras como uma figura maternal considerada “naturalmente”: amorosa, doce, meiga, carinhosa, passiva e muito paciente. Posto isso é evidente que a feminização do magistério reforça a influência e o predomínio das práticas femininas domésticas nas práticas das profissionais de educação infantil. (SILVA, 2012, p. 33).

No tocante aos profissionais da educação infantil, nas três esferas averiguadas, a

¹³ Justificando, em mais um momento, que a escolha da análise a partir dos dados da pré-escola, que se deve à obrigatoriedade do ensino a partir dos quatro anos de idade aos 17.

superioridade quantitativa feminina é perceptível. Poucos homens estão inseridos nos cuidados com as primeiras experiências de aprendizagem das crianças da pré-escola. Há a predominância da referência feminina dentro e fora do seio familiar dos pequenos, pois, as mães, as avós, as babás, alguma outra cuidadora, são as que mais se dedicam às crianças, principalmente as que estão sendo inseridas nesse período de alfabetização.

Tabela III–Professores da Educação Infantil – Pré-escola

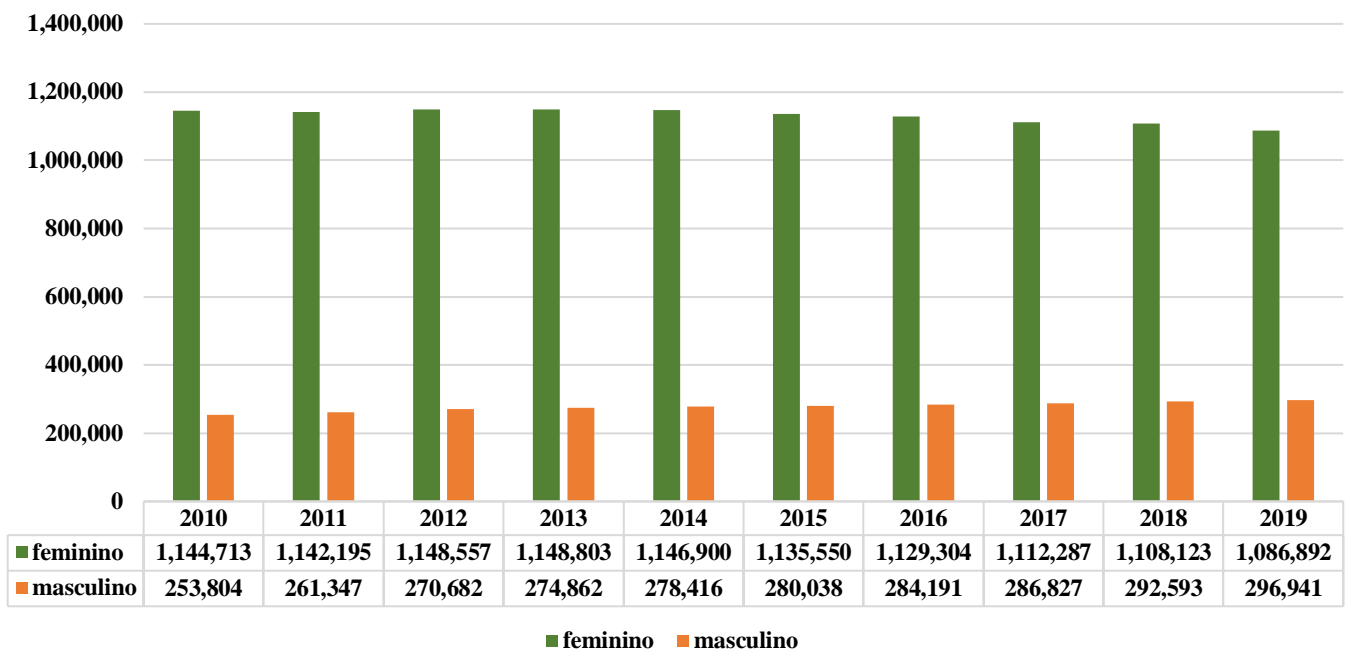
Educação Infantil – Pré-escola						
	Brasil		MG		Uberlândia	
	feminino	masculino	feminino	masculino	feminino	masculino
2010	253.081	10.199	25.524	877	877	37
2011	258.208	10.832	26.230	923	863	26
2012	268.968	11.992	27.150	1.050	914	44
2013	279.817	12.882	28.226	1.045	1.096	21
2014	287.324	13.681	29.189	1.070	1.141	18
2015	289.469	14.358	29.554	1.198	1.125	25
2016	298.483	15.186	30.640	1.252	1.252	30
2017	304.128	16.193	31.154	1.354	1.243	19
2018	312.149	16.891	32.108	1.565	1.269	27
2019	310.170	17.529	31.945	1.506	1.252	21

Fonte: Elaboração da autora, com base nas Sinopses Estatísticas da Educação Básica – 2010 a 2019 (INEP, 2020)

Avançando para a demonstração dos números para o ensino fundamental, a discrepância do gênero atuante em sala de aula, começa a diminuir, pois nesse contexto estão inseridas outras contextos formativos do profissional, de acordo com a LDB, Artigos 62 e 63 (BRASIL, 1996). Porém, é preciso ressaltar que o número de professoras ainda é maior que o de professores. É importante, também, destacar que existe um crescimento absoluto de homens no exercício da docência, ano a ano, no Brasil e no estado de Minas Gerais, porém o mesmo não acontece em Uberlândia.

Na representação do sexto gráfico, é possível visualizar a comparação de mulheres e homens a nível nacional, enquanto professores, da referida etapa escolar e o aumento ou diminuição dos profissionais ao longo do período. Reforçando que os dados são de todo o Brasil, Minas Gerais e Uberlândia, por conseguinte, estão inseridas dentro desse escopo.

Gráfico VI – Professores do Ensino Fundamental de 2010 a 2019, a Nível Nacional



Fonte: Elaboração da autora, com base nas Sinopses Estatísticas da Educação Básica – 2010 a 2019 (INEP, 2020)

Outro fator que chama a atenção, com relação aos números dos professores do ensino fundamental é que ao passar dos anos listados, o número de professoras diminui, enquanto o número de professores aumenta. Apesar das docentes ainda serem maioria nessa etapa educacional, o número de homens na docência para o ensino fundamental, subiu aproximadamente 14,53% (porcentagem baseada nos dados do INEP, 2020), se comparados os números de 2010 e 2019, já o percentual de redução no quantitativo das professoras foi de 5,05% (porcentagem baseada nos dados do INEP, 2020), no mesmo período.

Dentre as especificação para a atuação no ensino fundamental, de acordo com a LDB/96 estão, a formação acadêmica do professor deve ser:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 1996).

Uma possível conclusão para ainda o número de mulheres ser maior que o dos homens, no ensino do nível fundamental, se dá por se aceitar nos anos iniciais da referida modalidade, a formação na modalidade Normal, curso esse, historicamente, muito frequentado pelo público feminino, como mencionado na seção a “Participação Feminina na Educação Brasileira”, dessa dissertação.

O último ciclo educacional a ser versado por essa seção é o Ensino Médio. Esse nível educacional tem se mostrado o mais equilibrado entre os apresentados, no quesito numérico de docentes. Ainda que as mulheres sejam em maior quantidade, a desigualdade numérica entre os profissionais diminuíram, principalmente nos últimos anos do recorte da pesquisa, nas três esferas analisadas, conforme a quarta tabela:

Tabela IV–Professores do Ensino Médio

Ensino Médio						
	Brasil		Minas Gerais		Uberlândia	
	f	m	f	m	f	m
2010	300.541	174.957	37.422	17.657	644	545
2011	304.081	182.684	38.629	18.200	699	596
2012	307.213	188.762	37.413	18.400	651	584
2013	312.717	194.900	39.391	19.588	710	615
2014	320.623	201.803	40.051	20.239	743	615
2015	318.731	204.095	39.789	20.254	744	599
2016	313.295	206.588	40.652	21.136	735	645
2017	303.912	205.902	39.438	21.624	770	620
2018	303.212	210.191	38.873	21.856	733	646
2019	295.608	212.323	36.770	22.125	779	657

Fonte: Elaboração da autora, com base nas Sinopses Estatísticas da Educação Básica – 2010 a 2019 (INEP, 2020)

Enfatizando que essa seção procurou alinhar elementos sobre a educação básica e os dados numéricos, disponíveis na plataforma do INEP (2020). Esse não é um assunto esgotável, pois ao longo dessa parte da dissertação, a percepção de que as mulheres endossam em grande parte, o espaço educacional tanto quanto alunas e professoras foi comprovada através dos números. Mas, qual a pretensão de apresentar todas essas informações? Apesar da educação básica estar composta pelo gênero feminino, os cargos a que estão vinculados chefia, assessoramento, direção são cargos ocupados em grande parte, por homens.

Pelo aspecto da dicotomia do gênero, a respeito dos professores, Ataíde e Nunes (2016) destacam que os níveis de ensino em que o professor está em um número considerável de

profissionais, apresenta melhores rendimentos, se comparados aos níveis de maior presença das mulheres, na profissão¹⁴.

