

AVISO AO USUÁRIO

A digitalização e submissão deste trabalho monográfico ao *DUCERE: Repositório Institucional da Universidade Federal de Uberlândia* foi realizada no âmbito do Projeto *Historiografia e pesquisa discente: as monografias dos graduandos em História da UFU*, referente ao EDITAL N° 001/2016 PROGRAD/DIREN/UFU (<https://monografiashistoriaufu.wordpress.com>).

O projeto visa à digitalização, catalogação e disponibilização online das monografias dos discentes do Curso de História da UFU que fazem parte do acervo do Centro de Documentação e Pesquisa em História do Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia (CDHIS/INHIS/UFU).

O conteúdo das obras é de responsabilidade exclusiva dos seus autores, a quem pertencem os direitos autorais. Reserva-se ao autor (ou detentor dos direitos), a prerrogativa de solicitar, a qualquer tempo, a retirada de seu trabalho monográfico do *DUCERE: Repositório Institucional da Universidade Federal de Uberlândia*. Para tanto, o autor deverá entrar em contato com o responsável pelo repositório através do e-mail recursoscontinuos@dirbi.ufu.br.

MÉRCIA DE OLIVEIRA

GÊNERO E EDUCAÇÃO
Educadora do Ensino Primário: Uma Extensão do Lar?
Uberlândia – anos 1990.

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em História da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em História.

Orientadora: Professora Dr^a. Vera Lúcia Puga de Sousa.

Uberlândia-MG

2002

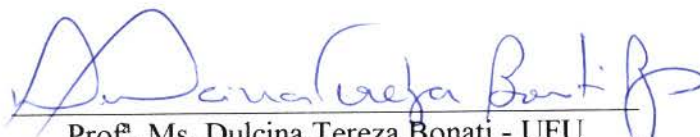
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Mércia de Oliveira

GÊNERO E EDUCAÇÃO Educadora do Ensino Primário: Uma Extensão do Lar? Uberlândia – anos 1990.

Monografia aprovada em 20 de setembro de 2002 para obtenção do título de Bacharel em História.

Banca Examinadora:



Profª. Ms. Dulcina Tereza Bonati - UFU



Profª. Ms. Gizelda Costa da Silva Simonini - UFU



Profª. Drª. Vera Lúcia Puga de Sousa - UFU

À minha MÃE - meu porto seguro.
Pelo imenso amor,
carinho, estímulos, compreensão
e incondicional apoio nas horas difíceis.
À memória de meu PAI - Saudade.

AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal de Uberlândia e ao Instituto de História pela oportunidade de realizar este curso, juntamente com funcionários e corpo docente pela imensurável contribuição no decorrer de minha formação intelectual, em especial a Professora Dr^a. Vera Lúcia Puga de Sousa, que com sua orientação possibilitou a realização deste trabalho, obrigada pela constante atenção e carinho, fazendo observações sempre oportunas e proficuas e, também, às Professoras Gizelda e Dulcina que generosamente aceitaram apreciar e avaliar este trabalho.

Neste importante momento, não poderia deixar de agradecer de forma especial ao João Batista, que além ser incontestavelmente um eficiente profissional da coordenação do curso de História, mas pelo fato principal de eu ter o privilégio de sua amizade. Um amigo sempre disposto a nos prestar seu auxílio. Já sinto imensa saudade.

Às minhas companheiras e aos companheiros de trabalho, especialmente, à Adail e Eliana Maria, pelo irradiar de pensamentos sempre positivos proporcionaram-me enxergar outras possibilidades de compreensão sobre mim mesma e sobre o mundo, vocês são o exemplo de solidariedade humana; agradeço também à Camila, que com seu profissionalismo e compreensividade permitiu-me o afastamento de minhas atividades profissionais, a fim de que eu dedicasse maior tempo à realização deste trabalho; ao Leandro, Fátima, Sueli, Valdelice, Adriana, que juntos supriram de forma eficiente minha ausência. Não poderia, jamais, me esquecer da Rúbia, no início minha colega de trabalho, que se transformou em amiga e hoje possa chamá-la de irmã e confidente, obrigada.

Às minhas e aos meus colegas de curso: Máucia, Sheille, Soraia, Cristiane, Edilsom, Fernando, Edmilson, Dione, Cláudia, Léo, Pier Paolo e todos os demais que direta ou indiretamente compartilharam dessa jornada; à turma do ENEH/2002 -Jussara, B2, Sandrinho, Benício, Flávio, Robson, Roberta (1º período manhã), estou grata a vocês pela feliz convivência e troca de experiências ao longo de nossa formação.

Agradeço especialmente às minhas amigas e aos meus amigos de caminhadas (dentro e fora da Universidade), aliás, dura caminhada esta última etapa. Não sei o que eu seria se vocês não tivessem ao meu lado! Ainda bem que vocês estão sempre ao meu alcance. Certamente, minha existência se fundamenta em pelo menos cinco razões excepcionais para que eu viva intensamente: *Adonile, Hélia, Ianni, Josué e Luciano*, para definir o que vocês significam, eu escreveria infindáveis palavras e, todavia incorreria no risco de ser injusta. Mesmo assim, ousarei registrar em exíguas palavras o sentido de vocês em minha vida. MUITÍSSIMO OBRIGADA a você Adonile – intelectual fascinante que com sua companhia me proporciona momentos de erudição e intensa alegria; Ianni – expressão de firmeza e competência, sempre otimista me mostra que há outras possibilidades na vida; Josué – a pessoa mais autêntica que eu já conheci, obrigada por ouvir meus desafogos, tendo em qualquer momento uma palavra amigável e de consolo; Luciano – parâmetro de inteligência crítica e lúcida, além de ter o poder, através de seu magnífico humor, me fazer sorrir sempre, mesmo em horas difíceis e enfim agradeço à Hélia, atenciosidade e gentileza são características peculiares a você. Por tudo o que vocês representam na minha vida, digo-lhes OBRIGADA, em letras maiúsculas sim, vocês são tudo de bom e muito mais.

À minha querida e imensa família: minhas onze sobrinhas, raras preciosidades e o maravilhoso sobrinho Gustavo, pelos momentos de intensa alegria; aos meus seis irmãos e três irmãs, pela preocupação e apoio, e de forma especial à minha irmã Marlene e meu cunhado Luís, muito obrigada por permitir a confecção material deste trabalho, pois sem a ajuda de vocês, inevitavelmente seria muito mais difícil.

Por fim, à minha MÃE, vou dizer apenas MUITO OBRIGADA, porque infinitas palavras poderiam ser citadas, mas nenhuma expressaria efetivamente o que você é e significa para a minha vida. Este trabalho também é seu, nós existimos graças a você.

SUMÁRIO

Introdução	7
Capítulo I - MULHER: uma construção cultural – um estudo feminista	11
Capítulo II - Das Normalistas de ontem às Profissionais da Educação de hoje	29
Capítulo III - O Cotidiano e as Práticas Educacionais	47
Considerações Finais	66
Lista de Livros Didáticos	69
Referências Bibliográficas	70
Artigos	74
Fontes	75

INTRODUÇÃO

A partir de um ponto inicial invadido por inúmeras dúvidas referentes aos papéis/comportamentos/funções adequados para meninas e meninos, os quais permearam minha educação desde a infância (educação familiar – Mãe) e ainda, tendo em vista a inserção profissional na área da educação, na esfera da rede pública municipal, despertei-me para a análise de um tema que propiciasse, mesmo que minimamente face à amplitude do contexto abordado, a compreensão, a busca de respostas às dúvidas e, principalmente, fazer-me uma educadora no campo da história e apreender como se dão as relações de gênero que buscam, através de estudos baseados em análises feministas, compreender os processos sociais e culturais que constroem/moldam os papéis específicos para o ser feminino e masculino, sendo que estes também são modelados conforme padrões de identidades construídos sobre uma lógica binária, através da qual o ser humano é visto de forma dualista, “fragmentado entre o lado supostamente masculino, ativo e racional e outro feminino, passivo e emocional”.¹

Nessa perspectiva, interessei-me em desenvolver uma pesquisa sobre a questão da construção de estereótipos feminino e masculino no campo da profissão de educadora do Ensino Primário, procurando compreender os mecanismos utilizados para tal construção e mais, analisar a existência, no contexto dos anos 1990, de papéis profissionais, práticas e comportamento específicos para cada sexo, em especial, no período referente à Educação Básica, das séries iniciais do Ensino Fundamental, elegendo como objeto de estudo a atuação das professoras da Escola Municipal Boa Vista, em Uberlândia no período de 1990-2000. Assim, procuraremos compreender/explicar como se dá a subordinação feminina e a

¹ RAGO, 1998, p.97-98 (apud. MUNIZ, 2002.)

dominação masculina dentro e fora do universo educacional (relação trabalho/educação/família), onde pressupõe-se que há uma reprodução desse “status quo”, uma vez que, possivelmente, essas educadoras estejam imbuídas com os valores sociais e culturalmente construídos por essa sociedade machista conservadora, embora saibamos todos que, o real papel da escola deve estar voltado para a construção e abertura de um espaço para discussão/análise crítica das experiências vivenciadas cotidianamente, respeitando a diversidade – de sexo, raça, cor, etnia, religião, classe, enfim, as diferenças intrínsecas ao indivíduo, no sentido de garantir a pluralidade de homens e mulheres. Nesse sentido, “ao trabalhar com a idéia de “desnaturalização” das categorias homem-mulher e tratá-las como social e culturalmente construídas e de forma relacional, o gênero”², objetiva-se obter uma visão mais aprofundada dos espaços sociais destinados aos processos de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, no primeiro capítulo - MULHER: uma construção cultural – um estudo feminista, efetuamos uma análise com o intuito de perceber como se fez a composição de um estereótipo feminino possuidor de atributos caracterizados como “naturais” e não como algo dado, construído. Por outro lado, utilizamo-nos dos estudos feministas para trilhar um caminho que possibilitasse a compreensão desse processo de construção e, principalmente, entender que há perspectivas de reconstrução histórica a partir de uma nova metodologia de análise, um novo olhar sobre a história. No segundo capítulo - Das Normalistas de ontem às Profissionais da Educação de hoje, buscamos perceber a relação mulher-professora, construída sobre aspectos vinculados à “naturalização” de funções pertinentes à capacidade feminina, conferindo a essas professoras o exercício de uma atividade com um sentido de “vocação”, ou seja, justificá-lo “por uma lógica que se apoiava na compreensão social do

² RODRIGUES, Boletim Informativo do NEGUEM, n° 7, 1996.

magistério como formação adequada para mulheres e na aproximação dessa função à maternidade”³

No terceiro e último capítulo - O Cotidiano e as Práticas Educacionais, passamos ao trabalho empírico, procurando visualizar como se dão as práticas educativas no espaço escolar, as possíveis (re)produções de estereótipos sexistas e ainda, como os livros didáticos trazem as representações de homens e mulheres dentro de um processo educativo. Nessa etapa, recorreremos à utilização da história oral, com objetivo de perceber de forma mais peculiar, o registro da memória viva, embora etérea, de uma comunidade, de uma família e/ou de uma pessoa e, é esta natureza que lhe confere o fascínio e sua singularidade. Porque efêmeros são os gestos, as expressões, as inflexões da fala, os sentimentos, dentro de um sistema de relações culturais, enfim, são histórias pessoais, familiares e coletivas, encobertas ou suprimidas, a reabrirem alguns capítulos da história local⁴. Assim, da mesma maneira que efetuamos algumas entrevistas no capítulo anterior, no decurso do terceiro capítulo, entramos em contato com as professoras que atuaram e/ou atuam na referida escola, iniciando um diálogo para captarmos, ainda que subjetivamente, a metodologia utilizada para a transmissão/construção do conhecimento a seus/suas alunos/as, feita através da sutileza da língua falada; das práticas em sala de aula, extra sala e até a recriação de ambientes familiares e coletivos.

Finalmente, em fase conclusiva de deste trabalho e, com a utilização das categorias analíticas, gênero e cotidiano, nos foi possível, ainda que superficialmente, encontrarmos algumas possíveis respostas às hipóteses do início da pesquisa, na medida que conseguimos desenvolver uma análise e a percepção de como se estruturam pensamentos, ações e

³ LOURO, 1997, p.465. (apud. MUNIZ, 2002.)

⁴ cf. ROCHA, História Oral, disponível em: <http://revista.macao.gov.mo/rm/rmtxt96/m052-9608-098.html>, acessado em: 06/07/200.

atividades no dia a dia de um espaço educacional, pensados de forma relacional e mais especificamente, possibilitou-nos conhecer e descrever as trajetórias de mulheres e professoras, inseridas no contexto de construção sócio-cultural, assim como a representação, apropriação e (re)produção do produto de sua profissão dentro da sociedade. E até ousamos fazer apontamentos, embora ínfimos, que talvez possam conduzir ações rumo às possibilidades de solucionarmos a problemática aqui apresentada.

CAPÍTULO I

MULHER: uma construção cultural – um estudo feminista

A opção em trabalhar com um objeto de estudo relacionando as questões da mulher e educação, sob uma perspectiva de análise da categoria de gênero, que é utilizada de forma a considerar as diferenças de sexo, classe, raça, etnia, temos a pretensão de efetuar uma análise no sentido de elucidar conceitos, valores que definiram/construíram o que é “ser mulher”, as características que lhe foram atribuídas e, principalmente, buscar entender como se fez a construção sócio-cultural das funções que deveriam ser desempenhadas pelas mulheres e homens, sob a ótica da concepção machista e mais, se no espaço educacional ainda prevalece ou se reproduz tal concepção.

É interessante ressaltar que, o que se pretende aqui não é “pregar” que as mulheres ocupem, dominem os espaços até então considerados exclusivos aos homens. Não, não é disso que estamos falando. O que queremos é demonstrar que se trata de uma construção cultural e mais, que há possibilidades de analisar e/ou (re)construir uma história que considere as diferenças individuais, ou seja, que não reafirme a homogeneidade social, pois onde há padronização, pressupõe-se que exista um modelo definido. No caso de nossa sociedade, o que se evidencia é um modelo ocidental, definido pela heterossexualidade, de cor branca e que haja conforme a ideologia dominante, a qual é embasada em conceitos e valores pertinentes à esfera masculina de dominação.

Nesse sentido, a análise de FOUCAULT⁵ evidenciou de forma clara essa questão quando afirma que é preciso “matar” o sujeito para que o indivíduo se faça perceptível, uma vez que o sujeito é determinado, moldado, submetido às construções culturais que determinam um padrão a ser seguido, eliminando com isso as manifestações subjetivas do indivíduo.

A fim de entender tal construção cultural, faz-se necessário uma recuperação histórica sobre a condição da mulher e também como ela foi designada a assumir funções específicas que lhe foram interiorizadas como “naturais”, como algo dado e não construído. Dessa forma, percebemos, após contato com a bibliografia, que se trata de um processo que vem ao longo do tempo, sendo que as mulheres eram educadas para suprirem as necessidades materiais à reprodução da espécie humana, além de ter total responsabilidade de criar os/as filhos/as e, ainda, produzir todo o necessário para a subsistência do homem: fiação, tecelagem e alimentação e outros. Assim, com seus horizontes totalmente limitados, a mulher encontra-se excluída do mundo do pensamento e do conhecimento, tão valorizados pelo mundo antigo.

Historicamente, mesmo tendo uma significativa participação na vida social e econômica, como aconteceu na Idade Média, a imagem que prevalece é a da mulher frágil e dócil, delicada e que sempre se encontrava à espera de seu cavaleiro andante.

Um fato histórico, mesmo não sendo nosso objeto de análise mas não poderia ficar sem ser mencionado em nenhum estudo sobre a mulher, principalmente e em particular no período da Idade Média e que pouco interessou os historiadores, refere-se ao período de “caça às bruxas”. Para cada dez bruxas assassinadas e torturadas, contava-se um bruxo, um

⁵ Citado por Margareth Rago em mini-curso: *Sexualidade, Corpo e Gênero na construção das subjetividades e das sociabilidades contemporâneas*, ministrado no período de 16 a 18/07/2002, na UNICAMP, durante da realização do XXII ENEH – Encontro Nacional dos Estudantes de História.

verdadeiro crime contra o sexo feminino cometido na Europa e nas Américas. Tal perseguição exacerbou-se no século XVI e, é parte da herança de silêncio que recobre a história da mulher. As mulheres queimadas e acusadas de bruxas teriam exercido tão somente malefícios inerentes a qualquer mulher. Era, portanto, a natureza feminina que ardia nas fogueiras que se ascendiam na Idade Média e início do Renascimento.

