

# As Educadoras e o Sistema de Ensino do Município de Porto Velho: uma história de ausências

*The Teachers and the Education System in the City of Porto Velho: a history of absences*

**Luciana Basilio**

Universidade Federal de Rondônia - Brasil

luluzinhabasilio@bol.com.br

## Resumo

Esse trabalho integra os estudos iniciados no Mestrado em História e Direitos Humanos, dando início a essa pesquisa, onde nos propomos a refletir sobre o papel exercido pelas mulheres educadoras no Sistema de Ensino do Município de Porto Velho. Nesse sentido, a pesquisa visa identificar e analisar as causas da sub-representação das mulheres educadoras, buscando ressaltar a necessidade de se implantar políticas públicas capazes de promover sua maior participação na gestão do sistema educacional. Ressalta-se a condição feminina na escola, onde mesmo como espaço de construção das relações sociais, esta apresenta as formas como a sociedade pensa, planeja e age no masculino, assim o discurso expresso tanto nas linguagens quanto no imaginário social, ainda tem como referência um mundo definido pelos homens.

Palavras-chave: Educadoras, História das Mulheres, Sistema de Ensino.

## Abstract

This work integrates the studies initiated in the Master's Degree in History and Human Rights, beginning a research in which we propose to reflect on the role played by women educators in the Education System of the Municipality of Porto Velho. In this sense, the research aims to identify and analyze the causes of under-representation of women educators, seeking to emphasize the need for implementing public policies to promote a higher participation of them in the management of the educational system. We emphasize the feminine condition in school, that even as a space for the construction of social relations, reproduces the ways society thinks, plans and acts according to the male point of view, so the discourse expressed both in speech and in social representations, still has as its reference a world defined by men.

Keywords: Educators, Women's History, Education System.



## Considerações Iniciais

O processo de exclusão das mulheres remonta os primórdios das sociedades ocidentais. No Brasil ao longo da história e mesmo na atualidade, esse cenário não é muito diferenciado. Mesmo a homologação da Lei Maria da Penha, tem sido ineficiente em coibir as inúmeras violências sofridas pelas mulheres, assim essas violências (sutis, veladas ou declaradas) atingem ainda índices bastante relevantes.

Na escola, onde vivenciamos relações sociais entre meninos e meninas, homens e mulheres, educadores e educadoras, o estudo da História das Mulheres<sup>1</sup>, bem como o preconceito ainda vivenciado atualmente pelas mulheres e a luta de classe pelos seus direitos. Têm sua importância não apenas no mundo escolar, mais também no mundo em que atuamos, seja como mulheres ou homens, independente de nossas condições sexuais.

Nesse sentido, o papel social da escola também tem sua importância no que diz respeito à formação da cidadania e de como se constrói as identidades do ser homem e mulher. Para Bassalo (2004, p. 175):

Os estudos sobre a política educacional mostram que o acesso à escola brasileira vem desde o Império, favorecendo sistematicamente as camadas sociais que são privilegiadas economicamente, por meio do estabelecimento de um sistema educacional dual que proporciona a existência de dois tipos de escola, uma para a classe popular e outra para a elite.

Assim as políticas educacionais dos sistemas de ensino ou a ausência delas, bem como a prática educativa das escolas podem contribuir para reproduzir preconceitos já enraizados ou para a busca da transformação de uma sociedade mais justa e igualitária. Nesse contexto, buscamos nessa pesquisa, refletir sobre o papel exercido pelas mulheres

educadoras no sistema de ensino do município de Porto Velho. Visando compreender quais os fatores que as levam a permanecerem ausentes ao longo da história da educação municipal e de que forma são representadas na historiografia, onde ainda é recorrente a predominância das representações produzidas pela classe dominante e, portanto pela gestão do sistema educacional.

Nesse sentido, a pesquisa tem como objetivo identificar e analisar as causas da sub-representação das mulheres educadoras, buscando ressaltar a necessidade de se implantar políticas públicas capazes de promover sua maior participação na gestão do sistema educacional.

Inicialmente faremos um histórico sobre a inserção das mulheres ao longo da historiografia e na educação. Refletindo sobre o seu papel buscamos compreender os fatores que levam as mulheres educadoras a permanecerem ausentes da história e da gestão educacional.

No segundo momento, analisamos a fala das educadoras e suas vivências no cotidiano escolar com vistas a identificar as causas da sub-representação das mulheres educadoras no sistema de ensino.

Neste estudo utilizamos além da pesquisa bibliográfica, o estudo de caso realizado em três (03) escolas públicas, dirigida as educadoras do sistema municipal de ensino que atuam na Educação Infantil e 1º ano do Ensino Fundamental na cidade de Porto Velho, no ano de 2012. Entre as participantes, estavam profissionais dos vários setores das escolas, tais como, as professoras, coordenadoras pedagógicas, orientadoras educacionais e gestoras escolares<sup>2</sup>.

Por fim, buscamos ressaltar a necessidade de se implantar políticas públicas capazes de promover a maior participação das educadoras na gestão do sistema educacional do município de Porto Velho.

## As Educadoras e o Sistema de Ensino do Município de Porto Velho: uma história de ausências

Ressalta-se a condição feminina na escola e no sistema educacional, onde mesmo como espaço de construção das relações sociais, esta apresenta as formas como a sociedade pensa, planeja e age no masculino, assim o discurso exposto tanto nas linguagens quanto no imaginário social, ainda tem como referência um mundo definido pelos homens.

### As Mulheres Educadoras: Breve Histórico

A partir do século XIX e inícios do século XX, temos o predomínio da História conhecida genericamente como história positivista, centrando seu interesse na política e domínio público, esta privilegia as fontes administrativas, diplomáticas e militares. De acordo com a historiadora Elizabeth Fox Genovese era a 'história de governantes e de batalhas' e nesse sentido as mulheres estavam ausentes.

A partir da década de 1920, contamos com a emergência do grupo dos Annales. Este campo historiográfico direciona seu interesse para uma história de seres vivos concretos e seu cotidiano, ao invés de se ater a uma história racional e universal. No momento que toma corpo a tradição historiográfica dos Annales, propondo ampliar o leque de fontes e observar a presença de pessoas comuns, esse campo contribui para que as mulheres fossem incorporadas à historiografia e assim estivessem presentes na História.

Não com tanta facilidade e celeridade as mulheres foram incluídas na historiografia, conforme discute Soihet e Pedro (2007, p. 184):

Nas ciências humanas, a disciplina História é certamente a que mais tardiamente apropriou-se dessa categoria, assim como da própria inclusão de 'mulher' ou de 'mulheres' como categoria analítica na pesquisa histórica. A trajetória, costumeiramente 'cautelosa', dessa disciplina, e o

domínio do campo por determinadas perspectivas de abordagem, retardaram significativamente o avanço das discussões. Grande parte desse retardo se deveu ao caráter universal atribuído ao sujeito da história, representado pela categoria 'homem'. Acreditava-se que, ao falar dos homens, as mulheres estariam sendo, igualmente, contempladas, o que não correspondia à realidade.

Assim, embora nos dias atuais se tenha certa fertilidade do campo de estudos intitulado História das Mulheres e seja crescente a implantação de políticas públicas para mulheres, estas contrastam com a trajetória difícil da luta das mulheres para ocupar espaços na sociedade e na historiografia. Vale ressaltar que as atrizes e atores sociais oprimidos ao longo da história foram representados nos meios de comunicação, na literatura e na historiografia de muitas formas, mas, sempre houve a predominância das representações produzidas pela classe dominante.