Mulheres e homens têm passado por um processo de construção que impõe estereótipos e padrões de comportamento que são utilizados como justificativa para o exercício de determinadas profissões, como é o caso da docência, que reflete o ranço patriarcal capaz de definir atribuições femininas e masculinas na educação, cuja tendência é destinar aos homens os cargos de comando ou a docência em níveis de ensino mais elevados, e às mulheres, os níveis considerados mais elementares, como a educação infantil e o ensino fundamental. (ATAÍDE; NUNES, 2016, p. 169).

Dermatini e Antunes (1993) enfatizam que as facilidades masculinas para ascensão da carreira na docência é mais rápida que para as mulheres. Argumento relevante, pois se analisar o modo como a mulher sempre foi requisitada a atestar a sua idoneidade, no início do século, além da jornada na sala de aula e em casa com as tarefas domésticas, entre outras questões que serão abordadas na sexta seção, que sugerem que a mulher precisa estar sempre um passo a frente, em relação ao homem, na garantia de uma melhor posição profissional, não só no campo educacional.

De qualquer maneira, pode-se supor que para os professores homens as facilidades de promoção e ascensão na carreira do magistério e dentro do sistema educacional eram grandes, embora algumas discriminações ocorressem dentro desse restrito grupo masculino, estabelecidas pela origem social diversa. (DEMARTINI; ANTUNES, 1993, p.11).

A exemplo para essa pesquisa, na cidade de Uberlândia, a frente da Superintendência Regional de Ensino, no referido ano de divulgação dessa dissertação, está a Diretora Onília Maria de Oliveira Borges e das outras quatro diretorias que são compostas a superintendência da cidade (Diretoria Educacional A, Diretoria Educacional B, Diretoria de Pessoal e Diretoria Administrativa e Financeira), duas são regidas por mulheres e duas por homens. A busca por uma equidade também acontece nos meios onde as políticas públicas são geridas. Se no passado a professora só podia atuar até determinado período escolar, hoje ela pode ocupar todos os espaços disponíveis da educação, porém ainda há pouca representatividade feminina.

Se for levado em consideração o cargo mais alto da educação, no Brasil, o de Ministro da Educação, posto esse que passou muitos nomes conhecidos como: Darcy Ribeiro, Tarso Genro, Fernando Haddad e que atualmente está sob a coordenação do professor Milton Ribeiro, reflete-se que desde a criação desse ministério na década da 30, na Segunda República de

¹⁴ Para saber mais sobre o artigo de Ataíde e Nunes (2016), acesse: <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/reducaoemancipacao/article/view/4984>.

Getúlio Vargas, apenas uma mulher atuou como ministra da Educação, que foi Esther de Figueiredo Ferraz em 1985, no governo do João Figueiredo¹⁵.

No que concerne, ainda, aos altos cargos governamentais, a primeira Presidente do país foi eleita, democraticamente, apenas em 2012 (Dilma Rousseff, há 130 anos da primeira eleição realizada em 1891), considerando que apesar do corpo escolar ser, em sua maioria, um corpo feminino, persiste que os ditames sobre as leis educacionais ainda são decididos por homens.

Refletindo sobre essa seção em que foram apresentados os dados relativos aos alunos e dos professores atuantes, na educação básica de 2010 a 2019, alguns pontos são relevantes destacar: antes da formação acadêmica e o ingresso no Curso Superior, os futuros profissionais foram alunos da educação básica e, portanto, também engrossam esse escopo estudantil, em algum momento, por isso a importância de trazer tais dados.

Foi perceptível nos tópicos tanto a respeito dos alunos, quanto dos professores que as mulheres são a maioria, porém, enquanto na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental os estudantes que estão matriculados, a maioria são do gênero masculino, o corpo docente é, em grande parte, feminino. Já nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio as alunas somam a maioria entre os matriculados e, apesar das professoras ainda serem maioria, a diferença entre o gênero dos profissionais, tende a ir diminuindo, a medida em que as sequências seriadas da educação básica vão avançando.

¹⁵ Utilizei o site de buscas Wikipédia para apresentar esses dados ministeriais, pois a página da Galeria de Ministros da Educação não está mais disponível para consulta pública.

6 ASPECTOS DA DOCÊNCIA BRASILEIRA, PARA A PROFESSORA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Essa seção se direciona nos desdobramentos sobre a docente brasileira da educação básica, retomando as análises construídas na seção quatro acerca da perspectiva histórica da profissional, assim como a continuidade analítica referente à base de dados examinadas na seção cinco. Porém, a fim de continuar essa análise é relevante um levantamento das principais ações que reconheçam as professoras como impulsionadoras educacionais, nas assertivas governamentais, discorrer nas prerrogativas da educação para o trabalho e cidadania, em que a profissional atua, além de tratar sobre, inicialmente, como as profissionais estão atuando no momento da pandemia mundial da COVID-19.

Ao mesmo tempo em que essa pesquisa se preocupou em retomar termos outrora discutidos para alinhar as informações, apresenta-se, também, outras elucidações sobre a formação docente, declarações e demandas da carreira, além do reconhecimento enquanto sujeito social de fundamental importância, dentro e fora da atuação laboral. Autores como: Candau (2014), Saviani (2018), Zibetti e Ferreira (2010), Vianna (2002), dentre outros, auxiliaram para a construção das discussões desta seção.

Ao observar a LDB /96 é possível verificar que a legislação apresenta propostas não só voltadas ao ensino e aprendizagem, mas na regência sobre as competências dos professores, um alicerce para garantir e respaldar o profissional em suas atividades educacionais. A exemplo do Artigo 67, que assegura alguns benefícios ao plano de carreira, no magistério público como: piso salarial profissional, progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, concursos de provas e títulos, aperfeiçoamento profissional continuado, dentre outros.

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

- I – ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
- III – piso salarial profissional;
- IV – progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
- V – período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
- VI – condições adequadas de trabalho. (BRASIL,1996).

Comparando algumas dessas vigências com a seção que fora destinada ao levantamento histórico sobre as mulheres na educação (seção quatro), é perceptível reconhecer certos avanços

no campo educacional, no que tange às conquistas dos direitos laborais como: pisos salariais estabelecidos de forma igualitária, sem a distinção de gênero ou qualificação diferenciada para as mulheres e os homens. A competência aqui é mensurada pelo grau de instrução do profissional e, não, pelo gênero, porém há de se ressaltar que o piso da categoria é um dos mais baixos salários, entre os profissionais brasileiros, com formação superior.

Segundo uma pesquisa da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), “Education at a glance” (2018), apresenta que o Brasil, dentre 46 países avaliados, ocupa a quadragésima posição, no quesito remuneração para professores da educação básica, dos níveis fundamentais e médio, dentre os países membros ou parceiros desta organização.

Remuneração e condições de trabalho são aspectos significativos para a atração, o aprimoramento e a retenção de profissionais especializados e altamente qualificados. No Brasil, o piso salarial é estabelecido por lei para os profissionais que lecionam em todas as etapas, do ensino fundamental ao médio. Em 2017, essa remuneração correspondia a 14.000 dólares, em comparação aos 30.000 dólares em média nos países OCDE para os docentes de cada uma dessas etapas educacionais. (OCDE, 2018).

A motivação de se escolher uma profissão não deve ser a financeira, porém observar os números que são investidos na educação país a fora, estranha-se que em 2019 o país arrecadou R\$ 1.537 trilhões, uma das maiores arrecadações desde 2014, (VERDÉLIO, 2020), não distribui adequadamente rendimentos em educação, de forma proporcional à arrecadação tributária. A valorização da dignidade humana é inclusive um pressuposto constitucional, Artigo 1º, inciso III (BRASIL, 1988), porém ao se deparando-se com tais números e aprofundando-se nos estudos pertinentes ao tema, é de se questionar qual valor, do ponto de vista quantitativo e qualitativo, está sendo propagado no meio educacional.

O professor não pode ser só meramente designado como aquele que reproduz o saber, estando presente, em sala de aula, para ensinar, com um conteúdo engessado ou ensaiado. De acordo com Candau (2014), no cenário atual, “concebe-se o profissional da educação fundamentalmente como um agente sociocultural” (CANDAU, 2014, p.34). Em outras palavras, é um agente transformador social do meio em que seu público e ele próprio está inserido, pois a escola e a comunidade estão indissociáveis no processo de ensino e aprendizagem, pelo menos em tese, visto que toda a produção realizada dentro do espaço escolar deve reverberar para além desse local, beneficiando aqueles onde essa instituição esteja inserida.

Como já evidenciado nessa pesquisa dissertativa, a educação, o ensino e aprendizagem

é em boa parte, competência feminina. Assim como relatado na seção quatro e comprovado, através de análises numéricas, na seção cinco, as professoras endossam consideravelmente os números no que tangem ao ensino, principalmente na educação infantil e os primeiros anos do ensino fundamental, sendo a maioria entre os profissionais das primeiras letras, não diferenciando muito do quadro que se estabeleceu no passado. A educação básica é vista como um campo feminino, porém suas vozes, enquanto profissionais, não são ouvidas de forma enfática.

Sua autoridade intelectual e preparação profissional são frequentemente questionadas. Ser professor hoje se vem transformando em uma atividade que desafia sua resistência, saúde e equilíbrio emocional, capacidade de enfrentar conflitos e construir diariamente experiências pedagógicas significativas. (CANDAUI, p.34, 2014).

Para ressignificar o espaço escolar, é preciso dar novo sentido, também, a importância da profissão da educação, liberar antigos estigmas que ainda estão enraizados culturalmente. Pois, se a educação básica é composta majoritariamente, principalmente a educação infantil, por mulheres, porque elas perdem espaço e chances de melhorarem seus cargos e salários, a medida em que os níveis escolares aumentam?