O Tribunal da Inquisição se instaura neste século XVI, em meio às transformações políticas e econômicas, que acabaram com o modo de produção feudal, no qual a mulher participava ativamente.

Reportando-nos ao século XVII, quando houve uma chuva de idéias de insubordinação e aconteceram mudanças concretas na organização social da Europa, marcada pela intensa participação das massas na esfera política, o que culminou o século seguinte como: o século das revoluções, baseado nos princípios de *igualdade, liberdade e fraternidade*, embora saibamos que tais conceitos eram intrínsecos à concepção de mundo público, logo, como espaço exclusivo aos homens.

Na França, nesse período, a mulher, mesmo tendo participado ativamente ao lado do homem no processo revolucionário, não vê os direitos conquistados abrangerem-se ao seu sexo. É justamente nessa época que o movimento feminista adquire característica de ação política, promovendo lutas pelos direitos de cidadania, enfrentando obstáculos contrários ao posicionamento de reivindicação. Este movimento assume um discurso próprio visando a autenticidade da luta da mulher.

As feministas francesas, por exemplo, vão às assembleias protestarem contra leis que impunham a submissão do sexo feminino ao domínio masculino, solicitando mudança da legislação sobre o casamento que dava ao marido direitos absolutos sobre o corpo e os bens da mulher, deixando esta totalmente na condição de dependência do homem para tomar toda e qualquer decisão ou ação.

É válido ressaltar que ativistas do movimento feminista, através de análises e também das experiências vivenciadas, como é o caso da inglesa Mary Wollstonecraft, defensora do princípio de direitos naturais do indivíduo, destacou-se como uma das mais relevantes vozes da história do feminismo, pois levou suas idéias de libertação até às últimas conseqüências. Em 1792, Mary afirma que existem diferenças naturais entre meninos e meninas e que a inferioridade da mulher nada mais é do que fruto da educação⁶, o que mais tarde Simone de Beauvoir concluiu que somos uma construção cultural, pois, segundo sua afirmação: "*não se nasce, mas torna-se mulher*", o que implica em uma construção de identidade que não coincide com a natural.

Já no século XIX, com a consolidação do sistema capitalista tendo como conseqüências profundas transformações no processo de produção, bem como a reorganização do trabalho como um todo, isso inexoravelmente implicou em alterações acerca da mão-de-obra feminina.

Com o desenvolvimento tecnológico e a introdução cada vez mais significativa da maquinaria, há um enorme contingente de mão-de-obra operária feminina transferida para as fábricas. Jornadas de trabalho de 14, 16 e até 18 horas, as mulheres, assim como os menores,

⁶ ALVES; PITANGUY,1984, p. 36

sofrem uma superexploração advinda das diferenças salariais e condições de trabalho. Tais diferenças encontram justificativas no argumento de que as mulheres poderiam receber salários menores, sob o pressuposto de que elas teriam um homem que as sustentassem, o que vem reafirmar sua condição de dependência, mesmo diante da condição de trabalhadoras assalariadas.

O movimento feminista brasileiro, em um contexto de início do processo de industrialização e efervescentes debates no campo da política, teve como sua principal líder a bióloga e zoóloga Berta Lutz, que fundou em 1922, a Federação Brasileira pelo Progresso Feminino – FBPF, dando prosseguimento às reivindicações que vinham se manifestando com mais força desde 1830, a partir do protesto de Nísia Floresta e muitas outras mulheres anônimas que clamavam por uma educação de qualidade, comum aos dois sexos, permitindo o amplo acesso às atividades profissionais. A federação tinha entre suas principais reivindicações, o direito de voto e de elegibilidade, o de escolha de domicílio e o de trabalho independentemente da autorização do marido e igualdade civil.

O direito das mulheres de votarem e serem votadas só foi conquistado em 1932 depois de uma ampla movimentação feminista, tendo como principal destaque Betha Lutz, que em muito contribuiu para a consolidação da Constituição de 1934. Porém, nessa mesma época houve um refluxo do movimento das mulheres devido à conjuntura política que, a partir de 1937, proibiu qualquer tipo de mobilização popular de cunho reivindicatório, embora as mulheres, ainda que formalmente, haviam sido atendidas: podiam votar e serem votadas, ingressar nas instituições escolares (o que trabalharemos de forma mais detalhadas nos capítulos seguintes) e participar do mercado de trabalho, sendo que este é, até hoje, permeado por pré-conceitos contra as mulheres, já que elas continuam a luta por transformações sócio-

culturais que permitam a participação e valorização em níveis de igualdade com os homens, incluindo aqui, o mesmo salário em posto iguais de atividade.

O refluxo na organização do movimento feminista, deve-se à conjuntura política internacional marcada por um período de preparação e explosão de uma nova guerra mundial (1939-1945), o que inevitavelmente implicou em uma mudança de atitude no mercado de trabalho, ainda que temporariamente, valorizou-se a inserção da mão-de-obra feminina, pois fez-se necessário liberar os homens para atuarem junto às frentes de batalha, situação esta que influenciou também no Brasil que ficou caracterizado como sendo uma política populista implementada pelo governo de Getúlio Vargas, com vistas à dominação política-ideológica sobre as massas a fim de desenvolver a industrialização do país, o que necessariamente fomenta as relações sociais de produção.

É com o fim da guerra e a volta da força de trabalho masculina que a ideologia reforçadora da diferenciação sexista, restituindo a condição feminina ao âmbito doméstico, sendo fortemente reativada, uma vez que historicamente e ainda hoje, a sociedade machista impõe às mulheres o espaço privado destinado à reprodução, conclamando-as a retornarem para seus lares – enfatizando a imagem de “rainha do lar”, a fim de que estas reassumam o posto de provedora das condições propícias para que o homem seja capaz que retornar ao mundo produtivo. Isso ocorre para que a mulher ceda seu lugar no mercado de trabalho ao homem e, novamente, o trabalho feminino externo ao âmbito doméstico é desvalorizado.

Retomando as análises efetuadas por Simone de Beauvoir, sua voz ganha destaque, ainda que de maneira quase isolada, no final da década de 1940 ela escreve o livro “*O Segundo Sexo*” que vem denunciar as raízes culturais da desigualdade sexual. Sua análise

constitui um marco na medida em que delinea os fundamentos da reflexão feminista que ressurgirá a partir da década de 1960. Assim, já estavam dados os primeiros passos na construção de uma teoria feminista.

No Brasil, Heleieth Saffioti publica “*A Mulher na Sociedade de Classes*”⁷, em que faz uma análise na condição da mulher no sistema capitalista, retratando a evolução histórica da mulher no contexto brasileiro⁸. Sendo assim, a partir da década de 60 do século XX, o feminismo incorpora outras frentes de luta, pois, além das reivindicações voltadas para as desigualdades políticas, trabalhistas e civis, passa-se a questionar as raízes dessas desigualdades.

Em 1975 foi declarado o ano internacional da mulher pelas Nações Unidas, sendo aprovado um plano de ação para promover a ascensão social e pessoal da mulher em todo o mundo. Através de uma luta constante por seus direitos, as mulheres trabalhadoras romperam o silêncio e projetaram-se na esfera pública. As organizações sindicais contavam com a participação de homens e mulheres na busca de seus direitos. Com eles, as mulheres participaram de greves e foram vítimas de repressão.

O movimento feminista atual levantou a questão dos fundamentos de assimetria sexual, analisando a produção e reprodução da ideologia de discriminação, buscando na interdisciplinaridade com a antropologia que, ao analisar culturas específicas, procura descobrir outras formas de exercício de poder desenvolvidas pelas mulheres, apesar de seu afastamento da esfera formal de poder, uma vez que esta é área exclusiva de atuação masculina.

⁷ SAFFIOTI, 1969.

⁸ ALVES; PITANGUY, 1984, p. 54

Na obra *“Os Excluídos da História”*⁹, a autora faz uma análise sobre a questão do poder, sendo que este no singular denota a figura do estado (política) como uma expressão máxima do símbolo masculino, enquanto que no plural, torna-se pulverizado, é quando as mulheres têm seu espaço. Isto posto, a ordem patriarcal “deve reinar” em tudo: na família e no estado. É a lei do equilíbrio histórico, colocando as mulheres à margem do processo histórico, pois a história, esta é de propriedade dos homens.

As frentes de luta do movimento feminista variam de acordo com a época e as condições sócio-econômicas e políticas do país em que desenvolvem, mas alguns temas têm sido levantados de forma geral por se constituírem em reivindicações básicas das mulheres, tais como: sexualidade, violência, ideologia, trabalho, educação, entre outros.

Para melhor exercer a dominação da mulher, promove-se um controle da atividade sexual da mulher, onde seu corpo é impregnado de tabus e proibições, inibindo experiências concretas de vida. Assim, estabelece-se uma “política do sexo, isto é, necessidade de regular o sexo por meio de discursos úteis e públicos e não pelo rigor de uma proibição”.¹⁰

Em nome da “honra” é estabelecido um modelo de moral, definindo a sexualidade feminina através de limitações, enquanto que a do homem é definida pelo seu desempenho. A castidade, a virgindade e a passividade sexual são os principais elementos socializadores da sexualidade feminina. Assim, o corpo se faz culturalmente como um lugar prático direto de controle social, tendo o disciplinamento e a normatização do corpo feminino como instrumentos eficientes e eficazes para tal controle.

⁹ cf. PERROT, 1988.

¹⁰ FOUCAULT, 1988, p.28

Nessa perspectiva, o movimento feminista denuncia tanto a violência física praticada contra o corpo da mulher, como a simbólica, que faz de seu sexo um objeto desvalorizado. Para melhor ilustrar tal representação, basta observarmos o significado dos termos: “homem público” e “mulher pública”, sendo estes denotados respectivamente como homem político, em posição de decisão, enquanto que à última atribui-lhe o significado pejorativo de prostituta.

Na esfera da ideologia, existe um conjunto de idéias, de imagens e de crenças que legitima e dá continuidade às diferenças sexistas. Nesse sentido, o movimento feminista vem travando uma luta com o objetivo de acabar com o conceito binômico de masculino e feminino na sua posição de superior e inferior, respectivamente.

A mesma ideologia que trava o exercício da sexualidade feminina, restringe o potencial de desenvolvimento da mulher colocando-a na prática em condição de desigual frente ao homem. Esta ideologia é transmitida, desde cedo, pela família, escola, religião, meios de comunicação, literatura, o que, infelizmente, ainda hoje se faz presente em nossa sociedade, que busca nesses instrumentos meios de reproduzir e reafirmar tal condição do sexo feminino, sendo o espaço privado da família e o público da escola os principais campos de reprodução da divisão de papéis sexista, o que será nosso objeto de investigação neste trabalho.

Nesse contexto, é possível mostrar, por exemplo, como as histórias infantis reforçam a idéia de diferença do outro, a partir do momento em que a mulher passiva espera que o homem ativo a salve, como foi muito bem trabalhado por Marilena Chauí em seu livro –

Repressão Sexual, essa nossa (des)conhecida; e ainda, demonstrar como a publicidade reafirma a idéia de desigualdade, quando se manipula o corpo da mulher enquanto objeto de consumo, como é o caso de comerciais de televisão (cerveja, carros, dentre outros), novelas, alguns segmentos musicais, isso só para citarmos alguns exemplos de possíveis abordagens referentes às representações sobre a mulher. Sobre outro aspecto, tentaremos analisar as práticas educativas, nas esferas do formal e informal, enquanto contribuintes para a continuidade de tal condição de tratamento de discriminação da mulher e também, buscarmos possíveis soluções para a problemática que se apresenta.

No campo de atuação no mercado de trabalho, a ideologia da feminilidade ultrapassa a porta da casa e se verifica, também, no tipo de formação e de atividades profissionais da mulher, construindo o ideário de que determinadas carreiras seriam próprias à mulher tendo em vista o enquadramento à sua “natureza”.

No Brasil, o trabalho profissional da mulher concentra-se no setor de prestação de serviços, seja como empregada doméstica, nos serviços de escritório, de enfermagem e como nossa pesquisa irá analisar, sua atuação na área da educação, ou seja, ela é quem cuida, serve, atende e ensina, o que a cerceia, mas ao mesmo tempo abrem-lhe caminhos para promover transformações desta conjuntura sócio-cultural, através de um posicionamento crítico frente a essas práticas machistas e conservadoras.

Esta demarcação de tarefas corresponde a uma desvalorização de trabalhos e uma diferenciação de níveis salariais. Diante deste quadro, o movimento feminista tem lutado por salários e direitos iguais, igualdade de oportunidades e funções iguais, estendendo-se ainda, sua luta para a superação da dupla jornada de trabalho que obriga a mulher a realizar seu

trabalho assalariado e também os afazeres doméstico. Isto posto, não significa que o movimento esteja buscando uma inversão de papéis, pois este representaria um machismo invertido. O que se pretende é acabar com a diferenciação de caráter discriminatório.

O movimento feminista atual trouxe ainda, uma nova tática de luta, são os chamados grupos de reflexão ou de auto consciência, formados com o intuito de fazer com a mulher possa se expressar sem a interferência masculina, propiciando a esta ter voz e trocar experiências entre as companheiras, a fim de que possa descobrir sua identidade, conhecerem umas as outras e, principalmente, conhecer-se a si própria. É a transformação do individual em coletivo, resultado de trocas de experiências em comum, formando as bases do movimento. Dessa forma, multiplicaram-se grupos organizados que congregam as atividades do movimento feminista em torno de pontos em comum. Por outro lado, o movimento tem atuado ao lado de partidos políticos buscando denunciar as desigualdades sociais e propondo mecanismos para superá-las. Assim, hoje se faz notório que o movimento levou para o interior dos partidos a questão da mulher, mesmo que ainda predomine o conceito de política como função masculina, e também, não se restringindo somente ao meio político, encontra-se em constante e ampla atuação nos mais variados segmentos da sociedade. É inegável que houve um certo “avanço” sobre essas questões, porém muito ainda deve ser feito, como por exemplo, a implementação de políticas públicas que permitam maior acesso às creches, escolas, às informações, enfim, novas questões estão ainda a serem postas, novos caminhos políticos, onde feministas possam construir metodologias de análise e também uma história que coloque a ampla participação das mulheres.

Mesmo com a presença marcante da cultura machista, algumas conquistas foram alcançadas, como o direito ao aborto, tanto nos Estados Unidos da América como em alguns

países da Europa. Assim, notamos que há um crescente interesse de interpretação, compreensão e de desenvolvimento das práticas direcionadas às transformações sociais, buscando concepções metodológicas que possibilitem uma análise sobre a história das mulheres, diferentemente da que se evidenciou na visão masculinizada. Nesse sentido, objetivando tal implementação, há a proliferação de núcleos¹¹ de ensino e pesquisas universitárias voltadas para os estudos das condições da mulher, desenvolvendo-se inúmeros trabalhos que em muito enriquecem nosso senso crítico e propiciam instrumentos de análise sobre o tema em questão, através de um considerável número de livros, revistas, boletins informativos, cadernos, panfletos e outras publicações.

Mesmo considerando a importância fundamental da luta cotidiana, a realidade nos apresenta dados que caracterizam a extrema necessidade da continuidade de busca por transformações da sociedade. Exemplo dessa realidade é mostrado em um relatório¹² de desenvolvimento humano, divulgado pela ONU em agosto de 1995, através do PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento), onde se documentou que não há um único país – incluindo os mais “avançados e democráticos”- em que as mulheres não sejam discriminadas. Elas trabalham mais que os homens e ganham menos, não têm as mesmas oportunidades de educação, mercado, ascensão social e liderança. Apesar das muitas conquistas alcançadas no século XX, as mulheres ainda continuam vitimizadas por tradições culturais, guerras, exploração econômica, violência machista, abuso sexual, prostituição, estupro, aborto, fome, desprezo e discriminação de forma geral.

