



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES.

DÊIS MARIA LIMA CUNHA SILVA

FEMINIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO: FACES DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

PATOS – PB
2014

DÊIS MARIA LIMA CUNHA SILVA

FEMINIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO: FACES DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento á exigência para obtenção do grau de especialista.

Orientadora: Prof^a Lidiane Rodrigues
Campêlo da Silva.

**PATOS – PB
2014**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S586f Silva, Dêis Maria Lima Cunha
Feminização do Magistério [manuscrito] : faces da formação
de professores / Dêis Maria Lima Cunha Silva. - 2014.
36 p.

Digitado.

Monografia (Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas
Interdisciplinares EAD) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-
Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2014.

"Orientação: Profa. Ma. Lidiane Rodrigues Campêlo da Silva,
CCEA".

1. Magistério. 2. Gênero. 3. Feminização de professores. 4.
Pedagogia. I. Título.

21. ed. CDD 370.113

DÊIS MARIA LIMA CUNHA SILVA

FEMINIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO: FACES DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

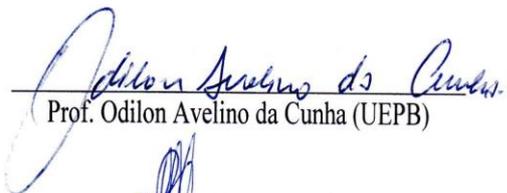
Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento á exigência para obtenção do grau de especialista.

Orientadora: Lidiane Rodrigues Campêlo da Silva

Aprovada em 06 de 12 de 2014



Profª Orientadora: Lidiane Rodrigues Campêlo da Silva (UEPB)



Prof. Odilon Avelino da Cunha (UEPB)



Profa. Rosângela de Araújo Medeiros (UEPB)

AGRADECIMENTOS

A Deus que, incomparável na sua infinita bondade me deu a necessária coragem para atingir o meu objetivo.

À orientadora Lidiane Rodrigues Campêlo da Silva, por seu apoio e colaboração na elaboração deste trabalho.

Ao meu amado tio Antônio Augusto de Lima, que mais uma vez contribuiu decisivamente e positivamente na minha vida profissional.

A todos os meus colegas do curso, pelos auxílios e apoio durante as aulas.

Aos professores do curso de Especialização da UEPB, que contribuíram de forma decisiva para o meu crescimento, proporcionando este momento.

E aos demais Funcionários do Campus VII da Universidade Estadual da Paraíba.

A todos que de uma forma ou de outra, direta ou indiretamente contribuíram para a realização desse trabalho.

*O que realmente conta na vida não é apenas o
fato de termos vivido, é a diferença que
fizemos nas vidas dos outros que determina a
importância da nossa própria vida.*

Nelson Mandela

RESUMO

Este trabalho versa sobre a inserção da mulher na docência. Teve como objetivo principal examinar a presença feminina no trabalho docente, tomando por base o conceito de gênero e sua contribuição histórica, social e cultural. De modo específico intencionou: a) discutir como o papel familiar e social das mulheres interferiu em sua inserção nas salas de aula e marcou a trajetória do magistério no Brasil; b) abordar como as relações gênero e poder no magistério influenciaram a feminização do trabalho docente; e c) apresentar a trajetória de inserção da mulher na docência e a implicação deste ingresso para a formação das mulheres. Para tanto traçou-se historicamente os principais acontecimentos que influenciaram para o magistério e posteriormente o curso de Pedagogia tornar-se um espaço predominantemente feminino. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa. A discussão das ideias encontrou fundamento em autores como: Almeida (1998), Freitas (2003), Louro (2011), Rabelo (1007), D'incao (2011) entre outros. Em linhas gerais, pode-se constatar que o magistério foi o meio pelo o qual a mulher pode estudar e se profissionalizar.

.

Palavras-chave: Magistério. Gênero. Feminização. Pedagogia.

ABSTRACT

This work deals with the women entering the teaching. Aimed to examine the presence of women in teaching, based on the concept of gender and its historical, social and cultural contribution. Specifically purposed: a) discuss how the family and social role of women interfered in their integration in the classroom and marked the career of teaching in Brazil; b) address how the gender and power relations in teaching influenced the feminization of teaching; c) to present the woman's insertion path in teaching and the implications of entry for the formation of women. For both historically drew up the main events that influenced for teaching and later the Faculty of Education become a predominantly female space. This is a literature of qualitative approach. The discussion of the ideas found basis authors such as Almeida (1998), Freitas (2003), Blonde (2011), Rabelo (1007), D'Incao (2011) among others. In general, we found that the teaching was the means by which women can study and become professional.

Keywords: Magisterium. Genre. Feminization. Pedagogy

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
HISTÓRICIDADE ACERCA DO MAGISTÉRIO E FORMAÇÃO DAS MULHERES COMO PROFESSORAS.....	12
1.1 A formação das mulheres para serem professoras e seu papel nas salas de aula do século XIX e XX.....	12
1.2 Trajetória do magistério no Brasil: uma profissão de mulher?.....	18
1.2.1 Os motivos.....	20
RELAÇÃO MULHER X MAGISTÉRIO.....	21
2.1 Mulher e magistério: uma relação entre gênero e poder.....	21
2.2 Feminização do trabalho docente e suas implicações.....	27
O CONTEXTO SOCIAL EM QUE AS PROFESSORAS FORAM VISTAS COMO UMA EXTENSÃO DAS MÃES, POSTERIORMENTE DE “TIAS”.....	30
3.1 Das professoras as “tias”.....	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
REFERÊNCIAS.....	35

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta uma análise sobre a formação acadêmica da mulher brasileira do final do século XIX e início do século XX. O século XIX para o Brasil foi um momento de grandes transformações sociais, políticas e culturais, neste período o Brasil era um país agrário e com uma sociedade escravista, e a grande maioria da população era analfabeta o que dificultava seu desenvolvimento econômico. Para solucionar o problema fazia-se necessário a escolarização, ou seja, investir na educação brasileira e neste processo o magistério foi se tornando pouco a pouco trabalho feminino.

Esse é um cenário comum no universo educacional, situação em que as mulheres atualmente predominam a profissão do magistério, para tanto, existem diversos fatores que influenciaram a presença quase que exclusivamente feminina no trabalho docente das séries iniciais tais como o fato de serem dotadas de afetividade.

Atualmente há um seleto número de estudos e reflexões a respeito da atuação da mulher no magistério. Dessa forma, o objetivo principal deste trabalho é examinar a presença feminina no trabalho docente, tomando por base o conceito de gênero e sua contribuição histórica, social e cultural. De modo específico intencionou: a) discutir como o papel familiar e social das mulheres interferiu em sua inserção nas salas de aula e marcou a trajetória do magistério no Brasil; b) abordar como as relações gênero e poder no magistério influenciaram a feminização do trabalho docente; e c) apresentar a trajetória de inserção da mulher na docência e a implicação deste ingresso para a formação das mulheres. Para efetivar tal estudo, priorizamos a pesquisa de caráter, exclusivamente bibliográfico, o fundamento das ideias aqui apresentadas encontram esteio em obras que trazem reflexões históricas e atuais sobre o assunto em questão. Caracterizou-se como uma investigação qualitativa, por se propor a estudar relações de complexidades, compreendendo e interpretar um fenômeno por meio de fontes indiretas.