Nesse contexto, o desenvolvimento de novos campos teóricos da historiografia, tais como a história cultural e história das mentalidades vem ao longo do tempo enfatizando o avanço das abordagens sobre o estudo das mulheres. A partir da década de 1960 as transformações da historiografia, articuladas a luta feminista tiveram papel decisivo no processo em que as mulheres são reconhecidas como agentes da História, marcando o desenvolvimento do campo historiográfico, intitulado História das Mulheres.

A partir de então se iniciou o movimento em torno de discutir a história das mulheres nas universidades tanto por parte das professoras, historiadoras como das acadêmicas. Essa exigência por estudos que discutissem a condição das mulheres na sociedade tornou possível a oferta de cursos e

debates nas universidades dedicados aos estudos sobre as mulheres. Como resultados dessa pressão, criaram-se nas universidades, cursos, colóquios e grupos de reflexão e assim multiplicaram-se as pesquisas, tornando a história das mulheres um campo reconhecido no espaço acadêmico e institucional.

Com base em Soihet e Pedro (2007, p. 286):

A história das mulheres – com suas compilações de dados sobre as mulheres no passado, com suas afirmações de que as periodizações tradicionais não funcionavam quando as mulheres eram levadas em conta, com sua evidência de que as mulheres influenciavam os acontecimentos e tomavam parte na vida pública, com sua insistência de que a vida privada tinha uma dimensão pública – implicava a negação de que o sujeito da história constituía-se numa figura universal.

Nesse sentido, não se trata apenas de reparar o processo de exclusão vivenciado pelas mulheres, na realidade é fundamental refletir e historicizar nossas categorias de análise, buscando formas mais eficientes de fornecer legitimidade a esse campo de estudo da História das Mulheres.

Contudo, escrever a História das Mulheres tem como objetivo apontar e modificar as desigualdades entre homens e mulheres, propondo uma análise sobre como as hierarquias entre homens e mulheres são construídas e legitimadas.

No Brasil também foram se organizando os movimentos em torno de evidenciar a história das mulheres, assim por volta de 1970 surgiu um grupo organizado de feministas em São Paulo, surgindo também outras organizações em outros estados e durante a ditadura militar, o movimento das mulheres defendeu a democratização do país.

Pouco a pouco as mulheres vão se organizando e ganhando espaço no cenário social.

Assim, vale ressaltar a discussão de Leoni Rodrigues (s.d, p. 2):

Escrever sobre a história das mulheres significa apresentar fatos pertinentes, idéias, perspectivas para todos e todas que buscam refletir sobre o mundo contemporâneo ou procurem nele interferir. Trata-se de focar a mulher através das tensões e contradições que se estabelecem em diferentes épocas, tempos e sociedades. Desvendar as relações entre a mulher e o grupo, procurando mostrar que ela como ser social, articula-se com o fato social.

Outro fator importante para evidenciar a presença das mulheres na sociedade brasileira tem ligação direta com o acesso das mulheres à educação que durante muito tempo no Brasil foi negada e/ou negligenciada.

### **A Relação das Mulheres com o Sistema Educacional e as Contradições Históricas**

O exemplo da negação de acesso à educação para as mulheres apresenta-se centrada inicialmente no período colonial no Brasil, onde até o século XV a educação das mulheres era vista como desnecessária, posto que no imaginário masculino predominava a ideia de que mantendo a mulher com pouca instrução, sem acesso à leitura e escrita, restrita ao espaço doméstico, facilitaria a imposição da supremacia masculina.

Nesse cenário temos claro o tratamento das mulheres como seres desiguais, cuja sua função construída pela mentalidade da época, era somente a de procriação. Com o processo de colonização onde prevalecia a visão colonizadora europeia, tendo como influência as instituições sociais e os valores predominantes da época, a postura das

mulheres brasileiras ficou relegada ao interior dos domicílios como forma de controle e dominação.

A ausência de preocupação com a educação das mulheres, na sociedade da época, demonstra as relações de poder a que estavam subjugadas. Desta forma os interesses econômicos estavam acima do respeito e dignidade das mulheres, tanto que muitas foram furtadas e privadas pelos homens de suas próprias famílias.

No século XVII a fundação dos conventos teve um papel importante na educação das mulheres no Brasil. Por falta de um sistema formal de educação para mulheres, estes se configuraram como espaços no qual as mulheres tiveram acesso a educação, uma vez que a Coroa estava mais preocupada com a política de povoamento da Colônia para proteção das fronteiras e com a mestiçagem que se alarmava em ritmo acelerado. Conforme Leoni Rodrigues (s.d, p. 9):

Para as mulheres, os conventos foram espaços contraditórios: em um momento são impedidas de entrar, em outro, são levadas a revelia. Era uma alternativa para que as mulheres pudessem fugir de casamentos indesejados, apesar de muitas vezes servirem de suporte para trancafiar mulheres sem vocação, indesejadas pelos pais ou maridos, ou para resolver problemas de honra. A atitude das mulheres reclusas nem sempre foi só de submissão: muitas se rebelavam e fugiam, outras se tornavam excelentes administradoras dos próprios conventos.

Assim podemos observar a partir da análise da autora, que de maneira inconsciente ou não as religiosas (freiras) ocupando espaços de gerência na educação, ação social e saúde influenciaram a inserção de outras mulheres no espaço público.

A partir do século XIX surgiram as escolas normais que abriram espaço para o acesso das

mulheres à instrução pública, sendo importante reconhecer que esse acesso possibilitou o ingresso na carreira profissional das mulheres brasileiras. Consoante a isso, o magistério passou a ser entendido como o prolongamento das atividades naturalmente maternas e então passou a ser aceito socialmente, como profissão para as mulheres.

Associado ao discurso religioso, a sociedade passou a entender que as mulheres eram educadoras natas em função de sua condição de procriar e que então nada mais justo que estas se incumbissem da educação das crianças menores e assim como condição natural da maternidade, o exercício do magistério seria uma extensão dessa condição maternal.

Nesse contexto se constrói o discurso típico das características femininas do magistério, quais sejam: atividade de amor, entrega, doação, paciência, afetividade entre outras. Articulando-se à tradição religiosa de que a docência deve ser compreendida como 'sacerdócio' e não como profissão.

Com o advento da República, o discurso vai se modificando em direção a uma visão desenvolvimentista, onde reside uma concepção de não aceitação de um país atrasado e inculto. Começa-se a evidenciar a importância da educação para o desenvolvimento e modernização do país.

Em que pese à construção desse discurso desenvolvimentista, ainda residia o contraditório, onde as cidades representavam essa modernização e no espaço das comunidades do campo a população continuava analfabeta. Em 1829 foi determinado o estabelecimento das 'escolas de primeiras letras' em todos os lugarejos, vilas e cidades mais populosas. Entretanto ainda predominava na realidade uma sociedade escravocrata e predominantemente do campo, onde os coronéis e as elites ditavam as regras na organização política e

silenciavam agregados e agregadas, as crianças e principalmente as mulheres.

Embora seja evidente o surgimento das escolas, estas ainda eram poucas e fundadas em sua maioria por organizações religiosas, onde imperava a escolarização por divisão de sexo, escolas para meninos e escolas para meninas, professores para meninos e professoras para as meninas. O ensino da leitura, escrita e das quatro operações era comum a ambos os sexos, entretanto os meninos aprendiam geometria, enquanto que as meninas aprendiam a costurar e bordar, entre outras “prendas domésticas”.