¹¹ Citaremos apenas alguns núcleos: NEGUEM – Núcleo de Estudos de Gênero e Pesquisas sobre a Mulher (UFU); CEDIM-RJ – Conselho Estadual dos Direitos da Mulher do Rio de Janeiro; Fundação Carlos Chagas; AGENDE – Ações em Gênero, Cidadania e Desenvolvimento; PAGU (UNICAMP); Revista Estudos Feministas (UFSC); UNIFEM – Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para as Mulheres; GEERGE – Grupo de Estudos de Educação e Relações de Gênero (UFRGS) e vários outros

¹² cf. relatório disponível em: <<http://www.undp.org.br/HDR>>

No Brasil, a situação não é diferente, apesar de termos uma sensível melhora nos últimos 20 anos, uma vez que o país ascendeu da 63ª posição para 53ª na escala da qualidade de vida ajustada à igualdade sexual, entre os 174 países pesquisados. Ainda segundo os dados do relatório, na Suécia o salário das mulheres equivale a 89% do dos homens, mostrando-nos que mesmo em países desenvolvidos não há igualdade entre os salários feminino e masculino nas mesmas funções.

O referido relatório nos mostra que, apesar de encontrarmo-nos inseridos em um processo de lentas mudanças, entre as décadas de 70 e 90, nos países desenvolvidos, as desigualdades em educação caíram pela metade e a expectativa de vida aumentou em 20% mais rapidamente em relação aos homens. Contudo as mulheres são ainda 70% dos 1,3 bilhão de pessoas que vivem em pobreza absoluta. Outro dado apontado pelo relatório é de que dois terços dos analfabetos do mundo são mulheres. A preferência por meninos leva a sociedade a investir mais na educação dos homens que na das mulheres.

Ainda neste relatório, no que concerne a violência sobre a mulheres, no Brasil, 70% dos casos de incidentes violentos devem-se ao espancamento de mulheres por seus parceiros, os agressores escapam de penas alegando terem agido sob forte emoção e 50% dos assassinatos de mulheres, também cometidos por seus parceiros, estes alegam terem agido em “defesa da honra”.

É nessa complexa relação de construção cultural, segundo os interesses da sociedade, que faremos uma análise acerca da vinculação de funções tipicamente feminina, no caso a educadora do ensino primário, com as características que foram atribuídas às mulheres como

seres dóceis, submissos, delicados, amorosos, obedientes, que estariam aptas a conferir às crianças uma educação que reproduza esses valores.

Nessa perspectiva, remetendo-nos ao contexto e objeto proposto, a partir do “elo” supracitado, analisaremos a construção da profissão da professora do ensino primário e o exercício de sua função, tendo como hipótese sua inserção no espaço público (da escola) como uma extensão do lar (espaço privado). E também, pretendemos investigar as práticas educacionais na rede pública municipal de Uberlândia, nos anos 90, se estas ainda se encontram calcadas em estereótipos sexuais, contribuindo para a continuidade de uma educação sexista que reproduz a cultura de uma sociedade permeada por conceitos e valores machistas, notando assim, se a situação de nossa realidade não difere da apresentada no contexto mais amplo.

Assim, procuraremos efetuar nossa análise partindo de um estudo de caso dentro do universo do sistema educacional de Uberlândia, que tem seus pilares em bases conservadoras e morais da sociedade que se utiliza da educação, pautada em princípios de formação do/a cidadão/ã, tornando-o/a humanizado/a e com habilidades para inserção no mercado de trabalho, como um de seus instrumentos de controle social para manutenção da ordem e políticas de reordenamento do espaço urbano, a fim de conseguir implementar com eficiência o ideário político e econômico desenvolvimentista que almeja colocar a cidade em posição de destaque dentro do contexto nacional.¹³

Fazendo uma contextualização da cidade, hoje denominada Uberlândia (*Terra Fértil*), faz-se necessário nos remeter ao ano de 1892 quando esta teve sua emancipação política, já

¹³ Para uma análise mais aprofundada sobre a história local, cf. MACHADO, 1980 (mestrado); SOARES, 1988 (mestrado); RODRIGUES, 1989 (mestrado); MOURA, 1999 (monografia), dentre outros.

caracterizada politicamente por um caráter desenvolvimentista a fim de assegurar seu crescimento urbano industrial. Por se localizar em uma região (Triângulo Mineiro) que permite acesso a todas as regiões do país, sendo um ponto de cruzamento entre São Paulo e Goiás, Nordeste e Sul, isso possibilitou a aceleração no processo de povoamento da cidade, imputando medidas políticas de reordenação do espaço urbano, para “esconder” a pobreza que não era condizente com o discurso instituído, como nos mostra MACHADO:

Faz-se necessário salientar que, a partir de 1960, convivendo paripassu com o progresso econômico, a problemática da marginalização social torna-se explícita nesta cidade. A intensificação do fenômeno da imigração, o aparecimento das favelas, a multiplicação do subemprego e do desemprego, a precariedade de uma política social do município relativa aos serviços de saúde e de atendimento assistencial à criança carente colocam em cena, de forma mais dramática, o problema da mendicância, da vadiagem, do menor carente e do aumento da criminalidade. Este espaço urbano “infestado” agora por esses “novos personagens” deveria, do ponto de vista das classes dirigentes, ser repensado e reestruturado a fim de que se pudesse evitar o confronto social.¹⁴

Outro fato que em muito contribuiu para consolidar o anseio político uberlandense foi a construção de Brasília como a capital do País, em 1940, o que veio reforçar e solidificar seu privilegiado posicionamento geográfico, fortalecendo-a enquanto pólo agro-industrial e comercial da região¹⁵. Vale ressaltar que essa política local se utilizou e utiliza deste argumento para implementar uma política progressista, embora impõe à sociedade um comportamento conservador no que tange à conduta moral, enfatizado pela educação, que se volta para reprodução de tais valores.

Nesse sentido, nas décadas de 60 e 70 vemos a consolidação das Escolas Normais¹⁶ em Uberlândia que vem ao encontro dos interesses políticos e econômicos locais, reforçando os papéis sociais destinados aos homens e mulheres, cabendo aos primeiros o provimento da

¹⁴ MACHADO, 1980, p.3 (mestrado)

¹⁵ Cf. RODRIGUES, 1989 (mestrado)

¹⁶ Cf. disposto na Lei Federal nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixa as Diretrizes da Educação Nacional

família de concepção ideológica burguesa, através do trabalho produtivo, enquanto que à mulher designa-se as funções reprodutivas, ou seja, ser boa esposa, fornecendo todo o necessário para que o marido pudesse exercer sua função; ser mãe, uma vez que esta é uma condição “natural” do que é ser mulher; e ainda, ser o alicerce da moral e “bons” costumes, aceitando “passivamente” sua condição e repassando esta “normatização” social aos seus descendentes, a fim de promover a estabilidade no lar e, conseqüentemente, na sociedade.

Sobre esse período de auge das Escolas Normais, tanto em Uberlândia como na região, temos importantes trabalhos que analisam a questão, os quais em muito nos proporcionaram vislumbrar um norte para nossa pesquisa, como por exemplo: SOUSA (1991) analisa a *Educação e Sexualidade nos anos 60 – Triângulo Mineiro*¹⁷ tomando como objeto de estudo o complexo relacionamento e convivência entre homens e mulheres, que às vezes dão-nos a impressão de que há uma linha invisível na sociedade, separando os “desviantes” ou “anormais”, daqueles que são construídos como modelo social a ser seguido. Para tal pesquisa a autora trabalha com duas cidades da região – Araguari e Uberlândia, a fim de perceber como são estas sociedades e os mecanismos e instrumentos utilizados para construir, moldar e controlar os indivíduos, como por exemplo, o estado, a religião, a escola e a família, os quais estabelecem as regras de conduta moral e social que todos deverão adotar; DOMINGOS (2000) estuda a *Escola Normal: História e Memória de Mulheres – Uberlândia - Anos 60*¹⁸, mostrando-nos a trajetória de mulheres da elite uberlandense dentro de uma sociedade conservadora da época e sua inserção no espaço público através da formação na Escola Normal, sendo seu objeto de pesquisa o *Colégio Nossa Senhora* de caráter confessional, católico e particular, considerado um destacado expoente do ensino de Uberlândia; MOURA

¹⁷ Dissertação de Mestrado. USP – SP: 1991.

¹⁸ Monografia. Curso de História – UFU: 2000.

(2002) trabalhando o *Colégio Nossa Senhora das Dores – Uberaba 1940/1960*¹⁹, analisa a educação feminina naquela cidade, que como em Uberlândia, utiliza-se da educação religiosa confessional para estabelecer os estereótipos sociais e, por fim, também como fontes para o desenvolvimento de nossa pesquisa, recorreremos, entre outros, aos artigos publicados pelo NEGUEM – Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre a Mulher e também os Cadernos de Educação Escolar, do mestrado em educação da FAGED – Faculdade de Educação da UFU – Universidade Federal de Uberlândia.

Objetivando melhor delimitar nosso campo de pesquisa, optamos por trabalhar a educação, diferentemente das outras pesquisadoras, em especial a oferecida pela Rede Pública Municipal de Ensino, elegendo uma escola da região da periferia urbana – Bairro Tocantins – E.M. Boa Vista, onde iremos efetuar uma análise acerca das práticas educacionais desenvolvidas pelas/os profissionais dessa Unidade Escolar, bem como as relações de ensino e aprendizagem estabelecidas com os/as alunos/as e também a relação escola - família, com o intuito de perceber como se dão as relações entre essas duas esferas, e até que ponto elas se entrelaçam.

Nossa escolha em trabalhar com a educação no ensino primário (o que a partir da institucionalização da Lei nº 9493/96, fixando as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, passou a ser denominado de Ensino Fundamental) deve-se ao fato de que, segundo alguns/algumas estudiosos/as, é na infância que temos um dos principais períodos de formação de imagens e de identificação com determinados papéis. Dessa forma, a escola, para além da educação familiar, constitui-se como um instrumento fundamental de socialização da criança, cabendo aos/as professores/as e profissionais envolvidos na educação formal, o

¹⁹ Dissertação (Mestrado em Educação). UFU: 2002.

importante papel de transmissão de conhecimento, bem como a construção de modelos e ideais que servirão de norte para o futuro dos/as alunos/as, como indivíduos participantes das transformações de nossa sociedade.

Assim, no decorrer deste trabalho iremos percebendo as relações entrepostas da escola e família, que juntas concorrem, cada qual em sua esfera para educação de crianças, bem como, na medida do possível, tentaremos tornar visível a divisão sexista colocada socialmente e talvez, quem sabe, apontar saídas para um fazer da educação sem os estereótipos sexuais.

Capítulo II

Das Normalistas de ontem às Profissionais da Educação de hoje

Ao trabalharmos, no capítulo anterior com a mulher como uma construção sócio-cultural e considerando que nosso objeto de análise está focado no tema da educação e gênero, sendo a primeira utilizada como instrumento de (re)produção de conceitos e valores de um determinado período, a fim de atender aos interesses sócio-político-econômico-culturais de nossa sociedade, tal qual foi em contextos passados. O gênero como categoria de análise, permite-nos perceber uma relação que envolve as diferenças em suas múltiplas faces, ou seja, de sexo, de classe, de etnia, de raça, etc. O que se pretende aqui, não é somente mostrar os mecanismos utilizados para moldar os indivíduos à sociedade e, principalmente, as mulheres enquanto sujeito inferior, mas também apontar para a forma, o espaço de construção desses mecanismos/instrumentos, os quais, através de práticas cotidianas, no caso na escola, estabelecem as normas e condutas de comportamento adequado ao indivíduo. Assim, para melhorar elucidar o caminho que estamos tentando trilhar, vamos recorrer à J. Scott, que muito bem define a utilização do termo “gênero”, diz ela:

Nosso objetivo é compreender a importância dos sexos dos grupos de gênero no passado histórico. Nosso objetivo é descobrir o alcance dos papéis sexuais e do simbolismo sexual nas diferentes sociedades e períodos, é encontrar qual era o seu sentido e como eles funcionavam para manter a ordem social e para mudala²⁰.

²⁰ SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, 1990.p.5

Diante disso, entendemos que a categoria de gênero nos permite utilizarmos o termo em análises igualmente nos estudos sobre mulheres como nos estudos sobre os homens, um implica o estudo sobre o outro, fazendo com que o mundo das mulheres faça parte do mundo dos homens, ou seja, gênero é utilizado para designar as relações sociais entre os sexos (opostos e/ou iguais), classes, etnias, raça, cor.

Nessa perspectiva, a escola exerce um papel fundamental, pois a ela compete adestrar os/as alunos/as para que os/as mesmos/as consigam interiorizar os papéis específicos a cada um, ou melhor, atribuir-lhes características que satisfaçam aos desejos da sociedade, pois do contrário certamente serão encarados como sujeitos “desviantes”, “anormais”, logo, precisam ser enquadrados ou colocados à margem do sistema. O que, segundo SOUSA, o estado se utiliza do “saber” específico, não só para organizar, mas também para executar, policiar e punir os indivíduos através de instituições normatizadoras disciplinares, como hospitais, escolas, quartéis, fábricas e prisões que, na condição de reguladoras da sociedade, prendiam-se a normas e regras rígidas e punições severas²¹. Isso posto, percebemos que os papéis também são construções da sociedade, o que implica na necessidade de discutirmos a aprendizagem de papéis masculinos e femininos remetendo-nos à análise dos indivíduos e para as relações interpessoais.

A escola como espaço onde a prática, as relações do poder se tornam evidentes, a disciplina tem a tarefa de condicionar os corpos e mentes para que atendam à normatização vigente. Assim, “na escola, o poder disciplinar funciona através de técnicas e mecanismos que visam dar uma ordem à multiplicidade difusa, confusa, dos grandes coletivos que ela abriga e administra”²². Dessa forma, além das práticas de controle, podemos perceber que a própria

²¹ SOUSA, 1991, p.18

²² BELTRÃO, 2000, p.40

arquitetura tem função específica de delimitar os espaços permitidos ou não, de forma a hierarquizar os indivíduos em local determinado, conforme o aproveitamento escolar, comportamento, sexo, idade, nível de conhecimento (graduação por séries), o que, segundo BELTRÃO, há a “formação do ‘quadro vivo’, a escola distribui para analisar e analisa para redistribuir; controla para entender e entender para melhor controlar”²³. Dessa forma, conforme análise de SOUSA, a escola serve de instrumento eficaz que molda os indivíduos segundo o que o Estado pretendia, tornando-os “corpos dóceis, ágeis, prontos para assumirem o trabalho”, além disso condicionava-lhes uma ação sobre a própria família, “influenciando-a de uma maneira decisiva nas mudanças, nos seus modos de pensar e agir”²⁴

Nesse processo de formatação dos indivíduos, ainda em referência à divisão sexista, também o espaço do prédio escolar se divide, sob a justificativa de que tal estratégia teria um objetivo de melhor instrumentalização da vigilância, assim:

[...] prédio escolar deve produzir o arranjo espacial das vigilâncias: tornar visíveis os que nele se encontram, de modo a que possam ser trabalhados, isto é, observados, conhecidos, modelados, modificados. Isso porque a escola, antes de ser uma construção material, é uma máquina de fabricação indivíduos; antes de ser um espaço que abriga, é um espaço que fixa e ensina.²⁵

Dentro desse processo de construção de indivíduos, certamente se enquadram as/os professoras/es em sua formação profissional voltada para a educação de alunos/as do ensino primário e, possivelmente, estas/es como profissionais da educação (re)produzem tais práticas.

²³ BELTRÃO, 2000. p. 42-43.

