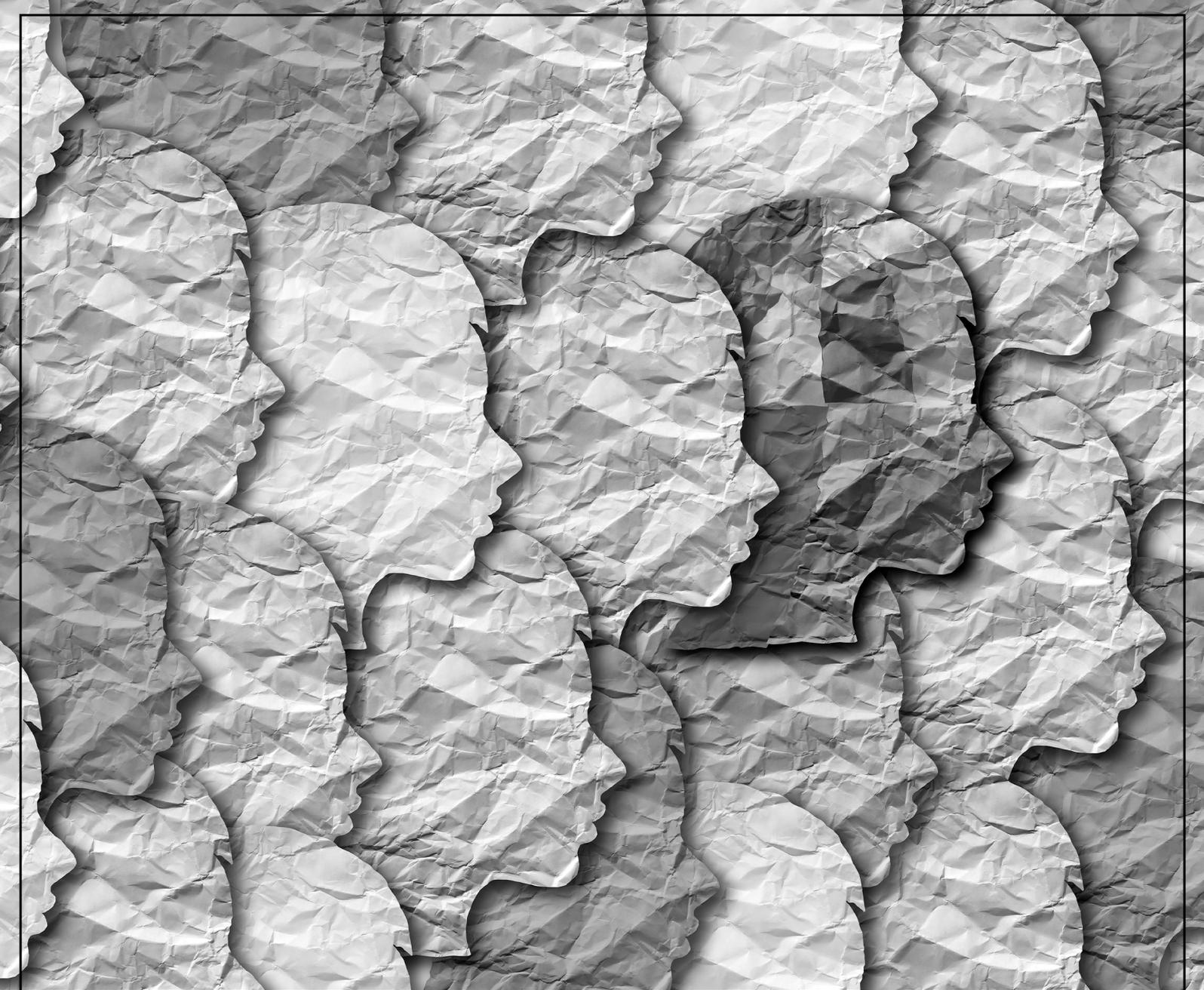




Ações e Implicações para a (Ex)Inclusão 3

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

 **Atena**
Editora
Ano 2020



Ações e Implicações para a (Ex)Inclusão 3

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

 **Atena**
Editora
Ano 2020

Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecário

Maurício Amormino Júnior

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremona

Karine de Lima Wisniewski

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da Capa

Shutterstock

Edição de Arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os Autores

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A Atena Editora não se responsabiliza por eventuais mudanças ocorridas nos endereços convencionais ou eletrônicos citados nesta obra.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves -Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Eivaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza

Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFGA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Me. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Ações e implicações para a (ex)inclusão

3

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecário: Maurício Amormino Júnior
Diagramação: Karine de Lima Wisniewski
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizadora: Solange Aparecida de Souza Monteiro

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

A185 Ações e implicações para a (ex)inclusão 3 [recurso eletrônico] /
Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta
Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: Word Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5706-274-6
DOI 10.22533/at.ed.746201008

1. Brasil – Política social. 2. Cidadania – Brasil. 3. Exclusão
social – Brasil. 4. Pobres – Estudo de casos. I. Monteiro, Solange
Aparecida de Souza.

CDD 305.560981

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br


Ano 2020

APRESENTAÇÃO

Uma teoria completa do olhar (sua origem, sua atividade, seus limites, sua dialética) poderá coincidir como uma teoria do conhecimento e com uma teoria da expressão [...]. O olhar não está isolado [...]. Olhar não é apenas dirigir os olhos para perceber o “real” fora de nós. É, tantas vezes, sinônimo de cuidar, zelar, guardar, ações que trazem o outro para a esfera dos cuidados do sujeito: olhar por uma criança, olhar por um trabalho, olhar por um projeto [...]. Alfredo Bosi, 2000

O presente e-book busca compreender um universo ambíguo, o universo do corpo. Falar desse universo não é outra coisa senão falar do ser humano. É pensar o humano a partir das práticas culturais voltadas ao corpo, sobre as formas que os seres humanos constroem, seus modos e costumes, seus valores, suas técnicas corporais, suas práticas de alimentação, saúde, sexo e educação (SOARES, 2007).

