



AS RELAÇÕES DE PODER NA FEMINIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

Ana Tereza de Souza Alves Pereira¹
Andrea do Rocio Caldas²
Fabiana Thomé da Cruz³

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretende analisar a questão das relações de poder na carreira docente e sua expressão nas condições de trabalho, salário e formação de professores e professoras do ensino fundamental, buscando compor um perfil do magistério público no estado do Paraná, com um recorte de gênero.

[...]”O conceito de gênero é uma construção sociológica relativamente recente, respondendo à necessidade de diferenciar o sexo biológico de sua tradução social em papéis sociais e expectativas de comportamentos femininos e masculinos, tradução esta demarcada pelas relações de poder entre homens e mulheres vigentes na sociedade. Embora biologicamente fundamentado, gênero é uma categoria relacional que aponta papéis e relações socialmente construídas entre homens e mulheres. Tornar-se mulher, mas tornar-se homem também, são processos de aprendizado oriundos de padrões sociais estabelecidos, que são reforçados por normas, mas também por coerção, e modificados ao longo do tempo, refletindo as mudanças na estrutura normativa e de poder dos sistemas sociais” [...] (PENA, M. V. J.; CORREIA, M. C., 2003)⁴

Compreendendo que o conjunto do magistério é predominantemente feminino e que, no espaço da escola ou ainda, nos diferentes espaços do mundo do trabalho, destacam-se elementos acerca das relações de poder ali estabelecidas, elementos estes, historicamente construídos, que são o reflexo das relações construídas pela sociedade patriarcal.

Pensar o perfil dos docentes na escola é buscar compreender as relações de gênero e poder que se estabelecem cotidianamente no exercício do magistério. Levantar as diferentes histórias e trajetórias individuais percorridas até aqui que resultaram na opção pelo trabalho docente e que agora compõem um coletivo: os trabalhadores/as do magistério público, espaço de múltiplas expressões.

¹ Especialista em Políticas Educacionais pela UFPR - 2009. APP Sindicato. Email: anate13@gmail.com

² Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná - 2007. Professora Adjunta do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. Email: andrecaldas4@gmail.com

³ Graduanda em Pedagogia – Universidade Federal do Paraná. Bolsista de Iniciação Científica CNPQ/ PIBIC. Email: fabithome2002@gmail.com

⁴ PENA, M. V. J.; CORREIA, M. C. A Questão de gênero no Brasil. Rio de Janeiro: CEPPIA; Banco Mundial, 2003. Disponível em: <http://www.cepia.org.br/Textos_online/Questao_de_genero.pdf>. Acessado em: 15 de junho de 2009.



Para tanto, buscou-se na constituição histórica do magistério, bem como em sua organização e nas lutas sindicais, e por fim, na composição do perfil dos professores/as da rede pública do estado do Paraná, elementos que, à luz das reflexões teóricas, pudessem desvelar este “fazer” e “fazer-se” histórico enquanto profissão feminina.

Busca-se desenhar um breve histórico do processo de constituição da carreira docente passando pela chegada dos Jesuítas no Brasil e da sua expulsão nos séculos XVI ao XIX, pela consolidação do Estado Nacional/Burguês no século XX, período de industrialização e urbanização do Brasil, e como consequência disto, a expansão da escolaridade e a entrada das mulheres no mercado de trabalho e no magistério.

A pesquisa utilizou como fonte os dados disponibilizados pelo INEP/MEC, referentes ao questionário respondido pelos/as professores/as do ensino fundamental (4ª e 8ª série) das escolas públicas do Paraná, por ocasião da aplicação das provas de língua portuguesa e matemática aos alunos/as naqueles sistemas, pela Prova Brasil 2007. Nestes questionários são analisadas as questões sobre salário, formação, carreira, jornada de trabalho e experiência profissional, com recorte de gênero.

A segunda fonte empírica foi constituída de entrevistas com dirigentes do Sindicato dos Trabalhadores/as em Educação Pública do Paraná – APP-Sindicato, cujo enfoque foi questões relativas à desvalorização profissional desta categoria e a luta pela equiparação salarial com os demais servidores/as do Estado do Paraná.

A partir deste cenário, que se apresenta ainda incompleto para as construções teóricas acerca deste debate, busca-se evidenciar em que medida o fortalecimento das organizações dos trabalhadores/as em educação e do movimento feminista, comprometidos com a transformação social, podem representar uma das estratégias de contra-hegemonia na luta pela valorização do trabalho das mulheres e pela superação das relações de opressão estabelecidas na sociedade capitalista.