A partir dos anos noventa, multiplicam-se as propostas curriculares, assim como as tentativas de modificar a formação de educadores para que estejam em maior sintonia com os considerados “novos tempos”, marcados pela globalização, pelas exigências do desenvolvimento econômico e pelo impacto das tecnologias da informação e da comunicação, particularmente das digitais. (CANDAUI, p.35, 2014).

Se a globalização diminui a distância informativa, aumenta a desigualdade, no que se configura às oportunidades, pois nesse anseio de sempre se informatizar, se qualificar, se modernizar, a escola que em muitas vezes têm espaços sucateados, sem bibliotecas, ou computadores ultrapassados e que não estão funcionando, não consegue subsídios para se adequar à nova realidade. Em contrapartida, pelo excesso de trabalho, pois muitos professores não possuem apenas um cargo, os profissionais não conseguem tempo e dinheiro para investir na própria carreira, Candau (2014).

Não se pode, nesse contexto, construir uma imagem deturpada dos avanços aos quais a nova geração está inserida. Os avanços, principalmente os ligados às tecnologias, são estabelecidos no intuito de melhorar o trabalho, de uma forma geral, porém todas as áreas precisam estar atentas e preparadas para a mudança, e aqui engloba-se o ambiente educacional, pois não se pode exigir a modernidade de um professor, em que seus livros e instrumentos de trabalho estão defasados e, o mesmo não possui apoio e nem ser preparado, para acompanhar

esse progresso, por parte dos superiores e nem ter uma legislação consonante à era globalizada.

6.1 Formação e Valorização dos Professores, segundo o PNE

Algumas ações governamentais no sentido de qualificar o educador¹⁶ estão estabelecidas em lei e precisam ser cumpridas em determinados prazos. É importante destacar que na LDB (BRASIL,1996), a respeito do “ Título IV – dos Profissionais da Educação” dentre outras competências, asseguram a formação do profissional da educação, bem como a sua formação continuada.

Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão:

I – cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II – programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III – programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis. (BRASIL,1996).

É possível perceber uma movimentação na parte da qualificação profissional, no intuito de promover uma linearidade formativa, com exigência de formação pedagógica ou licenciatura, a depender do nível de atuação do docente. Muitas ações inclusive, preveem essa formação inicial ou continuada de forma gratuita, e uma coparticipação entre União, Estados e Municípios, artigo 62, parágrafo § 1º “A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério”. (BRASIL, 1996).

Outro suporte governamental, que garante (ao menos em lei expressa) a formação profissional é o PNE. Conforme já mencionado na seção quatro, dessa produção narrativa, das 20 metas estabelecidas para serem cumpridas até 2024, quatro delas (metas 15 a 18) estão direcionadas à formação e valorização do professor. Além de reforçar o disposto analisado no que concerne a LDB/96, o PNE ainda apresenta propostas como formação em pós-graduação aos docentes, valorização e equiparação salarial do profissional do magistério e tratativas no disposto sobre plano de carreira e piso salarial.

Meta 15 – Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política

¹⁶ Na legislação não há separação entre os profissionais da educação, portanto, se tornou prudente em alguns momentos englobar todos os profissionais, sem especificar somente a professora.

nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei n 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. (BRASIL, 2014).

A primeira meta a ser discutida, traz em essência o texto outrora apresentado pela última LDB, na cooperação entre os poderes, além de especificar quais são os profissionais da educação, de acordo com o artigo 61, abarcados por ela:

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:
I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;
II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;
III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim; (BRASIL, 1996).

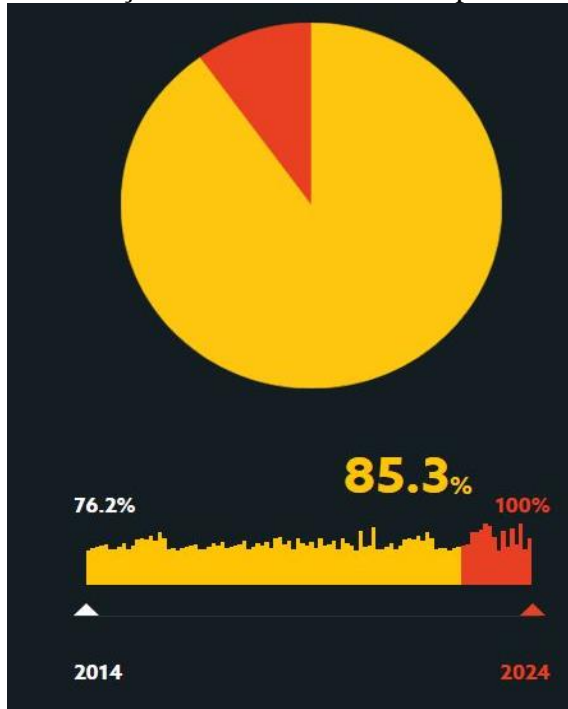
Algumas estratégias são utilizadas na tentativa de cumprir esse objetivo do PNE, como: criação de programas de financiamento estudantil a estudantes matriculados em cursos de licenciatura pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), implementação de programas específicos para formação de profissionais da educação para as escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas e para a educação especial, promovendo a educação inclusiva, valorização das práticas de ensino e os estágios nos cursos de formação de nível médio e superior, visando ao trabalho sistemático de articulação entre a formação acadêmica e as demandas da educação básica, dentre outras, (PNE, 2020).

Analisando o OPNE (2020), uma plataforma que monitora o cumprimento dessas prerrogativas estabelecidas pelo PNE¹⁷, é perceptível que como principal intuito da Meta 15 é estabelecer que os professores de cada etapa da educação básica tenham formação em nível superior. Até o momento da escrita dessa seção e, com base nos dados disponíveis pelo própria plataforma, é possível constatar que mais de 85%, conforme a segunda imagem, dos docentes da educação básica possuem titulação em ensino superior, área pedagógica ou alguma licenciatura, mas se analisar por etapa de ensino, os professores do ensino médio ainda são os que menos estão inseridos na proposta em questão, com apenas 20,5% (Figura III) com nível

¹⁷ Para o acompanhamento das metas do Observatório, acessar: <https://www.observatoriodopne.org.br/metlas>.

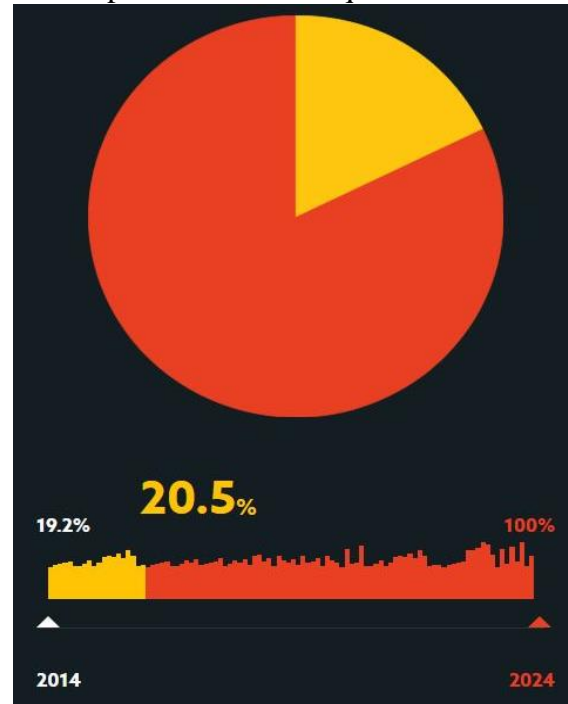
superior na área em que lecionam compatível à área de formação, de acordo com gráficos apresentados, extraídos através da segunda e terceira figuras, do Observatório¹⁸.

Figura II – Porcentagem de Professores da Educação Básica Com Curso Superior



Fonte: Extraída do OPNE. Elaboração: Todos pela Educação. (OPNE, 2020). Disponível em: <https://observatoriodopne.org.br/meta/formacao-de-professores>. Acesso em: 09 de outubro de 2020.

Figura III – Porcentagem de Docentes do Ensino Médio que possuem Formação Superior na área em que lecionam



Fonte: Extraída do OPNE. Elaboração: Todos pela Educação. (OPNE, 2020). Disponível em: <https://observatoriodopne.org.br/meta/formacao-de-professores>. Acesso em: 09 de outubro de 2020.