A respeito da participação e interação em vários setores da sociedade, de modo específico na Educação, alguns estabelecimentos de ensino e outros profissionais podem elencar que uma maneira de tornar o espaço educacional mais e suas implicações, percebemos que o direito à aprendizagem deve acontecer independentemente de existir ou não um profissional especialista. Por outro lado, a inclusão remete ao esforço de todos. Que comecemos, pois, dentro de nossas salas de aulas, a refletir sobre a inclusão, enxergando o quanto a atuação deste profissional está investida de parceria, acolhimento e troca de saberes. **Eliminar barreiras faz a deficiência deixar de ser fator de exclusão.**

No âmbito da educação superior no Brasil, a base estrutural foi tradicionalmente sendo moldada e sistematizada para atender à reprodução e manutenção das relações do mercado capital e, portanto, apresenta características profissionalizantes. No início da Primeira República, já estavam evidentes as características elitista e excludente, historicamente determinadas que, de forma engenhosa, atribuíam à educação o papel de garantir a reprodução das relações de produção escravistas que tiveram início no período imperial, perpetuando-se com a chegada das primeiras universidades. Dessa forma, a estrutura social capitalista, através do seu sistema econômico, foi relevante para a origem das primeiras universidades, atendendo às exigências locais do mercado (SHEEN, 2000). Ao comparar o total de matrículas nas IES brasileiras em 2007 (6,7 milhões), as Instituições Privadas de Educação Superior apresentaram 72% das matrículas de estudantes com deficiência. Entretanto, a análise das matrículas de alunos com deficiência no período compreendido entre 2008 e 2010 mostrou uma variação significativa nas instituições públicas de ensino superior, destacando a espera, de que as IES privadas oportunizem um número superior de alunos com deficiência, pois é preciso considerar que apresentam um número de vagas muito superior às IES públicas, conforme demonstração das vagas de alguns cursos pelas IES públicas e privadas no ano de 2011. Este cenário apresentou mudança, principalmente nos últimos dez anos. Em 2011 o total de matrículas nas IES

brasileiras era de 6,7 milhões. Destas, 77% eram em instituições privadas, e o restante em universidades públicas. O crescimento das matrículas em 2010 foi de 7,1% em relação ao ano de 2009. No período 2011 a 2013, o número de alunos no ensino superior cresceu 16,8%, sendo 8,2% na rede pública e 19,1% na rede privada. Nos últimos 10 anos, a taxa média de crescimento anual foi de 5,0% na rede pública e 6,0% na rede privada. Em 2013, a rede privada teve uma participação superior a 80% no número de ingressos nos cursos de graduação. No período 2012 e 2013, o número de matrículas cresceu 3,8%. Sendo, 74,0% deste total nas IES privadas (INEP, 2013, p. 05). O Censo da Educação Superior, MEC/Inep/Deed registrou 20.019 alunos com deficiência matriculados na graduação, “o que corresponde a 0,34% do total. O tipo de deficiência predominante foi baixa visão (30%), seguido da deficiência auditiva (22%) e da deficiência física (21%)” (INEP, 2010, p. 21). Pavani e Pozenato (1977), considerando as reformas universitárias, ressaltam que não se trata apenas de leis, decretos, portarias ou medidas legais; uma reforma universitária implica duas proposições fundamentais: na política universitária e na mudança da estrutura e funcionamento das instituições de Ensino Superior. Cabe lembrar que o Estado legitimou compromissos em documentos nacionais e internacionais que ensejam atender essa demanda, o que implica também maior destinação orçamentária para que as ações sejam executadas.

Embora haja críticas acerca da integração e inclusão, bem como a forma que foram redigidas as legislações, observa-se que houve um grande impacto político-social brasileiro e que o número de alunos matriculados no ensino, seja ele público ou privado, aumentou consideravelmente nos últimos anos de 2013 a 2019, dados do Censo da matrícula inicial demonstram que é crescente o número de alunos especiais matriculados na rede regular de ensino. As dificuldades e desafios que possuem os atores envolvidos no processo inclusivo são compreensíveis, mas vale ressaltar que estudar e discutir o tema faz surgirem reflexões sobre o quanto o país se desenvolveu e precisa continuar avançando para que a pessoa com deficiência possa viver de forma plena e desfrutar dos seus direitos. Salienta-se que, embora não se pretenda esgotar as discussões quanto à temática, este estudo possibilitou alcançar os objetivos propostos, além de fornecer ao leitor uma visão holística sobre as desafiadoras políticas educacionais inclusivas. Assim, conclui-se que o debate sobre inclusão das pessoas com deficiência precisa se enraizar na estrutura interna da universidade e nas políticas públicas de Estado que ainda possui ondas conservadoras muito forte que sufocam os movimentos contra-hegemônicos, dificultando os avanços.

Boa leitura!!!

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A EFICIÊNCIA DA EQUOTERAPIA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA	
Geovana Silva Wertonge Eliandra Vieira Simões Sabrina Fernandes de Castro	
DOI 10.22533/at.ed.7462010081	
CAPÍTULO 2	15
A INFLUÊNCIA DO AMBIENTE INSTITUCIONAL NA SOCIALIZAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	
Marco Aurélio Alves de Souza Michele Bulhosa de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.7462010082	
CAPÍTULO 3	22
AÇÕES E IMPLICAÇÕES PARA A INCLUSÃO DA CRIANÇA CEGA: OS DESAFIOS DE ALFABETIZAR ESSE ALUNADO	
Cristina Bressaglia Lucon	
DOI 10.22533/at.ed.7462010083	
CAPÍTULO 4	32
ESCOLA POLO PARA ALUNOS SURDOS: EXPERIÊNCIA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE BAGÉ	
Francine Carvalho Madruga Ingrid da Silva Torma	
DOI 10.22533/at.ed.7462010084	
CAPÍTULO 5	37
FATORES DE VULNERAÇÃO DE ESTUDANTES COM O TDAH SOB O ESCOPO DA BIOÉTICA DE PROTEÇÃO: UM ESTUDO DE CASO	
Simone Schelbauer Moreira Paes Daiane Priscila Simão-Silva	
DOI 10.22533/at.ed.7462010085	
CAPÍTULO 6	42
GNOSIOLOGIA NAS INVESTIGAÇÕES EM EDUCAÇÃO SEXUAL: UMA PROPOSTA DE AGENDA DE PESQUISAS	
Solange Aparecida de Souza Monteiro Claudionor Renato da Silva Débora Cristina Machado Cornélio Valquiria Nicola Bandeira Marilurdes Cruz Borges	
DOI 10.22533/at.ed.7462010086	
CAPÍTULO 7	52
INCLUSÃO E (EX) CLUSÃO: A MULHER NA ESCOLA NO BRASIL: 1910 - 1985	
Solange Aparecida de Souza Monteiro Paulo Alexandre Filho Pamela Alves Batista Débora Cristina Machado Cornélio Valquiria Nicola Bandeira Patrick Pereira	

Monica Soares
Marilurdes Cruz Borges
DOI 10.22533/at.ed.7462010087

CAPÍTULO 8 65

LIBRAS IFZN: DESENVOLVENDO UM APLICATIVO INCLUSIVO

Moisés Abraão Sousa de Oliveira
Gueidson Pessoa de Lima
Diego Silveira Costa Nascimento

DOI 10.22533/at.ed.7462010088

CAPÍTULO 9 78

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: ABORDAGENS PEDAGÓGICAS E SOCIOEMOCIONAIS PARA O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NOS MUNICÍPIOS DE CUBATÃO E SANTOS