2. o Processo de Profissionalização – Identidade e Feminização

Três séculos marcaram a presença masculina quase que exclusiva como profissionais do magistério, porém, as mulheres brasileiras penetram nesse novo espaço público como forma de acesso ao conhecimento e a um trabalho digno. Abrem-se novas possibilidades às mulheres solteiras, como forma de sobrevivência pelo trabalho e, para as casadas, o magistério era visto como prolongamento das funções maternas e, por isto mesmo, aceitável como profissão feminina.



A inserção profissional das mulheres, porém, não ocorreu sem conflitos, resistências e críticas, elementos próprios das mudanças e do surgimento do novo. Por isso mesmo, o processo de feminização do magistério não pode ser compreendido como uma “concessão” ou simplesmente uma ocupação de um “espaço abandonado pelos homens” e sim, uma conquista das mulheres.

Há que se considerar também outro elemento muito presente no momento histórico em questão: a sociedade brasileira do final do século XIX vive um momento de transição para uma sociedade “livre” e burguesa, não mais escravocrata. Assim, em uma sociedade que exalta os princípios da igualdade, da liberdade e da propriedade privada, alguns mecanismos são necessários para manter a ordem sem ferir os direitos individuais. Passa a fazer parte deste processo a defesa da escola para todas as classes sociais, porém, esta expansão da escolaridade vem acompanhada da exigência de alteração da sua finalidade: não apenas instruir, mas, sobretudo, educar.

A necessária e urgente promoção de um sentimento coletivo que garantisse a ordem social vigente, ou seja, a criação de uma “identidade nacional” passa a ser o foco do desempenho da educação pública. A atenção desloca-se para a educação dos sentimentos, de doçura, abnegação, caridade, solidariedade. E para esta escola o professor/a tem um papel mais amplo e relevante, devendo apresentar, acima de tudo, conduta exemplar e domínio do método. A profissão assume o grau de sacerdócio, é preciso ter “vocação para o magistério”, como as mulheres têm “vocação para a maternidade”.

Chega-se, enfim, ao suporte ideológico da feminização docente: na representação dos homens da época, a mulher é naturalmente portadora das qualidades que se deseja reproduzir em cada cidadã/o trabalhador/a, o que foi fundamental para a sua projeção no século XIX, enquanto mãe e professora. O argumento discursivo que a legitima como professora não é, portanto, o elemento intelectual, mas seus “instintos” maternos, que são sinônimos de fé, sensibilidade, devotamento, abnegação; enfim a maternidade é coração e sentimento. A imagem sacralizada da mãe transpõe-se para a professora. Nos discursos da época repete-se exaustivamente esta relação, enquanto na prática, o magistério vai, gradativamente, adquirindo feições femininas. (SFORNI, 2005, p 5)⁵.

Essa situação será intensificada no século XX, por que:

[...]a partir de 1920, com o início do processo de industrialização e urbanização do país, aumenta a demanda pela escolarização, surgindo os primeiros movimentos de reivindicação popular por escolas (protagonizados pelos intelectuais, a classe média urbana e o pequeno proletariado), que influenciarão o sistema educacional,

⁵ SFORNI, M. S. DE F. Escola pública e feminização docente: da instrução à educação. Revista Teoria e Prática da Educação, Maringá, Paraná v. 8, n.3, set./dez. 2005, p.317-322.



provocando a expansão da rede pública e o debate sobre a redefinição do papel de escola”[...] (CALDAS, 1998, p. 45)⁶

A profissão docente a partir daí passa a ter uma relação mais funcional com o Estado e configura-se a construção dos professores/as como funcionários/as públicos/as. Porém, esse fato não garante uma relação impessoal entre o Estado e os funcionários/as públicos/as, devido às fortes relações patrimonialistas consolidadas na formação do Estado Brasileiro.

No período, que se caracteriza pela necessidade de expandir a escolaridade, dado o processo de industrialização e urbanização do país, que consolida

[...]“ a constituição da carreira docente no ensino secundário e também nas administrações educacionais, pela constituição do Ministério da Educação (em 1930) e Secretarias ou Inspetorias de Educação nos estados, levou os homens a galgarem posições mais elevadas na hierarquia educacional, “abrindo” espaço para as mulheres no ensino primário, também favorecidas pela ampliação da sua escolarização” (CALDAS, 1998, p. 48, grifos da autora).