O interesse em desenvolver uma pesquisa sobre a presença da mulher no magistério veio por meio dos seguintes questionamentos: Por que nas salas de aulas das séries iniciais do Ensino Básico predominam o gênero feminino? O que motivou as mulheres a procurarem o magistério e nele permanecerem? Quais foram os fatores históricos, sociais, culturais e econômicos que contribuíram para a formação deste cenário no universo escolar? Perante tais indagações, hipotetizamos que esse fenômeno tem as suas raízes no final do século XIX e início do século XX, período em que a sociedade passa a se consolidar sob

novos paradigmas visando um novo ideal de economia, sociedade, indivíduo, e consequentemente de educação.

Quanto a sua estrutura, o texto está dividido em três partes, no primeiro capítulo aborda-se sobre a historicidade acerca do magistério e formação das mulheres como professoras, faz-se também uma análise da formação da mulher para serem professoras e seu papel nas salas de aula no século XX e a trajetória do magistério no Brasil. No segundo capítulo, elucida-se sobre a relação mulher x magistério, que traz uma abordagem da relação entre gênero e poder e a feminização do trabalho docente e suas implicações para o magistério. O terceiro capítulo trata sobre o contexto social em que as professoras foram vistas como uma extensão das mães, posteriormente de “tias” e destas interferências na escolarização das mulheres. As Considerações Finais configuram-se como a última seção de elementos textuais e com esta pesquisa espera-se compreender os motivos pelos quais as mulheres são maioria nas salas de aula das séries iniciais do ensino fundamental.

1 – HISTORICIDADE ACERCA DO MAGISTÉRIO E FORMAÇÃO DAS MULHERES COMO PROFESSORAS

Esta seção textual é destinada à discussão do papel familiar e social das mulheres e de sua inserção nas salas de aula, analisando a trajetória do magistério no Brasil.

1.1 A formação das mulheres para serem professoras e seu papel nas salas de aula do século XIX e XX.

De acordo com as normas morais estabelecidas pela sociedade do século XIX, período este em que o mundo passava por transformações políticas, sociais, culturais e principalmente econômicas. A Revolução Industrial se expandia por toda a Europa e América, dentre estas transformações estão as mudanças no campo da moralidade em que no século XX as mulheres solteiras eram sustentadas pelos pais e quando casavam deveriam ser sustentadas por seus esposos e de acordo com D'incao (2011 p. 229) “[...] ganhavam uma nova função: contribuir para o projeto familiar de mobilidade social [...] como esposas modeladoras e boas mães. [...]” por isso eram educadas para serem boas filhas enquanto estivessem na companhia dos pais, boas esposas depois que se casassem e boas mães quando lhes chegasse a maternidade almejada por todas já que a maternidade era o único projeto de vida para as mulheres deste período.

As mães ficavam em casa cuidando dos filhos e eram totalmente responsabilizadas pela educação da prole. Assim, qualquer acontecimento fora dos padrões, a mulher era considerada a culpada já que o genitor estava fora do lar cuidando do sustento da família. Por muitos anos as mulheres foram relegadas aos chamados trabalhos domésticos, lhes sendo impróprio, de acordo com a moral estabelecida, trabalhar fora de casa. Nem todas estavam dispostas a viverem estes padrões social sendo toda a vida, consideradas incapazes intelectualmente com o propósito apenas de cuidar da prole, sendo assim, algumas delas romperam tais normas e foram estudar e trabalhar fora de casa. Assim, por muitos séculos as mulheres tiveram que lutar por sua emancipação profissional, direito a participação política, a escolher seus cônjuges dentre outras. Ao conseguirem trabalhar fora de casa, foram inseridas nas salas de aula para serem professoras. Assim acabaram “[...] elegendo a educação como o instrumento através do qual essa meta seria alcançada.” (LOURO, 2011, p 443).

No século XIX o Brasil almejava sair do atraso e do inculto, mas continuava com uma população analfabeta em sua grande maioria, este fato fez surgir um discurso voltado para a importância da educação e para o processo de modernização do país. Neste momento, o país era caracteristicamente agrário e escravocrata, assim, de acordo com observou-se Louro (2011, p. 440):

[...] Até que ponto era imperativo saber ler e escrever ou conhecer as quatro operações? Naquela sociedade escravocrata e predominantemente rural, em que os latifundiários e coronéis teciam as tramas políticas e silenciavam agregados, mulheres e crianças, os arranjos sociais se faziam, na maior parte das vezes, por acordos tácitos, pelo submetimento ou pela palavra empenhada.

Mesmo tendo os legisladores elaborado leis para obrigar a criação das escolas e assim tirar o país do atraso econômico e cultural, assim que a educação tem e teve papel fundamental.

No que se refere a formação profissional e ao ensino, a diferença ocorre já no ensino das primeiras letras, sendo as primeiras escolas fundadas por congregações e ordens religiosas. Os meninos estudavam em salas separados das meninas, com mestres do mesmo sexo e de reputação impecável; o mesmo ocorrendo para as meninas. Nas escolas da época, não só o espaço e os professores eram diferenciados, mas também o currículo. De acordo com Louro (2011, p. 444),

[...] As tarefas desses mestres e mestras não eram, contudo, exatamente as mesmas. Ler, escrever e contar, saber as quatro operações, mais a doutrina cristã, nisso consistiam os primeiros ensinamentos para ambos os sexos; mas logo algumas distinções apareciam: para os meninos, noções de geometria; para as meninas, bordado e costura.

Percebe-se na diferença curricular o preconceito existente, como se aprender noções de geometria fosse desnecessário as meninas, pois acreditava-se que para a função que as mulheres desempenhavam este aprendizado era dispensável, além do que fez surgir a desigualdade salarial, tendo os mestres salários superiores aos das mestras. De acordo com Chamon (2002), ao fazer uma comparação com o ensino público nos Estados Unidos da América no século XIX, perceber-se que enquanto no Brasil os meninos estudam separados das meninas lá está em ascensão o ensino misto, visto que tal processo interferiria diretamente na questão econômica e familiar, pois os irmãos irão juntos à escola além do irmão apoiar a

irmã. No Brasil, esta forma de ensino não foi aceita, pelo menos não neste período, e uma das justificativas para tal impedimento foi

[...] o entendimento de que a capacidade cognitiva de homens e mulheres eram diferentes, sendo esta uma das razões para a recusa da co-educação, uma vez que as meninas seriam incapazes de seguir o mesmo ritmo dos alunos, além do perigo de que os excessivos exercícios intelectuais causassem danos à sua frágil constituição física e psicológica [...] (CHAMON, 2002, p. 5)

Assim mesmo ao haver concordância entre docentes que meninos e meninas comungavam de uma mesma capacidade intelectual, cada gênero iria desempenhar um papel diferente na sociedade, portanto necessitavam de currículo e habilidades específicas, já que a própria natureza os encarregava de responsabilidades diferentes. Para a menina lhes foi conferido a função de progenitora sendo dotada de afetividade para ser mãe e “perfeita” rainha do lar e ao gênero masculino lhes foi incumbida a tarefa de cuidar da sobrevivência da família e além das responsabilidades econômicas, as políticas e administrativas.

Ainda de acordo com Chamon (2002), vários questionamentos foram levantados desfavorecendo o ensino misto e outro motivo pelo qual os docentes se colocavam contra foi a preocupação com a moralidade muito mais do que com as práticas pedagógicas, pois seria um risco eminente misturar em um mesmo espaço meninos e meninas para estudarem juntos. As meninas de acordo com a autora estariam correndo perigo de serem assediadas. Mas a ideia do ensino misto agradou a um pequeno grupo de docentes que sua vez sugeriu a limitação da idade, por exemplo, “[...] a entrada de meninos até os sete anos nas escolas femininas, os quais poderiam permanecer até dez anos. [...]” (CHAMON, 2002 p. 6).