Edna Diniz dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.7462010089

CAPÍTULO 10 84

O LÚDICO COMO FACILITADOR NA INCLUSÃO SOCIAL DE CRIANÇA COM AUTISMO NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Maria de Lourdes Ferreira Medeiros de Matos
Alcemar Antônio Lopes de Matos
Nadir Francisca Sant'Anna

DOI 10.22533/at.ed.74620100810

CAPÍTULO 11 95

O PAPEL DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Catarina Janira Padilha
Leila Soares de Souza Perussolo

DOI 10.22533/at.ed.74620100811

CAPÍTULO 12 106

O PARAGUAI NA TELEVISÃO BRASILEIRA, O ESTIGMA DA FALSIFICAÇÃO OU PIRATARIA E A RESISTÊNCIA NA FRONTEIRA BRASIL-PARAGUAI

Roberta Brandalise

DOI 10.22533/at.ed.74620100812

CAPÍTULO 13 120

O TRABALHO MULTIPROFISSIONAL NO ACOMPANHAMENTO DE CRIANÇAS COM TEA EM UM SERVIÇO DE REABILITAÇÃO INTELECTUAL NO INTERIOR DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

Natielle Lopes Borges
Priscila da Costa Soares

DOI 10.22533/at.ed.74620100813

CAPÍTULO 14 129

PRÁTICAS DE INCLUSÃO EM ESCOLAS PÚBLICAS DE ALTO ARAGUAIA

Osmar Quim
Edineiva Gimenes Rocha

DOI 10.22533/at.ed.74620100814

CAPÍTULO 15	142
SOMOS TODOS DIFERENTES, MAS NOSSO MUNDO É IGUAL	
Cristiane Pereira Gonçalves	
Luana Farias Garcia	
DOI 10.22533/at.ed.74620100815	
SOBRE A ORGANIZADORA	147
ÍNDICE REMISSIVO	148

INCLUSÃO E (EX) CLUSÃO: A MULHER NA ESCOLA NO BRASIL: 1910 - 1985

Data de aceite: 04/08/2020

Solange Aparecida de Souza Monteiro
UNESP

Paulo Alexandre Filho
UNESP

Pamela Alves Batista
UNESP

Débora Cristina Machado Cornélio
UNESP

Valquiria Nicola Bandeira
UNIARA

Patrick Pereira
UFES

Monica Soares
UNESP

Marilurdes Cruz Borges
UNIFRAN

RESUMO: Este texto aborda o processo de escolarização que se realizou no Brasil desde o início da República até a redemocratização do país, sob a ótica do gênero. Apontam para a necessidade de educação para a mulher, vinculando à modernização da sociedade à higienização da família, à construção da cidadania dos jovens.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão. Exclusão. História. Mulher. Magistério. Gênero.

INCLUSION AND (EX) CLUSION: WOMEN AT SCHOOL IN BRAZIL: 1910 - 1985

ABSTRACT: This text addresses the schooling process that took place in Brazil from the beginning of the Republic until the country's re-democratization, from the perspective of gender. They point to the need for education for women, linking the modernization of society to the hygiene of the family, the construction of citizenship for young people.

KEYWORDS: Inclusion. Exclusion. Story. Woman. Magisterium. Genre.

INTRODUÇÃO

Há uma questão de relações e educação e gênero, especialmente no que diz respeito à forte presença de mulheres trabalhadoras na área da educação. No entanto, as perspectivas para o estudo de gênero na educação ainda exigem esforços coletivos que contribuam para o seu desenvolvimento. Mesmo com a alta presença de mulheres na profissão docente, a pesquisa é escassa e se concentra nas práticas de ensino dos professores. A discussão do tema educação e das relações de gênero aparece na esteira da divisão

sexual do trabalho e a reprodução de um esquema binário que coloca as categorias masculina e feminina como impares e que dá sentido à história, a vida dos professores e professoras em suas práticas escolares.

Para Vianna, 2013, a presença feminina no magistério caracteriza-se como um fenômeno internacional ao longo da história, amplamente pesquisado. Processo que remonta à profissionalização docente com início durante o século.

A compreensão de Scott (1988) do conceito de gênero, que caracteriza o gênero e sua utilidade como categoria histórica indica que, em seu uso mais recente, o termo: parece ter aparecido inicialmente entre feministas americanas, que queriam enfatizar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo. A palavra indicava uma rejeição ao determinismo biológico implícito no uso de termos como “sexo” ou “diferença sexual”.

Nesse contexto, trata-se da presença de mulheres na profissão, Costa (1995) aponta que, quando invadem a zona educacional, apresentam o estigma naturalmente associado a elas, com sua presença subordinada. No entanto, esse discurso não é explícito, mais interessante em termos de costumes sociais. É nesse sentido que ele valoriza a profissão da profissão, e os motivos que a levam a profissão, que são importantes para a construção natural da sociedade e os sentimentos de vocação e cuidado, do mito da mãe / educadora perfeita que ainda permeia a imaginação coletiva.

Assim, Paiva (2011) apresenta dados sobre o início da educação jesuíta no Brasil, livros e textos dessa época, geralmente referentes ao plano de estudos, ao desenvolvimento das escolas, porém, é importante ter em mente esclarecer, do ponto de vista da investigação do autor, que se tratava de uma educação / instrução direcionada às pessoas, levando em consideração o contexto sócio histórico colonial.

Não se pode negar que, com os escassos recursos existentes no Brasil, além da intenção declarada dos colonizadores na exploração dessa terra, juntamente com uma vastidão geográfica, a educação nesse período seria realmente destinada a poucos . Paiva (2011) recupera elementos de referência da história portuguesa e do lugar ocupado pela escola na organização social, por meio da análise dos documentos oficiais existentes na época. Nisso, o autor toma a escola como dado da cultura colonial portuguesa e a lê em contexto, buscando sua explicação.

A situação econômica do país não está indo bem, os conflitos de classe estão se intensificando. Por um lado, aqueles que defendiam reformas e distribuição de renda e, por outro, aqueles que não eram favoráveis. A instabilidade causada pela situação política causou problemas de governança. O país estava polarizado, a burguesia industrial e financeira, os grandes proprietários de terras se opuseram ao governo e fortaleceram as fileiras do movimento golpista no Brasil (NETTO, 2014). Esse foi o cenário que antecedeu o golpe militar de 1964un juntamente com o regime militar, os brasileiros também experimentaram mudanças no processo educacional, com reformas educacionais nas

universidades e o estabelecimento do sistema nacional de 1^a e 2^a séries, cujo objetivo era aumentar a eficiência dos trabalhadores, a modernização imposta pelas relações de trabalho capitalistas e a racionalidade tecnocrática dos governos militares, a criação de um sistema educacional nacional que permitiria tirar proveito da política de crescimento econômico sem oponentes críticos do governo (FERREIRA JUNIOR; BITTAR, 2008).