É também, a partir da década de 1930, em decorrência da própria expansão da escolaridade primária, que se amplia e consolida a Escola Normal, frequentada cada vez mais por mulheres da classe média.

[...] sua finalidade real era preparar para o desempenho do papel social de esposas e mães de famílias. Secundariamente a escola preparava para o exercício do magistério, porque, afinal, esse papel poderia substituir o de mães, para aquelas mulheres que não se casassem. Ou, como ocorreu sobretudo nos anos 50 e 60, quando a mulher começou a ter necessidade de completar a renda familiar, uma vez que o trabalho dos maridos foi sendo deteriorado no cerne do capitalismo brasileiro. O exercício do magistério então se coadunava com o trabalho doméstico. (PIMENTA, 1994, p. 33)⁷

A consequência mais importante desta disseminação de cursos normais pelo país foi a formação definitiva de uma categoria social com forte identidade profissional, a dos professores/as primários, ou “normalistas”, em contraposição aos “professores/as leigos”, ou seja, sem habilitação profissional.

É importante ressaltar que esta definição das diferentes concepções sobre o trabalho entre homens e mulheres é fruto de uma construção histórica da sociedade patriarcal, que naturalizou o papel feminino no universo doméstico e o papel masculino nas estruturas de poder desta sociedade. A sociedade capitalista consolidou uma desvalorização social do espaço doméstico e a identificação da profissão docente com os papéis sociais de mãe, tia e avó.

A feminização do corpo docente primário traz consigo duas consequências marcantes: a migração dos homens para níveis mais elevados da educação formal (ensino médio e superior) e a desvalorização profissional. A progressiva proletarização do magistério expressou-se no

⁶ CALDAS, A. R. A natureza do trabalho docente como mediação da relação orgânica entre o sindicato e escola. Curitiba, 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Paraná

⁷ PIMENTA, S. G. O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática. Cortez: São Paulo, 1994.



rebaixamento dos salários, na diminuição dos gastos por escola, na precarização das condições de trabalho, consequências da política expansionista educacional, do aumento quantitativo da oferta de vagas nas escolas em detrimento da qualidade. (GASPARI, 2003⁸; SFORNI, 2005⁹; CNTE, 2007¹⁰).

As lutas sindicais contribuíram e muito para a superação desse cenário e se incluem como ações concretas que possibilitaram a alteração de valores e de lugares ocupados pelas mulheres que constituem alteração do *habitus*. Ao mesmo tempo, elas também anunciaram à sociedade o processo de proletarização da profissão.

Para a presente pesquisa importa analisar em que medida a desigualdade de gênero ainda permanece nas condições de trabalho, formação e salário, no interior de uma profissão majoritariamente feminina, como o trabalho docente.

3. Perfil dos(as) Professores(as) das Escolas Públicas do Paraná

Como já citado, esta pesquisa utilizou dados do questionário do Professor/a, Prova Brasil, 2007. Foram analisadas as respostas dos questionários respondidos pelos professores/as do ensino fundamental público do estado do Paraná. As questões analisadas referem-se ao perfil pessoal, acadêmico e profissional, com recorte de gênero.

3.1) PERFIL PESSOAL

3.1.1) SEXO

Os dados revelaram a presença majoritária das mulheres, tanto na quarta (93,3%) quanto na oitava série do ensino fundamental (80,1%). Porém, nota-se também uma diminuição progressiva do número de mulheres conforme avança a etapa de ensino, como é o caso das séries finais do ensino fundamental (EF).

3.1.2) IDADE

Observa-se que as professoras da 4ª série do ensino fundamental têm idades concentradas entre a faixa dos 30 e 49 anos (73,4%), e os professores entre 30 e 49 anos (65,9%). Na 8ª série o percentual para esta mesma faixa etária é de 71,1% das mulheres e 60% dos homens.

3.1.3) RAÇA

Embora os professores sejam apenas 6,7% dos docentes da 4ª série, a incidência de homens pardos ou negros nesta etapa é significativamente maior do que a de mulheres, 6,3% homens pretos

⁸ GASPARI, L. T. Educação e memória: imagens femininas nas “Gêmeas do Iguazu” nos anos 40 e 50. Ponta Grossa, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Ponta Grossa.

⁹ SFORNI, M. S. DE F. Escola pública e feminização docente: da instrução à educação. Revista Teoria e Prática da Educação, Maringá, Paraná v. 8, n.3, set./dez. 2005, p.317-322.