As moças pertencentes a burguesia e/ou as classes privilegiadas, além das noções básicas de matemática, da leitura e da escrita, também aprendiam a tocar piano e a falar francês, sendo que estas aulas eram ministradas em suas residências por professoras ou em escolas religiosas. De acordo com Louro (2011 p. 446) “[...] as habilidades de mando das crianças e serviçais, também faziam parte da educação das moças; acrescida de elementos que pudessem torná-las não apenas uma companhia mais agradável ao marido, mas também uma mulher capaz de bem representá-lo socialmente. [...]”

De acordo com a autora alguns discursos misóginos defendiam que não era necessário ocupar a mente das mulheres com informações científicas, já que a função destas era cuidar da educação dos filhos e ser formadora dos futuros cidadãos, para tanto lhes

bastava uma formação moral sólida e princípios como honestidade, pureza, castidade dentre outros. A mulher era responsabilizada pelo caráter dos cidadãos e somente por isso recebeu instrução, pois dela dependia, na concepção social da época, o fato de os homens serem bons ou maus.

Sendo assim, a questão do currículo escolar ficou alheio aos acontecimentos do dia-a-dia, especialmente na escola para as mulheres. Ao tratar da formação das professoras, Louro (20012, p. 458) esclarece:

A escola parecia desenvolver um movimento ambíguo: de um lado, promovia uma espécie de ruptura com o ensino desenvolvido no lar, pois de algum modo se colocava como mais capaz ou com maior legitimidade para ministrar os conhecimentos exigidos para a mulher moderna; de outro, promovia, através de vários meios, sua ligação com a casa, na medida em que cercava a formação docente de referência a maternidade e ao afeto. A escola adquiria, também, o da casa idealizada, ou seja, era apresentada como um espaço afastado dos conflitos e desarmonias do mundo exterior, um local limpo e cuidado. A proposta era que esse espaço se voltasse para dentro de si mesmo, mantendo-se alheio às discussões de ordem política, religiosa etc. [...]

No decorrer do Brasil Império, assim como em outras sociedades o ensino era ministrado por homens, mais especificamente, religiosos. Nas províncias, passou a ocorrer o abandono da educação devido a falta de mestres e mestras com boa formação, percebeu-se então a necessidade de formar os profissionais habilitados e capazes de educarem os cidadãos brasileiros. Criou-se então as Escolas Normais com o objetivo principal de formar mestres e mestras, mas um fato vai caracterizar o magistério como profissão para mulheres, a industrialização e, em decorrência, o crescimento urbano do país. Os homens perceberam neste processo oportunidades de outras formas de trabalho, sendo assim cada vez mais as mulheres foram ocupando as salas de aula e “feminizando” o magistério.

Mesmo o magistério tendo ganhado pejorativamente o título de trabalho feminino, para adentrar neste mercado, as mulheres, enfrentaram críticas e muita resistência por parte da sociedade. Isto ocorreu porque, durante muitos anos, acreditava-se que as mulheres eram incapazes de realizar atividades acadêmicas e científicas. De outro modo em apoio a causa das mulheres, outros discursos argumentavam na direção oposta, ainda que mantendo o tom de preconceito e a incapacidade feminina como afirma a autora

[...] as mulheres tinham, ‘por natureza’, uma inclinação para o trato com as crianças, que elas eram as primeiras e ‘naturais educadoras’, portanto nada mais adequado do que lhes confiar a educação escolar dos pequenos. Se o destino primordial da mulher era a maternidade, bastaria pensar que o magistério representava, de certa forma, a ‘extensão da maternidade’, cada aluno ou aluna vistos como um filho ou uma filha ‘espiritual’. [...]” (LOURO, 2011, p. 450)

Percebe-se a partir da expressão veiculada por Louro (2011), a justificativa encontrada pelos misóginos¹ para abandonarem a carreira do magistério tornando-a uma atividade tipicamente feminina.

Contextualizando historicamente, as primeiras escolas para o ensino das crianças foram criadas no Brasil no início do século XIX, com um ensino baseado na memorização e repetição para ensinar as meninas as professoras e os meninos eram educados por professores. A distinção na educação brasileira oitocentista era nítida o que implicava nas diferenças salariais além do que a mulher era educada para desempenharem bem a tarefa de serem donas de casa pois

[...] as ‘mulheres deveriam ser mais educadas do que instruídas’, ou seja, para elas, a ênfase deveria recair sobre a formação moral, sobre a constituição do caráter, sendo suficientes provavelmente, doses pequenas ou doses menores de instrução. Na opinião de muitos, não havia porque mobiliar a cabeça da mulher com informações ou conhecimentos, já que seu destino primordial – como esposa e mãe – não exigiria, acima de tudo, uma moral sólida e bons princípios. Ela precisaria ser, em primeiro lugar, a mãe virtuosa, opilar de sustentação do lar, a educadora das gerações futuras. [...] (LOURO, p. 446)

Assim sendo, de acordo com a autora somente pelo fato de ser “mãe das gerações” futuras é que se perceberá a necessidade em instruir as mulheres, mas só o suficiente para cumprirem bem o papel que lhes era designado e imposto. Vista como um ser intelectualmente inferior não era necessário aprofundar-se no que se refere ao conhecimento científico para a sua formação, para ser professora bastava apenas ser afetuosa com as crianças.

Supõe-se, mesmo nos dias atuais, que esta desconexão entre o conteúdo diluído na cultura do cotidiano e este sistematizado pela escola, provoque certa aversão de grande parte

¹ Que tem antipatia às mulheres.

dos alunos pela escola. Esta lacuna é dos motivos que gera a necessidade de os currículos escolares terem que passar por adaptações, reformulações. À medida que a formação das professoras se consolidava, via-se a necessidade de criar cursos de formação para aperfeiçoar suas atividades docentes. De acordo com a autora, por exemplo, no Brasil Imperial ocorreu uma espécie de desmotivação no que se refere a escolaridade devido a falta de professoras com boa formação, desta demanda foram criadas as Escolas Normais para a formação das docentes.

Percebeu-se que no decorrer do curso formavam-se mais mestras do que mestres, pode-se atribuir o fato a expansão das indústrias, baixos salários (onde?) e ao fato de que a mulher, naturalmente, sendo mais afetuosa e maternal apresentava um perfil adequado, pois demonstrava a extensão do papel da mãe.

Socialmente, reforçou-se que as mulheres deveriam desempenhar as funções que exigiam “menos” do seu intelecto. Entretanto, as escolas criadas para as mulheres lecionarem acabaram sendo dirigidas e inspecionadas por homens. Esta divisão de tarefas no interior das escolas fazendo surgir ai uma ambiguidade, pois de acordo com Nogueira e Schelbauer (ano, p. 6-7)

Se por um lado representou um importante avanço para a mulher em ter condições de exercer uma profissão e adquirir uma certa autonomia econômica, por outro lado vale questionar que esse campo de trabalho, era organizado pela figura masculina, eram os homens que elaboravam os currículos e coordenavam as escolas [...] a educação feminina estava normalmente relacionada com os ideais positivistas sendo essa instrução feminina voltada para o estabelecimento de padrões comportamentais [...].

Desse modo, o campo de trabalho reproduzia a hierarquia doméstica, pois acreditava-se que as mulheres não teriam firmeza em tomar decisões mais enérgicas devido ao fato de serem exageradamente sentimentais, “boazinhas”, maternais, dentre outros adjetivos. Mais uma vez as mulheres se viram diante da misoginia social e lutaram para romper as normas estabelecidas e ascender a cargos destinados apenas aos homens.