A Meta 16 apresenta em seu texto informações sobre a formação profissional no tocante à pós-graduação e à formação continuada. Tal objetivo visa ser cumprido até o final da vigência do PNE, com 50% dos professores da educação básica, com algum título da pós-graduação (*lato ou stricto sensu*) e a garantia de formação continuada para todos os profissionais da educação. Ações como as de:

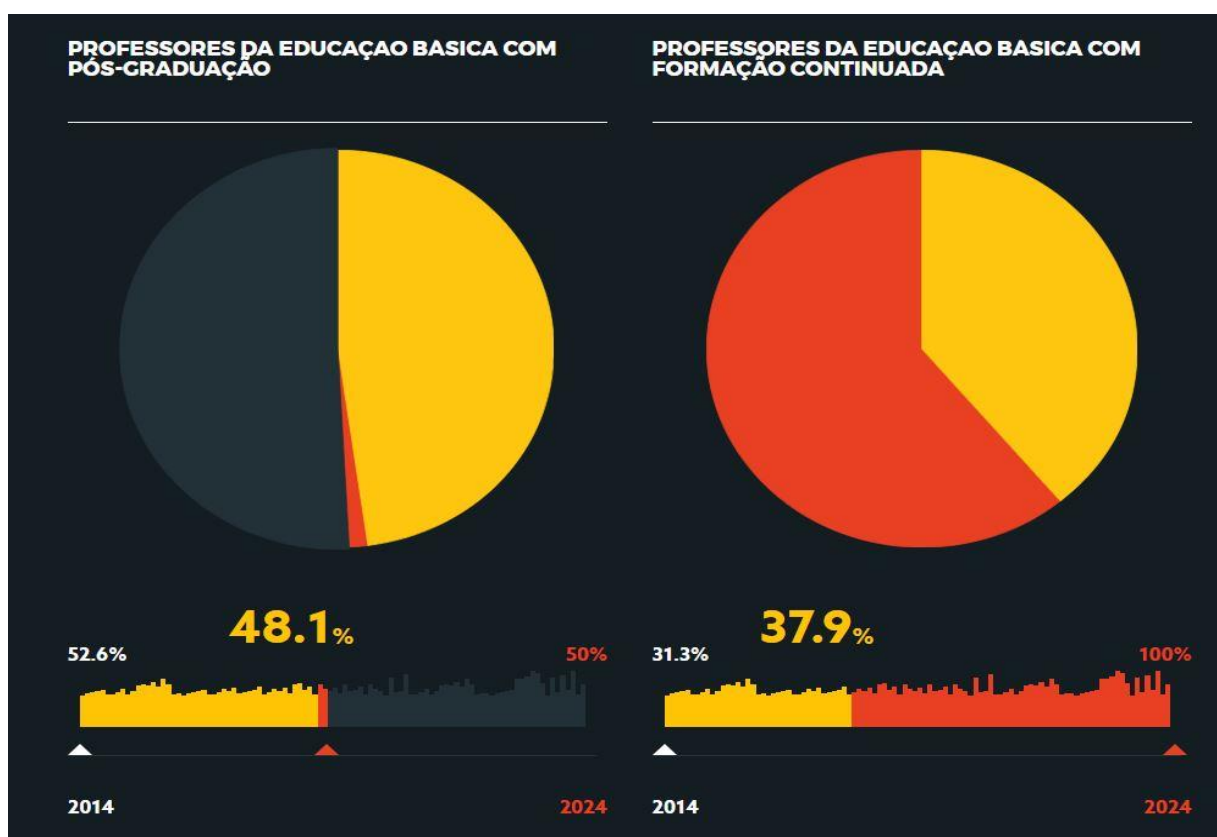
- 16.3) consolidar política nacional de formação de professores e professoras da educação básica, definindo diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e processos de certificação das atividades formativas;
- 16.5) ampliar a oferta de bolsas de estudo para pós-graduação dos professores e das professoras e demais profissionais da educação básica;
- 16.6) fortalecer a formação dos professores e das professoras das escolas públicas de educação básica, por meio da implementação das ações do Plano Nacional do Livro e

¹⁸ É importante frisar que não foi possível extrair, de acordo com dados apresentados pelo OPNE, a porcentagem de cada etapa da educação básica, apenas os apresentados pela imagem e, a porcentagem de professores do ensino fundamental, anos finais que possuem formação na área superior em que lecionam, que é de: 56,8%.

Leitura e da instituição de programa nacional de disponibilização de recursos para acesso a bens culturais pelo magistério público. (PNE, 2014).

O intuito das estratégias assim como na meta anterior e, presentes em todas das metas do PNE, corroboram para o cumprimento das ações afirmativas desse plano. Portanto, um diagnóstico preciso para as metas analisadas nessa seção, ainda podem sofrer modificações, pois o prazo final é até 2024. É possível verificar na Figura IV uma perspectiva de como a referida Meta se encontra.

Figura IV – Porcentagens Alcançadas, até o momento, Meta 16



Fonte: Extraída do OPNE. Elaboração: Todos pela Educação. (OPNE, 2020). Disponível em: <https://observatoriodopne.org.br/meta/formacao-continuada-e-pos-graduacao-de-professores>. Acesso em: 09 de outubro de 2020.

Refletindo sobre a quarta figura, primeiro é preciso abordar sobre a formação continuada. Muitas ações acontecem para garantir que os professores tenham acesso à cursos que visem melhorar, ampliar seu campo de conhecimento, no intuito de colaborar com a sua formação acadêmica. Universidades Federais, através das Ações de Extensão, são um exemplo de como esses cursos de formação continuada podem ser instruídos aos professores da educação básica, principalmente os da rede pública.

Na cidade de Uberlândia – MG, de onde se origina essa pesquisa, é possível exemplificar como uma ação o programa “REDE UFU”, que teve sua última edição em 2013. Uma parceria entre a PROEXC e a Faculdade de Educação (FACED), ambas da UFU, que geriram programas de forma coletiva e colaborativa, cujo foco foi cuidar da formação continuada de professores e ou profissionais que atuassem na Educação Pública, nas diferentes modalidades de ensino (UFU, 2011).

Nem só as Universidades Federais se comprometem com a formação continuada. Algumas Universidades Particulares também oferecem cursos voltados para os professores, podendo citar a UNIUBE, instituição a qual essa dissertação é vinculada.

A formação continuada é oferecida de forma gratuita no formato de oficinas, visando fomentar conteúdos pedagógicos e específicos das diferentes áreas (Ciências da Natureza, Ciências Exatas, Linguagens e suas Tecnologias) de forma integrada, subsidiando projetos interdisciplinares focalizados na escola. O público – alvo específico é a equipe de professores formadores vinculados ao Departamento de Formação Continuada – Casa do Educador Professor Dedê Prais, lotados na Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de Uberaba, no intuito de prepará-los para ministrar o curso aos demais profissionais de ensino, da rede municipal da referida cidade. (UNIUBE, 2021).

Se por um lado os investimentos em formação continuada estão alinhados com a proposta do Programa, no intuito do cumprimento da totalidade da meta (observando a figura quatro, verifica-se que menos de 40% dos profissionais estão inseridos em algum programa de formação continuada), é preciso compreender em qual contexto os professores buscam ampliar as suas qualificações.

Apesar de estar quase cumprindo a meta, conforme a Imagem IV, de professores com pós-graduação e, sem detalhar as características entre as formações *lato e stricto sensu*, pois, não é o escopo dessa pesquisa, é preciso observar qual é o nível de pós-graduação mais acessível aos docentes da educação básica.

De acordo com dados observados na Sinopse Estatística da Educação Básica (INEP, 2020), enquanto são registrados 467.019 professores com especialização, com mestrado são apenas 25.725 e doutorado 3.721. Levando em consideração que o número de profissionais do grupo analisado, de acordo com esse estudo e referido ano, atingiu a marca de 1.999.518, é preciso refletir sobre o número muito pequeno de docentes que conseguem atingir a qualificação máxima (doutorado), contabilizada pela Sinopse, acessível a sua categoria, pois interpretando os dados do INEP (2020), visualiza-se um país onde se possui mais professores da educação básica com o ensino fundamental completo do que com um título de doutorado.

Ter um curso *lato sensu* é muito importante na visão curricular de um professor, estar em contato com conteúdo formativo e voltado para sua qualificação laboral, desenvolve nesse profissional a noção de engrandecimento pessoal, além de ser um benefício voltado para o seu espaço de atuação, mas é plausível refletir o que leva os professores a não procurarem qualificação *stricto sensu*. Segundo Zibetti e Ferreira (2010), a carga exaustiva de trabalho deve ser levada em consideração, para a escolha de capacitação profissional.

E aqui, a pesquisa ainda provoca, motivada pelo objeto de estudo, quantos desses profissionais, com maior qualificação, são mulheres? Pois associada à carga de trabalho, elas ainda se desdobram nos cuidados com família, casa, além de muitas assumirem outro cargo ou trabalho, como complementação da renda familiar. Ainda citando as autoras acima mencionadas, elas refletem sobre a dupla jornada das docentes:

A diferenciação da força de trabalho entre homens e mulheres, construída historicamente desde a antiguidade, permanece. Ou seja, até bem pouco tempo atrás o lugar aceito para a mulher era cuidando da casa, dos filhos e do marido. E, embora este quadro venha mudando rapidamente como resultado da luta feminista e das necessidades econômicas com as quais se deparam as famílias, a imagem da mulher como “cuidadora”, responsável pelo bem-estar dos filhos e do marido em relação à limpeza e arrumação da casa, alimentação e saúde, permanece no imaginário de todos, inclusive das próprias mulheres. (ZIBETTI; FERREIRA. 2010, p.270).

O objetivo dessa dissertação não é sobrepor um gênero social em face de outro, mas diante do exposto até aqui, as desvantagens femininas se acentuam quando as professoras ao longo de um dia exaustivo de trabalho, além de se verem envolvidas com planos e aulas, correção de atividades, preparar e estudar o conteúdo a ser ministrado para as suas aulas, cuidar da casa, família, ter motivação pessoal e financeira para investir em estudos preparatórios para certames da pós-graduação, ou até mesmo ingressar nos cursos de formação continuada.