Também assinado por Rocha (2014, p. 7), esse momento histórico foi caracterizado por muitas restrições à sociedade brasileira, que foi privada de seus direitos devido ao uso excessivo de violência. A educação, como outras instituições públicas, sofreu grandes mudanças quando foi submetida à IA-5 (Lei Institucional nº 5), que dava ao presidente plenos poderes para fechar o Congresso, lembrar-se de mandatos e suspender direitos políticos. Com a AI5, foi promulgado o Decreto Legislativo nº 477, que reduziu significativamente os direitos dos alunos, funcionários e professores. Em meio a esse cenário, a Escola Normal aparece sob os auspícios de disciplinas como educação moral e cívica, organização social e política brasileira, entre outras, onde os normalistas aprendem práticas pedagógicas, prontas para educar os filhos de outras pessoas. seus próprios filhos. , um treinamento que foi além do conhecimento pedagógico e contradiz o perfil idealizado de uma professora obediente e talentosa, esposa e dona de casa, treinada em um ambiente rígido e supervisionado, como o regime político e as marcas patriarcais da sociedade piauí (PINHEIRO) , 2007). O regime militar tentou silenciar debates e questionamentos acerca do momento político em diversas instituições de ensino espalhadas pelo país, “foram vinte longos anos que impuseram à massa dos brasileiros a despolitização e a mordaza” (NETTO, 2014, p.17), perseguiu, torturou e tirou a vida professores, estudantes, operários, artistas, sindicalistas, escritores e cientistas que transgrediam às regras vigentes, ainda é ínfimo o número de desaparecidos (BRASIL, 2007).

A preocupação em afastar do conceito de trabalho toda a carga de degradação que lhe era associada por causa da escravidão e em vinculá-lo à ordem e progresso levou os condutores da sociedade a arregimentar as mulheres das camadas populares. Elas deveriam ser diligentes, honestas, ordeiras, asseadas; a elas caberia controlar seus homens e formar os novos trabalhadores e trabalhadoras do país; àquelas que seriam as mães dos líderes também se atribuía a tarefa de orientação dos filhos e filhas, a manutenção de um lar afastado dos distúrbios e perturbações do mundo exterior. Para muitos, a educação feminina não poderia ser concebida sem uma sólida formação cristã, que seria a chave principal de qualquer projeto educativo. Deve-se notar que, embora a expressão cristã tenha um caráter mais abrangente, a referencia para a sociedade brasileira da época era, sem dúvida, o catolicismo. Ainda que a República formalizasse a separação da Igreja católica do Estado, permanecia como dominante a moral religiosa, que apontava para as mulheres a dicotomia entre Eva e Maria. A escolha entre esses dois modelos representava, na verdade, uma não-escolha, pois se esperava que as meninas e jovens construíssem suas vidas pela imagem de pureza da Virgem. Através

do símbolo mariano se apelava tanto para a sagrada missão da maternidade quanto para a manutenção da pureza feminina. Esse ideal feminino implicava o recato e o pudor, a busca constante de uma perfeição moral, a aceitação de sacrifícios, a ação educadora dos filhos e filhas.

Para outros, inspirado em ideais positivistas e científicos, justificou-se o ensino para mulheres, que, ainda ligado ao papel materno, eliminou superstições e incorporou notícias científicas, especialmente as ciências que lidam com ocupações femininas tradicionais. Portanto, quando, no início do século, novas disciplinas como puericultura, psicologia ou economia doméstica foram integradas no currículo dos cursos para mulheres, elas representariam, ao mesmo tempo, a introdução de novos conceitos científicos justificadas pelas antigas concepções relacionadas à essência do que era entendido como feminino.

O MAGISTÉRIO TRANSFORMA-SE EM TRABALHO DE MULHER

O abandono da educação nas províncias brasileiras, denunciado desde o início do Império, estava ligado, na opinião de muitos, à falta de professores bem formados. Havia uma aclamação para escolas de formação de professores. Em meados do século XIX foram tomadas medidas em resposta a essas reclamações e em algumas cidades do país começaram a ser criadas as primeiras faculdades de formação de professores. Essas instituições eram abertas a ambos os sexos, embora os regulamentos estabeleçam que meninas e meninos deveriam estudar em turmas separadas, preferencialmente em equipes ou mesmo em escolas diferentes. Vale lembrar que a atividade de ensino no Brasil, como em muitas outras sociedades, foi iniciada por homens, religiosos, principalmente jesuítas, entre 1549 e 1759. Posteriormente, foram homens que se ocuparam do magistério com mais frequência, tanto como responsáveis pelas “aulas régias”, oficiais quanto como professores que se estabeleciam por conta própria. Agora, no entanto, as mulheres eram também necessárias e, como vimos as classes de meninas deveriam ser regidas por “senhoras honestas”.

Quando as escolas normais foram criadas, a intenção era formar professores capazes de atender ao aumento esperado na demanda escolar. Mas esse objetivo não foi atingido exatamente como se imaginava: pouco a pouco, os relatórios indicavam que, estranhamente, as escolas normais recebiam e treinavam mais mulheres que homens.

Em 1921, Lourenço Filho também aborda:

O magistério é em todos os países do mundo uma função feminina; no Brasil, as últimas cifras publicadas avaliam a cooperação das mulheres em 70% do total de funcionários encarregados do ensino. (Louro, p.453).

Para resguardar a sexualidade de crianças e professores, vários recursos foram utilizados de diferentes formas, através de proibições, arranjos arquitetônicos para a distribuição de temas, símbolos, normas e tratava-se de sexo no espaço escolar, as mulheres eram vistas como frágeis e deveriam ser governadas por proteção e controle, as atividades de qualquer tipo fora do lar podem se tornar um risco e o trabalho de jovens mulheres das camadas mais populares em fábricas, lojas ou escritórios era visto como uma espécie de inevitabilidade, mesmo que fosse indispensável, uma vez que dependiam do trabalho para sua sobrevivência, o trabalho poderia ameaçá-las como mulheres. Todo esse trabalho deve estar diretamente relacionado à maternidade, à pureza do lar.

E a profissão de normalista tinha como elemento fundamental a preservação da feminilidade.

A padronização de alunos, professores e professoras era sempre realizada através de uma série de “notas de aplicação”, existiam dispositivos como exames públicos, prêmios e notas de aplicação, através das solenidades. , frequência, pontualidade, respeitando a estrita regularidade. e ordem, uma estética da ética foi construída.

Desde pelo menos a década de 1950, o número de crianças admitidas na escola aumentou e, como consequência, a necessidade de professores também aumentou. Embora os baixos salários não sejam um incentivo, o recrutamento de profissionais de classes sociais predominantemente pobres aumentou.

A história das mulheres na sala de aula é constituída e é constitutiva das relações de poder social. É mais apropriado entender as relações de poder envolvidas, nesta história e em outras, entrelaçadas no tecido social. De tal maneira que os diferentes sujeitos sociais exercitam e sofrem os efeitos do poder. Todos são, embora de maneiras diferentes e desiguais, controlados e controladores, capazes de resistir e se submeter.