De acordo com Louro (2011), os regulamentos destas escolas foram criados de forma a manter um distanciamento entre professoras, alunos e dirigentes. Era proibido, inclusive, conversar com os estudantes nos corredores da escola e aos que desobedecessem as

normas escolares sofriam algum tipo de disciplina e/ou penalidade que chegava ao extremo, a expulsão tanto para docentes como para discentes, esse tipo de medida servia para punir e coibir este tipo de infração e manter a ordem nos estabelecimentos de ensino. Em concordância a este entendimento, nesses espaços

“[...] construía-se uma estética e uma ética. Uniformes sóbrios, avesso à moda, escondiam os corpos das jovens, tornando-os praticamente assexuados, e combinava-se com a exigência de uma postura discreta e digna. O mesmo valia para as professoras: como modelos das estudantes, as mestras deveriam também se trajar de modo discreto e severo, manter maneiras recatadas e silenciar sobre sua vida pessoal. Ensinava-se um modo adequado de se portar e comportar, de falar, de escrever, de argumentar.[...] Através de múltiplos dispositivos e práticas ia-se criando um jeito de professora. [...] (LOURO, (2011), p. 461)

Assim, nas escolas, aprendia-se a maneira correta de se portar em sociedade, entretanto, fica um questionamento fundamental: e o conhecimento científico? Este, no contexto social do período não era tão necessário, afinal se estava formando mestras, para tanto os aspectos morais tinham um peso mais central. Neste sentido, o processo de ensino-aprendizagem no Brasil oitocentista foi dificultado pelo pudor, pelas normas impostas pela religião cristã e principalmente pela falta de docentes formados e habilitados para levarem conhecimento ao povo brasileiro. Além do preconceito e misoginia que impedia as mulheres de estudar e ocupar as vagas de mestras, muitas delas eram tratadas como “subversivas sociais”, pois nem todas obedeciam todas as normas de bom grado. Mas, graças a estas “subversivas”, as mulheres foram, aos poucos, conquistando espaço e colaborando com desenvolvimento cultural, econômico além de contribuir com a diminuição da taxa de analfabetos no Brasil.

1.2 Trajetória do magistério no Brasil: uma profissão de mulheres?

Está registrado na historiografia da educação brasileira que o magistério possuía uma tendência inicial de encargo masculino, ao contrário do que se pensa hoje no senso comum.

Foi instituída inicialmente como profissão masculina, mas, com o passar do tempo, se firmou como “ofício” feminino, que se desenvolvia, na prática sem a necessidade

de muitos critérios, apesar de os documentos oficiais apresentarem várias exigências legais para o exercício da função.

Desde a década de 1830 se instalou uma preocupação com a formação docente que fazia parte do discurso das autoridades políticas e educacionais da época para sanar o problema do profissional mal preparado existente nos quadros do magistério à época.

Segundo Bittencourt (2008, p. 168 apud Santos p. 3), “o professor era considerado um profissional mal preparado desde o nascimento da escola pública, quando o clero deixou de exercer com exclusividade o papel de educador formal”. Esta preocupação se traduziu na instalação até a década de 1880 de “24 Escolas Normais em todo o território brasileiro [...] Oito delas localizavam-se na Província de Minas Gerais e as restantes estavam sediadas nas capitais das províncias”.

Um exemplo desta realidade observa-se no Estado de Sergipe que teve a criação de sua primeira escola normal em 1870, só aceitando inicialmente matrículas de alunos do sexo masculino, só se instituindo uma escola normal feminina em 1877. A escola masculina tinha o seu curso oferecido pelo Atheneu Sergipano, até que:

Em 1874, o Presidente Passos de Miranda criou uma Escola Normal independente do Atheneu, destinada somente a rapazes. Entretanto, ainda assim a matrícula era muito restrita, uma vez que não havia muito estímulo para que o jovem se preparasse para o magistério. De acordo com Maria Thetis Nunes: ‘a baixa remuneração do magistério primário não motivava esses jovens, além do favoritismo político que podia transformar qualquer pessoa em professor’ (FREITAS, 2003, p.30 apud SANTOS p. 4).

Esta era uma realidade que se apresentava de forma comum em todo o país, a exemplo da primeira escola normal brasileira: a de Niterói, que de 1835 até 1862 não matriculou nenhuma aluna e teve seu funcionamento interrompido e reiniciado em vários momentos. Em São Paulo, foi formada a primeira turma com 33 alunos, dos quais nove eram professores de palácio (BITTENCOURT, 2008). De acordo com a autora professores de palácio seriam aqueles que ministravam aulas apenas para a elite e que atendiam as crianças em suas residências.

Quando observamos na história a quantidade de professores que estavam se formando a época nas Escolas Normais e as reais necessidades que o sistema de ensino apresentava, as distâncias eram enormes e demonstravam o fosso existente entre a formação inicial e os professores em serviço.

A partir da década de 1880, o cenário sofre alterações e já começam a se reverter as matrículas nas Escolas Normais. O discurso político também se altera para tentar solucionar o problema da falta de professores, a solução era transformar o magistério primário em uma atividade feminina. “O magistério como tarefa feminina foi sendo paulatinamente construído como ideal [...] começaram a proliferar nos discursos de autoridades governamentais a articulação magistério-lar-escola” (BITTENCOURT, 2008, p.172). Sendo esta a característica presente no período republicano brasileiro, realidade esta que foi utilizada pelas mulheres como uma oportunidade de inserção no espaço público brasileiro, uma vez que as oportunidades eram poucas.

As Escolas Normais aos poucos passam a apresentar outra realidade em suas matrículas, tomando os dados apresentados por Bittencourt (2008, p.168), “Em 1885, nas 24 Escolas Normais oficialmente instaladas, estavam matriculados 3.067 alunos, 1.749 do sexo feminino 1.318 do masculino” no caso específico de São Paulo, “[...] de 1895 a 1908, diplomaram-se 548 alunos, sendo 154 do sexo masculino e 394 do sexo feminino” (ANUÁRIO 1907-908 apud BITTENCOURT, 2008, p.172).

Saindo da matrícula zero, as mulheres foram ganhando espaço nas escolas normais, passando de 57% em 1885 no cenário nacional, chegando aos primeiros anos dos 1.900 em São Paulo a atingir 71% dos diplomados nesta modalidade de ensino, havendo uma mudança motivada pelo desinteresse dos homens e pelo interesse governamental na mudança, ambas motivações com intenções intrínsecas às mulheres.

1.2.1 Os motivos

Devemos concordar que vários estudos comprovam que os acontecimentos elencados eram mesmo os principais motivos à época para o desinteresse dos homens pela profissão de professor. Revelados em afirmativas tais como: “Os mestres das escolas elementares não gozavam de regalias em seu trabalho. As condições do trabalho pedagógico das escolas eram precárias e os vencimentos insignificantes” (BITTENCOURT, 2008, p. 171). O autor acrescenta “A mocidade, que busca habilitar-se para o magistério, não tira o sentido de outros empregos mais lucrativos, não aceitam o magistério como situação definitiva, visa outro destino e só espreita ocasião usada para desampará-lo” (BITTENCOURT, 2008, p. 171).

Além do mais, o desprestígio da profissão docente, decorrente dos baixos salários, transformações pelas quais passou esta ocupação ao ser exercida pelas mulheres e atribuição

de características femininas em comparação a outras ocupações masculinas à época, também são acrescentados como os principais motivadores do desinteresse dos homens pelo cargo. Porém algumas indagações às pesquisas não foram capazes de apontar devido ao tempo histórico e ao caráter documental que este tipo de investigação apresenta, são questões relativas à como eram as condições de trabalho dos professores nas escolas particulares da época? Eram realmente muito melhores que as das escolas públicas? E para onde foram os homens que deixaram a profissão de professor? Será que conseguiram empregos realmente mais bem remunerados? Sendo apenas explicitadas as respostas possíveis a uma pesquisa histórica.