Retomando as discussões sobre as metas a serem atingidas do PNE, próxima é a Meta 17. Versada na prerrogativa da valorização das (dos) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica, equiparando seu rendimento ao das (dos) demais profissionais com escolaridade semelhante. Entre as estratégias estão: acompanhar a evolução salarial por meio de indicadores da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), periodicamente divulgados pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e ampliar a assistência financeira específica da União aos entes federativos, em particular o piso salarial nacional profissional. Até a data da finalização desse texto, e de acordo com a nova interface do OPNE, em 2020, o salário dos professores do magistério se aproximaram em 78,5% do salário médio de outros profissionais com a mesma escolaridade.

A última meta que contempla os professores, a Meta 18 se relaciona ao plano de carreira docente. Como objetivo inicial de até 2016 (e posteriormente, estendido até 2020), fossem instituídos planos de Carreira para as (os) profissionais da Educação Básica e Superior, públicos, de todos os sistemas de ensino, tomando como referência o piso salarial nacional dos profissionais da educação básica, para a categoria em questão, definido pelo inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal “Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)” (BRASIL,1988). Em observação ao OPNE não há resultados registrados que atestem o cumprimento desse propósito estabelecido.

O piso salarial dos profissionais da rede pública de educação básica, estabelecido pela Lei do Piso nº 11.738 (2008), foi reajustado em 12,84%, em 2020, atingindo o valor de R\$ 2.886,24, para jornada de trabalho de até 40 horas, (MENEZES, 2020). Estabelecendo como parâmetros comparativos, a respeito do pagamento ou não do piso salarial educacional alinhado com o piso nacional, é passível a análise do estado de Minas Gerais e da cidade de Uberlândia, outrora integrantes dessa pesquisa. No que concerne a Minas Gerais, o piso salarial estadual é estabelecido pela legislação 21.710, de junho de 2015, que trata da carreira do professor de educação básica:

Art. 2º - Para a fixação do vencimento inicial das carreiras de Professor de Educação Básica, Especialista em Educação Básica e Analista Educacional na função de inspetor escolar, das quais trata a Lei nº 15.293, de 2004, correspondente às cargas horárias previstas no Anexo V desta Lei, serão observadas as normas pertinentes ao piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, conforme o disposto no art. 2º da Lei Federal nº 11.738, 16 de julho de 2008.

Parágrafo único – O piso salarial profissional nacional previsto na lei federal a que se refere o *caput* será assegurado integralmente ao servidor ocupante do cargo de Professor de Educação Básica com carga horária de 24 horas semanais. (MINAS GERAIS, 2015).

O que consta em lei, nem sempre é possível interpretar o cumprimento, de forma clara aos cidadãos. Retornando ao estado mineiro, apesar da lei citada anteriormente, ser de 2015, apenas em 2018, após a inserção da pauta, na Emenda Constitucional 97, foi garantido o alinhamento do pagamento ao piso nacional, porém é importante ressaltar que o piso salarial pago aos profissionais da educação, de Minas Gerais, também fixado por tal emenda, é correspondente a 24 horas trabalhadas semanais.

Já na legislação municipal de Uberlândia (Lei Ordinária nº 11967, de 2014), é estabelecido, também, uma equiparação do piso salarial pago aos professores municipais ao piso salarial nacional:

Art. 17 – Os pisos remuneratórios dos servidores ocupantes dos cargos de Professor instituídos nesta Lei, serão, no mínimo, os mesmos praticados no Piso Nacional da Educação.

Parágrafo único. A revisão do vencimento inicial dos cargos de cada carreira levará em conta as diretrizes estabelecidas pelo Município de Uberlândia, inclusive a sua capacidade financeira, com observância ao inciso X do artigo 37 da Constituição Federal de 1988. (Redação dada pela Lei Complementar nº 661/2019) (UBERLÂNDIA, 2014).

O intuito de apresentar todas essas diretrizes amparadas pelas respectivas leis, a respeito do piso salarial aos profissionais da educação básica, não é quantificar o trabalho de um professor, pois é um trabalho de formação, socialização, basilar às pessoas, que ultrapassa qualquer valor numérico, porém a força do trabalho, principalmente no capitalismo, é remunerada. Mas é preciso refletir se todos os órgãos a que a educação está atrelada e, logo, os profissionais, estão reunindo esforços e cumprindo ao menos o básico, estabelecido pelas respectivas leis. Previtali e Fagiani (2020) indicam desistência precoce da carreira docente quando analisam a proporção de professoras e professores em diferentes faixas etárias, ou seja, com idade até 24 anos e com idade entre 25 e 29 anos.

6.2 Reflexões Iniciais sob a Carga Exaustiva de Trabalho frente à COVID-19

A imagem do professor, construída socialmente, é aquela que está associada ao ensinar, um sujeito dotado de conhecimento, sendo apenas um transmissor. Porém, quando se reflete sobre a imagem da professora além de toda essa construção social, há ainda a imagem do afeto, da docilidade, isso é algo que ao longo dessa pesquisa foi apresentada, por óticas diversas. A professora pode e deve ser amável, mas a competência que ela possui deve ser o seu aspecto de maior relevância. A profissão, no país, principalmente para o público feminino, é uma fonte inesgotável de elucidações e estudos, a fim de promover o respeito e a equidade entre os docentes da educação básica.

Nossa socialização interfere na forma como nós – homens e mulheres – nos relacionamos, interfere nas profissões que escolhemos e na maneira como atuamos. Não se trata de afirmar que sempre foi assim ou que é inerente à nossa “natureza”. Tratasse, sim, de afirmar que as expressões da masculinidade e da feminilidade são historicamente construídas e referem-se aos símbolos culturalmente disponíveis em uma dada organização social, às normas expressas em suas doutrinas e instituições, à

subjetividade e às relações de poder estabelecidas nesse contexto. (VIANNA, 2002, p. 90).

Romper com esse estigma do papel a ser desempenhado por mulher ou homem é algo urgente, para esse século. Estereótipos construídos socialmente em uma época em que homens elitizados e a Igreja Católica, não são mais pertinentes no modelo social atual.

A história da educação no Brasil parece coincidir com a história da discriminação de gênero. A sociedade brasileira no seu processo de formação foi profundamente marcada pelo modelo patriarcal e autoritário, além disso, teve a influência da Igreja Católica e essas influências refletem diretamente na constituição dos modelos educacionais no país, dos quais as mulheres foram excluídas. (RIOS, 2019, p. 17).

O exercício da docência vai além do caráter profissional. O professor (aqui incluem-se ambos) é um importante integrante para a construção da autonomia social, o despertar para a transformação da realidade, não apenas um transmissor, mas um facilitador para a compreensão do mundo. Questões e atribuições de mulheres e homens, no campo educacional, não estão limitadas ao seu gênero, esse é um tema a ser desmistificado dentro e fora da sala de aula.

O esquema binário que situa o masculino e o feminino como categorias excludentes estende-se para definições do que é ser homem e do que é ser mulher, professor e professora em nossa sociedade. Essa dicotomia cristaliza concepções do que devem constituir atribuições masculinas e femininas e dificulta a percepção de outras maneiras de estabelecer as relações sociais. O cuidado, por exemplo, é visto como uma característica essencialmente feminina – para alguns uma responsabilidade natural, para outros, fruto da socialização das mulheres. Muitas atividades profissionais associadas ao cuidado são consideradas femininas, como a enfermagem, o tomar conta de crianças pequenas, a educação infantil, etc. O ato de cuidar, fundamental na relação com a criança, deve ser entendido como uma atividade que envolve compromisso moral. (VIANNA, 2002, p.93).

Outro ponto a ser suscitado e que está alinhado com a temática é como a professora está situada dentro da escola. A professora já estigmatizada, tardiamente teve seu acesso concedido ao trabalho, de forma restrita por muito tempo, sempre a margem de regências legislativas elaboradas, em sua maioria, por homens, o aspecto afetivo em detrimento à habilidade profissional e a competência da sua formação. Ela é uma agente transformadora, suscitando nos alunos, principalmente os que estão finalizando seus estudos, ideias, projetos, apresentando novas abordagens e caminhos, para uma vida acadêmica ou tecnicista, como esse aluno assim pretender. Mas para ela reforçar essa noção de pertencimento ao outro, é pertinente que ela seja devidamente reconhecida e inserida no contexto, como peça fundamental.

[...] A escola é determinada socialmente; a sociedade em que vivemos, fundada no modo de produção capitalista, é dividida em classes com interesses opostos; portanto,

a escola sofre a determinação do conflito de interesses que caracteriza a sociedade. Considerando-se que a classe dominante não tem interesse na transformação histórica da escola (ela está empenhada na preservação de seu domínio, portanto, apenas acionará mecanismos de adaptação que evitem a transformação), segue-se que uma teoria crítica (que não seja reprodutivista) só poderá ser formulada do ponto de vista dos interesses dos dominados. (SAVIANI, 2018, p.25).

A escola é a principal referência para a transformação de práticas e condutas às professoras. Essa pesquisa se conteve em apresentar informações a respeito dos atuantes da docência, mas é importante salientar que o escopo escolar é o cenário para que todas as ações que tangem aos professores tomem forma (principalmente à professora da educação básica), e que tais ações reverberem para além dos muros escolares.