²⁴ SOUSA, 1991, p.24

²⁵ BELTRÃO, 2000. p. 52

Fazendo uma recuperação histórica do processo de inserção das mulheres na esfera educacional, regressamos ao século XIII quando a Igreja Católica, com receio de que as mulheres pudessem adquirir uma hegemonia feminina e colocar em risco a dominação masculina, permitiu que elas tivessem acesso à educação (alfabetização), pois acreditava que tal conhecimento, que era construído pelos homens, seria assim retransmitido por elas aos seus filhos e, conseqüentemente, asseguraria o domínio masculino.

Notamos que ao longo da história, a sociedade busca aliados²⁶ para a manutenção da ordem estabelecida e ainda, é possível percebermos que a Igreja possui uma incrível capacidade de adequar-se conforme as exigências de uma determinada sociedade e de uma época. Assim como a Igreja, a escola também serviu de instrumento para efetuar e consolidar as construções de estereótipos adequados à sociedade. Por isso, faz-se necessário o constante vigiar para o disciplinamento dentro da escola, o que com certeza irá determinar a conduta do indivíduo também fora do âmbito escolar. Nesse processo de construção/condicionamento educacional/social, a “fabricação é um processo continuado, muito sutil e quase imperceptível (...) pois, ocorre através das práticas cotidianas que envolvem todos os sujeitos”²⁷. Dessa forma, torna-se evidente que há uma interiorização de normas de condutas, a fim de se estabelecer parâmetros para o que deve ser considerado “bom” ou “mau” comportamento do indivíduo e mais, a partir desse comportamento, determinar a essência do caráter do mesmo.

Em tal espaço de construção do saber, é imprescindível que façamos uma análise acerca da construção da professora primária (aquela “ingênuo” normalista), que busca com o exercício de suas atividades docente, conquistar um espaço na esfera pública, mas ao mesmo

²⁶ A saber: Igreja, Estado, Escola, Ciência Médica, só para citar os mais relacionados com o nosso objeto de análise. Tais instrumentos são construídos pela sociedade e esta, ainda que de maneira lenta, tem interferência direta ou indireta fazendo um processo de constante (re)construção.

²⁷ LOURO, 1997, p. 63.

tempo sente-se pressionada a continuar a execução das tarefas inerentes ao mundo privado – o espaço doméstico, o qual está destinado a ser cuidado por aquela que dispõe de atributos “naturais” contribuindo para o bom desempenho e manutenção da ordem familiar estabelecida. Ordem esta que quase sempre reflete e é refletida pela sociedade.

Com a inserção dessas mulheres educadoras no espaço do conhecimento, que outrora pertencera exclusivamente aos homens, acreditamos que possivelmente temos uma “abertura” para elas exercerem seus poderes. Dessa forma, CARVALHO e VIANNA, analisam que:

A partir do século XIX uma das promessas de poder às mulheres é o poder civilizador através da educação, seja na família, na figura das mães, seja nas escolas, através das “segundas mães”, as professoras. Trata-se do poder de formação das novas gerações²⁸.

Tal inserção se deu para que elas tivessem acesso ao conhecimento e promover a educação circunscrita ao âmbito privado familiar, uma vez que a educação por meio do exercício do magistério, também passou por transformações histórico-sociais, pois esta atividade não foi exercida sempre do mesmo modo, nem pelos mesmos sujeitos, uma vez que primeiramente estava sob a responsabilidade masculina, e somente após mudanças na sociedade e construções culturais acerca de papéis tipicamente feminino e masculino, é que temos a inclusão da mulher na profissão do magistério.

Em se tratando de construção de papéis específicos a cada sexo, às mulheres buscou-se caracterizá-las com conceitos embasados na naturalização de atributos tipicamente femininos, ou seja, com o apoio da ciência, através da biologia, vincula as funções orgânico-físicas naturais para justificar a dependência feminina e assim, evidenciando a dominação “natural”

²⁸CARVALHO; VIANNA, 1994, p.142

do homem, na condição de sujeito que detém o poder de controlar a vida daqueles que dele dependem, no caso, as/os filhas/as e esposa, enfim, as mulheres.

Retomando nossa análise para o contexto histórico social sobre o tema proposto, encontramos-nos em uma cidade que desde a sua origem tem suas diretrizes políticas de desenvolvimento calcadas em bases solidificadas por meio de um discurso progressista, mas ao mesmo tempo conservador, pois busca subsídios em questões de conceito tradicional frente à sociedade, a qual está encarregada de preservar a ordem e um conjunto de regras para a reafirmação dos valores morais, através da boa educação de seus/suas filhos/as, tanto no espaço familiar quanto na esfera educacional.

Isso posto, Uberlândia teve, a partir da década de 60, seu auge na formação de profissionais do magistério para atuar no ensino primário, atrelado aos valores cristão da Igreja Católica, tendo em vista que uma das escolas de Ensino Normal de maior destaque junto à sociedade uberlandense, principalmente a elite, foi o *Colégio Nossa Senhora*²⁹, que oferecia um ensino voltado mais para formar perfeitas esposas e mães do que professoras primárias. É interessante ressaltarmos que a referida escola, de caráter religioso e elitista, atuava no segmento do ensino privado, evidenciando que as moças que lá estudavam, pertenciam à classe social dominante, o que suscita-nos a um questionamento: será que estas futuras professoras, realmente, iriam abrir mãos de suas condições sociais para desenvolverem atividades voltadas para a educação primária? Parece-nos que pela análise efetuada por DOMINGOS, a maioria delas buscou aprimoramento de sua formação, através da inserção no Ensino Superior e outras dedicaram-se aos cuidados do lar, embora, segundo a autora, todas

²⁹ Cf. DOMINGOS, B. R. *Escola Normal: História e Memória de Mulheres – Uberlândia – anos 60*. Monografia de conclusão de graduação em História, defendida junto à UFU. Jul./2000.

as entrevistadas passaram pela experiência do casamento, mostrando assim que foram capazes de reelaborar conceitos e valores, mas não de desvencilharam deles por completo.

Dessa forma, Uberlândia encontra-se em pleno processo de mudanças em seu quadro sócio-educacional, apoiando-se na educação como instrumento transformador, e também como espaço de inserção das mulheres na esfera pública, embora sendo condicionada à ideologia dominante da época. Assim, segundo LOURO temos:

O magistério se tornará, neste contexto, uma atividade permitida e, após muitas polêmicas, indicada para mulheres, na medida em que a própria atividade passa por um processo de ressignificação; ou seja, o magistério será representado de um modo novo na medida em que se feminiza e para que possa, de fato, se feminizar.³⁰

Em tal processo de feminização da educação, o magistério busca atributos que são tradicionalmente associados à representação do que é “ser mulher”, como o amor, a sensibilidade, o cuidado, enfim, da mesma forma que se processou a naturalização da mulher, assim também o faz na construção da educadora. Com o intuito de respaldar essas ações, a sociedade adota discursos voltados para a “construção da ordem e do progresso, pela modernização da sociedade, pela higienização da família e pela formação dos jovens cidadãos implicam a educação das mulheres – das mães”.³¹ Nessa perspectiva, concebe-se a sociedade como um corpo e como tal, faz-se necessária a sua construção, pois este representa o espaço dos acontecimentos, conflitos e incitamentos, havendo uma “militarização espiritual” que visa o disciplinamento do indivíduo, sem contudo torna-lo politizado, uma vez que deverá agir para o “bem” da sociedade.³²

³⁰ LOURO, 2001, p.95

³¹ *ibid.* p.96

³² cf. LENHARO, 1986. p.75-106

Outra escola que, desde 1929, vem contribuindo com a trajetória da história local para a satisfação da sociedade, arraigada em conceitos de tradição, é a atualmente denominada Escola Estadual de Uberlândia³³ – *Museu*, localizada na região central da cidade. A partir do ano de 1964, através da Lei nº 3.282, foi instituído o Curso Normal Oficial, primeiramente tendo suas aulas ministradas em salas anexas, as quais após várias adequações nos espaços físicos e regimento de oferta de cursos, em 1984, foram inseridas no prédio atual. Dessa forma, depois de analisarmos uma ínfima parte da documentação existente na Escola, percebemos que as alterações eram efetivadas para, além de atender a uma legislação, foram, principalmente, para atender às demandas de mercado, como por exemplo, a oferta ou extinção de determinado curso, assim temos: “em 1977, por não atender mais às solicitações de mercado de trabalho, a Escola deixou de ministrar habilitação Desenhista e Decoração”³⁴ e outros cursos que também foram extintos, como foi o caso do Curso de Magistério para o Ensino de 1ª a 4ª série que teve sua última turma de formandos em 1998. A extinção do referido curso foi devido ao fato da necessidade de adequações à LDBEN – Leis de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional³⁵, que passou a exigir de todos os profissionais (professores) da educação a habilitação através de curso em nível de formação superior. Assim, a partir de 1996 não foram permitidas as matrículas para alunas/os novatas/os, ficando determinado que somente as turmas que já se encontravam em curso poderiam concluir a formação para professoras/es de ensino primário.

³³ A título de esclarecimento, inicialmente a Escola foi batizada com o nome de Ginásio Mineiros de Uberabinha, com matrícula inicial de 97 alunos; depois, Ginásio Mineiro de Uberlândia (outubro de 1929); posteriormente, em 1944, foi denominado Colégio Estadual de Uberlândia e finalmente, em 1973, Escola Estadual de Uberlândia (criada pelo Decreto Lei nº 8.598), localizada à praça Adolfo Fonseca nº 141. Fonte: Regimento Escolar – Introdução. Diretora: Dilma de Paula Segatto. 21/12/1994 – arquivo da Escola.

³⁴ ESCOLA ESTADUAL DE UBERLÂNDIA. **Regimento Interno da Escola Estadual de Uberlândia**. Uberlândia, dez. de 1994. Arquivo da Escola.

³⁵ Cf. Lei nº Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, que institucionaliza as Diretrizes da Educação Nacional.

Certamente, outras escolas públicas e privadas ofereciam tal modalidade de formação profissional, inclusive uma na rede municipal de ensino - E.M. Prof. Otávio Batista Coelho Filho, mas optamos em trabalhar com a Escola Estadual de Uberlândia pelo motivo desta ter uma representatividade social de tradição e ensino de qualidade, ratificando o discurso utilizado pelas classes dirigentes.

Voltemos pois, à formação e disciplinarização de nossas professoras que foram submetidas às representações sobre o papel que estariam incumbidas de desempenhar. Assim,

as professoras foram vistas, em diferentes momentos, como solteironas ou “tias”, como gentis normalistas, habilidosas alfabetizadoras, modelos de virtude, “trabalhadoras da educação”, ao passo em que os “professores homens” foram apresentados como bondosos orientadores espirituais ou como severos educadores, sábios mestres, exemplos de cidadãos. 36.

Dessa forma, notamos que a sociedade procurou adequá-los/as – os/as profissionais e, simultaneamente, adequar-se aos conceitos e valores construídos e designados ao exercício do magistério conforme o gênero sexual, o que contribuiu e irá contribuir ainda mais para a inferiorização feminina frente ao poder masculino, chegando ao ponto de desvalorização e negatização do trabalho em educação.

Após trilharmos, ainda que de forma superficial, os caminhos, mecanismos e instrumentos utilizados para construção e consolidação do magistério como sendo uma função inerente ao sexo feminino, podemos perceber não se tratar de uma situação imóvel, simples, mas sim, há uma constante (re)construção de conceitos, significados e até mesmo de

³⁶ LOURO, 2001, p.100.

estereótipos, que de acordo com o contexto promove-se alterações que permitem a continuidade dessa sistemática. Assim conforme M. Apple:

No fundo, pode ser que não estejamos descrevendo a mesma ocupação, depois que o magistério primário virou trabalho feminino. É que as ocupações se transformam muitas vezes de forma significativa, ao longo do tempo. [...] É imperativo portanto indagar se o que veio infelizmente a se chamar de feminização do magistério se refere à mesma ocupação.³⁷

Nessa perspectiva de transformações acerca da função de educadora, como uma construção social, notamos que as mulheres, através da utilização de práticas inovadoras, têm possibilidades de oferecer resistências às imposições sócio-culturais, reelaborando assim, métodos adotados na educação formal, bem como a conceituação sobre si mesmas, no individual e no profissional. Dessa forma nos diz Diva do Couto G. Muniz:

das professoras de “antigamente” [...] às “profissionais da educação” dos dias atuais, o movimento desse “fazer-se” foi presidido por uma relação dinâmica e criadora que incluiu assumir, transformar ou rejeitar as representações sociais de seu tempo.³⁸

Ainda que tal processo de transformações sociais se evidencie cotidianamente por meio de práticas reivindicatórias e também uma constante luta por melhores condições profissionais de trabalho e salário, possibilitando um repensar sobre campo profissional, notamos que isso ocorre mais lentamente no campo da idéias, dando um sentido preponderante à representação das profissionais da educação como mulheres dóceis e frágeis. Assim, a fim de ilustrar essa situação, citamos abaixo uma crônica de Carlos Drummond de Andrade sobre a greve deflagrada pelas/os professoras/es de Minas Gerais, no ano de 1979.

³⁷ APPLE, 1988.(apud. LOURO, 1989, p. 38).

³⁸ MUNIZ, 2002. p.27

... Uma greve não é acontecimento comum no Brasil. Se a greve é dos professores, trata-se de caso ainda mais raro. E se os professores são mineiros, o caso assume proporções de fenômeno único.

O que teria levado as pacatas, dóceis, modestíssimas professoras da capital e interior de Minas Gerais a assumir essa atitude, senão uma razão também única, fora de qualquer motivação secundária e circunstancial? Uma razão de sobrevivência? É o que toda gente sente e pensa diante de centenas de municípios onde as mestras cruzaram os braços e aguardam uma palavra do governador do Estado.³⁹

Assim, mesmo em se tratando de um direito conquistado ao longo da história, por meio de incansáveis lutas, a greve também é dotada, regida por um disciplinamento, tendo inclusive um espaço adequado para que aconteça. No caso, seria um não-espaço, ou seja, as manifestações podiam acontecer em qualquer lugar, menos na escola, pois a ausência do espaço escolar garante a manutenção da disciplina frente aos alunos e comunidade.

Alterações também ocorrem no curso de magistério para a formação das professoras, tendo por objetivo a reformulação da oferta do “saber” disponibilizado através da educação formal que oferece sustentação ao processo de construção dessas profissionais e disciplinamento do indivíduo. Para isso, basta consultarmos o currículo do magistério da Escola Estadual de Uberlândia, onde notamos que não há mais a oferta de disciplinas como economia doméstica e trabalhos manuais que eram oferecidas até os anos de 1960, as quais tinham por finalidade mais evidente a formação de uma “boa” dona de casa e esposa, em detrimento à formação profissional. Nesse sentido, mesmo havendo alterações curriculares na direção de maior profissionalização das/os educandas/os, percebemos ao consultar as listas das/os alunas/os das últimas turmas (anos de 1996, 1997 e 1998), que eram compostas, quase que exclusivamente, por mulheres, talvez aí manifestando a persistência de caracterização de

³⁹ Andrade, 1979. (apud. MUNIZ, 2002, p. 27-28).

um curso tipicamente feminino. Em um quantitativo de 573 normalistas apenas 07 eram do sexo masculino, os quais tentamos localizar para efetuarmos uma entrevista, com o intuito de ter contato com uma possível visão diferenciada, mas infelizmente não conseguimos, uma vez que os dados de contato com os mesmos existentes no arquivo da escola já não os pertencem, impossibilitando nosso acesso. Também é interessante ressaltar que o quadro de pessoal docente do curso normal possuía apenas um professor (Prof. Fernandes) que ministrava matemática, as demais disciplinas eram ministradas por professoras⁴⁰.

Continuando nossa busca por fontes para análise da formação em magistério, fizemos algumas entrevistas com ex-alunas, objetivando conseguir através depoimentos recuperação da história por elas vivida, tentar captar, compreender suas escolhas e influências e, principalmente, perceber o contexto social e escolar da época em que estudavam, bem como o tipo de ensino, o disciplinamento, a avaliação, a punição, enfim, entender minimamente, como elas percebiam e assimilavam o processo ensino e aprendizagem.