Ao final dos anos 60 e na década de 70, torna-se mais forte o fechamento político-institucional, repressão aos movimentos sociais e explícito controle sobre as atividades culturais, educacionais, políticas, religiosas. O discurso didático pedagógico também contribuía para os interesses dessa ordem e traduzia-se numa regulação muito direta da ação dos agentes educativos e do processo de ensino-aprendizagem.

Enquanto no Ensino Superior tanto a presença masculina quanto os salários pagos são os mais elevados na área da docência, a Educação Infantil e as séries iniciais do Ensino Fundamental são as etapas da educação que contam com a menor presença de homens atuando e com os menores salários (BRASIL, 2009a) há países nos quais as mulheres ainda não conquistaram espaços além do ambiente doméstico e em esferas do mercado de trabalho (UIS, 2010), como no caso da Libéria, país africano no qual a docência é exercida quase exclusivamente por homens.

A mulher no magistério na Ditadura Militar

Os anos de 1971 a 1985 fazem parte do período da ditadura militar no Brasil, que, devido ao número de ações políticas e medidas econômicas, a ditadura militar foi um período de transição política para manter objetivos econômicos e não apenas mudou os aspectos políticos e econômicos. e o modo de vida social, mas também o modo de vida da população brasileira, seus ideais, suas visões de mundo, suas crenças, enfim, tudo o que poderia contribuir para a conformação da sociedade ao modelo político, para o qual a sociedade incorporou-o. Desigualdades políticas e sociais foram mascaradas pelos discursos dominantes, buscou-se massivamente o consenso da população sobre o novo momento político e o que não foi obtido por meios ideológicos foi obtido por meios coercitivos.

Foucault (2008), Colling (1997), aborda que o sujeito político mulher se constitui, pelo discurso; mas mais do que isso, o que se busca fazer é criar uma história dos diferentes modos pelos quais seres humanos foram feitos sujeitos. Colling (1997, p. 103) caracteriza a militante política como a mulher que rompe os padrões estabelecidos socialmente; uma mulher que não atua em profissões “ditas” femininas, como o magistério, já que a escola seria a extensão do lar. A “rainha do lar” começa a ceder espaço para a militante também engajada na luta pela redemocratização do país.

Os Atos Institucionais (IA) estabelecem uma intervenção do governo na UNE (União Nacional dos Estudantes) e nos sindicatos, nesse período, foram excluídos os partidos políticos envolvidos e foram criados novos: ARENA, que sustentou o governo e o MDB (Movimento Democrático Brasileiro), que era de oposição votada em uma nova Constituição de 1967, e criou o Serviço Nacional de Informação (SNI) para controlar os opositores do regime (censura).

A ditadura militar, por meio das duas reformas educacionais aqui tratadas, colocou em extinção a antiga carreira (profissionais liberais) e criou a atual categoria dos professores do ensino básico. Este processo foi acompanhado do rebaixamento das condições econômicas, bem como da formação acadêmica dos professores, combinação perversa que vem se constituindo em um dos principais problemas da escola pública.

A prestação da sala no mesmo andar é a mesma do regime militante, ainda que a expansão quantitativa das escolas públicas de primeiro e degressos, com base no transformador de suas profissionais profissionais, assemelhando-se a indicadores reais que passam por formulador e organizador da luta por melhores condições de vida e trabalho. A maior expressão desse fenômeno foi como greves de milhares e milhares de professores, após a final da década de 1970, na presença dos Estados da Federação. Esse tipo de movimento, um dos fatores de originalidade na época, atraiu a atenção da sociedade que, apesar de manter uma imagem associada à auto-renúncia e ao sacerdócio, apoiou suas mobilizações.

Do ponto de vista político, as greves, como expressão da democracia participativa na categoria de professores, representavam, nesse contexto, um instrumento para a conquista das liberdades democráticas, porque permitiam questionar de maneira concreta o estado ditatorial imposto em 1964. O problema de enfrentar pessoalmente passou a ser de natureza diferente, pois, após a derrota da ditadura em 1985 e a promulgação da Constituição de 1988, a sociedade brasileira conquistou liberdades políticas, mas, ao mesmo tempo, não conseguiu ele conseguiu conciliar essas mesmas liberdades com uma política macroeconômica baseada na distribuição de renda.

Com o agravamento da crise econômica nacional, que continuou ao longo da década de 1980, as greves de professores não puderam garantir uma política salarial alinhada à sua prática profissional pelos governos estaduais e municipais. Além disso, na segunda metade da década, o movimento associativo exigiu que os governos do regime pós-militar estabelecessem um salário mínimo nacional para a categoria, com base em três salários mínimos. Mas foi uma batalha perdida, uma vez que a maioria dos governos estaduais era formada por forças atrasadas que apoiaram a ditadura militar por vinte anos e mudaram de lado no último minuto, para que não se comprometessem a lutar. democracia e políticas públicas. Foi então que as greves terminaram, que foram repetidas, ampliadas, mas não atingiram sua meta salarial.

A nova composição social de catálogo publicado na política de expansão quantitativa da publicação, de 1971, a luta sindical que resultou em melhores condições de vida e de trabalho foi a materialização mais incidental das profundas mudanças pelas quais a educação passou. Uma manifestação do fenômeno significa déficit na publicação pública brasileira na época da educação em massa.

01	Mulheres na escola: Algumas reflexões sobre o magistério	Jane Soares de Almeida	1996
02	PROFISSIONALIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO FEMININO: uma história de emancipação e preconceitos	SCHAFFRATH, Marlete dos Anjos Silva	2000
03	A institucionalização da Escola Normal no Brasil (1870-1910)	Wojciech Andrzej Kulesza	1998
04	HISTÓRIA DO MAGISTÉRIO: EXPERIÊNCIAS MASCULINAS NA CARREIRA ADMINISTRATIVA NO ESTADO DE SÃO PAULO (1950-1980)	PINCINATO, Daiane Antunes Vieira	2004
05	AS MULHERES E O MAGISTÉRIO: ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES PARA A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	Valeria Pall Oriani	2011
06	AS ESCOLAS FEMININAS DE FORMAÇÃO PARA O MAGISTÉRIO NO ESPÍRITO SANTO: PRIMEIRA REPÚBLICA	Sebastião Pimentel Franco	2004
07	Profissionalização, escola normal, e feminilização : Magistério sul-rio-grandense de instrução pública no século XIX	Tambara, Elomar Antonio Callegado	1998
08	FEMINIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO: REPRESENTAÇÕES E ESPAÇO DOCENTE	Renata Vidica Marques da Rosa	2011