De acordo com Leoni Rodrigues apud Del Priore (s.d, p. 12):

Algumas ordens religiosas femininas dedicaram-se especialmente à educação das meninas órfãs, com a preocupação de preservá-las da 'contaminação dos vícios'; outras religiosas voltaram-se ao cuidado das moças sem emprego e daquelas que se desviavam do bom caminho. (DEL PRIORE, 2006, p. 445).

Embora a República normalizasse uma separação entre o estado e a igreja, permanecia nos costumes, uma moral religiosa dominante, pois ainda prevalecia um projeto educacional voltado a uma concepção feminina com base em uma formação cristã. O que criava no imaginário social o ideário de uma missão sagrada para a maternidade e a manutenção da pureza feminina (destacando as características de pudor e recato), buscando constantemente uma perfeição moral e aceitação de sacrifícios na ação educadora das crianças.

Somente no final do século XIX surge a concepção de uma educação articulada para a modernização da sociedade, higienização familiar e ao desenvolvimento da cidadania. Assim as mulheres das camadas populares foram organizadas com a finalidade de formar novas trabalhadoras e trabalhadores, o que

vincula o conceito de trabalho à 'ordem e progresso' bastante difundido a época.

É necessário ressaltar também, o viés político dessa concepção de ampliação da participação feminina no magistério, onde as mulheres ganhavam menos e para efetivar a expansão do ensino para todos e todas, era necessário que o governo gastasse menos com professores e professoras. Como os homens não aceitavam um salário menor era necessário que as mulheres assumissem a profissão docente, alicerçada pelo ideário de que não seria somente pelo salário, mas por sua suposta 'vocação natural' para o trabalho com as crianças.

Em função dos movimentos, constantes mobilizações e efetiva participação das mulheres nas universidades, escolas, associações e sindicatos, a luta das mulheres contra a discriminação, violência e preconceitos se tornam cada vez mais visíveis no século XX. Embora as mulheres ainda vivenciem condições de subalternidade na sociedade, uma vez que esta se concebeu centrada nos homens.

Atualmente ainda presenciamos um mundo orientado e dirigido por homens e as mulheres aparecem apenas como meras coadjuvantes na construção da sociedade. Para Leoni Rodrigues (s.d, p. 14):

Muitas vezes, são as próprias mulheres as responsáveis pela reprodução do machismo e das ideias que pregam a suposta inferioridade delas em relação aos homens. Ideias essas, que são repetidas a exaustão na família, nas igrejas, nos meios de comunicação e nas escolas, até que a sociedade se convença delas, tornando-as predominantes.

Nesse sentido a autora deixa claro que a sociedade através da divisão sexual e do trabalho, da cultura, das instituições e do sistema educacional entre outras, acaba por determinar o que é masculino e o que é

## As Educadoras e o Sistema de Ensino do Município de Porto Velho: uma história de ausências

feminino, reforçando as desigualdades entre homens e mulheres, o que leva as mulheres à condição de subalternidade.

Isso fica claro, por exemplo, nas escolas e nos sistemas de ensino, onde muitas vezes pais, mães, filhos e filhas, professores e professoras, gestores e gestoras não se dão conta de que desenvolvem relações bem diferentes entre meninos e meninas. Enfatizando essas diferenças quando evidenciam características que esperam ver, mais desenvolvidas nas meninas e outras nos meninos.

### A Fala das Educadoras e suas Vivências no Cotidiano Escolar

É inegável a participação maciça das mulheres educadoras nos sistemas educacionais em todo o país, no caso do município de Porto Velho essa realidade não é diferente. Para tanto, apresentamos o quadro a seguir que expressa essa realidade já discutida anteriormente:

Quadro 1 - Profissionais da Educação do Sistema Municipal e Ensino.

| Cargo                     | Quantitativo / Homens | Quantitativo / Mulheres |
|---------------------------|-----------------------|-------------------------|
| <b>Gestores (as)</b>      | 29                    | 92                      |
| <b>Vice-Gestores (as)</b> | 14                    | 29                      |
| <b>Secretários (as)</b>   | 6                     | 18                      |
| <b>Professores (as)</b>   | 412                   | 2504                    |
| <b>Supervisores (as)</b>  | 5                     | 97                      |
| <b>Orientadores (as)</b>  | 4                     | 52                      |

Fonte: DRH/DA/SEMED. Pesquisa de campo, 2010.

Entretanto não basta apontar a presença das educadoras apenas pelo quantitativo numérico, se faz necessário cada vez mais estudos, pesquisas e reflexões aprofundadas que visem discutir essa participação, bem como as representações que se faz acerca das mulheres na função do magistério e nas

escolas.

Assim, não temos como não enfatizar o que apresenta os documentos investigados, principalmente ao considerarmos em nossa pesquisa<sup>3</sup> o perfil das profissionais e o percentual expressivo de educadoras mulheres que atuam nas escolas do sistema municipal de ensino do município de Porto Velho. Considerando esse percentual, não foi muito difícil observar que nos documentos analisados nas instituições educacionais, o eixo temático da 'inclusão de gênero' é muitas vezes descrito nos documentos escolares, entretanto ao observamos com mais afinco a linguagem e as atitudes expressas nos documentos, estas podem contribuir para alicerçar posições antagônicas na identidade de homens, mulheres, meninos e meninas. Vejamos o trecho de um Projeto Político Pedagógico das escolas pesquisadas<sup>4</sup>:

Durante a execução do referido projeto houve a distribuição de quatro eixos temáticos da inclusão a serem trabalhados **pelos educadores** nas salas de aula, sendo estes: **gênero**, etnia,

promoção da igualdade social e educação especial. (Escola Municipal de Ensino Fundamental, situada na zona urbana do Município de Porto Velho).

Percebemos que quando o texto se refere ao grupo de profissionais prevalece, mesmo ao incluir ambos os sexos, a 'forma masculina', ainda que se entenda 'gênero'

como um eixo temático de inclusão na escola. Ou seja, mesmo tendo as escolas em sua maioria educadoras e trabalhando 'gênero' como eixo temático nas salas de aula, prevalece o universo masculino. Passamos a outro texto de Projeto Político Pedagógico:

Buscamos sempre valorizar **nossos profissionais** e nos propomos a oferecer **aos nossos professores** contínua formação. (Escola Municipal de Ensino Fundamental, situada na zona urbana do Município de Porto Velho).

Assim, de forma sutil e velada a linguagem escrita (expressa nos documentos pedagógicos) insere a ideia de predomínio da visão masculina sobre a feminina e as escolas precisam estar atentas, para não comungarem com uma concepção, que considera os educadores como o centro da escola, como os únicos capazes de participar do processo educativo e decisório no interior das escolas. Nesse caso a escola precisa considerar também o desenvolvimento da tolerância como princípio das relações sociais entre diferentes e as relações escolares devem respeitar as singularidades e igualdade entre mulheres e homens e, portanto, educadoras e educadores.

Contudo é importante salientar que mesmo com a inserção da perspectiva de 'gênero', expressa nos documentos legais como a Constituição, os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997 e os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998) na análise apresentada anteriormente, fica confirmado que no cotidiano escolar essa realidade ainda não se traduz em prática educativa. Demonstrando ainda que essas normativas não são devidamente efetivadas pelo sistema de ensino de Porto Velho.