Prosseguindo nossas análises referentes às transformações ocorridas nesse processo de formação educacional, tivemos a possibilidade de colher depoimentos de uma ex-aluna da escola, que estudou no início dos anos 70, que se comparado à fala de outra aluna da turma que se formou na década de 1990, evidenciam-se as diferenças quanto ao ensino, comportamento, valores morais, disciplina (vigiar), conceitos e até mesmo as diversas perspectivas para o futuro. Transcrevemos abaixo os depoimentos, a fim de melhor elucidar os diferente contextos:

Na minha época tinha uma disciplina muito rígida, nosso uniforme não podia sair dos padrões estabelecidos. Ah, se a saia estivesse um pouco mais justa, não

⁴⁰ Dados obtidos nos arquivos da Escola Estadual de Uberlândia. Uberlândia: 2002.

entrávamos para a aula. Durante os intervalos, sempre havia um funcionário da escola nos observando, mas mesmo assim tinham alguns namoricos, inclusive houve um período em que podíamos sair, na hora do recreio, para ir até a praça em frente. No que dizia respeito aos alunos que estudavam no Museu, esses eram considerados os inteligentes, com QI elevado. A escola era a melhor escola pública que existia, era de tradição. O ensino era muito baseado no tipo, o professor tem o conhecimento e eu estava ali para aprender, com aulas expositivas, o conteúdo era “despejado” para nós. Mas, por outro lado, as professoras eram amigáveis, tendo algumas a preocupação em nos estimular para que não parássemos ao término do curso normal, que continuássemos os estudos. Embora a maioria das alunas já terminava o curso com casamento marcado. Talvez aí pode ser explicado o rótulo de “curso espera marido” e, comigo não foi diferente, mesmo porque com a formação que tive – curso normal – não me sentia em condições para enfrentar um vestibular. O que oferecia essas condições era o curso científico, mas esse era para os meninos ou aquelas moças mais ... não sei seria o termo correto, mais avançadas, inclusive na minha turma, tinha uma colega que fazia o científico porque pretendia continuar seus estudos a nível superior, mas o pai a obrigava fazer o magistério, pois seria o mais adequado.⁴¹

Nesse segundo momento, reconstituímos a visão de uma estudante que concluiu o curso normal, nos anos 90, na mesma escola, em conjuntura diferente da anterior, mesmo porque já se encontrava em vias de implantação da nova LDBEN. Com isso, tal aluna já tinha a certeza da necessidade de continuar seus estudos, pois caso contrário estaria impedida de exercer sua profissão que fora tão estimulada pela sua avó professora, mas, por outro lado repudiada pelo pai, mostrando assim que alguns valores sociais já tinham se alterado, certamente sobre a influência do mercado, uma vez que seu pai, diferentemente do relato anterior, estimulou a filha para cursar administração empresarial.

Quando eu já estava fazendo o magistério já sabia que precisaria fazer pedagogia, por exemplo, pois a LDB já fazia essa exigência, embora não tivemos a oportunidade de fazer uma discussão sobre essa questão durante nosso curso. Aí, fiz um ano de cursinho, por que o curso normal não dava base para prestar vestibular, foi a hora que todo mundo dava palpite, uns falavam mas você que ser professora, é tão mal remunerado, mas no fundo era o que eu queria, pois via minha avó me falar com tanta paixão pela profissão, via que ela tinha um dom. Então escolhi fazer Educação Física, afinal pensei, “por que estou fugindo?, é o que eu gosto”. Quando eu fiz estágio, no magistério, na primeira série, tive um contato muito bom, quando terminei eu saí chorando e os meninos ficaram chorando também, nós nos apegamos muito, apesar de ter sido um período curto.

⁴¹ Entrevista com uma ex-aluna da E.E. de Uberlândia da década de 1970, em 16/08/2002.

Acredito que isso aconteceu porque eu era algo diferente para eles, minhas aulas eram inovadoras, o que de certa forma causava ciúmes na professora da sala, que pelo tempo que já estavam trabalhando, não oferecia novidades. Mas, a verdade é que realmente eu era uma espécie de “sangue novo” na prática em sala aula, pois tinha uma metodologia nova, técnicas diferentes, o curso normal já tinha uma inovação, mesmo em se tratando de uma formação em nível de segundo grau. Em termos de padrão de ensino, o Museu era uma escola igual às outras estaduais, não tinha aquela disciplina rígida, não havia mais aquele estigma de serem severos, mas ainda havia aquele conceito de tradição na sociedade. Minha opção por estudar lá, foi devido à minha avó que dizia que lá era uma escola bem conceituada, na época tinha até que fazer aquelas provas de seleção. A opção pelo magistério também foi influência da minha avó que já é aposentada, então ela me aconselhou, dizendo que quando eu terminasse já poderia trabalhar, mas infelizmente isso não aconteceu por causa de LDB. Quanto ao que dizia no passado de se tratar de uma profissão para mulheres, talvez pelo fato de ter mais meninas no magistério, aliás, minha sala só tinha mulheres, acho que era mais um mito da época e também talvez por que o curso não te dá base para o vestibular. Esse mito, essa tradição de que magistério era para mulheres é ruim. Acho que também é por que o magistério é para trabalhar com crianças de 1ª a 4ª série, e homem não tem muito jeito, e normalmente os homens não têm esse dom, são raros os que tem. Tendo hoje em dia, principalmente na área da educação, essa visão, embora reconheço que em outras áreas já houve mudanças, avanços. Por exemplo, no magistério tive somente professoras, já no cursinho, grande parte ou até mesmo a maioria eram homens. Quando as pessoas me perguntavam o que eu estava fazendo e eu respondia magistério, elas repetiam “magistério” com aquele de tom de coitada, vai ser professora, mesmo notando que as pessoas tinham um certo desprezo, eu achava e ainda acho que se trata de uma profissão essencial, eu acho muito importante, eu adoro, tenho paixão e talvez seja o que falta hoje. No entanto, percebo que não é só isso, as condições de trabalho e incentivo dos professores não são as melhores e também tem outros agravantes, salas super lotadas, muitas crianças vêm de famílias desestruturadas, que não tem condições sociais das mais favoráveis, tudo isso soma para que a educação se encontre da forma que está hoje. Com isso, foi possível notar que há uma diferenciação entre teoria e prática, a realidade é diferente.⁴²

Mesmo em se tratando que períodos diferenciados, notamos que ainda prevalece a concepção de uma formação caracterizada como uma função tipicamente feminina, aliando-a às qualidades consideradas “naturais” à mulher. Outro fator que se evidenciou foi a questão do caráter de tradição e espírito vitorioso da escola junto à sociedade, o que ao nosso ver ainda permanece. Tanto que ao irmos até a escola, quando encontrávamos na ante-sala da diretora, notamos que de um lado da parede há uma grande estante com porta de vidro transparente contendo incontáveis troféus e várias medalhas de competições de seus/suas

⁴² Entrevista com ex-aluna, que fez curso de magistério nos anos 90, na E. E. de Uberlândia, 21/08/2002.

alunos/as e ex-alunos/as e de outro lado, a exibição de uma homenagem feita por Edjair e Giuliano, professores e alunos, aos setenta anos do Museu, que dizia:

Sorte de Uberlândia em ter,
 Esta escola de tradição desta cidade.
 Tabernáculo de luz e saber,
 Espaço do ensino que cresceu.
 Nascido Ginásio de Uberabinha,
 Tratado com carinho de “Museu”,
 Atestado de cultura e liberdade.
 [...]

 Muitos anos na certa hão de vir,
 Ultrapassando os limites do ensino,
 Setenta anos dedicados à educação,
 Esmerado no trabalho cristalino,
 Usando a sapiência e o coração.
 (Torquette)⁴³

Sobre outro aspecto, fazendo uma análise do regimento escolar instituído em dezembro de 1994, nos foi possível observar as diretrizes adotadas quanto aos conteúdos oferecidos, ao regime disciplinar e, conseqüentemente, o caráter avaliativo (relação prêmio – punição), elementos estes que são instrumentalizados para adequação das/os alunas/os aos sistema, sob o discurso de se conseguir melhor aproveitamento do ensino aprendizagem. Dessa forma, temos:

Capítulo II – Dos Currículos e Programas. Seção I – Da Composição Curricular.
 Art. 58: os currículos terão um núcleo obrigatório em âmbito nacional e **uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos do Estabelecimento e às diferenças individuais dos alunos.**⁴⁴ [grifo meu]

⁴³Banner, tendo uma foto da escola ao fundo, com a homenagem, pendurada ao lado da porta de entrada para a sala da diretora da Escola Estadual de Uberlândia.

⁴⁴ ESCOLA ESTADUAL DE UBERLÂNDIA. **Regimento Interno da Escola Estadual de Uberlândia.** Uberlândia, dez. de 1994. p.21. Arquivo da Escola.

É interessante notar que fica a cargo da disciplina de matemática, oportunizar à/ao aluna/o, “o desenvolvimento de habilidade de observação, relação, reflexão e síntese que permitam ao educando **uma melhor visão do mundo**”⁴⁵ [grifo meu], não estamos querendo dizer que isso não seja possível, apenas estamos tentando mostrar que há uma certa “hierarquia” nas disciplinas, uma vez que em estudos sociais (que é dividido em geografia e história) promove-se o “ajustamento crescente do educando ao meio”, entendemos assim que há uma prática que leva ao disciplinamento, que molda o/a educando/a, conforme as necessidades sociais do período.

Quanto aos deveres do/a aluno/a e do regime disciplinar, temos:

Art. 127 – São deveres do pessoal discente:

I – Contribuir, no que lhe couber, para o prestígio da escola.

[...]

III – Abster-se de atos que perturbem a **ordem**, ofendam os **bons costumes** ou constituem desacato às Leis, às autoridades escolares ou aos professores e funcionários.⁴⁶ [grifo meu]

Título X – Do Regime Disciplinar

Art. 132 – Será aplicável pelo pessoal docente e administrativo o regime disciplinar com a finalidade de aprimorar o ensino, a formação do aluno, o desenvolvimento das atividades escolares, o entrosamento dos serviços existentes e a consecução dos objetivos propostos.

[...]

Art. 136 – Aos alunos serão aplicadas as seguintes penalidades:

I – Advertência oral.

II – Advertência escrita.

III – Suspensão de aulas de 01 a 03 dias, comunicando aos pais o motivo da mesma, quando se tratar de aluno menor. 47

Diante dessas regras estabelecidas percebemos que há uma preocupação em manter a imagem da escola, construída junto à sociedade, como tradicional e executora do disciplinamento para continuidade da ordem, dentro e fora da escola e ainda, reafirmar as posições hierárquica que cada um ocupa. No que se refere ao regime disciplinar, se faz

⁴⁵ ESCOLA ESTADUAL DE UBERLÂNDIA. **Regimento Interno da Escola Estadual de Uberlândia**. Uberlândia, dez. de 1994, p.21. Arquivo da Escola.

⁴⁶ *ibid.* p.34.

⁴⁷ *ibid.* p. 35.

presente a aplicação de penas gradativas, conforme o tipo de infração cometida pelo/a aluno/a. O que foi analisado por SOUSA, em referência as normas vigentes nos internatos dos anos 1960, mas que certamente elucidam as práticas citadas, pois, “o domínio passa, portanto, através do controle individual dos corpos e do espaço que eles ocupam. De tal forma que o vigilante, em qualquer lugar dentro das instituições, [...] localizava, pelo barulho, o aluno infrator”⁴⁸

Após a leitura do *Plano de Desenvolvimento da Escola*⁴⁹, percebemos que há uma preocupação especial com o curso normal, tendo por objetivo “sensibilizar” professoras/es e futuras/os professoras/es quanto ao importante papel de educadoras/es, como agentes de interpretação e transformação social. Nesse aspecto, a escola elaborou projetos de aprimoramento profissional para os docentes – “Projeto Comunicar: Curso para Profissionais da Educação que atuam no Ensino Fundamental e Médio – Curso Normal”; Projeto: “Curso de Formação Pedagógica numa Perspectiva Construtivista para Alunos e Professores do Curso Normal”; Projeto: “Ajudar”, este voltado para alunas/os do Colegial e Curso Normal e por fim, o Projeto: “Complementação Pedagógica em Magistério para Alunos que já concluíram o Ensino Médio”, o qual além de oferecer a oportunidade de uma formação profissional “a uma clientela emocionalmente mais madura e intelectualmente melhor preparada”, pois já tinham concluído o ensino médio, tem por objetivo “resgatar a imagem do curso normal, ultimamente tão desgastada”. Todos estes projetos foram propostos no ano de 1996, mesmo tendo em vias de implantação a nova LDB, que viria descartar essa formação em nível de segundo grau, como habilitação profissional para atuar na educação.

⁴⁸ SOUSA, 1991, p.48

⁴⁹ Documento do Arquivo da Escola Estadual de Uberlândia.

Com a institucionalização da nova LDBEN, fica evidente a necessidade de especialização profissional – a era dos especialistas, que busca respaldo científico para compartimentalização dos saberes e a conseqüente desvalorização dos profissionais que possuem menor grau de formação. Diante disso, surge-nos algumas dúvidas, embora de antemão sabemos que não teremos as respostas. Será que realmente é “benéfico”, “produtivo” e “eficiente” a especialização dos saberes, uma vez que temos a sensação de que as áreas, os níveis de conhecimento são divididos em “gavetas”? Como se dão as relações entre estes campos de saberes específicos? E ainda, estes se relacionam com a sociedade? Estaríamos copiando um modelo utilizado pela medicina – fragmentação do corpo – fazendo também uma fragmentação do conhecimento? Não estamos afirmando aqui, que seja necessário o domínio, a produção de um conhecimento como um todo (a história total é impossível, haja vista que infinitas são as possibilidades de análises, metodologias e imensuráveis os objetos de estudos). Mas, qualquer que seja a escolha, o enfoque sobre o objeto de análise, não podemos perder a noção do contexto geral.

Enfim, após termos tido contato e analisado as fontes documentais e orais e as bibliografias referente à relação mulher – educação, suas construções e reconstruções, percebemos ser um contexto muito complexo, permeado por mudanças que se fazem e são feitas conforme as alterações sociais e culturais, iremos, no próximo capítulo, discorrer sobre nossa experiência e análise ao nos aproximarmos do cotidiano escolar com o intuito de percebermos as práticas das/os profissionais da educação em sua atuação na sala de aula, analisar os livros didáticos adotados, as diretrizes educacionais, o tratamento dado aos/às alunos/as (será que ocorre diferentemente para meninos e meninas?), enfim, investigar sobre a existência ou não de práticas educativas, no contexto e espaço educacional, que reafirmam a construção de estereótipos sexuais, através da educação enquanto instrumento social.

CAPÍTULO III

O Cotidiano e as Práticas Educacionais

Passemos agora para uma análise referente às práticas das profissionais da educação, inseridas no contexto do ensino na rede municipal de Uberlândia, mais precisamente, na Escola Municipal Boa Vista, que oferece à comunidade, o Ensino Fundamental de primeira a quarta série (antigo Ensino Primário). Esta escola foi criada na Fazenda Tabatinga, distrito de Tapuirama, constituída pela Lei Municipal nº 153/50 de 28 de dezembro de 1950, sendo autorizada para funcionar conforme Portaria GAB 016/80 – SEE, publicada no “Minas Gerais”⁵⁰ em 25 de outubro de 1980. Após reestruturações em seu espaço físico e organização administrativa e pedagógica, a referida Unidade de Ensino, em 1993 passou suas instalações para a Rua Joaquim Ferreira Rodrigues nº 460, no bairro Tocantins, perfazendo um total de atendimento de aproximadamente 487 alunos, distribuídos em oito salas de aulas com funcionamento nos turnos matutino e vespertino⁵¹.