Concomitante a repensar às práticas docentes, é imprescindível repensar o espaço escolar, a quem a escola está atendendo ou melhor, quais são os interesses oriundos de se manter o ritmo escolar de forma engessada, qual a formação está sendo oferecida nas escolas e se essa formação atende a todos de forma igualitária, priorizando a formação digna do sujeito, não apenas o preparando para meras reproduções, para o mercado de trabalho.

Outro ponto a se considerar é apresentar como as professoras estão sendo impactadas na pandemia mundial da COVID-19, reforçando que se trata de uma demonstração inicial, pois, até o momento a pandemia está em curso. Esta epidemia suscitou ainda mais as desigualdades sociais, no que tange a educação, quando se observa a ministração das aulas, de forma remota. Foi impactante para os profissionais da educação, assim como afetou muitos outros segmentos, mas as professoras além de lecionarem virtualmente, se voltaram nos cuidados do lar, dos filhos, reforçando as suas múltiplas jornadas.

Para conter aglomerações, as atividades escolares foram ministradas de forma remota, pela internet. Com isso, muitos professores precisaram se adequar, aprender a manusear, editar vídeos e apresentações interativas, pois em muitas escolas brasileiras, as ferramentas de trabalho se restringem ao giz e ao quadro negro, algo que passa longe das plataformas digitais.

Ainda sobre as atividades remotas, foi considerada uma dificuldade de mão dupla, pois, se fora difícil para o profissional, fora difícil aos alunos também. Na realidade brasileira, muitos estudantes sequer têm acesso à internet. De acordo com a PNAD Contínua - Tecnologias da Informação e da Comunicação de 2018, revelou que uma em quatro pessoas no Brasil não tem acesso à internet e o principal meio de acesso à internet, quando se tem, é através do celular, (IBGE, 2020).

A invasão das escolas nas casas vem revelando a importância da figura e do valor profissional do professor, da professora. Ficam evidentes os limites de um ensino

doméstico. Os pais ou tutores ou cuidadores, exceto os que são profissionais do magistério, não são profissionalizados, não foram preparados para tal situação. E, mesmo assim, nem todos os profissionalizados o são para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. (CURY, 2020, pp. 14 e 15).

As professoras além de todas essas novas atribuições para reproduzir na vida profissional, na vida doméstica e, muitas com os filhos também em casa, as funções das mulheres na pandemia foram e estão sendo em maior quantidade. Ao associar os diversos cuidados como atribuição feminina, inviabiliza-se que sejam compreendidos como uma ação inerente humana, sobrecarregando cada vez mais as mulheres e designando responsabilidades que deveriam ser compartilhadas por todos, exclusivas delas.

Salas (2020), em publicação para a Nova Escola, relata a exaustão das docentes em conciliar o trabalho e os cuidados com a família, em que uma cientista social da Universidade de Brasília (UnB) aborda o trabalho remoto para muitas mulheres:

Um olhar superficial poderia dizer que o home-office para as mães seria positivo, afinal, estaria tudo no mesmo espaço. Mas não é o que tem sido verificado na prática. "Vemos uma precarização da vida das mulheres", diz Nanah Vieira, cientista social e doutoranda em sociologia pela Universidade de Brasília (UnB) na linha de relações de gênero e raça. "A desigualdade de gênero é agravada porque as mulheres estão em casa. E a casa é um lugar de sobrecarga de um trabalho não remunerado". (SALAS, 2020).

A divisão do trabalho também precisa acontecer no seio familiar. A cultura da servidão feminina ainda perpetua na atualidade. Uma dinâmica muito comum é a ajuda vinda de outras mulheres da família ou contratadas para suprir alguma necessidade doméstica, porém a sobrecarga das responsabilidades da organização do lar, em suma é da mulher.

O desafio do malabarismo docente segue na quarentena, mas a longo prazo é preciso repensar estruturas. "Não dá para abandonar as mulheres. É preciso ver o mundo de outra forma, repensar os prazos e entregas. Horizontalizar e humanizar os processos", afirma Nanah. A pesquisadora também reforça a importância de ter cuidado com discursos que naturalizam o "novo" normal. "A gente precisa perceber a importância de se cuidar e se proteger. Ter um olhar mais cuidadoso e humano para o trabalho das professoras". (SALAS, 2020).

É um desafio o que as docentes estão tentando executar nesse momento pandêmico, pois além da socialização escolar estar comprometida, a saúde emocional de todos está comprometida, pois, é um processo novo, com muitas restrições a fim de preservar a vida humana. As mulheres estão para cuidar, ensinar, direcionar, mas quem cuida dessas mulheres num momento em que elas é quem requerem cuidados? É uma provocação que precisa ser

analisada com cuidado, pois um mundo sem as mulheres e nessa abordagem da pesquisa, os ditames escolares sem as profissionais da educação, a sociedade como um todo é prejudicada.

Abordar essa perspectiva da pandemia, no que concerne a professora da educação básica, ainda que algumas reflexões iniciais, se faz necessário até para desenvolvimento de pesquisas futuras, pois é algo novo e vivenciado por todas as profissionais. As constatações finais a respeito de sua atividade laboral diante da COVID-19, quais o benefícios e danos acarretados às docentes estarão mais esclarecidos, em estudos futuros que visem analisar esse período histórico.

7 Considerações Finais

Segundo Beauvoir (1970), ninguém nasce mulher: torna-se mulher, pois não é a condição biológica que define a atuação feminina, na sociedade. Todas as atribuições designadas ao gênero foram construídas e muitas vezes impostas pela sociedade patriarcal, no intuito de dominar e ter poder sobre os corpos e decisões cabíveis a elas.

Nessa dissertação foi possível reunir elementos para corroborar e suscitar questionamentos a respeito da educação ser um campo feminino de atuação, com avanço em algumas partes, porém em outras questões muito atrasadas, com comportamentos e diretrizes da época do período colonial.

A mulher ingressou tardiamente no mundo educacional, com escassez de direitos e pouca representatividade na tratativa desses direitos, em relação a permanência na sala de aula, a ter acesso aos conteúdos de forma igualitária ao homem, a poder exercer a sua profissão docente sem a fiscalização masculina e sem atestados de idoneidade moral. A escola foi lugar de aprimoramento dos feitiços domésticos para o público feminino, por muito tempo.

Se por um período a escola foi um espaço em que se questionava-se a permanência feminina como professora ou aluna, até os anos 1930 e 1940, com o passar do tempo e o avanço das conquistas femininas, não só no campo educacional, a escola se tornou um local de emancipação do gênero, pois a mulher enquanto professora consegue extrair seus rendimentos, atestar suas habilidades e promover a sua competência, no exercício da docência.

Através de dados extraídos da plataforma governamental do INEP, na Sinopse Estatística que auxilia no Censo Escolar, foi possível a constatação de que além de serem mais professoras atuantes na educação básica, as mulheres endossam a maioria no campo estudantil. Estão em maior quantidade a medida em que as séries vão avançando, além da maior permanência no período destinado aos estudos, como apontado na seção cinco.

De acordo com Carvalho (2018), há a predominância marcadamente feminina no ensino infantil e anos iniciais do ensino fundamental, com crescimento gradual da participação masculina nas etapas finais. Justamente nas primeiras etapas da escolarização, as professoras também assumem o papel de cuidadoras, ficando em segundo plano, o exercício da profissão. O estigma da docilidade, amabilidade, o “dom” natural e vocação divina, muito difundido na antiguidade para justificar a permanência feminina lecionando, vem à tona quando a profissional é vista apenas como uma cuidadora, como a “tia”.

É importante salientar que em nenhum momento essa dissertação se opõe aos cuidados com os alunos, dentro da sala de aula ou no espaço escolar, porém uma das provocações que

essa pesquisa suscita é a de que a docente ocupe em primeiro lugar, a sua atividade laboral de professora, socializadora, provocadora dos saberes e que tais cuidados que determinados estudantes precisam, sejam visualizados como algo inerente a qualquer profissional que se estabelecer, pois ultrapassa a questão de gênero. Ou seja, os professores do gênero masculino também podem adentrar dentro das turmas iniciais da educação básica, ajudar a desconstruir essa imagem maternal que carrega o ensino infantil e os anos iniciais do ensino fundamental.

Outro ponto a destacar é repensar a participação da professora em decisões que afetem a coletividade escolar. Os cargos de diretoria, orientação pedagógica, supervisão escolar, já são postos também estabelecidos de muitas docentes, porém a participação feminina é pouco desenvolvida em campos laborais que exigem tomada de decisão, proposição legislativa, cargos que chefiem, coordenem mais redes escolares e as propostas educativas.

Sobre a valorização e formação continuada e formação em outros níveis após a graduação, de acordo com o PNE, das profissionais. Há de se considerar que a professora também assume outras atribuições fora da sala de aula, atribuições essas não remuneradas (atividades domésticas, cuidados com os filhos, família, entes acamados ou não). Como impactar essa profissional para que ela aprimore, sempre que possível, sua formação acadêmica, acompanhe vivências reais fora do ambiente escolar e agregue tais experiências, para o enriquecimento do seu trabalho junto aos alunos. A docência, não é um fardo, assim como as reponsabilidades pessoais dessa mulher também não são. O compartilhamento de tarefas, a divisão de responsabilidades é algo positivo, que reforça entre os sujeitos sociais esse rompimento de parâmetros de atividades designadas para mulheres e para os homens.