Dando continuidade ao estudo da história das mulheres educadoras no sistema municipal de ensino, realizamos além da

pesquisa bibliográfica, o estudo de caso em três (03) escolas municipais de Porto Velho, cujos dados foram coletados através da aplicação de questionários contendo cinco (05) questões abertas, dirigido às educadoras do sistema municipal de ensino que atuam na Educação Infantil e 1º ano do Ensino Fundamental na cidade de Porto Velho, no ano de 2012.

Entre as participantes, estavam dezenove (19) profissionais dos vários setores das escolas, tais como: professoras, coordenadoras pedagógicas, orientadoras educacionais e gestoras escolares.

A partir da pesquisa de campo analisamos a fala das educadoras e suas vivências no cotidiano escolar com vistas a identificar as causas da sub-representação das mulheres educadoras no sistema de ensino. Buscando ainda ressaltar a necessidade de se implantar políticas públicas capazes de promover a maior participação das educadoras na gestão do sistema educacional.

A administração do questionário foi feita de forma aleatória, as educadoras das escolas pesquisadas, que participaram voluntariamente, respondendo individualmente ao questionário no mês de dezembro de 2012.

Na aplicação do questionário as participantes foram informadas da importância em responder a todas as questões propostas, considerando o que se conhecia sobre o assunto e que seria assegurada a confidencialidade dos dados.

Inicialmente apresentamos os resultados do primeiro quadro contendo a primeira questão com as respostas (apresentadas na íntegra) de cada educadora e por cada escola. Na primeira questão foi questionado sobre a linguagem oral e escrita expressa nos documentos oficiais do sistema de ensino, como forma de inclusão das mulheres educadoras.

Conforme apresentado no quadro a seguir,

**As Educadoras e o Sistema de Ensino do Município de Porto Velho: uma história de ausências**

das dezenove (19) educadoras, treze (13) educadoras afirmam que as linguagens expressas nos documentos do sistema de ensino excluem as mulheres, (05) educadoras entendem que as linguagens não influenciam

no processo de exclusão das mulheres e uma (01) educadora ainda não havia percebido o uso das linguagens como processo de exclusão.

Quadro 2 - Linguagem oral e escrita nos documentos do Sistema de Ensino.

| <b>Questão 01 – Você acha que a linguagem oral e escrita utilizada nos documentos do sistema de ensino excluem as mulheres? Justifique.</b> |  |  |
|---|--|--|
| <b>Escola A</b>   | Educadora 1 A  | Sim, quando é utilizado os termos 'sempre' no masculino para falar ou escrever a palavra 'professor' em placas, documentos, etc. |
|   | Educadora 2 A  | Acredito que sim, pois todas as frases em relação à categoria são palavras escritas no masculino.                                |
|   | Educadora 3 A  | Bom, nossa língua portuguesa é extremamente machista o que nos leva a acreditar em exclusão.                                     |
|   | Educadora 4 A  | Não propriamente. Existem termos na linguagem que historicamente incluem os dois sexos.  |
|   | Educadora 5 A  | Não consegui ainda perceber essa ausência, vejo eu se relacionar a ambos os sexos.   |
|   | Educadora 6 A  | Em partes, pois as regras ortográficas direcionam ao gênero masculino quando há a presença de apenas um desse sexo.              |
|   | Educadora 7 A  | Sim, porque mesmo sendo em sua maioria educadoras 'sexo feminino', o termo utilizado é sempre no gênero masculino 'professores'. |
|   | Educadora 8 A  | Não, pois a linguagem palavra homem, para mim refere-se aos dois sexos.  |
| <b>Escola B</b>   | Educadora 1 B  | Às vezes sim, dependendo da ocasião!   |
|   | Educadora 2 B  | Sim, pois até mesmo inconscientemente nos mesmo, as mulheres utilizam de tais linguagens.  |
|   | Educadora 3 B  | Sim, a atuação das mulheres é menor.   |
| <b>Escola C</b>   | Educadora 4 B  | Quando se trata de professores, penso que sim.   |
|   | Educadora 1 C  | Não, pois na gramática o gênero neutro engloba o masculino e o feminino.   |
|   | Educadora 2 C  | Em parte, já que a maioria no sistema de ensino são mulheres.  |
|   | Educadora 3 C  | Sim, deveriam ser usadas as duas formas.   |
|   | Educadora 4 C  | Não, eles simplesmente simplificam o discurso.   |
|   | Educadora 5 C  | Sim, porque geralmente só se fala e escreve fazendo referência ao sexo masculino.  |
|   | Educadora 6 C  | Sim, porque os documentos oficiais ao direcionar ao público são pronunciados no masculino.                                       |
| Educadora 7 C   | Não, é uma maneira mais fácil de abranger os dois gêneros. |  |

Fonte: Pesquisa de campo, Porto Velho, 2012.

Assim, resultados da primeira questão demonstram o reconhecimento de exclusão por parte das educadoras nas linguagens expressas nos documentos do sistema de ensino. Entre as justificativas apontadas e que contribuem com o processo de exclusão estão: a fala e a escrita sempre no masculino, o discurso machista da gramática e o número maior de educadoras que usam de forma inconsciente as linguagens no masculino.

Entre as seis (06) educadoras que não reconhecem o processo de exclusão no uso das linguagens no sistema de ensino, as justificativas estão centradas no entendimento de que é mais fácil utilizar as linguagens somente no masculino, o discurso da gramática como sendo hegemônico e 'oficialmente aceito'.

Tal concepção é descoberta desde cedo pelas meninas, pois quando adultos se referem a um grupo de crianças de ambos os sexos o fazem, segundo Moreno (1999, p. 38), “usando a forma masculina, em nenhum caso somente a feminina e muito poucas vezes as duas”. Assim prevalece, inclusive para as mulheres e meninas, a compreensão de que quando as diferentes linguagens expressam somente a forma masculina, historicamente se incluem os dois sexos, ou seja, as mulheres estariam contempladas automaticamente.

A seguir, temos as respostas da segunda questão que se relaciona com a denominação de 'professores' sempre usada no masculino, quando se sabe que a maioria das professoras que atuam no sistema municipal são mulheres.

Nas respostas anteriormente percebemos claramente que quando usamos o termo 'professores' no masculino para questionar a inserção das mulheres ou não, a maioria das educadoras entende-se inseridas como categoria de 'professores' usada somente no masculino. Mesmo no século XX, de acordo com Rabelo (s.d, p. 6172 - 6173):

A condução da educação não era exercida pelas mulheres (até os dias atuais há muitos homens nos setores administrativos da educação, principalmente nos cargos mais altos como, por exemplo, os ministros de educação), elas apenas lecionavam. Os sistemas de gerenciamento e os procedimentos controladores (como programa curricular e outros) iam se aperfeiçoando, e as professoras absorviam a ideologia do profissionalismo, que as tornava cada vez menos responsáveis por métodos e técnicas, limitando-se a serem simples aplicadoras do que lhes era imposto através de livros didáticos, programas e outros. Além disso, o paternalismo ainda condiciona essa profissão. Podemos perceber isso no comentário de Costa (1999), quando assinala que o professor é visto, na leitura dos artigos da revista educacional “Nova Escola”, como o cientista, detentor do saber, e a professora como a carinhosa, dedicada aos seus alunos e às atividades escolares. Assim, essa revista e outros textos que circulam na nossa sociedade acabam por promover a representação de que a mulher estaria sempre associada à afetividade, com um déficit no raciocínio.