2 – RELAÇÃO MULHER X MAGISTÉRIO

Este capítulo trata das relações da mulher no magistério, articulando gênero e destas implicações na feminização do trabalho docente.

2.1 Mulher e magistério: uma relação entre gênero e poder

Na sociedade vigente assim como em períodos anteriores observa-se ainda uma forte desqualificação feminina resultando assim em uma relação de gênero e poder tornando-se algo que inquieta vários pesquisadores e profissionais da educação, separando assim as funções masculinas e femininas. Ainda assim por meio de movimentos ocorridos na sociedade é possível perceber que esta relação de poder que envolve as questões de gênero podem ser superadas pois homens e mulheres são sujeitos históricos e sociais.

Nesse aspecto, Cortina (1994 apud Santos 2007 p. 12-13) contribui com a reflexão afirmando que,

Embora a cultura e o sexo determinem a sua identidade, existe sempre a possibilidade de assumir ser ou não ser objeto ou sujeito social. Então, o ser humano pode ser um objeto quando simplesmente se adapta a padrões preestabelecidos, submetendo-se assim à ditadura do gênero. Torna-se sujeito quando constrói novas formas de vida e de relações apropriadas às suas capacidades [...], adotando por assim dizer comportamentos democráticos (CORTINA, 1994, p. 7).

Segundo Silva (1996), a questão do gênero no sentido social do sexo, o qual se tornou objeto desta pesquisa, foi utilizada pela primeira vez num sentido próximo do atual, pelo biólogo norte-americano John Money, em 1955. Assim sendo, o presente estudo refere-se ao conceito de gênero enquanto identidade, construção social e cultural, não se trata de identidade sexual.

As mulheres foram responsabilizadas pela gestação e não lhes foi concedido de bom grado o direito ao saber, pois este “[...] é contrário à feminilidade. Como é sagrado, o saber é propriedade de Deus e do Homem, seu representante sobre a terra. É por isso que Eva cometeu o pecado supremo. Ela, mulher, queria saber; [...]” (PERROT, 2013, p. 91). De acordo com o contexto social em questão, as mulheres por sua própria natureza eram seres dotados de afeto, cuidado, paciência e por isso foram escolhidas para serem mães. A elas

cabia a responsabilidade de educar os filhos em casa, ensinar-lhes os bons costumes, os valores, assim o saber científico não lhes era necessário, já que saber também significa ser dotado de poder.

Almeida (1998) revela que, entre os pesquisadores, o conceito de gênero como categoria científica explicita que as relações sociais entre os sexos apareceram diante da necessidade de analisar a situação específica da mulher como sujeito social e histórico.

Muitas profissões são fortemente marcadas pela questão do gênero, algumas evidentemente masculinas ou femininas. Embora exercida no início pelo gênero oposto, aos poucos o número de mulheres, no Brasil especificamente, aumentava; atualmente, na carreira do magistério, predomina o gênero feminino. Segundo Saffioti (2004), o gênero pode ser visto como um “sistema de representação que atribui significado”, e as mulheres historicamente situadas são concebidas simultaneamente dentro e fora do gênero e da representação. Então, o gênero é um eixo, no qual o poder é articulado. Já para Almeida (1998), as relações de poder entre os sexos passam por questões do saber, em que conhecimento e poder estão interligados. Os sujeitos históricos têm suas relações reguladas pelo gênero, conjunto de representações, absolutamente central na sociedade [...]. O gênero apresenta um caráter substantivo, na medida em que designa categorias sociais, e uma dimensão adjetiva, ou seja, sua face normatizadora (SAFFIOTI, 2004, p. 74-75).

No Brasil, passa-se a utilizar o gênero no meio acadêmico a partir de 1970; também, enfatizando as relações de poder em contraposição a ideias mais universalizantes, Almeida (1988) aponta que o sujeito histórico não é universal ou assexuado, nem há categorias de análise que deem conta da complexidade da vida como um todo. A abordagem de gênero evidencia que

homens e mulheres só podem ser analisados, se identificados uns em relação aos outros e sublinhadas as diferenças entre si, o que significa a ultrapassagem das diferenciações puramente naturalizantes e simplificadoras, para ir de encontro à apropriação de uma identidade especificamente masculina ou feminina (ALMEIDA, 1998, p. 49).

Diante disto, algumas teorias que tratam sobre feminização retratam a mulher enquanto sujeito da história, enquanto profissional e também enquanto produtora do saber. Desse modo, falar da mulher/educadora é falar de força de vontade e garra; assim, é através

da memória que revela-se o que o tempo fez com a identidade feminina e o que guardou dentro de si mesma.

A categoria gênero é apontada por muitos autores como uma das tendências que tenta explicar a feminização da mulher no magistério. Para se compreender essa categoria gênero, será necessário recorrer à história, não do movimento feminista, mas da participação de homens e mulheres na construção do mundo social – realidade objetiva –, no qual a unidade se dá pela articulação da vida material e mundo simbólico, pois, segundo Lima (1996, p. 41), “a formação e o reforço de uma identidade de gênero no magistério estão relacionados com a construção da identidade sócio-histórica das mulheres”.

A utilização do gênero nas análises que abordam o temário feminino passou a ser considerada cientificamente no meio acadêmico em meados dos anos 70, contribuindo, assim, com a elaboração de novos conceitos sobre as relações de poder na atuação da mulher professora.

[...] embora num sentido mais restrito o conceito de gênero refira-se aos estudos que tem a mulher como objeto; num sentido amplo este deve ser entendido como uma construção social, histórica e cultural, elaborada sobre as diferenças sexuais. Portanto, o conceito de gênero não se refere especificamente a um ou outro sexo, mas sobre as relações que são socialmente construídas entre eles. Essas relações estão imbricadas, por sua vez, com as relações de poder que revelam os conflitos e as contradições que marcam a sociedade.

Portanto, faz-se necessário enfatizar que a utilização do termo gênero implica um não acatamento das diferenças assentadas simplesmente no aspecto biológico, conforme apregoavam os positivistas e higienistas, e demonstra, por parte da perspectiva teórica feminista, uma absoluta rejeição aos enfoques naturalistas, dado que, na análise das relações de desigualdades entre os sexos, a adoção de paradigmas naturalistas envolve a aceitação da categoria implícita de subordinação da mulher ao homem, baseada nas estruturas biológicas de cada indivíduo.

Segundo Almeida (1998), o pressuposto da inferioridade biológica e intelectual feminina levou o Positivismo, no século XIX, a considerar natural o alicerçamento dos homens no poder, baseados na diferença natural entre os sexos. Essa diferença justificava a subordinação e a opressão feminina e seu alijamento da esfera pública, em que essas relações se ancoravam. Os positivistas respaldaram o movimento higienista, quando os médicos

sanitaristas decidiram reservar à mulher a responsabilidade pela higiene doméstica e os cuidados com a saúde da prole, em nome do progresso e das necessidades profiláticas dos crescentes centros urbanos, que se alicerçavam nas antigas colônias latino-americanas, no caso brasileiro, principalmente em São Paulo e Rio de Janeiro.