Objetivando contextualizar o período delimitado para nosso estudo – anos 1990, tentaremos, por meio de uma breve explanação, indicar alguns dos fatores que se faziam evidentes na época. Assim temos, em aspectos internacionais – Conferência Mundial sobre Educação para Todos, ocorrida na Tailândia entre os dias 5 a 9 de março de 1990; nacionais – momento de turbulência na esfera política, no início da década de 90, que inevitavelmente implicou em reflexos ao nível local e posteriormente, a implantação da nova LDBEN – Leis

⁵⁰ Diário Oficial de publicação dos atos do Governo do Estado de Minas Gerais

⁵¹ ESCOLA MUNICIPAL BOA VISTA. Histórico da Escola. IN: **Regimento Interno**. Uberlândia, 1996. Arquivo da Escola.

de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que tem por finalidade regulamentar a Educação Brasileira e por fim, a conjuntura da sociedade local com suas características de cidade progressista no que se refere à prática dos gestores políticos da época, que necessariamente irão imprimir suas “marcas” na educação, fazendo com que esta caminhe paripassu com os interesses da política dominante.

Nessa linha de análise, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, organizada por chefes executivos do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), Organização das Nações Unidas para a Educação (UNESCO) e Banco Mundial, quando da sua realização em 1990, elaborou uma Declaração Mundial sobre Educação para Todos e um Plano de Ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem com a anuência dos vários países envolvidos nas discussões, estabelecendo, conforme a necessidade de cada nação, seus planos específicos de educação, os quais poderiam, se necessário fossem, recorrerem à ajuda econômica de países desenvolvidos, conferindo a estes o “papel” de gestores da educação mundial, o que ao nosso ver, denota um plano de atuação política internacional com vistas à reafirmação de sua hegemonia de dominação em relação aos países menos desenvolvidos.

A partir de pesquisas efetuadas na década de 80, mostrando as dificuldades inerentes ao processo educacional e com base na *Declaração Universal dos Direitos Humanos* – “toda pessoa tem direito à educação”, foi possível aos organizadores da Conferência detectar as realidades que ainda persistiam em países do mundo todo.

Mais de 100 milhões de crianças, das quais pelo menos 60 milhões são meninas, não têm acesso ao ensino primário;

Mais de 960 milhões de adultos – dois terços dos quais mulheres – são analfabetos, e o analfabetismo funcional é um problema significativo em todos os países industrializados ou em desenvolvimento;

Mais de um terço dos adultos do mundo não tem acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias, que poderiam melhorar a qualidade de vida e ajuda-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais; e

Mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguem concluir o ciclo básico, e outros milhões, apesar de concluí-lo, não conseguem adquirir conhecimentos e habilidades essenciais.⁵²

Assim, percebemos que há uma preocupação em nível mundial para se conseguir “avançar” a educação, para que não existam grandes disparidades entre as nações, que, sob a hegemonia dos países desenvolvidos, tenham condições mínimas de inserção em um mundo globalizado. Dessa forma, após o diagnóstico dos problemas apresentados, propuseram um plano de ação a ser desenvolvido conjuntamente entre os países, priorizando alguns elementos fundamentais para se implementar uma educação equitativa, sendo um desses pontos:

A prioridade mais urgente é melhorar a qualidade e garantir o acesso à educação para meninas e mulheres, e superar todos os obstáculos que impedem sua participação ativa no processo educativo. Os preconceitos e estereótipos de qualquer natureza devem se eliminados da educação.⁵³

Nessa perspectiva, evidencia-se a soma de esforços envidados com o objetivo de transpor barreiras que possam impedir um certo “nivelamento” da educação como um todo, mesmo sendo um discurso apenas teórico, propõe-se o respeito às diversidades sociais e culturais, embora sabemos que na prática cotidiana isso não acontece, uma vez que temos um sistema de ensino conduzido em concordância com os interesses do mercado, principalmente o internacional, tendo em vista que para países, como é o caso do Brasil, os investimentos na

⁵² CONFERÊNCIA MUNIDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990, Tailândia. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos e Plano de Ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** Brasília: UNICEF, maio de 1991. p. 1

⁵³ *ibid.* p. 4

educação são provenientes de acordos com órgãos estrangeiros que viabilizam a execução de determinados planos de ações, por meio do capital estrangeiro, evidentemente, atrelados à finalidade de se conseguir bons resultados (infelizmente, numéricos e não qualitativos).

Um dado que não podemos ignorar é o fato de já haver uma preocupação com a questão de discriminação sexual, que coloca meninas e mulheres à margem do processo educacional e, conseqüentemente, do mercado de trabalho, o que de forma implacável irá contribuir para que elas não tenham as mesmas condições e espaços para atuação profissional e até mesmo de sobrevivência. Enfim, nesse Plano de Ação, elaborado no decorrer da Conferência Mundial de Educação, anteriormente citada, é possível notarmos que os envolvidos nesse trabalho encontram-se cientes da problemática acerca da educação e também têm clareza de quais instrumentos poderiam ser utilizados para solucionar ou pelo menos minimizar a situação. Estabelecendo ações prioritárias em níveis nacional, regional e mundial, tais como:

Avaliar Necessidades e Planejar Ações;
 Desenvolver um Contexto Político para a Melhoria da Educação Básica;
 Aperfeiçoar Capacidades Gerenciais, Analíticas e Tecnológicas;
 Mobilizar Canais de Informação e Comunicação
 Estruturar Alianças e Mobilizar Recursos;
 Intercambiar Informação, Experiências e Competências;
 Empreender Atividades Conjuntas;
 Cooperar no Contexto Internacional;
 Fortalecer as Capacidades Nacionais;
 Prestar Apoio Contínuo e de Longo Prazo às Ações Nacionais e Regionais; e
 Consultas acerca de Questões Políticas. 54

Tais propostas certamente influenciaram de maneira significativa nas discussões e na elaboração de nossa nova LDBEN, uma vez que percebemos nitidamente os reflexos dos pressupostos difundidos a partir da *Declaração e Plano de Ação* supramencionados, no que se

⁵⁴ CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990, Tailândia. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos e Plano de Ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** Brasília: UNICEF, maio de 1991

refere à oportunidade de acesso à educação, sem discriminação de raça, sexo, cor, religiosidade, etnia, condições sócio-econômicas e outros, muito embora ficaram circunscritos apenas na teoria, evidenciando desconexão com o campo das ações.

No Brasil, iniciamos a década de 1990 com um “gosto” de liberdade política, “poder” de decisão, no caso tanto para eleger como para destituir de um cargo público. Tivemos em 1989, pela primeira vez na história, eleições diretas para a Presidência da República, após um longo período de governo militar. No entanto, depois de uma curta temporada no exercício da função, passamos por uma fase turbulenta, quando se questionou a legitimidade de fato e de direito do então presidente Fernando Collor de Melo, tendo uma retomada de manifestações públicas com o objetivo de pressionar a sua retirada da presidência. Tais manifestações se espalharam pelos grandes centros urbanos do País. Em Uberlândia não foi muito diferente, tendo inclusive um desfile de estudantes que participariam dos eventos a serem realizados no dia 7 de setembro de 1992, cancelado, conforme nota publicada em jornal local.

As Escolas públicas da rede federal, estadual e municipal tiveram cancelados suas participações no desfile de 7 de setembro, segunda-feira, Dia da Independência. O anúncio foi feito ontem pelo tenente-coronel PM Carlos Alberto Sant'ana Pedroso, comandante do 17º Batalhão de Polícia Militar. “Considerando a situação atual do País e principalmente dos estudantes, **todos acharam melhor fazer apenas um desfile militar**”. Segundo o comandante, a notícia de que integrantes de partidos políticos e pessoas de outros setores farão manifestação no mesmo horário e em sentido contrário ao do desfile contribuiu para a decisão de suspender a participação estudantil.

O militar pediu às pessoas que forem participar da manifestação para que o façam dentro da ordem, disse ele, “porque se houver uma ação contra a **legitimidade**, haverá reação da Polícia Militar agindo dentro da lei como força policial, para **garantir a ordem e a segurança pública**”.

“**Não acredito nesse tipo de manifesto** pela irracionalidade da idéia. **Não seria normal** em lideranças políticas, estudantis e populares. O desfile de 7 de setembro é em comemoração à Pátria e não ao presidente da República ou qualquer autoridade. Esse direito da população não pode ser contrariado. Não somos contra manifestação nenhuma, desde que seja pacífica, mas se houver

desobediência à tropa de desfile poderá se transformar em tropa de choque”, alertou o comandante do 17º BPM. ⁵⁵ [grifos meus]

Dessa forma, percebemos claramente que a cidade de Uberlândia ainda se encontrava constituída por uma sociedade conservadora, onde suas autoridades, sob o argumento de cumprimento de seus deveres, pela força policial, se fosse o caso, fariam garantir a manutenção da ordem, impondo passividade à população que somente poderia agir em obediência às “normas” estabelecidas e também, ao mesmo tempo, coloca-se em descrédito as mobilizações estudantis e/ou de populares, chamando-os a refletir seus posicionamentos em relação à Pátria.

Aproveitando para esboçar a conjuntura política dos anos 90, é preciso atentarmos para o fato de que nesse período tivemos uma atuação de lideranças políticas pertencentes a um mesmo segmento partidário, o que se pressupõe, sigam praticamente as mesmas diretrizes para a administração pública. Sendo assim, presenciamos a intercalação de governos dos Senhores Virgílio Galassi e Paulo Ferolla, em 1989-1992, 1993-1996 e 1997-2000, respectivamente, tendo à frente da Secretaria Municipal de Educação por um período de aproximadamente oito anos, o Senhor Afrânio de Freitas Azevedo, seguido ao final da década pela Senhora Ilar Garotti, duas personalidades que foram expoentes “não políticos” inseridos na administração municipal e possuidores de personalidades bem distintas, embora ambos tenham tido contato pela primeira vez com o exercício em um cargo político do município. O primeiro tem formação em medicina e a sua sucessora possui formação em pedagogia e também tomava suas decisões apoiada em bases filosóficas e religiosas. Tal conduta talvez se justifique pelo seu amplo conhecimento nas citadas áreas e inclusive, pelo fato de ter se

⁵⁵ MANIFESTAÇÕES fazem cancelar desfile de escolares dia 7. **Correio do Triângulo**. Uberlândia, 5 set. 1992.

resignado à doutrina da religião católica por um longo período, o que conferiu o hábito de outras pessoas em chamar-lhe de “Irmã”.

Analisando o planejamento de ações propostas para as referidas gestões políticas, tornam-se evidente as características empreendedoras e vultuosas desses líderes, implementando marcas próprias de governo voltada para os grandes feitos, no caso, grande construções, e ainda, buscando inserir a cidade de Uberlândia de forma expressiva em âmbito nacional, promovendo uma ampla divulgação da visão de cidade progresso, o que inevitavelmente irá conferir-lhe problemas futuros, como por exemplo, falta de vagas em escolas em consequência do enorme fluxo migratório de pessoas das mais variadas regiões, em decorrência do poder atrativo exercido pelas propagandas.

Alguns aspectos que comprovam tal postura são notórios em seus próprios discursos. No que se refere à educação municipal, temos um discurso pautado basicamente na construção de novas escolas, prometendo-se que com tal ação ocorreria uma multiplicação do número de vagas; modernização de equipamentos; investimentos em profissionais, por meio de programas de capacitação, realização de concursos públicos e elaboração do Estatuto dos Servidores Públicos e, por fim, objetivava-se conseguir elevados índices de eficiência do processo ensino-aprendizagem, promovendo-se a implementação de vários programas para o desenvolvimento e aproveitamento do/a educando/a. Tal discurso desenvolvimentista foi mais utilizado na gestão do Secretário AZEVEDO, considerado detentor de uma visão direcionada para o futuro, utilizando um *slogan* de:

EDUCAÇÃO NOTA DEZ. Em educação a prefeitura também está presente.
Aumentando a qualidade e multiplicando o número de vagas nas Escolas

Municipais, a Secretaria Municipal de Educação dá uma aula de eficiência ao preparar o futuro de nossas crianças.⁵⁶

Nesse espírito de fazer discursos com base em grandes números, segundo o referido folheto de divulgação temos:

a Secretaria Municipal de Educação ampliou o número de vagas nas escolas municipais de 5.147 do ano de 1988 para 16.910 neste ano de 1991. Com os prédios em construção e novos projetos cujas áreas já estão liberadas, em 1992 teremos cerca de 30.000 vagas e em 1993 cerca de 50.000.⁵⁷

Porém, ao analisarmos as diretrizes pedagógicas adotadas para o sistema educacional do município e também as práticas cotidianas das professoras em sua atuação profissional, percebemos um distanciamento entre teoria e prática. Nesse sentido, durante o período por nós trabalhado, Uberlândia foi palco de inúmeras discussões referentes às pedagogias adotadas na educação; às dificuldades encontradas no exercício da profissão, como os baixos salários, condições inadequadas, faltas de materiais didáticos, e inclusive, falta de vagas em escolas, entre outros; a busca por renovar a motivação de profissionais e alunos dentro do processo de ensino-aprendizagem, bem como as condições sócio-econômicas da maioria das famílias uberlandense, que dependem de vagas em escolas públicas para matricular seus filhos.

Grandes discussões referentes aos pontos acima citados foram temas de encontros regionais, seminários e círculos de debates entre os profissionais da educação, podendo ser caracterizado como um novo fazer-se da profissão do/a educador/a do ensino primário, a

⁵⁶ PREFEITURA MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA. **Uberlândia Somos Nós**. Folheto de divulgação – Educação Nota Dez. Uberlândia: 1991. Arquivo da Secretaria Municipal de Educação.

⁵⁷ PREFEITURA MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA. **Uberlândia Somos Nós**. Folheto de divulgação – Educação Nota Dez. Uberlândia: 1991. Arquivo da Secretaria Municipal de Educação.

partir de sua inserção nos espaços reivindicatórios pela melhoria da qualidade de ensino e exercício profissional. Em meados do período em questão, presenciamos vários posicionamentos referentes à implantação da nova LDBEN – Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional e as conseqüências do que nela estava disposto, principalmente, no tocante à municipalização do ensino fundamental, sendo alvo de críticas por parte do então ex-secretário de educação, Sr. Afrânio de Freitas Azevedo, conforme entrevista concedida ao jornal local em novembro de 1997. Assim, declara:

Falta vontade política aos nossos governantes para negociar e discutir a LDB com o governo federal, para não engolir o que está sendo empurrado pelo governo do estado. É só ir à Brasília e mostrar ao Ministro, o que já foi feito pela educação em Uberlândia. Tenho certeza de que ele vai dar uma solução para o problema, já que hoje temos um projeto de educação de 1º mundo.⁵⁸

Frente a este posicionamento, temos evidente que há uma certa preocupação política do ex-secretário em tentar preservar uma imagem de grande “bem feitor” da educação municipal, mostrando, conforme sua visão, que a prática correta era aquela que exercia, quando por exemplo em sua gestão se declarou veementemente contra o processo de municipalização que volta a ser pauta de discussão, que diga-se de passagem, foi bastante atabalhado durante a gestão da então Secretária.