Possivelmente essa concepção esteja reforçada pelo ideário de que 'os professores homens' representam a classe em termo universal e que as professoras já estariam incluídas. No quadro 4 que segue, estão apresentadas as respostas das educadoras em que elas respondem sobre os baixos salários da categoria estarem ou não relacionados ao fato de a maioria da categoria serem constituídas por mulheres:

Quadro 3 - Denominação 'Professores' para Designar Homens e Mulheres.

| <b>Questão 02 – Em sua opinião, a denominação 'professores', utilizada na linguagem oral e escrita insere homens e mulheres? Justifique.</b> |               |   |
|--|---------------|---|
| <b>Escola A</b>  | Educadora 1 A | Sim, culturalmente fomos acostumados com esse termo “professor”.  |
|  | Educadora 2 A | Talvez sim, o problema, não é na escrita e sim na forma como as mulheres são vistas por alguns homens.  |
|  | Educadora 3 A | Conforme a língua sim, no entanto nos proíbe usar a nomenclatura professores se houver um único homem presente. Então nos excluem sim.                  |
|  | Educadora 4 A | Sim, pois não somente esta denominação, assim como outros, comumente é conhecida como temos que se referem tanto a homens quanto a mulheres.            |
|  | Educadora 5 A | Sim, dentro das normas gramaticais é um substantivo que se refere a ambos os sexos.   |
|  | Educadora 6 A | Se formos falar do gênero da palavra não, pois professores é “o masculino”, portanto.   |
|  | Educadora 7 A | Não exatamente, porque apesar de o termo masculino vir dos primórdios dos tempos acho que depende muito do olhar e do entendimento machista de cada um. |
|  | Educadora 8 A | Sim, pois entendo que a palavra no masculino, insere homens e mulheres e não necessariamente só homens.   |
| <b>Escola B</b>  | Educadora 1 B | Sim   |
|  | Educadora 2 B | Sim, pois a pronúncia inclui homem e mulher.  |
|  | Educadora 3 B | Sim   |
|  | Educadora 4 B | Sim, essa nomenclatura em minha opinião insere homens e mulheres.   |
| <b>Escola C</b>  | Educadora 1 C | Sim, idem a resposta nº 01.   |
|  | Educadora 2 C | Penso que sim, uma vez que a palavra colocada no plural engloba toda a classe.  |
|  | Educadora 3 C | Sim, poderia ser utilizada a palavra professoras.   |
|  | Educadora 4 C | Sim, mesmo sendo de forma machista, mas insere.   |
|  | Educadora 5 C | Sim, é uma maneira de simplificar a expressão.  |
|  | Educadora 6 C | Não. A maioria são professoras, é porque direcionam no masculino.   |
|  | Educadora 7 C | Sim. Apesar de que seria melhor se fosse utilizada a palavra professora.  |

Fonte: Pesquisa de campo, Porto Velho, 2012.

Quadro 4 - Baixo Salário da Categoria da Educação Relacionado à Maioria de Mulheres.

**Questão 03 – Para você, o baixo salário da categoria da educação está relacionado ao fato da maioria ser mulher? Justifique.**

|          |               |   |
|----------|---------------|---|
| Escola A | Educadora 1 A | Não. Acredito que o baixo salário está ligado a não valorização da profissão.   |
|          | Educadora 2 A | Não, o problema está em quem dita o salário dos profissionais, que vê a educação algo necessário apenas.  |
|          | Educadora 3 A | Acredito que não, pois hoje temos professor, e, no entanto se observarmos o histórico da profissão podemos acreditar que é sim devido a isto, pois foram as normalistas que se dispuseram a ensinar.  |
|          | Educadora 4 A | Se olharmos por um lado histórico talvez seja sim. Porém ao decorrer do tempo isto tem sido mais um problema de classe social, pois as pessoas que tem estudado para a área de docência são pessoas de classe 'b' para baixo. Isto faz com que não haja por parte da classe 'a' a valorização esperada. |
|          | Educadora 5 A | Não, falta de valorização por parte das autoridades e da categoria no geral.  |
|          | Educadora 6 A | Creio que a profissão está desvalorizada, a oferta faz com que a remuneração caia, uma lei econômica.   |
|          | Educadora 7 A | Não, porque existem homens na categoria que recebem o mesmo salário.  |
|          | Educadora 8 A | Não, o baixo salário é devido à desvalorização da categoria, a mentalidade pequena do país.   |
| Escola B | Educadora 1 B | Não   |
|          | Educadora 2 B | Não, nunca pensei por este lado, acredito que depende da nossa força e não da questão da mulher.  |
|          | Educadora 3 B | Não, é pela falta de interesse dos governantes.   |
|          | Educadora 4 B | Penso que não, não é somente o salário é o investimento real na educação comum um todo, até porque contempla meninos e meninas.   |
| Escola C | Educadora 1 C | Não, no Brasil não são só os professores que ganham pouco e sim o salário em geral dos trabalhadores independente de categoria.   |
|          | Educadora 2 C | Não, o baixo salário é pelo fato da desvalorização da educação por parte dos governantes.   |
|          | Educadora 3 C | Não. A educação em si não é valorizada.   |
|          | Educadora 4 C | Não, para mim isso está relacionado a não valorização dos nossos governantes.   |
|          | Educadora 5 C | Não, porque desde o início a educação é desvalorizada.  |
|          | Educadora 6 C | Não. É falta de políticas públicas adequadas.   |
|          | Educadora 7 C | Não. A própria educação não é valorizada.   |

Fonte: Pesquisa de campo, Porto Velho, 2012.

Nesta última questão levantada na pesquisa, questionamos sobre a importância ou não das linguagens oral e escrita no processo de inclusão das mulheres na sociedade, assim temos novamente a maioria das educadoras que apontam a necessidade de tal inclusão. Sendo que das 19 educadoras, 13 educadoras consideram importante a inclusão das mulheres nas linguagens e 6 não consideram tal importância.

Entre as justificativas que consideram desnecessária a inclusão das mulheres estão: não se sentir excluída, o processo de inclusão das mulheres dificulta a linguagem oral e escrita, o entendimento de que as mulheres estão conquistando seu espaço na sociedade e por ter outras questões mais importantes a serem resolvidas.

Nesse sentido, as análises demonstram que embora a maioria das educadoras considere necessária a inclusão das mulheres nas linguagens, ainda temos falas que consideram desnecessárias, como na fala da educadora que segue: Assim de acordo com o resultado apresentado pelas educadoras, todas foram unânimes em responder que os baixos salários da categoria não estão relacionados ao fato da maioria ser constituídas por mulheres. Nas justificativas são apresentadas as questões relacionadas à vontade dos/das governantes, a ausência de compromisso com a educação e a desvalorização profissional por parte do sistema educacional. Nesse caso, fica demonstrado o ideário que relaciona os baixos salários no setor educacional a presença das mulheres, conforme o estudo de Santana (s.d., p. 9) apresentado a seguir:

A escola, necessitando de professores devido à expansão educacional, aproxima as mulheres ao seu interior, visto que elas desejavam trabalhar e por isso aceitaram o emprego mal remunerado. Outro possível motivo para o afastamento dos homens do magistério se deve ao aumento dos anos de

formação, que inicialmente eram três passando para quatro anos. Por que dedicariam tempo de estudo por uma baixa remuneração?

A maior participação feminina no magistério culminou em desprestígio da carreira e baixa remuneração. Como afirma Costa (1995, p. 167) “A presença da mulher na profissão docente contribuiu para o rebaixamento salarial, como também ajudou a sedimentar a idéia de que o trabalho realizado pelas mulheres é menos qualificado e competente”.