De acordo com Matos (1995, p. 4), a educação feminina tornava-se um ponto chave para a medicina, pois através dela pretendia-se o aperfeiçoamento físico e moral da mulher, da mãe e das futuras gerações do país. A nova mulher, submetida à tutela médica, além de se constituir num agente familiar da higiene social, tornava-se o baluarte da moral da sociedade. Retificando essa trajetória, sob o olhar da categoria gênero, Assunção (1994, p. 73) afirma que as relações de gênero mostram que a trajetória profissional, o cotidiano da escola e a prática docente encontram-se impregnados das representações sociais sobre o ser mulher e o que ser professora em nossa sociedade. Permite afirmar que a sociedade, ao atribuir funções e características distintas à mulher e ao homem, contribui para que, nas relações no interior da escola e na prática profissional das mulheres – professoras, ressoem suas experiências, história social e política das relações de gênero.

Logo, o espaço doméstico é reservado para as mulheres, e é nesse espaço que há um reforço para as desigualdades existentes entre os sexos, pois a educação acontece distintamente para meninos e meninas.

Desde cedo, as meninas são levadas a incutir valores referentes à maternidade, a ser mãe, esposa e dona de casa. Aprendem, assim, a necessidade de renegar a sua condição de ser autônoma, quando entre em contato com o sexo masculino. Diferentemente acontece com os meninos, que, desde a mais tenra idade, são impulsionados a buscar o externo, ou seja, o espaço público.

Para cada sexo, existem diferentes expectativas de comportamentos, normas e atitudes que, depois de aprendidas, são internalizadas. O indivíduo, ao nascer, é condicionado quanto à forma de ver, de ser e de estar na sociedade.

Nos anos iniciais do século XX, o movimento feminista que eclodiu na América do Norte e na Europa, com repercussões na América Latina, encarregou-se de sepultar definitivamente a visão medieval da educação feminina como contaminadora da consciência e perigosa para a pureza do corpo e da alma das mulheres.

Essas pioneiras, segundo Almeida (1998, p. 85), só viam uma saída para romper com os mecanismos de subordinação feminina: a educação igual à dos homens e o direito de exercer uma profissão. Apesar disso, a educação e a profissionalização que acabaram por ser

conquistadas, embora parcialmente porque restritas a determinadas profissões, revelaram-se como mais um mecanismo de opressão.

À medida que a educação das mulheres possibilitou conservar nos lares, nas escolas e na sociedade a hegemonia masculina, essa foi uma faca de dois gumes: “detentores do poder econômico e político, os homens apropriaram-se do controle educacional e passaram a ditar as regras e normalizações da instrução feminina e limitar seu ingresso em profissões por leis determinadas” (idem, 1998, p. 86). O magistério de crianças era o espaço ideal onde poderiam exercer esse controle. Para viabilizar esse poder na educação escolar, elaboraram leis e decretos, criaram escolas e liceus femininos, compuseram seus currículos e programas, escreveram a maioria dos livros didáticos e manuais escolares, habilitaram-se para a cátedra das disciplinas consideradas mais nobres e segregaram as professoras a “guetos femininos”, como Economia Doméstica e Culinária, Etiqueta, Desenho Artístico, Puericultura, Trabalhos Manuais e assim por diante.

Almeida (1998, p. 33) ressalta que, disciplinada pelos homens, a educação das mulheres continuou um prolongamento da educação familiar e, enquanto estudavam, as jovens aguardavam o casamento – o que realmente importava em suas vidas. Deixaram de ser as procriadoras incultas para tornarem-se as futuras esposas educadas, conhecedoras das necessidades do marido e dos filhos, alicerces de moral e dos costumes, fiéis guardiãs do lar cristão e patriótico. Nesse ideário, para onde convergiam os mais variados interesses, uniram-se à sociedade e à Igreja Católica.

Para as mulheres, romper com tais estruturas significava o degrado e a condenação social. Portanto, apesar de concederem-se às mulheres algumas parcelas do saber, tanto este como o poder não se distribuíram equitativamente, nem sequer significaram a liberação das mulheres. Houve, apenas, a humanização da sociedade, ao concernir na sua instrução, embora atendendo aos interesses do segmento masculino.

Algumas conquistas femininas nos primeiros anos do século XX permitiram às mulheres frequentar escolas, porém não as universidades; tinham a possibilidade de trabalhar no magistério, mesmo ganhando pouco, e possuíam um pouco mais de liberdade, embora fossem severamente vigiadas.

2.2 Feminização do trabalho docente e suas implicações

A feminização do magistério no Brasil aconteceu em um momento em que o campo educacional se expandia em termos quantitativos. A mão-de-obra feminina na educação principiou a revelar-se necessária, tendo em vista, entre outras causas, os

impedimentos morais dos professores educarem as meninas. Com a possibilidade de as mulheres poderem ensinar, produziu-se uma grande demanda pela profissão de professora

Aliando-se a essa demanda, o discurso ideológico construiu uma série de argumentações que atribuíam às mulheres um melhor desempenho profissional na educação, derivado ao fato de a docência estar ligada às ideias de domesticidade e maternidade. Essa ideologia teve o poder de reforçar os estereótipos e a segregação sexual que as mulheres estiveram submetidas socialmente ao longo de décadas, por entender-se que cuidar de crianças e educar era missão feminina e o magistério revelar-se seu lugar por excelência (ALMEIDA,1998, p. 109-110).

Almeida (1998, p.64), desenvolve uma pesquisa ampla sobre o tema, segundo a autora:

As relações patriarcais e econômicas que vinham reestruturando a sociedade em final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX tiveram grande importância no processo de feminização da profissão, mas não tiveram menor importância as lutas que as mulheres promoveram pelo direito de exercer o magistério e ter acesso à educação e à instrução, assim como a oportunidade no campo profissional.

Pode-se observar que, a pesquisa cita essa luta, pois a inserção da mulher no magistério não foi aceita pacificamente pelos homens que exerciam a profissão porque isso significava a perda de um espaço profissional.

Qualquer profissão, assim como a sociedade na qual está inserida, passa por processos de transformação ao longo dos anos e é influenciada pelas estruturas econômicas, culturais e políticas. A transformação histórica do magistério está ligada às relações patriarcais que, há algum tempo, vinham reestruturando a sociedade nas primeiras décadas do novo século. Isso deve ser considerado nas análises sobre profissão, nas quais classe e gênero exercem papel determinante.

O discurso afirmava com veemência a melhor disposição das mulheres para exercer o magistério por considerarem que elas preenchiam as condições profissionais exigidas para uma escola pública que se expandia e se alicerçava, resultado dos moldes da democratização do ensino. Assim, às formulações ideológicas que as consideravam mais capazes, aliou-se a expansão da industrialização que estava ampliando o mercado de trabalho masculino, oferecendo inclusive ocupações vedadas às mulheres e, possivelmente, mais bem

remuneradas, contribuindo para o afastamento masculino do magistério, além do propalado desprestígio da profissão e da má remuneração salarial.

Hoje em dia, os baixos salários e as precárias condições de trabalho são características ainda muito presentes na docência e retratam um quadro de desencanto, muitas vezes, encarado como irreversível pelos professores.

De tal maneira, diante das mazelas encontradas na profissão exercida em massa pelas mulheres, faz-se necessário expor mais uma vez a notável relação de poder exercida pelo gênero. As mulheres são maioria na Educação Básica, porém exercem atividades bem definidas na carreira. A Educação Infantil arregimenta mais de 90% das educadoras, enquanto no Ensino Superior as mulheres ainda são uma minoria, em especial em carreiras tidas como masculinas.

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

Criam-se, assim, vários estereótipos sobre homens e mulheres: agressivos, militares, racionais para eles; dóceis, relacionais, afetivas, para elas. Em função disso, atividades como alimentação, maternidade, preservação, educação, e cuidado com os outros ficam mais identificadas com os corpos e mentes femininas, ganhando, assim, um lugar inferior na sociedade, quando comparadas às funções tidas como masculinas.