¹⁰ CNTE. O passo-a-passo do piso salarial profissional nacional. Brasília, 2007.



contra 3,5% de mulheres pretas, praticamente o dobro, embora nesta etapa predominem as mulheres na docência. O mesmo ocorre nas séries finais. Caberia aqui um estudo mais aprofundado sobre a discriminação de gênero entre as diferentes raças e etnias.

3.2) PERFIL ACADÊMICO

3.2.1) GRADUAÇÃO

Quanto a formação, encontramos um percentual maior de mulheres formadas em Pedagogia nas séries iniciais, 34,2%, contra 28,2% dos homens. Em contrapartida, tanto nesta etapa quanto nas séries finais existem apenas homens com formação aquém da mínima exigida pela legislação, 0,3% dos professores na 4ª e 0,1% na 8ª têm menos que o antigo ensino médio. Ainda na 8ª, 0,2% dos professores tem formação apenas no antigo magistério, o que caracteriza descumprimento da legislação educacional vigente Lei 9.394/96.

3.2.2) PÓS-GRADUAÇÃO

A pós-graduação em nível de especialização é, em sua maioria, a mais alta titulação que os docentes possuem, somando percentuais de 58,6% dos professores e 66,2% das professoras das séries iniciais e 75% dos professores e 87,1% das professoras das séries finais do ensino fundamental. Destaca-se aqui, que as mulheres declaram maior nível de escolaridade, 37,1% dos homens das séries iniciais e 18,6% das séries finais do ensino fundamental não cursaram ou não concluíram especialização. Entre as mulheres este índice é de 30,1% entre as professoras de 4ª série e 9,6% entre as de 8ª série.

Neste ponto é válido ressaltar que a falta de incentivo na carreira do magistério do Paraná por muitos anos contribuiu para este perfil dos docentes. Fatores como o não reconhecimento dos mestrados e doutorados, a não concessão de licenças para estudos e aperfeiçoamento e a tabela salarial, parte integrante da Lei 103/04 – Plano de Carreira do Magistério¹¹, contemplar como valor máximo o Nível II, equivalente à pós-graduação (especialização). Esta questão, porém, por se tratar de uma pesquisa nacional, não contempla uma especificidade do estado do Paraná, que é a ascensão ao Nível III da carreira através do PDE – Programa de Desenvolvimento Educacional, o que neste caso, caberia uma pesquisa específica sobre este programa de formação continuada.

¹¹ BRASIL. Lei n. 103/2004. Plano de Carreira dos Professores. Publicado no Diário oficial nº 6687, de 15/03/2004. Disponível em: http://www.pde.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Leis/Lei_Complementar103.pdf. Acessado em 05 de junho de 2009.



3.3) PERFIL PROFISSIONAL

3.3.1) SALÁRIO

A partir deste ponto, pode-se analisar a questão da renda dos trabalhadores/as em educação no estado do Paraná. Nas faixas salariais mais altas dos/as professores/as de 4ª série do EF, verificou-se a presença do dobro do percentual masculino em relação ao feminino, 3,6% dos professores e 1,9% das professoras recebem de 7,1 a 8,2 salários mínimos (SM). Dentre os que recebem mais de 8,2 SM, 3,4% dos homens e 1,4% das mulheres.

Nas séries finais do EF, dentre os profissionais que recebem mais de 8,2 SM, 5,5% dos professores e 3,3% das professoras. Entre os salários mais baixos da carreira, na faixa salarial de até 1 SM, encontramos 1,3% de mulheres e apenas 0,8% de homens.

3.3.2) OUTRAS ATIVIDADES PROFISSIONAIS

A maioria das trabalhadoras em educação tem o magistério público como única fonte de renda, 54,6% das mulheres que lecionam nas séries iniciais do EF e 60,6% das mulheres que lecionam nas séries finais do EF. Entre os/as profissionais que exercem outra atividade *dentro* da área da educação, temos 33,1% dos professores e 37,9% das professoras da 4ª série, e 28,4% dos professores e 31,5% das professoras de 8ª série. Dentre os/as que exercem outra atividade *fora* da área da educação, temos 18,8% dos professores e 7,5% das professoras de 4ª série, e 20,8% dos professores e 7,9% das professoras de 8ª série. Tais dados podem indicar que as mulheres investem mais na carreira do magistério público.