As relações de poder e dominação já não se desenvolvem baseadas em ditames outrora estabelecidos pela sociedade patriarcal, apesar de que em alguns aspectos, a relação de poder pelo gênero ainda se sobressai perante o outro, fomentado pelas relações de poder do capital. Quem possuir maior poder aquisitivo também dita as regras de organização social. A sociedade capitalista não visa a igualdade de seus pares, tampouco almeja as mesmas oportunidades experienciadas de forma linear, fluida pelos cidadãos.

A opressão vivenciada pela mulher, na sociedade capitalista, não deve ser encarada apenas como uma questão cultural, mas há de se considerar as contradições e as desigualdades sociais impostas pelo sistema capitalista.

Quando nos referimos às mulheres trabalhadoras a situação ainda piora, já que essas, no mercado de trabalho, são constantemente exploradas, subordinadas e precarizadas, recebem salários inferiores, além de terem menos oportunidades, além do que estão sujeitas a uma dupla jornada de trabalho. Quando estudante a situação se agrava ainda mais, visto que agora ela enfrentará uma tripla jornada. Por isso, fica claro afirmar,

que não é apenas a conquista dos direitos sociais, mas sim a luta por uma nova ordem societária. (LOPES, 2017, p.3).

Mészáros (2002) estabelece que não haverá uma emancipação feminina sem uma mudança substantiva nas relações de desigualdade social estabelecida. Mesmo não sendo da ordem capitalista a inferiorização social da mulher, haja visto que o corpo feminino sempre foi pauta de pudores, torturas e escárnios desde a época das cavernas, o sistema capitalista se aproveita da força de trabalho feminina, que gera lucro, ao mesmo tempo em que acirra disputas no mercado de trabalho, aprofundando a desigualdade entre os gêneros.

Essa dissertação procurou estar alinhada ao objetivo geral e aos objetivos específicos apresentados, destacando pontos de relevância a respeito da professora da educação básica, pois, é possível analisar o tema sob diversificadas metodologias e abordagens, do que essas trazidas nessa pesquisa. Como respostas às problematizações propostas, pode -se destacar que: a) a professora da educação no Brasil é versada em muitas ocasiões ainda como uma figura materna, uma cuidadora, porém foi destacada nessa preleção que a sua posição profissional deve se sobrepor a qualquer outro estigma atribuído à docente; b) a importância da professora, ultrapassa o ambiente escolar, além de ser uma formadora de opinião, é uma importante intermediadora entre o conhecimento e os alunos e c) as contribuições dessa profissional, sob a ótica social estão presentes desde a tomada de decisão da leitura e escrita, assim como a emancipação pessoal e profissional, exigindo seus direitos de frequentar o ambiente escolar como aluna e, posteriormente como professora.

Refletir sobre a mulher professora, também é repensar seu papel como força propulsora no engendramento educacional. Uma atriz social dotada de desejos, virtudes, conhecimentos, aprofundamentos, que lida não só com a opressão e discriminação de gênero, como também com problemas de saúde, sociais, pessoais relacionados à profissão. Como maioria enquanto profissional e, também, enquanto aluna, as professoras possuem bagagem social e informativas suficientes para serem mais atuantes nas prerrogativas e legislações educacionais.

Referências:

ARAÚJO, José Carlos S. **A Escola Pública no Brasil: da Companhia De Jesus (1549) ao Plano Nacional de Educação (2014-2024)**. Profissão Mestre, Curitiba, PR, entre março de 2014 e maio de 2015.

Assessoria de Imprensa do Inep. Mulheres são maioria no ensino médio em 73% dos municípios brasileiros. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)**, 29 de junho de 2004. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/mulheres-sao-maioria-no-ensino-medio-em-73-dos-municipios-brasileiros/21206. Acesso em: 12 de janeiro de 2021.

ATAÍDE, Patrícia C.; NUNES, Iran de M. L. Feminização da Profissão Docente: as representações das professoras sobre a relação entre ser mulher e ser professora do ensino fundamental. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 9, n. 1, jan./jun. 2016.

AZEVEDO et al. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, p.188–204, ago. 2006.

BATISTA, Deniele. **Experiências do tornar-se professora**. 286 f. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Católica de Petrópolis, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518versaofinal_site.pdf. Acesso em: 25 abril de 2019.

_____. **Constituição Política do Império do Brasil, Carta da lei** de 25 de março de 1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em: 08 de setembro de 2020.

_____. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, de 16 de julho de 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 08 de setembro de 2020.

_____. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**, de 18 de setembro de 1946. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm. Acesso em: 08 de setembro de 2020.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm. Acesso em: 08 de setembro de 2020.

_____. **Constituição da República Federal do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 de maio de 2019.

_____. **Decreto-lei nº 1.764**, de 10 de novembro de 1939. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1764-10-novembro-1939-411509-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 08 de setembro de 2020.

_____. Ministério da Educação e Saúde Pública. **Plano Nacional de Educação. Questionário para um inquérito**. Rio de Janeiro : Imprensa Nacional, 1936.

_____. Lei de 15 de Outubro de 1827. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html#:~:text=Art%206%C2%BA%20Os%20Professores%20ensinar%C3%A3o,e%20apostolica%20romana%2C%20proporcionando%20%C3%A1. Acesso em: 08 de setembro de 2020.

_____. **Lei nº 4.024, Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-l.html#:~:text=Fixa%20as%20Diretrizes%20e%20Bases%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Nacional.&text=a%20condena%C3%A7%C3%A3o%20a%20qualquer%20tratamento,de%20classe%20ou%20de%20ra%C3%A7a.&text=%C3%80%20fam%C3%ADlia%20cabe%20escolher%20o,deve%20dar%20a%20seus%20filhos>. Acesso em: 10 de dezembro de 2020.

_____. **Lei nº 4.121: Situação Jurídica da Mulher casada**, de 27 de agosto de 1962. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1950-1969/L4121.htm. Acesso em: 17 de maio de 2020.

_____. **Lei nº 5.540: Organização do Ensino Superior e articulação com a Escola Média**, de 28 de novembro de 1968. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 de junho de 2020.

_____. **Lei nº 5.692: Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus**, de 11 de agosto de 1971. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/128525/lei-de-diretrizes-e-base-de-1971-lei-5692-71>. Acesso em: 08 de setembro de 2020.

_____. **Lei nº 9.394: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 25 abril de 2019.

_____. **Lei nº 11.738: Piso Nacional para os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica**, de 16 de julho de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11738.htm. Acesso em: 08 de setembro de 2020.

_____. **Lei nº 13.005: Plano Nacional de Educação**, 25 de junho de 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 25 abril de 2019.

_____. **Lei nº 13.415: Altera algumas diretrizes da Lei nº 9.394**, 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L3071.htm. Acesso em: 25 abril de 2019.

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo: fatos e mitos**. Tradução de Sérgio Millet. 4. ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.

CARVALHO, Maria R. V. de. **Perfil do Professor da Educação Básica**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018.

Censo Escolar da Educação Básica. **Comitê de Estatísticas Sociais, IBGE**, 2021. Disponível em: <https://ces.ibge.gov.br/apresentacao/portarias/200-comite-de-estatisticas-sociais/base-dados/1185-censo-escolar-educacao-basica.html#:~:text=As%20primeiras%20estat%C3%ADsticas%20educacionais%20obtidas,Sa%C3%BAde%20pela%20Lei%20n%C2%BA%20378>. Acesso em: 12 de janeiro de 2021.

CURY, Carlos R. J. **Educação Escolar e Pandemia**. Pedagogia em Ação, Belo Horizonte, v.13, n. 1. 1 sem. 2020.

DEMARTINI, Zeila B.; ANTUNES, Fátima F. **Magistério Primário: profissão feminina, carreira masculina**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n.º 86, pp: 5-14, agosto de 1993.

Editorial: Estatísticas Sociais. PNAD Educação 2019: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio. **Agência IBGE**, 16 de julho de 2020. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>. Acesso em: 12 de janeiro de 2021.

FAGIANI, Cilson C. **A Formação do Jovem Trabalhador: aproximações entre Brasil e Portugal**. Editora Navegando: Uberlândia. 2018.

FERNANDES, Fernanda. **A História da Educação Feminina**. MultiRio: a mídia educativa da cidade. Governo do Rio de Janeiro, 07 de março de 2019. Disponível em: <http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/14812-a-hist%C3%B3ria-da-educac%C3%A7%C3%A3o-feminina>. Acesso em: 17 de maio de 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra. 1996.

_____. **Professora sim, tia não**. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

GIL, Antônio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas. 2002.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2010 a 2019**. Brasília, Inep, 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 07 de maio de 2020.

KRAUSE, Cristina S. C.; KRAUSE, Maico. **Educação de mulheres do período colonial brasileiro até a o início do século XX: do *imbecilitus sexus* à feminização do magistério**. X Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental, 2016.

LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Marina de A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEMME, Paschoal. **Memórias de um Educador. Volume 3: Estudos de Educação e Perfis de Educadores**. 2ª edição. Brasília, DF, 2004.

LOPES, Nirleide D. A violência contra a mulher no capitalismo contemporâneo: opressão, exploração e manutenção do sistema. In: Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress (**Anais Eletrônicos**). Florianópolis, 2017.

LOURO, Guacira L. **Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ, Vozes, 1997.

_____. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary (Org.). **História das mulheres no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2004. p. 371 a 403.