09	OS FEMININOS NO MAGISTÉRIO: professoras lésbicas nas escolas	Patrícia Daniela Maciel Maria Manuela Alves Garcia	2014
10	A história da feminização do magistério no Brasil: balanço e perspectivas de pesquisa	Carolina Mafra de Sá e Walquiria Miranda Rosa	2005
11	PROCESSO HISTÓRICO DE FEMINIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO BAIANO	Sara Martha Dick	2008
12	O trabalho da mulher no magistério brasileiro nos séculos XIX e XX	Sueli de Fatima Dias	2019
13	A MULHER E O MAGISTÉRIO: RAZÕES DA SUPREMACIA FEMININA (A PROFISSÃO DOCENTE EM UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA)	Andréa Tereza Brito Ferreira	1998
14	A INSERÇÃO DO PROFESSOR DO SEXO MASCULINO NO MAGISTÉRIO PRIMÁRIO DE TERESINA (PI) – (1970-2000)	Jânio Jorge Vieira de Abreu	2002
15	Escolas mistas, escolas normais: a coeducação e a feminização do magistério no século XIX	June E. Hahner	2011
16	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIOESTE NO CONTEXTO DA FEMINIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO (1970-1990)	TELLES, Antonia Marlene Vilaca (UNIOESTE) 1 SILVA, João Carlos da (Orientador/UNIOESTE)	2013
17	Magistério e casamento: memória e formação no Colégio de Educação Familiar do Paraná (1953-1986)	Cleusa Maria Fuckner	2001
18	SER PROFESSORA: FEMINIZAÇÃO E DESVALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO	Helenice Maia	2009
19	Gênero e magistério: questões pertinentes	SCHWAHN, Angela Mari Mattos Pereira 1; GRAUPE, Mareli Eliane 2 & CARON, Lurdes	2019
20	DE DONAS DE CASA AO OFÍCIO DO MAGISTÉRIO: Vocação ou Profissão?	Priscila Alessandra da Silva	2007
21	Mulher ontem e hoje: O Magistério deixando de ser prioridade entre o gênero	Patricia Maria dos Santos Santana	2014
22	Práticas de gestão e feminização do magistério	Flávia Obino Corrêa Werle	2005
23	MAGISTÉRIO FEMININO: UM OLHAR ATRAVÉS DO PRISMA CULTURAL	Adriana Regina de Jesus Santos	2005
24	FEMINIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO NO BRASIL: AS REPRESENTAÇÕES QUE PERMEIAM O INGRESSO DA MULHER NA PROFISSÃO	SANTOS, Níbia Regina Pina dos	2013
25	História de Formação de Alfabetizadoras: A disciplina Didática da Linguagem no Magistério 1971 a 1985	Macedo, Tatiane Batista	2009
26	Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina	Zeila de Brito Fabri Demartini, Fátima Ferreira Antunes	1993
27	A mulher professora e a sexualidade: representações e práticas no espaço escolar	Sirlene Mota Pinheiro da Silva	2013
29	O PROFESSOR UNIDOCENTE NA ÁREA RURAL - Um Estudo de Caso -	Nadir Zago	1980
30	A mulher no contexto educacional brasileiro	Vieira, Sofia Lerche	1979
31	A professora Lourdes Guilherme e o canto orfeônico na escola industrial de natal (1945-1968)	Olivia Morais Medeiros Neta Nina Maria Silva	2017

Quadro: Levantamento bibliográfico

Descritores: História, mulher, escola, magistério

O quadro acima depreende que a feminização do magistério no Brasil tem merecido por parte dos educadores e historiadores da educação apenas breves referências nos seus estudos. A adoção de paradigmas clássicos, com ênfase no processo de produção, ao inserirem o magistério feminino nas suas categorias de análise, descartam a dimensão microestrutural e subjetiva e com isso deixam de apontar para questões determinantes que devem ser levadas em consideração sempre que se analisa o magistério. Isso ocorre, principalmente, por não se levar em consideração que o magistério, como profissão feminina, apresenta especificidades que o diferencia das demais profissões.

Mary Del Priore (1997), apresenta o debate sobre a temática em “A História das Mulheres no Brasil”, resultado de experiências e acúmulos individuais e coletivos de pesquisas de pesquisadores brasileiros que tem seus trabalhos conhecidos pela temática. Não se trata apenas uma coletânea de artigos, e sim, um projeto editorial no qual cada pesquisador apresenta contribuição produtiva de sua trajetória de pesquisa, e atua nesse momento como testemunha de suas fontes de pesquisa que são os documentos. Desvelando-se, a história não somente das mulheres, mas de sua família, da criança, do trabalho, da mídia, da literatura, a história de seu corpo, sua sexualidade, da violência que sofreu, de sua loucura, seus amores e sentimentos. A autora afirma que “(...) o máximo de documentos que o historiador utiliza para desvendar o passado foram largamente consultados para jogar o máximo de luz sobre histórias tão ricas e diversas” (PRIORE, 2007, p. 8)

Observa-se que o movimento feminista, que teve maior representação nos primeiros anos do século e posteriormente nos primeiros anos do século e nas décadas de 60 e 70, conseqüentemente, trouxe maior visibilidade às mulheres através de suas demandas direito de voto e educação e treinamento. contínuo. Após o movimento da segunda metade do século, o feminismo passou por várias fases, desde o momento em que pregava a eliminação das desigualdades sexuais até hoje, a ênfase na diferença entre os sexos. Contudo, somente nos últimos anos a necessidade de pensar o feminismo do ponto de vista teórico levou à introdução do conceito de gênero como categoria científica explicativa das relações sociais entre os sexos, o que, por sua vez, levaria ao desenvolvimento de conceitos sobre relacionamentos. poder. Na academia o gênero foi introduzido a partir da crise dos paradigmas clássicos que não conseguiram elaborar modelos explicativos mais flexíveis para analisar a situação específica da mulher como sujeito social e histórico e passou a ser adotado com mais frequência nos estudos desse campo. Embora num sentido mais restrito o conceito de gênero refira-se aos estudos que têm a mulher como objeto de análise num sentido amplo o gênero pode ser entendido como a construção social, cultural e histórica elaborada sobre a diferença sexual existente entre homens e mulheres. Nessa perspectiva, não se refere especificamente a um ou outro sexo, mas sim às relações que são socialmente construídas entre eles.

Denota-se ainda que o tema da profissionalização do magistério feminino, a todo

momento requeria um olhar mais atento, revelou pontos importantes para a discussão da inserção da mulher no magistério primário brasileiro. Ainda que não se pretenda defender que as análises empreendidas a partir das fontes, não sejam de fato conclusões (mesmo que preliminares), é bom salientar que, elas apontam muito mais para a necessidade de aprofundar o tema do que propriamente para esgotá-lo. Contudo, os elementos discutidos aqui apontam para algumas observações que podem ajudar a compor a história da feminização do magistério, considerando a história como processo resultante de determinações sociais e que, ao mesmo tempo, determina relações. A história da mulher no magistério foi portanto determinada por um conjunto de relações sociais ao longo da história. Mas como se trata de um processo dialético, ela foi também determinante de uma série de relações postas para a educação na nossa sociedade. Neste sentido, cabe a observação do duplo sentido da profissionalização do magistério feminino: se de um lado, a sociedade liberal passou a requisitar a mulher como agente civilizador dos novos cidadãos; de outro lado, as relações de discriminação com o sexo feminino continuavam permeando o trabalho da mulher na docência. Em segundo lugar, como determinação de sua época, a profissão de professora esteve circundada por valores determinados.