Na fala das educadoras analisadas na questão anterior, fica implícito o desconhecimento do processo histórico que resultou na inserção das mulheres no magistério, onde não basta que as educadoras reconheçam a desvalorização no setor educacional, mais conheçam também os processos históricos que levaram a essa desvalorização e se perpetua até os dias atuais.

A próxima questão levantada se refere à inserção do estudo da História das Mulheres no currículo escolar, assim foi perguntado às educadoras se essa temática faz parte do currículo trabalhado nas escolas onde as educadoras atuam, conforme segue as respostas do quadro a seguir (quadro 5):

No quadro anterior podemos observar que 15 educadoras e, portanto a maioria, responderam que não consta no currículo escolar estudos sobre a história das mulheres e que não trabalham a temática na escola. Ao serem perguntadas sobre os desafios para trabalhar a temática, as justificativas estão centradas no entorno do preconceito, o machismo presente também nas mulheres, o assunto ser polêmico e complexo e a dificuldade em trabalhar a temática com os pais e mães.

As justificativas colocadas pelas educadoras refletem a ausência de políticas

Quadro 5 - História das Mulheres no Currículo Escolar.

| <b>Questão 04 – A discussão da história das mulheres faz parte do currículo escolar? Quais os desafios enfrentados em sua profissão para trabalhar essa temática?</b> |               |   |
|---|---------------|---|
| <b>Escola A</b>   | Educadora 1 A | Muito pouco. O preconceito, a falta de valorização nossa, está em nós mesmos.   |
|   | Educadora 2 A | Não propriamente dito, às vezes nós mulheres não damos atenção a esse fato.   |
|   | Educadora 3 A | Não, pouco se ouve falar sobre a luta feminista e no cotidiano ao debatermos o tema ainda encontramos mulheres machistas.   |
|   | Educadora 4 A | Não, na maioria das vezes, o que é uma lástima. A própria sociedade em todos os aspectos tem dificuldades para trabalhar a temática, pois isto faz parte de um ciclo de assuntos muito complexo e polêmico. |
|   | Educadora 5 A | Não respondeu.  |
|   | Educadora 6 A | Não vejo necessidade de abranger mais sobre o tema, também não trabalho nessa área. No meu ver há muitas temáticas a serem trabalhadas que enriqueceria a educação.   |
|   | Educadora 7 A | Sim, mais não é muito explorado.  |
|   | Educadora 8 A | Não.  |
| <b>Escola B</b>   | Educadora 1 B | Muitos desafios a serem enfrentados!  |
|   | Educadora 2 B | Sim, a desvalorização e até mesmo o fator histórico.  |
|   | Educadora 3 B | Não.  |
|   | Educadora 4 B | Em particular da mulher não vejo, mais observo que a história contempla os dois tanto homens como mulheres.   |
| <b>Escola C</b>   | Educadora 1 C | Ainda não, em minha opinião se destacarmos a história da mulher no currículo escolar, onde fica os direitos iguais?   |
|   | Educadora 2 C | Não, talvez seria a opinião dos pais dos alunos quando os filhos começarem a comentar em casa sobre essa temática, penso que haveria um certo desconforto por parte deles.                                  |
|   | Educadora 3 C | Não.  |
|   | Educadora 4 C | Não.  |
|   | Educadora 5 C | Não, às vezes tenho dificuldades de expor a minha opinião.  |
|   | Educadora 6 C | Não. Não tenho dificuldades apesar de vivermos em uma sociedade predominantemente machista, defendo meus pontos de vista.   |
|   | Educadora 7 C | Não.  |

Fonte: Pesquisa de campo, Porto Velho, 2012.

públicas para discutir a condição das mulheres no sistema educacional e na sociedade. Desta forma fica visível tanto na questão 3 que discute os baixos salários, quanto na questão 4, que também é inexistente formação continuada nas escolas que discuta sobre a história e condição das mulheres na sociedade, bem como sinaliza a ausência das discussões de outros segmentos, tais como, igualdade racial, sexualidade e etnia.

Segue a seguir, o quadro (quadro 6) com o demonstrativo das respostas colocadas pelas educadoras em relação à última questão discutida nessa pesquisa.

Nesta última questão levantada na pesquisa, questionamos sobre a importância ou não das linguagens oral e escrita no processo de inclusão das mulheres na sociedade, assim temos novamente a maioria das educadoras que apontam a necessidade de tal inclusão. Sendo que das 19 educadoras, 13 educadoras consideram importante a inclusão das mulheres nas linguagens e 6 não consideram tal importância.

Entre as justificativas que consideram desnecessária a inclusão das mulheres estão: não se sentir excluída, o processo de inclusão das mulheres dificulta a linguagem oral e escrita, o entendimento de que as mulheres estão conquistando seu espaço na sociedade e por ter outras questões mais importantes a serem resolvidas.

Nesse sentido, as análises demonstram que embora a maioria das educadoras considere necessária a inclusão das mulheres nas linguagens, ainda temos falas que consideram desnecessárias, como na fala da educadora que segue:

Não, acredito que é uma maneira de dificultar a linguagem oral e a escrita, pois quando usamos a gramática no gênero neutro entende-se no geral.

Outro ponto pode ser observado na fala da

educadora, nesse caso se refere ao uso da palavra 'gênero neutro' que aparece como um termo genérico e que ao ser utilizado pela gramática como discurso “oficialmente aceito”, as mulheres já estariam contempladas.

A análise das falas revela que as educadoras possuem certa consciência da condição das mulheres na sociedade, mas essa consciência não é o suficiente para se efetivar na prática e no cotidiano escolar, possivelmente pela ausência de políticas públicas no setor educacional e pela falta de formação continuada que discuta a História das Mulheres de forma aprofundada.

É possível observar que a ausência de políticas públicas no setor educacional aparece na falta de formação continuada ofertada pelo sistema municipal de ensino de Porto Velho e na inexistência de um Projeto Político Pedagógico elaborado pelas escolas e que contemple um currículo crítico. Também na Universidade não está contemplada a História das Mulheres no currículo dos cursos de pedagogia e menos ainda nos cursos de licenciatura.

Contudo percebemos que a escola vem cumprindo a função didática de reproduzir esse processo de exclusão, uma vez que segundo Bassalo (2004, p. 177):

Sutilmente e pelo contato oral diário, a educanda apreende que ela, menina, está incluída no masculino, pois quando na maioria das vezes em que a professora utiliza a expressão meninos, ela deve entender que está sendo chamada e quando a professora diz meninas, somente as meninas estão sendo solicitadas. Desse modo simples e cotidiano vai aprendendo rapidamente que sua posição é desprivilegiada frente à do menino. O mesmo acontece no uso da linguagem escrita, em que também há o predomínio do masculino sobre o feminino, pois a escola baseia-se na concepção 'androcêntrica' do