MARTINS et al. Relações de gênero na gestão escolar a dicotomia entre mulheres e homens no cargo de diretora/diretor escolar. In: 9º Encontro Internacional de Professores. 10º Fórum Permanente Internacional de Inovação Educacional. (**Anais...**) Universidade de Tiradentes. v.9, nº. 1, 2016.

MENEZES, Dyelle. MEC divulga reajuste do piso salarial de professores da educação básica para 2020. **Governo Federal, Ministério da Educação**, 20 de abril de 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-divulga-reajuste-do-piso-salarial-de-professores-da-educacao-basica-para-2020>. Acesso em: 12 de janeiro de 2021.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete Reforma Capanema. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/reforma-capanema/>>. Acesso em 12 abril 2021.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: Rumo a uma teoria da transição**. Editora Boitempo, 3ª edição. 2002.

MINAS GERAIS. **Lei nº 21710: Política remuneratória das carreiras do Grupo de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo, altera a estrutura da carreira de Professor de Educação Básica e outras providências**, de 30 de junho de 2015. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa-nova-min.html?tipo=LEI&num=21710&ano=2015>. Acesso em: 14 de dezembro de 2020.

_____. **Emenda Constitucional 97**, de 01 de agosto de 2018. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=EMC&num=97&comp=&ano=2018>. Acesso em: 14 de dezembro de 2020.

MORENO, Gilmara L. História da profissionalização docente do professor de educação infantil após a lei de diretrizes e bases nacional brasileira nº 9394/96 à luz da imprensa periódica educacional. In: Congresso Nacional de Educação Educere, XI., 2013, Curitiba. Anais. Pontifícia Universidade do Paraná, 2013. Pp. 10510 a 10525.

OCDE Indicators. **Brazil: Country Note - Education at a Glance 2018**. In: Coordenação de Editoração e Publicações (Coep) do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) Tradução: Walkíria de Moraes Teixeira da Silva. 2019. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/estatisticas_educacionais/ocde/education_at_a_glance/Country_Note_traduzido.pdf > Acesso em : 08 de junho de 2020.

PACÍFICO, Marsiel. **Materialismo histórico-dialético: gênese e sentidos do método**. Argumentos, ano 11, n. 21 - Fortaleza, jan./jun. 2019.

Para entender o Censo Escolar. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)**, 25 de março de 1999. Disponível em: http://inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/para-entender-o-censo-escolar/21206#:~:text=O%20Censo%20Escolar%20colhe%20informa%C3%A7%C3%B5es,a%20caracteriza%C3%A7%C3%A3o%20f%C3%ADsica%20das%20escolas. Acesso em: 12 de janeiro de 2021.

PEREIRA Jr, Edmilson A. **Condições de Trabalho docente nas escolas de educação básica do Brasil: uma análise qualitativa**. 230f. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação. UFMG, BH, 2016.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. Tradução Angela M. S. Côrrea. São Paulo: Contexto, 2007.

PREVITALI, Fabiane S.; FAGIANI, Cílon C. Trabalho Digital e Educação no Brasil. In: ANTUNES, Ricardo (org). **Uberização, Trabalho Digital e Indústria 4.0**. Boitempo, 2020, p. 217-236.

Quem é quem. Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia (**SRE Uberlândia**), 07 de janeiro de 2020. Disponível em:

<https://sreuberlandia.educacao.mg.gov.br/index.php/home/institucional/quem-e-quem>. Acesso em: 12 de janeiro de 2021.

RECH, Indiara. **Eu sou professora, e agora? – As significações imaginárias de professoras da educação básica sobre a docência**. 110 f. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Santa Maria, 2016.

RIBEIRO, Arilda I. M. Mulheres Educadas na Colônia. *In*: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes de Faria; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 Anos de Educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2000, p. 79-94.

RIBEIRO, Djamila. **O que é: lugar de fala?**. Belo Horizonte, MG: Letramento, 2017.

RIOS, Pedro P.S. Educação contextualizada no Campo, Movimento Social e Equidade de Gênero: Por Práticas Pedagógicas Equitativas no Semiárido Brasileiro. *In*: SOUZA, Augusto Cals e; NASCIMENTO, Afonso W. de S. **Políticas Públicas em Educação na Cidade e no Campo: Debates (Série de estudos reunidos, volume 70)**. Jundiaí: Paco Editorial, 2019.

SALAS, Paula. O malabarismo de ser mãe e professora na quarentena. **Nova Escola**, 20 de julho de 2020. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19529/dupla-jornada-os-desafios-das-professoras-que-sao-maes-durante-a-quarentena>. Acesso em: 12 de janeiro de 2021.

SANTOS, Kátia S. Políticas Públicas Educacionais no Brasil: Tecendo Fios. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). **ANAIS**. Simpósio ANPAE, 2011. Disponível em: <<https://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0271.pdf>>. Acesso em: 03 de janeiro de 2020.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev – Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

_____. **Escola e democracia**. 43. ed. rev – Campinas, SP: Autores Associados, 2018.

SCHUMACHER, Schuma; BRAZIL, Érico V. **Um Rio de Mulheres: a participação das fluminenses na história do Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: REDEH, 2003.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Tradução: Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. Educação e Realidade. 1995. pp. 71 a 99.

SEVERINO, Antônio J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 1ª edição. São Paulo, Cortez. 2013.

SILVA, Talita D. M. **Trajetórias de formação de professoras de educação infantil: história oral de vida.** Dissertação em Mestrado de Educação – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

TANURI, Leonor M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação.** Mai/Jun/Jul/Ago. 2000. nº 14. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a05>. Acesso em: 03 de março de 2020.

TELLES, Norma. **Escritoras, Escritas, Escrituras.** In: PRIORE, Mary (Org.). História das mulheres no Brasil. 7. ed. – São Paulo: Contexto, 2004. p. 336 a 370.

TEIXEIRA, Anísio S. **Educação é um direito.** São Paulo: Editora Nacional, 1996.

_____. **Educação no Brasil.** São Paulo: Editora Nacional, 1969.

TORRES, Glaucia V. S; KAWAHARA, Lucia S. I. Sistema Educacional Brasileiro: Espaços de Tensões e Luta pelo Reconhecimento das Diferenças e das Múltiplas Identidades. *In: Gestão Pública e Educação em uma Perspectiva de Formação Multicultural do Programa Nacional de Administração Pública.* Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), 2018. Disponível em: <https://setec.ufmt.br/ri/bitstream/1/18/2/TEXT0%20PORTUGU%C3%8AS-TEMA%205-GLAUCE%20E%20SHIGUEMI.pdf>. Acesso em: 12 de janeiro de 2021.

UNIVERSIDADE DE UBERABA. Biblioteca Central. **Apresentação de Trabalhos Acadêmicos de acordo com as Normas de Documentação da ABNT: Informações Básicas;** Padronização e textos de Patrícia de Oliveira Portela. Uberaba, 2019.

_____. Formação Continuada em Perspectiva, Responsável: Thiago Zanqueta de Souza. Disponível em:

<https://uniube.br/cursosDetalhes.php?curso=2795&modalidade=2&cursoTipo=4&p=&m=&i=Array>. Acesso em: 14 de dezembro de 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Rede Proex de Formação Continuada, 2011. Disponível em: <http://www.rede.proex.ufu.br/>. Acesso em: 14 de dezembro de 2020.

UBERLÂNDIA. **Lei nº 11.444: Institui a Rede Pública Municipal pelo direito de ensinar e de aprender no município de Uberlândia e dá outras providências,** de 24 de julho de 2013. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/mg/u/uberlandia/lei-ordinaria/2013/1144/11444/lei-ordinaria-n-11444-2013-institui-a-rede-publica-municipal-pelo-direito-de-ensinar-e-de-aprender-no-municipio-de-uberlandia-e-da-outras-providencias>>. Acesso em: 14 de dezembro de 2020.

_____. **Lei n 11.967: Plano de Carreira dos servidores do quadro da Educação da Rede Pública Municipal de Ensino de Uberlândia,** de 29 de setembro de 2014. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/mg/u/uberlandia/lei-ordinaria/2014/1196/11967/lei->

ordinaria-n-11967-2014-dispoe-sobre-o-plano-de-carreira-dos-servidores-do-quadro-da-educacao-da-rede-publica-municipal-de-ensino-de-uberlandia-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 14 de dezembro de 2020.

VALLE, Rosane De C. D. **Professora alfabetizadora: saberes docentes nos anos iniciais**. 82 f. Dissertação, Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. 2014.

VERDÉLIO, Andreia. Arrecadação federal com impostos chega a R\$ 1,537 trilhão em 2019. **Agência Brasil**, 23 de janeiro de 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2020-01/arrecadacao-federal-com-impostos-chega-r-1537-trilhoes-em-2019>. Acesso em: 12 de janeiro de 2021.

VIANNA, Cláudia P. **O sexo e o gênero da docência**. Cadernos Pagu (17/18). 2001/02: pp 81-103.

_____. **A Feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente**. In: YANNOULAS, Silvia Cristina (Org.). **Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações**. Brasília, DF: Abaré, 2013. p. 159-180.

ZIBETTI, M. L. T.; PEREIRA, S. R. **Mulheres e professoras: repercussões da dupla jornada nas condições de vida e no trabalho docente**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. especial 2, p. 259-276, 2010. Editora UFPR.