Diante disso, notamos que todos nós continuamos a conviver com o padrão de masculinidade, apesar da inegável presença feminina nas atividades de trabalho no magistério e em outras áreas no mercado de trabalho.

3 – O CONTEXTO SOCIAL EM QUE AS PROFESSORAS FORAM VISTAS COMO UMA EXTENSÃO DAS MÃES, POSTERIORMENTE DE “TIAS”.

A partir do século XIX a sociedade brasileira vivia um momento de grandes transformações políticas e sociais, fatos como o rompimento com a metrópole exigiu uma organização, meios de sobrevivência, qualificação e, para tanto, mão de obra especializada. Percebe-se neste contexto a necessidade de instrução, de conhecimento e é neste espaço que algumas mulheres da classe média, aos poucos, foram se inserindo nas salas de aula para serem professoras, já as das classes mais baixas foram trabalhar nas fábricas, dado que a maioria destas eram analfabetas. Sendo que somente mulheres pudicas, religiosas seriam aceitas para exercerem a docência. Neste período a educação deveria reproduzir a obediência, a docilidade e o respeito aprendido no lar ficando este vinculado às escolas.

Os positivistas traçam um perfil da mulher do século XIX, com a mãe guardiã do lar, modelo de esposas dispostas a sacrificarem-se pela família, expandindo este perfil à professora que se sacrifica pela aprendizagem de seus alunos. Assim, afirma Sforzi (ano, 1973) “[...] Ser educada e educar através do exemplo era reproduzir uma forma de ser. A forma passiva, abnegada, submissa, desinteressada e ao mesmo tempo subjetiva da mulher, deveria ser reproduzida em cada futuro cidadão, aluno da escola pública. [...]”

Vários modelos de esposas foram escritos no final do século XIX e início do século XX, em Maluf e Mott (Revista Feminina, 1998, p. 394-396) se encontra um bem interessante intitulado:

Decálogo da esposa

I – Ama teu esposo acima de tudo na terra e ama o teu próximo da melhor forma que poderes; mas lembra-te de que a tua casa é de teu esposo e não do Téo próximo;

II – Trata teu esposo como um precioso amigo; como a um hóspede de grande consideração e nunca como uma amiga a quem te contam as pequenas contrariedades da vida;

III – Espera teu esposo com teu lar sempre em ordem e o semblante risonho; mas não te aflijas excessivamente se alguma vez ele não reparar nisso;

IV – Não lhes peças o supérfluo para o teu lar; pede-lhe sim, caso possas, uma casa alegre e um pouco de espaço tranqüilo para as crianças;

V – Que teus filhos sejam sempre bem-arranjados e limpos; que ele ao vê-los assim possa sorrir satisfeito e que essa satisfação o faça sorrir quando se lembre dos seus, em estando ausente;

VI – Lembra-te sempre que te casaste para partilhar com teu esposo as alegrias e as tristezas da existência. Quando todos o abandonarem fica tu a seu lado e dize-lhe: Aqui me tens! Sou sempre a mesma;

VII – Se teu esposo possuir a aventura de ter mãe viva, seja boa com ela pensando em todas as noites de aflição que terá passado para protegê-lo na infância, formando o coração que um dia havia de ser teu;

VIII – Não peças à vida o que ela nunca deu para ninguém. Pensa antes que se fores útil poderás ser feliz;

IX – Quando as mágoas chegarem não te acovardes: luta! Luta e espera na certeza de que os dias de sol voltarão;

X – Se teu esposo se afastar de ti, espera-o. Se tarda em voltar, espera-o; ainda mesmo que te abandone, espera-o! Porque tu não és somente a sua esposa; és ainda a honra do seu nome. E quando um dia ele voltar, há de abençoar-te.

A mulher tinha que se apresentar como a mais perfeita de todas as criaturas em submissão, obediência, pureza e beatificidade, tornando-se o modelo adequado para educar as demais crianças nas salas de aulas.

De acordo com o contexto social em questão, as mulheres por sua própria natureza eram seres dotados de afeto, cuidado, paciência e por isso foram escolhidas para serem mães. A elas cabia a responsabilidade de educar os filhos em casa, ensinar-lhes os bons costumes, os valores, assim o saber científico não lhes era necessário.

Louro (2011) afirma que, na primeira metade do século XX, os chamados especialistas em desenvolvimento infantil surgem com suas teorias que colaborarão de certa maneira para a ascensão e promoção das professoras. Tais teorias trazem estudos sobre procedimentos de ensino que facilita a aquisição da aprendizagem da criança, assim “[...] Essa nova categoria de especialistas apresenta-se como uma possibilidade de ascensão profissional para algumas professoras que deste modo, passam a usufruir de maior status no campo educacional.” (LOURO, 2011, p. 472).

3.1 De professorinhas a “tias”

Na década de 70, o Brasil vivia a pior fase do regime militar, exercia um explícito controle sobre as atividades culturais, religiosas, políticas e educacionais, sendo que os professores somente ensinavam aquilo que lhes era imposto e os que desobedeciam poderiam sair da sala de aula diretamente para interrogatórios pelos órgãos repressores. Assim, o ensino passa por um processo de burocratização, livros são editados com o objetivo de “promover” o ensino-aprendizagem com algumas restrições. Neste período, a professora que era representada como mãe espiritual das crianças, aos poucos, passa a ser substituída pela figura profissional de ensino, portanto,

[...] uma espécie de reafirmação da função afetiva e de sua importância central na atividade docente, muitas professoras e muitos professores subvertem a pretendida programação desejada pelos órgãos administrativos e educacionais, modificam as tarefas e atividades programadas, introduzem características próprias aos sistemas e passam a usar tia como uma denominação substituta à de professora. [...] Se essa nova denominação parecia revestir o espaço escolar de características familiares, poderia ter como efeito, no entanto, o favorecimento do ‘anonimato da professora’, já que, chamando-as todas indiscriminadamente de tias, os alunos e alunas deixavam de identifica-las por seus nomes próprios. [...] (LOURO, 2011, p. 473).

Sendo “tia” dos alunos, mais uma vez, a professora tem sua atividade docente desvalorizada e não necessita de preparo intelectual e nem de condições especiais de trabalho para exercer sua função. Assim a docente passa a lutar por reconhecimento social, salarial e por melhores condições de trabalho.

A imprensa feminina desempenhou um importante papel na luta das mulheres por direito ao conhecimento e à profissionalização. Apesar do discurso sexista que durante o século XIX e XX tentou impedir as mulheres de adquirirem conhecimento, a necessidade da professora - para exercer uma continuidade do seu papel maternal – significou para as mulheres de classe média sua inserção no mercado de trabalho. Significou também liberdade financeira e intelectual, sem esquecer que “[...] Família e escola se entrecruzam em suas funções. Os mesmos princípios que fazem da mãe educadora, fazem da mulher professora. Ambas participam do mesmo movimento: o de conservação da nova sociedade.” (SFORNI, p. 748). A mulher, na concepção da época, tinha um dom natural para ser professora já que pela

sua maternidade seria capaz de conhecer a alma das crianças suprimindo assim, instintivamente, as necessidades destas.

Esta inserção da mulher professora, de acordo com Sforzi (ano), representou para as mulheres, ainda que de forma lenta, uma ruptura com as normas sociais estabelecidas, principalmente com a visão de que ela necessitava somente de uma educação para cumprir bem o papel de esposa e boa mãe.