No que concerne às atividades de reestruturação das práticas de ensino propostas pela referida Secretária, foram pautadas em uma educação mais humanística, voltada à redescoberta de valores humanos, conceitos morais e de cidadania. Dessa forma, promove-se a inserção, como disciplina nas escolas da rede municipal, da O.P.V. - Orientação para a Vida, tendo inclusive a necessidade de efetuar a formação de professores que iriam trabalhar a

⁵⁸ EX-SECRETÁRIO critica “passividade” do município. **O Triângulo**. Uberlândia, 4 nov. 1997. p.3.

disciplina. Com isso, foram efetuados Seminários de Educação e Valores Humanos objetivando qualificar os professores, que sob nosso ponto de vista, estariam assumindo mais uma função para além do processo ensino-aprendizagem, transformando-se em alvo, centro de apoio espiritual, emocional e modelo de conceitos éticos, morais e de cidadania frente aos/as alunos/as. Para melhor elucidar nosso entendimento, basta-nos fazer uma leitura crítica das diretrizes adotadas no Seminário ocorrido no CEMEPE – Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais, de 23 a 26 de setembro de 1997, quando o palestrante e filósofo Gonçalo Vicente de Medeiros, discursou sobre o tema, propondo uma tomada de atitude diferente do professor em relação ao aluno, quando ressaltou:

É preciso que os educadores transformem os estudantes em verdadeiros seres humanos. Os alunos precisam aprender a viver bem consigo mesmos e com a sociedade. O sistema educacional transmite muita informação e ensina o aluno a viver para o mercado de trabalho, mas deveria ensiná-lo a viver os valores humanos. Os educadores precisam mostrar aos alunos que eles não são apenas um corpo e, para isso, é preciso referenciá-los. **É o professor que molda seu ambiente de trabalho. Se o educador é cheio de qualidades o aluno também é.**⁵⁹ [grifo meu]

Assim, além do já exposto, percebemos que o professor encontra-se na posição de ser, necessariamente, o modelo que o aluno irá adotar como parâmetro para sua conduta moral, afirmação de qualidades. Nesse aspecto, estaríamos retomando alguns concepção do passado sobre o papel das/os professoras/es, fazendo que estes tenham que se “vigiar” para não dar o “mau” exemplo? Deveriam elas/es seguirem um padrão pré-determinado ou do contrário seriam considerandos portadores de uma conduta “desviante”? Tais questionamentos em parte podem ser respondidos pela nossa experiência vivenciada a partir de 1996, quando ingressamos para o quadro de profissionais da Secretaria Municipal de Educação. Embora atuando junto à área administrativa, podemos notar que as condutas de disciplinamento

⁵⁹ ESCOLA quer ser mais humana. *Correio*. Uberlândia, 25 set. 1997.

profissionais deveriam ser estendidas a todos os segmentos, uma vez que a política adotada na época era de que a educação deveria ser um “corpo” único tendo por objetivo final o aluno. Nesse sentido, todas as ações eram pautadas em regras previamente estabelecidas (Instruções Normativas); a “linguagem” utilizada deveria ser a mesma por todos os setores, para que aquele que buscasse uma solução para seu problema não tivesse dúvidas em relação à resposta obtida e nem sobre outros caminhos prováveis para se conseguir o que queria; o nível de divisão de trabalho era totalmente hierarquizado (intelectual – tarefeiros) e o máximo de organização possível era exigida em todos os aspectos e setores, sob o argumento de que deveria ser refletido e, principalmente, servir de “modelo” até dentro da sala de aula – os alunos, caracterizando assim, um disciplinamento dos indivíduos para o exercício das funções que lhes foram atribuídas.

Após o contexto apresentado, passamos para o campo de pesquisa com o intuito de analisar o objeto escolhido – as práticas educacionais, posturas das profissionais da educação e utilização de livros didáticos na E.M. Boa Vista, entendendo que não se tratava de um sistema de ensino arcaico que predominava na época da educação segregada por sexos, conforme tentamos minimamente trabalhar nos capítulos anteriores, mas que temos a hipótese de que ainda restam alguns resquícios desse “antigo” modelo. Temos a clareza de que tal situação persiste, provavelmente, em virtude de resistências quanto à implantação de algo diferente daquilo que já estamos “acostumados”.

Em fases de grandes e rápidas mudanças sociais tem se observado que a educação tende a padecer, quase como fatalidade histórica, desta incontestável ambivalência: de um lado, alinham-se os que sintonizam com uma nova proposta chamada a responder aos desafios da ordem que se anuncia; de outro, perfilam-se os defensores da velha ordem, comprometidos com o “status quo”.⁶⁰

⁶⁰ TOSCANO, 2000, p. 12.

Nessa perspectiva, iniciamos nossa pesquisa empírica através de análise de documentos da escola, para citar alguns exemplos, Regimento Interno, Plano Geral da Escola, Atas de Reuniões do Conselho Escolar, entre outros. Posteriormente, procedemos às entrevistas com professoras que atuaram ou atuam na escola desde o início dos anos 90, com o objetivo de perceber as práticas educacionais desenvolvidas por elas, quais noções teriam sobre uma educação sexista e não sexista, a disciplina imposta ao conjunto da sala (seria diferenciada para meninas e meninos?), os índices de aproveitamento das alunas e dos alunos (que fatores interfeririam no desempenho de ambos?) e outros pontos que, ainda que direta ou indiretamente, se farão presentes ao longo do texto.

Por fim, passaremos à verificação de livros didáticos adotados pela escola no decorrer dos anos 90. É importante ressaltamos que tal procedimento foi desenvolvido de forma mais superficial, devido à quantidade de exemplares existentes e à exigüidade do tempo disponível para finalização do trabalho proposto.

As regulamentações dispostas pelo Regimento da Escola são, basicamente, as mesmas estabelecidas por leis “maiores” – Constituição Federal, LDBEN, Plano Nacional de Educacional, Diretrizes e Resoluções adotadas pela Secretaria Estadual de Educação e por fim, normas estabelecidas pela esfera municipal. Dessa forma, temos direitos e deveres, padrões éticos e morais, regime disciplinar para docentes e discentes, que se encontram regulamentados pelas normas internas instituídas nessa Unidade de Ensino. Assim, no que se refere à Educação Infantil:

Art. 5º - A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.⁶¹

A proposta de educação da escola se encontra pautada na possibilidade de oportunizar ao/a aluno/a uma orientação “para a busca de sua auto-realização e compreensão do sentido da vida, através dos fundamentos éticos e morais”, cabendo aos/às professores/as manter “uma **conduta compatível com a missão de educar**”.⁶² [grifo meu] Sendo assim, entendemos tratar-se de uma postura conservadora, visando “moldar” os/as alunos/as a partir de um padrão estabelecido e também reafirmar o estereótipo da educadora com base no desempenho de suas funções a partir do pressuposto de vocação e dedicação, características intrínsecas aos atributos “naturais” da mulher. Prova disto, encontramos no Plano Geral da Escola quando propõe, sob instruções da Secretaria Municipal de Educação, uma Organização Didático Pedagógica: “em O.P.V. (Orientação para a Vida) elaboramos um planejamento único, com a temática dos **valores do homem** e da presença de Deus em nossa vida”.⁶³ [grifo meu] assim, percebemos que não se tinham claro que se poderia estar implementando uma prática sexista, quando designa o homem como representante do conjunto de mulheres e homens, reproduzindo assim conceitos e estereótipos sexuais que reafirmam o binômio homem-mulher sob a ótica de superior-inferior, respectivamente.

Embora se tratasse de uma época que predominava e provavelmente, ainda predomina até hoje, o discurso de uma escola democrática, autônoma, que chama a comunidade para participar da vida escolar de seus/suas filhos/as com vistas que estes se caracterizem como

⁶¹ ESCOLA MUNICIPAL BOA VISTA. **Regimento Interno**. Uberlândia. Arquivo da escola.

⁶² Ibid.

⁶³ ibid.

agentes transformadores da sociedade, percebemos que a escola acaba por se tornar um instrumento legitimador do “status quo” estabelecido.

No que se refere à relação comunidade escola, nos foi possível perceber que ambas as partes têm “queixas” recíprocas, tendo em vista que a equipe escolar relata que a cada dia a família cobra funções que seriam da “obrigação” de pais e mães, mas que por inúmeros motivos (sócio-econômicos, (des)estruturação familiar e outros), são outorgadas aos/as profissionais da escola, entrelaçando-se assim as esferas pública (escola) e privada (família). Inclusive, durante o período em que estivemos executando nossas pesquisas no espaço da escola, presenciamos e passamos a relatar o depoimento da responsável (avó) por aluno da 4ª série do Ensino Fundamental do turno da manhã. Diante de uma situação de indisciplina do aluno a avó disse:

reconheço todo o esforço que a escola tem feito para conseguir fazer que ele (o aluno) seja alguém na vida, principalmente a professora que tem sido uma mãe para ele. Mas, eu cheguei num ponto que não dou conta, não sei o que eu faço, pois a mãe não se preocupa e o pai só pensa, só olhar pra nova mulher que arranjou, não dando muita atenção para o filho.⁶⁴

Outro ponto em que a família busca a escola para ter conhecimento sobre o desempenho de seus filhos e filhas, pode ser observado pela fala de uma professora da escola, que diz: “quando a família, normalmente a mãe, vem para se inteirar do desempenho de seu filho ou filha no processo de ensino-aprendizagem, quase sempre é para cobrança. Se o filho aprendeu é porque o professor é bom, se não, a culpa é do professor”.⁶⁵ De certa forma, percebemos durante nossa conversa que a professora quase assume seu possível fracasso, talvez até assimilando-o, introjetando sua falha, porque segundo ela, “às vezes eu me

⁶⁴ Depoimento de uma avó, responsável pelo neto que cursa a quarta série, na E. M. Boa Vista. Em, 22/08/2002.

⁶⁵ Entrevista feita com a Professora Celena, em 20/08/2002.

pergunto, se o aluno não conseguiu ser aprovado comigo, mas conseguiu com a outra professora, será que ele teve um bom desempenho ou o problema seria comigo?”⁶⁶

Uma unanimidade entre as professoras foi encontrada no quesito disciplina, com todas que pudemos conversar, as respostas eram as mesmas, “as meninas são mais comportadas que os meninos” ou “elas têm maior aproveitamento do que o meninos, pois se concentram mais”. Ao serem indagadas sobre o porquê de tais atributos para meninas e meninos, obtivemos as seguintes respostas: “as meninas são mais carinhosas que os meninos, isso é bem visível em sala de aula, acredito que seja natural”.⁶⁷ Diante disso, entendemos que tais professoras não têm uma visão crítica sobre as construções sócio-culturais acerca do feminino e do masculino, assimilando tais conceitos como algo “natural” e não dado.

Em outros aspectos, percebemos que há uma certa preocupação por parte das professoras em descobrir as possíveis causas para os problemas apresentados por alguns alunos indisciplinados, que em decorrência disso e de vários outros fatores acabam por não conseguirem um aproveitamento escolar de forma mais eficiente. Exemplo disso é a postura adota pela professora Celena frente a esse tipo de problema, dizendo que:

na maioria dos casos os alunos são mais problemáticos, mas realmente temos algumas alunas com problemas de indisciplina. Nesses caso, tento saber suas histórias de vidas e, quase sempre, os motivos são devidos à desestruturação da família, que não tem tempo para se dedicar à educação dos filhos, pois a maioria volta sua atenção somente para o trabalho, por uma questão de sobrevivência, pois o bairro é formado por famílias de baixa renda e ainda, não têm o hábito, a consciência da importância da educação, do papel da escola.⁶⁸

⁶⁶ Entrevista feita com a Professora Celena, em 20/08/2002.

⁶⁷ Entrevista realizada com a professora Silmara, em 22/08/2002.

⁶⁸ Entrevista com a professora Celena, em 20/08/2002.

Notamos em sua fala que a professora possui uma visão de família constituída conforme o modelo burguês estabelecido, bem como a “naturalização” das características pertinentes ao comportamento dos meninos e meninas, embora perceba os aspectos problemáticos que envolvem o núcleo familiar e principalmente, as condições de carência econômica, dando a entender que encontra-se ciente do processo de exclusão de nossa sociedade e que infelizmente as famílias nem sempre estão cômicas de seu papel participativo na educação dos/as filhos/as.

A partir de observações durante os recreios (que são “vigiados”⁶⁹ por profissionais e professoras) dos/as alunos/as, notamos que as saídas e entradas das salas ocorrem após a formação de filas e, para nossa surpresa, as filas são divididas entre meninas e meninos e para acentuar ainda mais nossa surpresa, os meninos quase sempre têm a preferência de serem os primeiros. Isto posto, evidenciam-se práticas arcaicas sexistas no cotidiano da escola analisada. Contudo, as professoras argumentam tratar-se de um procedimento necessário para conseguirem manter a disciplina, logo, conseguir maior controle. Enfim, o que notamos é que ainda existem práticas que moldam os indivíduos, a fim de que se obtenham a ordem estabelecida, sendo encarada como “natural”.

Outra prática sexista que conseguimos observar, se refere à disposição dos nomes dos alunos e alunas nos livros de chamada (diários de classe), estes vinham seguindo uma ordem que seria alfabética, porém primeiro vinham os nomes dos meninos e por último das meninas. Tal prática somente foi eliminada neste século, no ano de 2001. também, nas práticas esportivas, por exemplo nas aulas de educação física, notamos que os meninos ficam jogando bola na quadra, enquanto que as meninas, acompanhadas mais de perto pela professora, ficam

⁶⁹ Diante dessa prática, fomos indagar a direção da escola, quando a vice-diretora a Professora Raquel, nos informou que se tratava de uma medida preventiva, pois os alunos são muito agitados, correm e assim estão se arriscando a machucarem a si próprios ou os outros colegas.

em uma área mais reservada e com cobertura para se protegerem do sol, o que de alguma forma influencia nos momentos de atividades competitivas na escola, conforme relatado pela professora Claudia: “nas competições, gincanas, os meninos concorrem mais, pois são considerados mais espertos e ágeis”.⁷⁰

Diante das práticas que permeiam o cotidiano escolar e face às conversas com as professoras da escola, percebemos que isso ocorre como sendo “natural”, dando-nos a entender que não compreendem as nuances de seus atos que implicam em uma educação que reafirma os estereótipos construído ao longo da história, atribuindo características “naturais” às meninas como seres dóceis, amáveis, com um comportamento exemplar, frágeis e passivas; e aos meninos cabem a esperteza, a força, a agilidade, a atividade, podendo inclusive assumir um comportamento mais afoito.

Ao analisarmos os livros didáticos, de forma geral todos apresentam uma padronização de conteúdos e ilustrações que colocam o homem em evidência, sendo utilizado como conceito de representação da humanidade e sobretudo como agente transformador do meio em que vive, relegando as mulheres em um plano de meras reprodutoras, desempenhando tarefas consideradas tipicamente femininas, como o cuidado das crianças, usando quase sempre um avental como figurino básico, exercendo atividades domésticas, às voltas com os filhos, que normalmente estão de posse de uma bola e com as filhas, que são representadas com lacinhos nos cabelos e brincando com bonecas que também vêm com lacinhos nos cabelos. Abaixo iremos elencar alguns pontos por nós observados.

⁷⁰ Entrevista com a professora Claudia, em 23/08/2002.

Nos livros abordados temos um quantitativo de ilustrações masculinas bem superior às figuras femininas, algo em torno de 70 % e 30 %, respectivamente. As mulheres quando não estão enfocadas sob o contexto doméstico, são representadas exercendo funções relacionadas com o cuidar – enfermeira e principalmente com o ensinar – a professora, sendo esta apresentada como referencial em todos os livros didáticos, praticamente não existindo a figura do professor. Exceção feita a um dos livros, *Viva Vida: Estudos Sociais* que traz em quantitativos proporcionais as figuras masculinas e femininas, embora ambos são representados conforme os estereótipos machistas, calcados sobre o modelo burguês de família, como por exemplo, na página 16, onde temos uma retratação de um casamento como meio de formação da família, ilustrando o noivo e noiva em cerimônia. Em outra parte, temos o retrato de um espaço doméstico, onde a mulher está de avental e o homem com a pasta executiva nas mãos e na ilustração seguinte, o homem está lendo o jornal e a mulher cuida do filho que encontra-se nos braços.

Diante disso, percebemos que os livros didáticos utilizados como instrumentos pedagógicos, acabam reproduzindo e reafirmando os papéis determinados socialmente para homens e mulheres, que em conformidade com o exposto acima, a eles cabem o trabalho produtivo fora do lar, enquanto que a elas delimita-se o espaço privado doméstico, devendo as mesmas dar continuidade ao cuidado do lar e principalmente dos/as filhos/as e marido. No máximo quando as mulheres são representadas fora do âmbito doméstico, exercendo outras funções, estas estão relacionadas diretamente com os atributos que lhe foram conferidos, como de cuidar, ensinar, trabalhos manuais que exigem maior delicadeza e atenção.

Face a esse contexto, surge-nos dúvidas quanto aos procedimentos que poderiam ser adotados para que a problemática possa ser solucionada. Assim, pensamos que não basta

efetivamos um trabalho que possa ser considerado como denunciativo, é preciso que se promovam ações no sentido de, por exemplo, promover debates junto à equipe de professoras do ensino fundamental, principalmente das séries iniciais, visando fazer com elas percebam o processo reprodutivo de conceitos e práticas sexistas no cotidiano escolar, podendo inclusive oferecer-lhes subsídios para realizarem uma autocrítica sobre o seu desempenho como profissional e até mesmo como mulher. Outro fator importantíssimo que se refere aos livros didáticos, mesmo que superficialmente analisados, mas que podemos perceber nos livros mais recentes, é que estes já não trazem tantas disparidades, porém ainda não têm clara a preocupação com as questões de gênero e suas múltiplas interpretações – sexo, raça, cor, sexualidade, etnia, classes e outras diferenças.