Quadro 6 - Inclusão da Mulher na Linguagem Oral e Escrita,

| <b>Questão 05 – Em seu ponto de vista, é necessária a inclusão da mulher na linguagem oral e escrita? Justifique</b> |   |  |
|--|---|--|
| <b>Escola A</b>  | Educadora 1 A   | Sim. Mudando a postura na fala, na escrita e em nós mesmos.  |
|  | Educadora 2 A   | Sim, porém não adianta mudar a linguagem escrita e oral se não for mudado o pensamento e a ação de todos envolvidos.   |
|  | Educadora 3 A   | Hoje não vejo mais como machismo, preconceito ou coisa assim, porém acredito que para questão de justiça onde estiver presente a maioria mulher poderíamos sim utilizar o substantivo feminino.      |
|  | Educadora 4 A   | Se olharmos pelo lado de costumes de uma sociedade isto não faz diferença. Por outro lado, uma questão social, na busca de uma mudança haveria essa necessidade.                                     |
|  | Educadora 5 A   | Poderá ser uma sugestão não uma necessidade, não me sinto excluída.  |
|  | Educadora 6 A   | Não faço esse tipo de objeção tendo em vista que é necessária uma regra. Essa linguagem não substitui o respeito e sim a construção de parâmetros na educação.                                       |
|  | Educadora 7 A   | Sim, porque os direitos são iguais para todos.   |
| <b>Escola B</b>  | Educadora 8 A   | Não, pois como já comentei, eu não vejo a mulher e o homem como ser diferente, temos direitos e deveres iguais, pena que nem todos pensam assim, mas quem deve fazer a igualdade somos nós mulheres. |
|  | Educadora 1 B   | Não.   |
|  | Educadora 2 B   | Sim, cada documento deverá ser específico a gênero do indivíduo.   |
|  | Educadora 3 B   | Sim, igualdade para todos.   |
| <b>Escola C</b>  | Educadora 4 B   | Se isso fizer diferença em nossos salários e em nossos cargos seria bom!   |
|  | Educadora 1 C   | Não, acredito que é uma maneira de dificultar a linguagem oral e a escrita, pois quando usamos a gramática no gênero neutro entende-se no geral.   |
|  | Educadora 2 C   | Não, a mulher por si própria tem conquistado o seu espaço na sociedade.  |
|  | Educadora 3 C   | Sim, ambos têm direitos iguais.  |
|  | Educadora 4 C   | Não acho necessário. Temos tantas outras questões a serem resolvidas.  |
|  | Educadora 5 C   | Sim, pois a mulher é muito sábia.  |
|  | Educadora 6 C   | Sim, já que se defende a igualdade entre os sexos.   |
| Educadora 7 C  | Sim, seria muito bom se utilizasse palavras no gênero feminino. |  |

Fonte: Pesquisa de campo, Porto Velho, 2012.

conhecimento.

Não é difícil observar que esse processo de aprendizagem ocorre no cotidiano das escolas do sistema municipal de Porto Velho, aonde as educadoras de forma inconsciente vêm reproduzindo para as educandas e educandos, a concepção apontada pela autora. Posto que a concepção 'androcêntrica', segundo Moreno (1999, p. 23):

Consiste em considerar o ser humano do sexo masculino como o centro do universo, como a medida de todas as coisas, como o único observador válido de tudo o que ocorre em nosso mundo, como o único capaz de ditar as leis, de impor a justiça, de governar o mundo.

É possível perceber também que o androcentrismo reproduzido nas escolas foi bastante didático para a visão das educadoras, sendo a concepção repetida a exaustão na escolarização e posterior formação acadêmica das educadoras, estas de forma consciente ou não se convenceram dela, o que a tornou predominante no sistema municipal de ensino, seja na linguagem escrita dos documentos, na linguagem oral e no imaginário social.

Dessa forma as educadoras acabam auxiliando na consolidação de padrões de comportamentos de oposição entre homens e mulheres, assim como meninas e meninos e, também, elas apreendem indiretamente essa oposição social, o que dificulta as educadoras fazerem uma leitura crítica desse conhecimento já legitimado no sistema educacional e na sociedade.

### **Para não Concluir**

Apresentar um olhar histórico e crítico sobre o processo de lutas para a inclusão das mulheres na sociedade torna-se um tema recorrente, mas que precisa ser amplamente

discutido para superar as concepções históricas de sub-representações das mulheres que ainda se revelam nas práticas cotidianas e se apresentam como um grande obstáculo a ser superado.

Nesse contexto, a presente pesquisa, tem como objetivo refletir sobre o papel exercido pelas mulheres educadoras no Sistema de Ensino do município de Porto Velho. Buscando compreender quais os fatores que as levam a permanecerem ausentes ao longo da história da educação municipal e de que forma são representadas na historiografia, onde ainda é recorrente a predominância das representações produzidas pela classe dominante e, portanto pela gestão do sistema educacional.

Assim a pesquisa também visa identificar e analisar as causas da sub-representação das mulheres educadoras, ressaltando a necessidade de se implantar políticas públicas capazes de promover sua maior participação na gestão do sistema educacional.

Inicialmente ao realizar um histórico de como os estudos sobre as mulheres se constituiu na historiografia e como se construíram as representações das mulheres ao longo dos processos históricos no Brasil, nos leva a compreender de que forma hoje essas representações ainda são legitimadas pelo discurso da classe dominante, na gestão do sistema de ensino e pelas próprias educadoras.

Sendo analisada também no histórico a construção do processo de inserção das mulheres no magistério, demonstrando como foi construído o discurso típico das características femininas do magistério, quais sejam: atividade de amor, entrega, doação, paciência, afetividade entre outras. Articulando-se à tradição religiosa de que a docência deve ser compreendida como 'sacerdócio' e não como profissão.

O viés político dessa construção histórica também fica demonstrado na ampliação da

participação feminina no magistério, onde as mulheres ganhavam menos e para efetivar a expansão do ensino para todos e todas, era necessário que o governo gastasse menos com professores e professoras. Como os homens não aceitavam um salário menor, era necessário que as mulheres assumissem a profissão docente, alicerçada pelo ideário de que não seria somente pelo salário, mas por sua suposta 'vocação natural' para o trabalho com as crianças.

Dando continuidade ao estudo da história das mulheres educadoras no sistema municipal de ensino, com a fala das educadoras foi possível observar que mesmo com a inser o da perspectiva de 'gênero' expressa nos documentos legais como a Constitui o, os Parâmetros Curriculares Nacionais e os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educa o Infantil. O resultado da análise apresentada confirma que no cotidiano escolar essa realidade ainda não se traduz em prática educativa. O que demonstra ainda que essas normativas não são devidamente efetivadas pelo sistema de ensino de Porto Velho.

A análise das falas também revela que as educadoras possuem certa consciência da condi o das mulheres na sociedade, mas essa consciência não   o suficiente para se efetivar na prática e no cotidiano escolar, possivelmente pela ausência de políticas públicas no setor educacional e pela falta de forma o continuada que discuta a História das Mulheres de forma aprofundada.

  possível observar que a ausência de políticas públicas no setor educacional aparece na falta de forma o continuada ofertada pelo sistema municipal de ensino de Porto Velho, mais também na forma o ofertada pela Universidade, posto que a academia não contempla a História das Mulheres no currículo dos cursos de pedagogia e, menos ainda, nos cursos de licenciatura.

Através dos resultados constatamos que o androcentrismo reproduzido nas escolas foi bastante didático para a visão das educadoras, sendo a concep o repetida   exaustão na escolariza o e posterior forma o acadêmica das educadoras, estas de forma consciente ou não se convenceram dela, o que a tornou predominante no sistema municipal de ensino, seja na linguagem escrita dos documentos, na linguagem oral e no imaginário social.

Embora a História das Mulheres Educadoras no município de Porto Velho não constitua um grupo específico, como categoria feminista, esse estudo aponta que a identidade coletiva das educadoras foi construída a partir do modelo concebido pelos homens em que as mulheres são representadas de acordo com os interesses da sociedade.

  importante ressaltar que o reverso dessa condi o feminina está no processo educativo, onde a elabora o de políticas públicas através da forma o continuada para educadoras e educadores ofertada pelo sistema municipal de Porto Velho venha discutir a condi o das mulheres na sociedade, bem como incentive os estudos e pesquisas sobre a História das Mulheres entre as educadoras. Somado a isso, tanto na Universidade, quanto no sistema de ensino e nas escolas, o desenvolvimento do currículo deve ser planejado e efetivado de maneira crítica, onde a diferença entre homens e mulheres mais do que tolerada e/ou respeitada, seja colocada permanentemente em questão.