3.3.3) JORNADA DE TRABALHO

Quanto à carga horária, a maioria dos/as professores/as da 4ª série do EF cumprem jornadas de 20 horas-aula e de 40 horas-aula semanais. Dentre os que cumprem jornada de 20 horas-aula, temos 25,3% dos professores e 19,3% das professoras da 4ª série. Ainda nesta etapa, entre os/as profissionais que cumprem jornada de 40 horas-aula, temos 54,8% dos homens e 59,2% das mulheres.

Entre os/as docentes da 8ª série, a maioria leciona 40 ou mais de 40 horas-aula. Dentre os que cumprem jornada de 40 horas-aula, 39,1% dos homens e 43,2% das mulheres. Entre os que lecionam mais de 40 horas-aula, 24,5% dos professores e 22,1% das professoras.

Conforme avança a etapa de ensino, essas jornadas passam a ser cumpridas em duas ou mais escolas, como indicam os dados dos/as professores/as de 8ª série, 51,3% dos professores e 50,3% das professoras lecionam em duas ou mais escolas, alguns chegando a lecionar em quatro ou mais escolas, como é o caso de 3,7% dos homens e 2,3% das mulheres, professores/as da 8ª série do EF.



3.3.4) SITUAÇÃO TRABALHISTA

A situação trabalhista dos/as docentes é na sua maioria de estabilidade, 78,5% das professoras e 85,5% dos professores da 4ª série do EF são estatutários, na 8ª série estes índices também são altos, 73,3% dos homens e 79,4% das mulheres. Constata-se aqui uma relação direta com as conquistas destes trabalhadores e de sua organização sindical. Nos últimos anos a abertura de um grande número de concursos públicos na área da educação (um dos itens da pauta de reivindicação do sindicato), garantiu a estabilidade destes/as docentes que por muito tempo atuaram no magistério público do Paraná com contratos precarizados.

Neste item destaca-se que os percentuais dos homens com vínculos CLT e outros tipos de contrato temporário têm um diferencial com relação às mulheres, somando 26,8% contra 20,7% das mulheres nas séries finais do EF. Podem-se considerar estes percentuais como mais um indício de que as mulheres investem mais na carreira do magistério.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho procurou elencar elementos das relações de poder estabelecidos entre os gêneros dentro da carreira do magistério público no ensino fundamental do Paraná. Abordando-se aqui gênero enquanto categoria relacional que aponta papéis e relações historicamente e socialmente construídos, atribuindo padrões e posturas de comportamentos estabelecidos que influenciam diretamente no “fazer-se” enquanto mulher e enquanto homem.

Buscando-se elaborar um breve histórico de construção da profissão docente no Brasil, constata-se que este processo se dá com a presença marcante da Igreja e, como tal, de controle do acesso e dos conteúdos para fins de dominação da colônia de Portugal. A entrada das mulheres na educação se dá apenas três séculos depois, com a criação das escolas normais no final do século XIX, tanto como alunas quanto como professoras. E enquanto professoras, elas vêm trazendo o peso e a responsabilidade de compreender o magistério enquanto “doação”, tendo em vista que, a justificativa da sociedade da época para a entrada das mulheres na profissão docente é a sua “natural aptidão para educar e cuidar”. Este é o que se pode indicar como o suporte ideológico da feminização docente, o argumento fundamental para a presença feminina na educação não é o intelectual, mas pautada nos “instintos maternos” E ainda, há que se lembrar de outro argumento forte relativo ao salário considerado para as mulheres como uma renda complementar. Estes dois argumentos persistem até os dias atuais na concepção da carreira docente (pode-se dizer que são



caracterizações das profissões ditas “femininas”), e precisam ser superados para que o magistério seja realmente valorizado.

Cumpramos destacar que este momento que podemos chamar de “rito de passagem” das mulheres não se dá de forma tranquila e não é absolutamente uma concessão, mas sim, um longo processo de disputa, recheado de interesses da sociedade capitalista (que na época constituía-se em Estado Nacional Burguês) e de suas contradições. Dois elementos são relevantes: o primeiro é a incisiva desresponsabilização dos governos com a expansão da escolarização e a consequente transferência desta responsabilidade para a escola pública, sofrendo esta, inúmeros processos de sucateamento e precarização. E o segundo é a base concreta a partir da qual o magistério torna-se uma tarefa das mulheres que não tinham nesse trabalho a sua fonte de subsistência.