Enfim, faz-se necessário e urgente que façamos por meio de ações conjuntas entre teóricos/as, autores/as de livros didáticos, editoras, pesquisadores/as e profissionais da educação, no sentido de estabelecermos uma prática educacional não sexista, mas antes de tudo fazer com todos os envolvidos no processo educativo entendam sobre o que se trata dessa questão de práticas sexistas, tornando-os conscientes das diferenças existentes entre os indivíduos e buscando compreender que tais diferenças são construções sociais, podendo ser possível efetuar uma “desnaturalização” dos papéis designados para serem exercidos por homens e mulheres em nossa sociedade, saindo da teoria e efetivamente partindo para a prática de uma educação mais igualitária, onde há o respeito pela pluralidade de idéias e, principalmente, a individualidade e diferenças entre os seres humanos em suas múltiplas relações sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término desse nosso primeiro contato com pesquisa sobre um determinado objeto, inserido em um recorte temporal e espacial da educação desenvolvida na E.M. Boa Vista na Uberlândia dos anos 90, não pretendemos encobrir nossas falhas e lacunas que certamente permeiam este trabalho. Acreditamos que, provavelmente, pela falta de uma prática mais aguçada, inexperiência com a utilização de fontes orais e até mesmo uma certa imaturidade de observação sobre o tema proposto, todos esses aspectos inerentes aos iniciantes em pesquisa, confluem em dificuldades que impedem o desenvolvimento de uma análise mais científica e aprofundada. Porém, considerando que se trata de um trabalho de iniciação acadêmica-científica, conseguimos, ainda que de forma superficial, trabalhar os pontos propostos.

Tal experiência permitiu-nos elucidar que a maioria de nossas hipóteses foi confirmada no dia-a-dia escolar, comprovando a necessidade premente de mudanças, haja vista que ainda predominam certos valores e conceitos de uma sociedade que privilegia os homens em discriminação às mulheres e, conseqüentemente, por ser um tema relacionado à educação, despertamo-nos para a busca de alternativas que permitam sairmos do campo teórico e implementar ações que possibilitem alterações no quadro ora esboçado. Mas, estamos cientes que não se trata de uma ação única, rápida e sim de ações que construam práticas cotidianas diferentes das apontadas ao longo deste trabalho.

É inegável que muitas transformações já ocorreram, em nossa sociedade e para nós mulheres, professoras (das normalistas de “antigamente” às “profissionais da educação” dos dias atuais), dentre outros tantos segmentos e campos de atuação, assim como também ao que

se refere à inserção nos espaços público e privado, havendo inclusive uma divisão mais equilibrada entre os sexos, mas ainda não de maneira igualitária e sem discriminação, estando presente alguns resquícios daquilo que predominava em algumas décadas atrás, como assinala Guacira Louro,

... prover a mulher professora de alguns recursos que lhe permitissem controlar seus sentimentos e exercer a autoridade em sua sala de aula. Ela deveria ser disciplinadora de seus alunos e alunas e, para tanto, precisava ter disciplinado a si mesma. Seus gestos deveriam ser contidos, seu olhar precisaria impor autoridade, ela precisaria ter controle da classe, considerado um **indicador de eficiência ou de sucesso na função docente até nossos dias**.⁷¹ [grifo meu]

No entanto, ressaltamos que ainda há muito para ser (re)construído e encontramos numa posição, conseguida depois de muitas lutas e questionamentos, que possibilita-nos um (re)pensar mais crítico sobre a sociedade e nós mesmas, conseguindo, a partir das “brechas” da conjuntura e do sistema estabelecido, encontrar mecanismos para que sejamos capazes de enfrentarmos os pré-conceitos que insistem em nos discriminar, sendo a educação uma peça fundamental, que pode se tornar uma alavanca propulsora dessa (des)construção.

Se “antigamente” éramos totalmente submissas e dependentes dos homens, hoje podemos dizer que o quadro, mesmo que muito lentamente, já se alterou, conforme dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), a partir da década de 90, no Brasil, há uma ampliação do nível de escolaridade – em 1995 temos um percentual de 14,7% de mulheres contra 12,7% de homens na educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio); 6,5% e 6,1%, respectivamente, no Ensino Superior. Porém, em um contexto mais amplo, temos ainda “120 milhões de crianças – dois terços delas são meninas – não têm acesso à educação básica. Uma em cada cinco crianças nunca chegará a conhecer o

⁷¹ LOURO, 1997, p. 467 (apud. MUNIZ, 2002, p. 5).

interior de uma sala de aula”.⁷² Nessa perspectiva, “no Fórum Mundial de Educação de Dacar, Senegal, governos e organizações financiadoras reafirmaram seu compromisso em atingir a universalização da educação básica até o ano de 2015”⁷³, conforme já haviam estabelecido na ocasião da realização da Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990), na Tailândia. Nesse artigo, fica claro que continuam as preocupações com o desenvolvimento da educação em nível mundial, muito embora vários governos investem mais na indústria bélica do que em educação, mesmo que esta seja fator fundamental para o potencial de uma criança em busca de uma vida plena e segura. Assim, enfatizamos mais uma vez que precisamos sair e ir para o campo de ação, encarar nossa assustadora realidade.

Enfim, conseguimos perceber que muitas mulheres no seu cotidiano, historiadoras/es, estudiosas e estudiosos feministas proporcionaram o desencadear de inúmeras mudanças sociais, buscando uma metodologia própria para analisar, compreender e mudar a história, mostrando que é possível quebrar barreiras, direcionar um novo olhar sobre nós e a sociedade e o mais importante, evidenciar que também somos indivíduos, agentes que fazem e transformam nossa história.

⁷² MANDELA, N.; GRAÇA, M. Educação e futuro. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 26 maio 2002. Opinião. p.A-3, c.1-3.

⁷³ Ibid.

Lista de Livros Didáticos utilizados neste trabalho

AZEVEDO, Marta Ramos de., **Viva Vida: Estudos Sociais**. 2ª série. São Paulo: FTD, 1996 (Coleção Viva Vida).

FERNANDES, Martha Serrano, NERY, Salvador Barletta. **Ciências – A Descoberta da Vida**. 3ª série. Salvador-BA: Editora do Brasil S/A na Bahia, 1995.

OLIVEIRA, Nyelda Rocha de, WYKROTA, Jordelina Lage Martins. **Ciências: descobrindo o Ambiente**. v. 1. 1ª série – 1º grau. Belo Horizonte: Formato, 1990.

_____. v. 2. 2ª série – 1º grau. Belo Horizonte: Formato, 1990

POLASTRI, Maria Helena T. **Minas Gerais: Texto e Contexto: Terra, Povo, Governo: geografia e história**. 4ª série. São Paulo: FTD, 1996.

PASSOS, Lucina Maria Marinho. **Alegria de Saber: Estudos Sociais**. 3ª série – 1º grau. São Paulo: Scipione, 1995.

PASSOS, Marinez Meneghello. **De olho no futuro: ciências**. 1ª série. São Paulo: Quinteto Editorial, 1996.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, B. M. e PITANGUY, J. **O que é Feminismo**. Coleção Primeiros Passos. Editora Brasiliense. São Paulo. 5ª edição, 1984.
- ARAÚJO, C. **Marxismo, feminismo e o enfoque de gênero**. In.: Revista Crítica Marxista, nº 11. São Paulo: Ed. Boitempo, 2000.
- BELTRÃO, I.R. **CORPOS DÓCEIS, MENTES VAZIAS, CORAÇÕES FRIOS – Didática: o discurso científico do disciplinamento**. Ed. Imaginário. São Paulo. 2000.
- BENHABIB, S. e CORNELL, D. (orgs.). **Feminismo como Crítica da Modernidade**. Releitura dos pensadores contemporâneos do ponto de vista da mulher. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1987.
- BENOIT, L.O. **Feminismo, gênero e revolução**. In.: Revista Crítica Marxista, nº 11. São Paulo: Ed. Boitempo, 2000.
- BEVOUIR, S. **O Segundo Sexo**. São Paulo: Nova Fronteira, 1990. 7ª edição.
- CARVALHO, M. E. P. **Relações entre Família e Escola e suas Implicações de Gênero**. In.: Cadernos de Pesquisa, nº 110/2000. Fundação Carlos Chagas – Ed. Autores Associados.
- CARVALHO, M. P. e VIANNA, C. P. Educadoras e Mães de Alunos: um (des)encontro. In: **Novos Olhares: Mulheres e Relações de Gênero no Brasil**. BRUSCHINI, Cristina e SORJ, Bila (orgs.). São Paulo: Fundação Carlos Chagas. Marco Zero. 1994.
- CASTRO, M. G. **Marxismo, feminismos e feminismo marxista – mais que um gênero em tempos neoliberais**. In.: Revista Crítica Marxista, nº 11. São Paulo: Ed. Boitempo, 2000.

CHAUI, M. **Repressão Sexual: essa nossa (des)conhecida**. Editora Brasiliense. 12ª ed. São Paulo. 1991.

DOMINGOS, B. R. **Escola Normal: História e Memória de Mulheres – Uberlândia – Uberlândia – anos 60**. Monografia. Curso de História – UFU. 2000.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade. A vontade de saber**. Vol. 1, Rio de Janeiro, Graal, 1985.

_____. **Vigiar e Punir. História da Violência nas Prisões**. Petrópolis, Vozes, 1998.

GUERRA, C. C. “**Imagens femininas construídas nos Livros Didáticos – Histórias mal contadas**”. . Boletim Informativo CEDHIS, nº 4, Ano 2, 2º semestre/94.

KNYCHALA, M. L. **O Feminino no Poder Executivo: As Secretaria Municipais de Uberlândia – 1977 – 1996**. Monografia Curso de História – UFU. 1999.

LENHARO, A. A Militarização do Corpo. In: **Sacralização da Política**. Campinas, SP: Papyrus, 1986.

LOURO, G.L. **Gênero, Sexualidade e Educação – uma perspectiva pós-estruturalista**. Ed. Vozes – 4ª Ed. Petrópoles-RJ, 1997.

MACHADO, M.C.T. **A DISCIPLINARIZAÇÃO DA POBREZA NO ESPAÇO URBANO BURGUESES: Assistência Social Institucionalizada (Uberlândia – 1985 a 1980)**. São Paulo: USP, 1980 (Dissertação de Mestrado)

MORAES, M. L. Q. de. **Marxismo e feminismo: afinidades e diferenças**. In.: Revista Crítica Marxista, nº 11. São Paulo: Ed. Boitempo, 2000.

MOURA, G. F. de M. **Colégio Nossa Senhora das Dores – Uberaba 1940/1960**. Dissertação de Mestrado. UFU, 2002.

MUNIZ, D.C.G. Sobre as professoras de “antigamente” que eram “feias” e “usavam óculos”... **Labrys, estudos feministas**. Brasília, nº 1-2, jul./dez. 2002. Disponível em: <http://www.unb.br/ih/his/gefem/>. Acesso em: 13 ago. 2002.

PERROT, M. “Mulheres”. In.: **Os excluídos da História: operários, mulheres e prisioneiros**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

RAGO, M. Espitemologia Feminista, Gênero e História. In: **Masculino, Feminino Plural**. PEDRO, J.M. e GROSSI, M.P. (orgs.). São Paulo: Editora Mulheres, 1998. p. 21-41.

_____. Adeus ao Feminismo? Feminismo e Pós-modernidade no Brasil. In: **Cadernos AEL – Arquivo Edgard Leuerth**. Campinas: UNICAMP, nº 3/4, 1995-1996.

ROCHA, R. História Oral. Artigo disponível no site: <http://revista.macao.gov.mo/rm/rmtext96/m052-9608-098.html>, acessado em 06/07/2000.

RODRIGUES, J. de F. S. **TRABALHO, ORDEM E PROGRESSO: Uma discussão sobre a trajetória da classe trabalhadora uberlandense – O setor de serviço (1924-1964)**. São Paulo: USP, 1989. (Dissertação de Mestrado).

_____. “Os estudos sobre Mulheres e a emergência de um novo campo do saber”. In.: Boletim NEGUEM – UFU, nº 7/96.

_____. “Os Estudos sobre Mulheres e a categoria Gênero: variações sobre um tema”. In.: Boletim NEGUEM – UFU, nº 10/97

_____. “Véu e Sombra: elementos para uma memória feminina”. In: Boletim Informativo CEDHIS, nº 3, Ano 2, 1º semestre/94.

SAFFIOTI, H. I. B. **Quem tem medo dos esquemas patriarcais de pensamento?** In.: Revista Crítica Marxista, nº 11. São Paulo: Ed. Boitempo, 2000.

SCOOT, J. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. In.: Educação e Realidade. Porto Alegre, 1990.

SOUSA, V. L. P. de. **Entre o Bem e o Mal (Educação e Sexualidade nos anos 60 – Triângulo Mineiro)**. Dissertação de Mestrado. USP – SP, 1991.

_____. **Projeto de Vida e Profissões nos Anos 60**. In: Boletim Informativo CEDHIS, nº 3, Ano 2, 1º semestre/94.

TOSCANO, M. **Estereótipos sexuais na educação: Um manual para o educador**. Editora Vozes. Petrópolis-RJ. 2000.

ARTIGOS

NUNES, A.M.F.S.; PINTO, J.I.M.; LIMA, M.H.; CUNHA, T.R.S.; CORREIA, W.F. Magistério: um caminho para a Profissionalização. In: **Cadernos de Educação Escolar**. nº 1, 2 e 3. Uberlândia: Mestrado em Educação – FACED – UFU. 2000/2002.

SOBRINHO, V.B.M.; DIAS, S.S.; OLIVEIRA, S.C.; BERTONI, S.; FERNANDES, S.M.P. Paradigmas de formação de profissionais de educação. In: **Cadernos de Educação Escolar**. nº 1, 2 e 3. Uberlândia: Mestrado em Educação – FACED – UFU. 2000/2002.

CRUZ, C.P.; MOURA, G.F.M.; CARVALHO, L.B.O.B.; SILVA, N.L.S.; ALCÂNTARA, N.A.I.; BIFFI, E.F.A. Formação profissional: identidade, gênero e etnia. In: **Cadernos de Educação Escolar**. nº 1, 2 e 3. Uberlândia: Mestrado em Educação – FACED – UFU. 2000/2002.

BERNARDES, A.A.M.; VIDAL, M.H.C.; SOUSA, S.B. A formação docente frente aos desafios na superação da racionalidade técnica: uma experiência de formação pessoal. In: **Cadernos de Educação Escolar**. nº 1, 2 e 3. Uberlândia: Mestrado em Educação – FACED – UFU. 2000/2002.

MOURA, G.F.M.; FILHO, G.I. História da educação feminina: o ela que interliga o passado ao presente. In: **Cadernos de Educação Escolar**. nº 1, 2 e 3. Uberlândia: Mestrado em Educação – FACED – UFU. 2000/2002.

FECHIO, M.; PINHEIRO, J.V. Os saberes do professor: da racionalidade técnica à educação continuada. In: **Cadernos de Educação Escolar**. nº 1, 2 e 3. Uberlândia: Mestrado em Educação – FACED – UFU. 2000/2002.

FONTES

- **Jornal O Triângulo** - Uberlândia
- **Jornal Correio** - Uberlândia
- **Jornal Folha de São Paulo** – São Paulo
- **Documentos** da Secretaria Municipal de Educação. Período de 1990-2000. Arquivo da Secretaria.
- **Documentos** da Escola Estadual de Uberlândia. Período de 1990-2000. Arquivo da escola.
- **Documentos** da Escola Municipal Boa Vista. Período de 1990-200. Arquivo da escola.
- **Fontes Orais.**