Conforme apresentamos nesta pesquisa, as mulheres educadoras são atualmente a maioria que atuam no sistema municipal de ensino de Porto Velho, embora a ausência das educadoras seja evidenciada nas linguagens e no imaginário social. O resultado da pesquisa demonstrou que não basta apontar a presença das educadoras apenas pelo quantitativo

numérico, se faz necessário cada vez mais estudos, pesquisas e reflexões aprofundadas que visem discutir essa participação, bem como as representações que se faz a cerca das mulheres na função do magistério e nas escolas.

Não se trata mais das mulheres simplesmente terem acesso aos espaços (públicos e políticos), as instituições (escolas, sindicatos, partidos e outros) e formas de conhecimento do universo masculino, mas se faz necessário transformar essas relações de acesso e participação radicalmente para que reflitam os interesses e as experiências das mulheres. O simples acesso das mulheres a educação pode torná-las iguais aos homens, mas no universo escolar e em outros, fica evidente que as educadoras ainda estão em um mundo, definido pelos homens.

---

<sup>1</sup> Campo historiográfico que tem como objetivo apontar e modificar as desigualdades entre homens e mulheres, propondo uma análise sobre como as hierarquias entre homens e mulheres são construídas e legitimadas.

<sup>2</sup> Neste trabalho, em lugar do masculino genérico, utilizamos o feminino para designar as professoras e educadoras, por representarem a maioria das profissionais da educação que atuam nessas etapas de ensino no país e no Município de Porto Velho.

<sup>3</sup> Pesquisa de campo iniciada no Mestrado no ano de 2010. BASILIO, Luciana. In. **Discurso, Direito e Poder: Contribuições ao Estudo da Legislação e Normas do Sistema Municipal de Ensino de Porto Velho**. Dissertação (Mestrado em História e Direitos Humanos, Área de concentração: História e Educação) – Universidad Pablo de Olavide em Sevilha na Espanha, Porto Velho. 162 p., 2010.

<sup>4</sup> Pesquisa de campo realizada em cinco Escolas Municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental, situadas na zona urbana e campo do município de Porto Velho no ano de 2010. BASILIO, Luciana. In. **Discurso, Direito e Poder:**

**Contribuições ao Estudo da Legislação e Normas do Sistema Municipal de Ensino de Porto Velho**. Dissertação (Mestrado em História e Direitos Humanos, Área de concentração: História e Educação) – Universidad Pablo de Olavide em Sevilha na Espanha, Porto Velho. 162 p., 2010.

## Referências

ABRANTES, Elizabeth Sousa. 'Mãe Civilizadora': A educação da mulher nos discursos feminista e antifeminista na primeira república. **XII Encontro Regional de História ANPUH/RJ – Usos do passado**, 2006, p. 1 – 8.

ALMEIDA, Jane Soares. As lutas femininas por educação, igualdade e cidadania. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, v. 81, n. 197, p. 5 - 13, 2000.

ALMEIDA, Jane Soares. **Mulher e Educação: a paixão pelo Possível**. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

BASILIO, Luciana. As educadoras, os educadores e a (des) valorização profissional no Município de Porto Velho. **Revista Primeira Versão**, v. 31, n. 2, p. 1 – 9, 2011.

BASILIO, Luciana. Democracia de papel: uma análise da democratização do ensino no Município de Porto Velho. **Veredas Amazônicas**, v. 2, p. 35 - 48, 2012.

BASILIO, Luciana. **Discurso, Direito e Poder: Contribuições ao Estudo da Legislação e Normas do Sistema Municipal de Ensino de Porto Velho**. 2010. Dissertação (Mestrado em História e Direitos Humanos, Área de concentração: História e Educação) – Universidad Pablo de Olavide, Sevilha, Espanha.

BASSALO, Lucélia de Moraes Braga. A escola inclusiva e a questão de gênero. **Revista Educação Municipal**, v. 16, n. 7, p.

175 – 180, 2004.

BEAUVOIR. **Nova Enciclopédia de Biografias**. Rio de Janeiro: Planalto Editorial, 1979.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

COSTA, Claudia de Lima. O tráfico do gênero. **Cadernos Pagu**, v. 11, p. 127 - 140, 1998.

FAVARO, Cleci Eulália. **Imagens femininas. Contradições, ambivalências e violências**. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.

FOX-GENOVESE, Elizabeth. Cultura e consciência na história intelectual das mulheres europeias. **The journal of Women in culture and society**, v. 12, n. 31, p. 529 - 547, 1987.

GASPARI, Leni Trentim. **Educação e Memória: Imagens Femininas nas 'Gêmeas do Iguazú' nos anos 40 e 50**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, Paraná.

LEITE, Miriam Moreira (Org.). **A condição feminina no Rio de Janeiro, século XIX: antologia de textos de viajantes estrangeiros**. Rio de Janeiro: Fundação Nacional Pró-Memória, 1984.

LOUIS, Marie Victoire. **Diga-me: o que significa gênero?**. Disponível em: <<http://marievictoirelouis.net.>>. Acesso: 23/02/2014.

LOURO, Guacira. Gênero, História e Educação: Construção e reconstrução. **Educação e Realidade**, v. 20, n. 2, p. 71-100, 1995.

MORENO, Montserrat. **Como se ensina a ser menina: O sexismo na escola**. Campinas: Ed. Moderna, 1999.

NAVARRO-SWAIN, Tania. A invenção do corpo feminino ou a hora e a vez do nomadismo identitário? **Textos de História**, v. 8, n. 1 - 2, p. 47 - 84, 2000.

PERROT, Michelle. **Os Excluídos da História, Operários, Mulheres e Prisioneiros**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

PETERSEN, Aurea Tomatis. **Trabalhando no banco: trajetória de mulheres gaúchas desde 1929**. 1999. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós Graduação em História, Pontifícia Universidade Católica - RS, Porto Alegre, Rio Grande do Sul.

PRIORE, Mary Del. (Org.) **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2006.

RABELO, Amanda Oliveira. **A mulher no magistério brasileiro: um histórico sobre a feminização do magistério**. S.d, p. 6172 – 6173.

RAGO, Luzia Margareth. **Do cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar, Brasil 1890-1930**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

RIBEIRO, Arilda Inês Miranda. **A Educação da Mulher no Brasil-Colônia**. São Paulo: Arte & Ciência, 1997.

RODRIGUES. Valeria Leoni. **A importância da Mulher**. s. d., p. 10.

SAMARA, Eni de Mesquita. **As mulheres, o poder e a família: São Paulo século XIX**. São Paulo: Marco Zero, 1989.

SANTANNA, Adriene. **A luta pelo direito à educação feminina e a inserção da mulher**

**As Educadoras e o Sistema de Ensino do Município de Porto Velho: uma história de ausências**

no magistério. s.d., p. 9

SOIHET, Rachel; PEDRO, Joana Maria. A emergência da pesquisa da História das Mulheres e das Relações de Gênero. **Revista Brasileira de História**, v. 27, n. 54, p. 281 – 300, 2007

**Recebido em 18 de julho de 2013.  
Aceito em 20 de novembro de 2013.**