Neste bojo, o magistério esteve assemelhado ao sacerdócio, tamanha era a dedicação exigida e também, esteve associado ao conceito de vocação, pela associação da função de primeira educadora dos filhos às funções de alfabetizadora na escola. No entanto, alguns pesquisadores apontam para utilização da ideia de sacerdócio como fator explicativo dos baixos salários da profissão e poucos investimentos na educação pública. A fim de desvelar o conceito de vocação, alguns estudos admitem que ele foi utilizado como mecanismo de legitimação do preconceito contra o sexo feminino. Trabalhar como professora e se sujeitar a uma baixa remuneração fazia parte do perfil vocacional das mulheres.

O Acompanhando as transformações sociais que ocorriam em todo o território brasileiro, as Escolas Normais, gradativamente, conformam-se aos projetos políticos das oligarquias locais, cada vez mais imbuídos da necessidade de uma educação primária para as classes populares. Apesar dos anseios de renovação estimulados pelo advento do regime republicano, que geraram um breve entusiasmo pela educação voltado para a alfabetização capaz de habilitar os eleitores ao direito de voto, percebe-se muito mais uma continuidade do que uma ruptura com as iniciativas tomadas no final do Império, no que tange ao desenvolvimento institucional do Ensino Normal. De acordo com como diz Nagle (1974, p. 279), na passagem do regime monárquico para o republicano foram mantidas as normas gerais de atuação do Estado em matéria de educação, o federalismo inaugurado pelo novo regime deu aos Estados para organizarem a instrução pública segundo os interesses locais.

Nesse processo, as Escolas Normais constituíram o palco privilegiado do debate educacional e acabaram por impor normas no ensino superior ao ensino elementar,

mas também ao ensino secundário e mesmo superior. Na medida em que o regime se estabilizava no plano federal em direção chamada política dos governadores, cujo ingrediente básico consistia em assegurar o domínio das oligarquias nos Estados, as Escolas Normais orientavam-se, de forma crescente a partir da virada do século, pela estruturação adotada em São Paulo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desta pesquisa despertou o anseio pela busca de referências bibliográficas e que trouxessem conceitos para construir um norte no caminho da investigação, permitindo apropriar-me de conhecimentos que até então eram desafiadores. Todavia, estudar as questões que abordam as temáticas Gênero e a formação de professoras requer desconstruir conceitos solidificados e construídos historicamente e socialmente em nossa sociedade. Estabelecer o contexto histórico da Educação e da formação de professoras é necessário para a compreensão da feminização do Magistério, que, conforme mostra a história, é fato consolidado. Percebemos no decorrer da história da Educação, as primeiras professoras foram as solteironas, de cor branca, de elite, as tias, aquelas que não casaram, tendo como opção o magistério e a dedicação à educação de crianças da elite. Por longo período, para ser professora, as normalistas eram cercadas de restrições para que pudessem exercer o Magistério. Essas restrições se referiam ao contato físico e até mesmo conversar com as alunas assuntos que não se referissem à disciplina. A figura da professora deveria ser severa, cercada de valores morais.

Conforme a filósofa Geneviève Fraisse (1996), a progressão das mulheres não pode ser avaliada só em termos de igualdade. Mais precisamente, é entre liberdade e igualdade que se situa o lugar das mulheres na sociedade. Para chegar à igualdade no mundo do trabalho, o caminho ainda será longo, mas a autonomia econômica é uma conquista rumo à liberdade. Fazemos alusão à conclusão de Maruani (2006, p. 104) no seu livro sobre o trabalho das mulheres: “O resultado atual – e provisório – da feminização do assalariado não é a igualdade dos sexos, mas a liberdade dos sexos”.

A valorização crescente da prática profissional e a adaptação da formação geral ao contexto local são características comuns encontradas nas Escolas Normais de todo o País, porém se formava cerca de um terço de professores homens no início do século, na maioria dos Estados, a feminização do magistério foi muito mais acentuada em detrimento, é claro, da sua profissionalização.

O magistério sendo uma carreira ocupada majoritariamente por profissionais do sexo feminino, poucos foram os professores que se referiram explicitamente a dificuldades de relacionamentos na convivência com um grande número de mulheres. Portanto, verifica-se que, embora o material empírico explorado neste texto ofereça comprovação de que

a gestão em escolas femininas de congregações religiosas fosse espaço privilegiado de mulheres, ocorrendo a feminização da gestão escolar, também em escolas públicas apenas femininas esta exclusividade se fazia presente.

Além disso, pode-se concluir que a feminização do magistério não se deu somente em função de questões de gênero, como pode concluir algum observador desavisado do presente, mas sim, que essa foi mobilizada por múltiplas interferências, inclusive de ordem, econômica e política, e social, com a difusão dos grupos escolares e nova noção de educação no início do século XX, inversamente do que é propagado, ainda nos dias atuais.

REFERENCIAS

ALGRANTI, Leila Mezan. Educação feminina: vozes dissonantes no século XVIII e prática colonial. In: MONTEIRO, John Manuel & BLAJ, Ilana (orgs). História & Utopias. São Paulo: ANPUH, 1996.

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Disponível em: . Acesso em: 16 de abril de 2016.

CRAMER, L.; NETO, A. DE P.; ANDRADE, Á. L. S. A inserção do feminino no universo masculino: representações da educação superior. Organizações & Sociedade, v. 9, n. 24, p. 25–37, 2002.

COSTA, M. V. Perspectivas históricas do trabalho docente. In: COSTA, M. V. Trabalho docente e gênero. Porto Alegre: Sulina, p. 156-185. 1995.

DEL PRIORE, Mary (Org.). História das mulheres no Brasil. São Paulo: Contexto, 1997.

FRAISSE, Geneviève. Le devenir sujet et la permanence de l'objet. Nouvelles Questions Féministes, v. 24, n. 1, p. 14-25, 2005 <10.3917/nqf.241.0014>.

FRAISSE, Geneviève. Los excesos del género: concepto, imagen e desnudez. Madrid: Ediciones Catedra, 2016. 122 p.

HAMILTON, David. Notas de lugar nenhum: sobre os primórdios da escolarização moderna. Revista Brasileira de História da Educação. n. 1. jan., 2001. Disponível: . Acesso em: 26 de julho de 2020.

COLLING, Ana Maria. Tempos diferentes, discursos iguais. A construção histórica do corpo feminino. Dourados: UFGD, 2014.