Com a consolidação da entrada das mulheres na carreira, desenha-se um segundo momento, que é a disputa do espaço interno. Não basta apenas integrar o magistério, é preciso conquistá-lo e construí-lo enquanto profissão feminina. Este momento pode-se analisar que se dá concomitante ao processo de hierarquização da profissão, enquanto as mulheres definem sua atuação como professoras, os homens migram para os graus mais elevados de ensino e para as posições de controle da escola, como é o caso dos inspetores e diretores.

A organização sindical surgiu da necessidade de se contrapor ao processo de proletarização da profissão. Concomitantemente, o movimento feminista constitui-se como instrumento de superação de rótulos e valores atribuídos às mulheres nesta sociedade e no mundo do trabalho. O avanço dos debates e os enfrentamentos específicos de cada conjuntura que se estabelece frente às mudanças de governos, trazem a compreensão do magistério enquanto profissão majoritariamente feminina e, em consequência disto, a carreira de menor remuneração entre os servidores/as públicos do estado do Paraná.

Buscando compreender os sujeitos desta profissão no Paraná, procuramos delinear o perfil dos professores/as da rede pública do estado, constando que neste cenário encontramos elementos de hierarquia e de diferenças entre os gêneros também dentro da carreira. Pode-se exemplificar tal afirmação na análise dos dados da PROVA BRASIL 2007¹², que demonstram a presença maior de mulheres nas séries iniciais do ensino fundamental. As diferenças salariais, apesar de não serem gritantes, indicam que há um percentual de homens que perfazem o dobro do percentual de mulheres nas faixas salariais mais altas. Paralelo a este dado, encontramos entre as mulheres o maior nível de escolaridade, o que fica explícito ao se observar os dados de pós-graduação.

¹² BRASIL, INEP, MEC. Microdados da PROVA BRASIL 2007. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acessado em: 20 de julho de 2009.



Analisando-se os dados de vínculo trabalhista e de outras atividades fora do magistério, constata-se que há inícios de que as mulheres investem mais no magistério enquanto carreira.

Diante das análises realizadas, pode-se inferir que as relações de gênero têm diferenças presentes dentro da carreira do magistério e desta com o conjunto das carreiras do serviço público no estado do Paraná, realidade que reflete as condições históricas estabelecidas na sociedade patriarcal. É preciso analisar estas questões sem perder a dimensão da luta de classe e dos enfrentamentos necessários ao conjunto da classe trabalhadora, buscando estabelecer relações de respeito à diversidade e condições para que estas diferenças se igualem sem que se descaracterizem.

Cabe lembrar que a disputa da contra-hegemonia se faz em longo prazo e que, reformular estruturas arraigadas à sociedade capitalista é um grande caminho que se precisa trilhar cotidiana e coletivamente, de maneira organizada e orgânica.

A busca da transformação desta sociedade assentada nas desigualdades, não é sinônimo de uma sociedade que elimina as singularidades, mas que construa sua universalidade não abstrata, mas concretamente, e, portanto como “síntese da diversidade (CALDAS, 1998, p. 257, grifos da autora).

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei n. 103/2004. **Plano de Carreira dos Professores**. Publicado no Diário oficial nº 6687, de 15/03/2004. Disponível em: http://www.pde.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Leis/Lei_Complementar103.pdf. Acessado em 05 de junho de 2009.

_____. Lei n.9.394/1996. **Aprova as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. In: BRZEZINSKI, Iria (org.). **LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares**. São Paulo: Cortez, 2008.

_____, INEP, MEC. **Microdados da PROVA BRASIL 2007**. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acessado em: 20 de julho de 2009.

CALDAS, A. R. **A natureza do trabalho docente como mediação da relação orgânica entre o sindicato e escola**. Curitiba, 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Paraná

CNTE. **O passo-a-passo do piso salarial profissional nacional**. Brasília, 2007.

GASPARI, L. T. **Educação e memória: imagens femininas nas “Gêmeas do Iguazu” nos anos 40 e 50**. Ponta Grossa, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Ponta Grossa.

PENA, M. V. J.; CORREIA, M. C. **A Questão de gênero no Brasil**. Rio de Janeiro: CEPIA; Banco Mundial, 2003. Disponível em: <http://www.cepia.org.br/Textos_online/Questao_de_genero.pdf>. Acessado em: 15 de junho de 2009.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática**. Cortez: São Paulo, 1994.



SFORNI, M. S. DE F. Escola pública e feminização docente: da instrução à educação. **Revista Teoria e Prática da Educação**, Maringá, Paraná v. 8, n.3, set./dez. 2005, p.317-322.