A sociedade brasileira na segunda metade do século XX estava em ebulição no que se refere às transformações em todos os campos. E com a educação não foi diferente cada vez mais se exigia do trabalho docente, aos poucos o ensino foi monopolizado, sendo que somente as camadas sociais mais abastadas frequentavam as aulas, pois os demais estavam ocupados trabalhando para sobreviverem. Dessa forma, o índice de analfabetos no Brasil aumentava a cada dia. A categoria docente, diante de tantas mudanças, não escapou a “proletarização” de suas atividades, dessa forma

[...] A professora sindicalizada, denominada de trabalhadora da educação, é representada pela mulher militante, disposta a ir às ruas lutar por melhores salários e melhores condições de trabalho. [...] Face a discreta professorinha do início do século, o contraste parece evidente: são outros gestos, outra estética, outra ética.” (LOURO, 2011 p. 474).

Assim, aos poucos as “tias” e/ou “professorinhas” foram ganhando espaço tornando-se modelo de luta pelo direito ao trabalho e também por condições dignas de trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As conquistas femininas na sociedade e no magistério aconteceram diante das transformações da nova sociedade que se consolidava entre os séculos XIX e XX. No entanto, esses fatores aliaram-se a uma luta travada pelas mulheres por um espaço social digno e igualitário que buscava não só liberdade econômica, mas, também, cultural e social.

Considerando que o objetivo principal desta pesquisa foi examinar a presença feminina no trabalho docente, tomando por base o conceito de gênero e sua contribuição histórica, social e cultural, pode-se afirmar que a inserção das mulheres nas salas de aula foi motivado entre outros fatores pelo fato de os homens almejarem trabalhos com remunerações adequadas para o sustento da família, assim aos poucos o gênero feminino foi ocupando o espaço tais espaços.

Propôs-se ainda a discutir como o papel familiar e social das mulheres interferiu em sua inserção nas salas de aula e marcou a trajetória do magistério no Brasil. Para esses aspectos, em linhas gerais pudemos constatar que sendo a mulher naturalmente responsável pela gestação e por isso um ser dotado de afetividade lhe cabendo a tarefa de educar os filhos em casa, também lhes foi atribuído o papel de educadora das crianças brasileiras e somente por isso percebeu-se a necessidade de capacitá-las conseqüentemente necessitou-se de cursos para o magistério em seguida foram criadas as Escolas Normais.

O estudo também objetivou abordar como as relações gênero e poder no magistério influenciaram a feminização do trabalho docente. Para este aspecto, em linhas gerais, apesar de ser considerada um ser intelectualmente desfavorecido percebeu-se a importante contribuição feminina na tarefa de educar e mediar o conhecimento lhes delegando a tarefa de alfabetizar as crianças.

Intencionou também a apresentar a trajetória de inserção da mulher na docência e a implicação deste ingresso para a formação das mulheres. Nesse sentido, pode-se dizer que o magistério marca a inserção feminina no mundo acadêmico, mesmo com restrições na grade curricular foi a partir de então que o gênero feminino conquistou o direito de estudar e trabalhar fora de casa.

A história do magistério é, principalmente, uma história das mulheres, que lutaram conscientemente e espontaneamente em defesa de suas crenças e vontades. Em momento algum deixaram de lado a preocupação com a infância e a família ou deixaram de manifestar repúdio à violência e a todas as formas de exploração e opressão. Foram coerentes

em desejar melhor instrução, mais conhecimento e a preservação da unidade familiar. Isso aumentou seu poder, fosse pela radicalização de umas ou pela persistência de outras.

O trabalho que desenvolveram no magistério fez parte de um movimento muito maior na educação e na sociedade, por desafiar os preconceitos do patriarcado e da existência feminina num meio que era exclusivamente masculino.

Atualmente, percebe-se que essa luta continua, as mulheres não deixaram-se levar pelos discursos normatizadores que em diversos momentos da história da educação considerou o magistério como uma missão ou vocação feminina. Sabe-se que a docência, em muito ultrapassa esta concepção reducionista de que para ser professor(a) ainda que de crianças era preciso apenas ser uma extensão da mãe, para o qual amor e paciência bastariam para educá-las.

Há muito luta-se por efetivar processos de profissionalização do magistério cuja implicação para a formação de professores exigida em nível acadêmico lenta e gradativamente configurada ao longo da história no cenário educacional, especialmente no Brasil, vem corroborar com a ideia do magistério como uma profissão cuja qualificação se faz imprescindível. Para tanto, foi ganhando corpo ao longo dessa trajetória a ideia de que a docência não se reduz a importante tarefa de educar, mas vai muito além dela, forma e instrui. Não é uma relação familiar, mas profissional, cuja centralidade torna-se o que ensinar e como fazê-lo numa perspectiva que integre às demandas do trabalho e da vida.

Nesse sentido, para que esses pressupostos se efetivassem as mulheres muito reivindicaram por justas condições para a docência, exigindo materiais e salários dignos, ensejando uma educação com condições plenas para desenvolver-se e contribuir para o desenvolvimento da nação, do seu povo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

_____. Mulheres na educação: missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX. In: SAVIANI, Dermeval. et al. **O legado educacional do século XX**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 59-101.

BITTENCOURT, Circe. **Livro didático e saber escolar (1810-1910)**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

CHAMON, Carla Simone. **Ensinando meninos e meninas: A co-educação dos sexos na corte carioca no final do Império**. UFMG-CEFETMG. Disponível online em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo4/304.pdf>. Acesso em agosto/2014

CORTINA, Adela. *Ética Mínima*. Madri: Editorial Tecnos, 1994.

COSTA, Marisa C. Vorraber. **Trabalho docente e profissionalismo**. In: Trabalho docente e gênero. Porto Alegre: Sulina, 1995.

D'INCAO, Maria Ângela. **Mulher e família burguesa**. In: DEL PRIORE, Mary (org.). **História das mulheres no Brasil**. 10. ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2011.

FREITAS, Ana Maria Gonçalves Bueno de. **“Vestidas de azul e branco” um estudo sobre as representações de ex-normalistas (1920-1950)**. São Cristóvão: Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação/NPGED, 2003.

LOURO, Guacira. **Mulheres na sala de aula**. In: DEL PRIORE, Mary (org.). **História das mulheres no Brasil**. 10. ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2011.

MALUF, Marina; MOTT, Maria Lúcia. Recônditos do mundo feminino. In: SEVENKO, Nicolau (org.). **História da vida privada no Brasil 3**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 367-421.

NOGUEIRA, Juliana Keller e SCHELBAUER, Anaete Regina. **Feminização do magistério no Brasil: o que relatam os pareceres do primeiro congresso da instrução do Rio de Janeiro**. Universidade Estadual de Maringá. Disponível online em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br>. Acesso em 03 fev. 2014.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. 2. ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2013.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

SANTOS, Débora Guimarães Cruz. **A feminização do Magistério nos dias atuais: O espaço para os “tios”**. UFS/SE, 2010.

SANTOS, Adriana Regina de Jesus. **A mulher no magistério: uma reconstrução histórica sobre a formação docente.** UEL e PUC - São Paulo, 2007

SOUZA, Rosa Fátima. Espaço da educação e da civilização: origens dos grupos escolares no Brasil. In: SAVIANI, Dermeval et al. (Org.). **O legado educacional do século XIX.** Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 33 - 70.

SFORNI, Marta Sueli de Faria. A feminilização do corpo docente na democratização do ensino no século XIX. Maringá, 1996.

VALDEMARIN, Vera T. Método Intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado. In: SAVIANI, Dermeval et al. (Org.). **O legado educacional do século XIX.** Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 85-132.

VIANNA, Cláudia Pereira. **O sexo e o gênero na docência.** *Cadernos Pagu*, v. 17/18, p. 81-103, 2002.

_____. **Um corpo estranho – ensaios sobre sexualidade e teoria que.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.