_____. A construção da cidadania da mulher brasileira. PUCRS, Tese de doutorado, 2000, p. 110.

FOUCAULT, Michel. História da Sexualidade. O Uso dos Prazeres. Rio de Janeiro: Graal, 1984. _____. Nietzsche, a genealogia e a história. In: Microfísica do Saber. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

_____. História da sexualidade. A vontade de Saber. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

_____. A ordem do discurso. São Paulo: Loyola, 1996.

MARUANI, Margaret; ROGERAT Chantal. Madeleine Guilbert. Travail, genre et sociétés, Liège, n. 16, p. 5-15, 2006. Disponível em: . Acesso em: 26 jul. 2020.

MARUANI, Margareth. Emploi, chômage et précarité em Europe. In: HIRATA, Helena; MARUANI, Margareth; LOMBARDI, Maria Rosa (Org.). Regards croisés: France-Europe-Amerique Latine. Paris: La Découverte, 2008. p. 15-29. MARUANI, Margareth. Introdução. In: MARUANI, Margareth; HIRATA, Helena (Org.). As novas fronteiras da desigualdade: homens e mulheres no mercado de trabalho. São Paulo: Senac, 2003. p. 21-36. MARUANI, Margareth. Travail et emploi des femmes. Paris: La Découverte, 2006.

NÓVOA, A. Do mestre escola ao professor do Ensino Primário: subsídios para a história da profissão docente em Portugal. (séculos XVI - XX). Lisboa? Ed. ISEF – Centro de Documentação e Informação Cruz Quebrada, 1986. (Universidade técnica de Lisboa- Instituto Superior de Educação Física). PAIVA, J. M. Educação jesuítica no Brasil colonial. In: LOPES, E.M.T., FARIA FILHO, L.M., VEIGA, C.G. (Orgs.). 500 anos de Educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

RIBEIRO, Arilda Ines Miranda. Mulheres educadas na colônia. In: LOPES, E.M.T., FARIA FILHO, L.M., VEIGA, C.G. (Orgs.). 500 anos de Educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. SOUZA, R. F. Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo, SP: Editora da UNESP, 1998. SOUZA, Â. R. O professor da educação básica no Brasil : identidade e trabalho. Educar em Revista, n. 48, p. 53–74, 2013.4

STAMATTO, M. I. S. Um olhar na História: a mulher na escola (Brasil:1549- 1910). In: História e Memória da educação Brasileira, 2002, Natal. II Congresso Brasileiro de História da Educação, 2002. Disponível em: Acesso em: 17 de abril 2016. VIANNA, C. P. O sexo e o gênero da docência. Cadernos Pagu, v. 17; 18, p. 81– 103, 2001.

VIANNA, C. P. A Feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente. p. 159–180, 2013.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acompanhamento de crianças 120, 123, 125, 127

Alfabetização 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 61, 95, 97, 98, 99, 105, 132

Alunos surdos 32, 34, 35, 36

Ambiente institucional 15, 17, 18, 21

Aplicativo inclusivo 65, 69

Atendimento educacional especializado 22, 23, 29, 34, 78, 79, 95, 97, 101, 103, 105, 136

Autismo 2, 3, 4, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 69, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 94, 123, 128

Autista 1, 2, 3, 13, 14, 19, 78, 79, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 120, 121, 123, 127, 128, 136, 137, 138, 146

C

Cega 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29

Criança 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 35, 60, 80, 82, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 96, 98, 100, 103, 104, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 134, 136, 142, 143, 144, 145, 146

D

Deficiência intelectual 13, 95, 96, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 104, 105, 122

Desenvolvimento 6, 7, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 18, 25, 28, 34, 35, 52, 53, 60, 61, 65, 67, 68, 71, 72, 79, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 115, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 130, 131, 136, 137, 138, 141, 143, 146

Desigualdade 64, 109

Diferentes 27, 35, 43, 55, 56, 57, 63, 79, 87, 90, 92, 97, 108, 110, 128, 131, 136, 142, 144, 145, 146

E

Educação sexual 42, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 147

Equoterapia 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14

Escola 1, 5, 13, 22, 23, 26, 28, 29, 32, 33, 34, 35, 36, 40, 45, 46, 48, 50, 52, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 61, 64, 70, 78, 79, 80, 82, 85, 90, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 102, 103, 104, 105, 118, 130, 132, 133, 134, 135, 136, 138, 139, 140, 141, 142, 144, 145, 146

Espectro autista 1, 2, 3, 13, 14, 19, 78, 79, 87, 89, 92, 120, 121, 123, 127, 128

Estigma 25, 53, 106, 110, 115, 117, 118

F

Falsificação 106, 107, 110, 111, 112, 115, 117

Fronteira 106, 107, 110, 111, 117, 118

I

Igualdade 20, 29, 37, 39, 40, 62, 66

Inclusão 18, 19, 20, 22, 23, 29, 30, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 52, 65, 66, 67, 69, 71, 76, 77, 78, 79, 84, 85, 91, 92, 93, 94, 96, 100, 102, 103, 104, 105, 122, 129, 130, 131, 132, 137, 139, 140, 142, 143, 147

Inclusão social 18, 20, 66, 84, 85, 91, 93

L

Libras 32, 33, 35, 36, 65, 66, 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 146

Lúdico 11, 84, 85, 86, 89, 90, 91, 92, 93, 142, 144

M

Mundo 5, 11, 13, 19, 26, 29, 33, 48, 54, 55, 57, 62, 66, 68, 70, 84, 90, 91, 94, 117, 130, 137, 140, 142, 144, 145

P

Paraguai 106, 107, 110, 111, 112, 113, 114, 117

Pedagogia 13, 23, 31, 50, 59, 147

Pessoas com deficiência 3, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 23, 24, 28, 67, 123, 128

Pirataria 106, 107, 110, 111, 112, 113, 114, 115

Práticas de inclusão 129

Primeira infância 84, 85, 87, 90, 120, 121, 122, 123

R

Resistência 106, 110, 117

S

Serviço de reabilitação intelectual 120

Socialização 4, 8, 9, 10, 13, 15, 17, 18, 19, 20, 32, 33, 92, 102

Socioemocionais 78

T

TDAH 37, 38, 39, 40

TEA 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 69, 78, 79, 80, 84, 87, 88, 89, 92, 93, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127

Televisão brasileira 106, 107, 113, 116, 118

Trabalho multiprofissional 120, 121, 127

Transtorno 1, 2, 3, 13, 14, 19, 37, 38, 39, 40, 69, 78, 79, 81, 82, 85, 86, 87, 89, 92, 120, 121, 123, 124, 127, 128

Ações e Implicações para a (Ex)Inclusão 3

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

 **Atena**
Editora

Ano 2020

Ações e Implicações para a (Ex)Inclusão 3

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

 Atena
Editora

Ano 2020