



x Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental
VIII Colóquio Internacional “As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan-Amazônia”

O PROCESSO DE NATURALIZAÇÃO DA MULHER COMO PROFESSORA DA EDUCAÇÃO PRIMÁRIA

Maria Aparecida de Souza Vangiler¹

Ednaceli Abreu Damasceno²

O presente artigo surgiu das conversas³ travadas durante a disciplina “Formação e trabalho docente: representações, saberes e práticas” ministrada pela professora Dr^a Ednaceli Abreu Damasceno. Dentre os muitos temas trabalhados o que provocou inquietação e motivou a escrita deste artigo foi a questão de gênero na configuração do magistério primário. Assim, o objetivo central que motivou o levantamento bibliográfico e a escrita deste artigo foi problematizar as relações de gênero no contexto da Educação Primária, de sua gênese à sua naturalização.

Para tanto, além dos textos trabalhados durante a disciplina, foi feita uma pesquisa bibliográfica, tendo como descritores: gênero, docência, feminização e educação primária. Dentre a grande variedade de textos que tratam deste tema foi escolhido para direcionar a escrita deste artigo os seguintes autores: Faria Filho (2000), Souza (1998), Penna (2011), Villela (2000) e Scott (1995).

As pesquisas de cunho histórico como as de Souza (1998); Faria Filho (2000), Villela (2000) e as mais atuais com foco na fala dos sujeitos como a Penna (2011) apontam que o professorado da Educação Primária é

¹ Mestranda do Programa de Pós Graduação, Mestrado em Educação da Universidade Federal do Acre, e-mail: vangiler@hotmail.com.

² Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação: Mestrado acadêmico em Educação, e-mail: ednaceli@yahoo.com.br.

³ Conversa no sentido de aulas prazerosas de troca de experiências e partilha responsável dos textos trabalhados que nos possibilitou querermos estar juntos e aprender muito mais sobre formação e trabalho docente.



x Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental
VIII Colóquio Internacional "As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan-Amazônia"

predominantemente feminino, desde meados do século XIX. Mas, o que nos intriga é, porque uma profissão que em seus primórdios era masculina, passa a ser feminina de tal forma que as próprias mulheres a assumem para si e acham estranho a atuação de homens nas séries iniciais do ensino primário?

Para alcançar o objetivo a que este artigo se propõe, ele está organizado em três seções, quais sejam: a primeira discute "gênero" como categoria de análise em que se faz uma breve discussão teórico-analítica sobre a amplitude do gênero e seu conceito; a segunda discute o processo de implantação da educação primária e o trabalho feminino, fazendo uma pequena viagem pela história da educação demonstrando como a mulher foi assumindo para si a responsabilidade por educar os infantes; e por fim, discute-se a naturalização da mulher como professora da educação primária, que por meio de um discurso bem articulado, no qual se ressaltava as qualidades femininas, fez o magistério primário ser considerado como ocupação feminina até os dias atuais.

1 GÊNERO COMO CATEGORIA DE ANÁLISE

Considerar gênero como uma categoria de análise é importante para identificar o que está nela inserida, evitando reducionismos que impedem um olhar atento sobre vários aspectos de um mesmo objeto.

Scott (1995) aponta considerações importantes sobre esta categoria de análise e aponta que o primeiro registro de utilização deste termo foi feito entre feministas americanas que queriam desvencilhar-se apenas dos determinismos biológicos, inserindo "aspecto relacional das definições normativas da feminilidade" (p.72). Os estudos de gênero, portanto, induziriam a novas buscas e o reexame do que já estava posto como certo. Dessa forma, Scott indica que "a maneira pela qual essa nova história iria, por sua vez, incluir a experiência de mulheres e dela dar conta dependia da medida na qual o gênero poderia ser desenvolvido como uma categoria de análise" (1995, p. 73).



x Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental
VIII Colóquio Internacional "As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan-Amazônia"

1995). Partindo, portanto, deste conceito de gênero e de toda a amplitude que ele propõe é que nos debruçamos na busca de problematizar como o magistério primário foi constituindo-se como uma profissão naturalizadamente feminina.

2 O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO PRIMÁRIA E O TRABALHO FEMININO

A origem da educação moderna é fruto de um período histórico, social e cultural de profundas transformações, motivada pela revolução Industrial, as ideias iluministas e a mudança das concepções de infância, aprendizagem, relações entre os homens, função do Estado e tantas relações de poder (VICENT, LAHIRE, THIN, 2001). Todo este conjunto de transformações gerou a necessidade de criar um espaço para educar as futuras gerações.

Defender a concepção de uma gênese da educação moderna desmonta a teoria de que a Educação tem seu ancestral na idade média (FARIA FILHO, 2011; HAMILTON, 2001). Partindo desta premissa, recorreremos a Faria Filho (2011) que em seu texto sobre a instrução elementar no século XXI afirma:

A instituição escolar não "surge no vazio deixado por outras instituições". Os defensores da escola e de sua importância no processo de civilização do povo tiveram, de lentamente, apropriar, remodelar, ou recusar tempos, espaços, conhecimentos, sensibilidades e valores próprios de tradicionais instituições de educação. Mas não apenas isso: a escola teve também de inventar, de produzir o seu lugar próprio, e o fez, também, em íntimo diálogo com outras esferas e instituições da vida social. (FARIA FILHO, 2011, p. 136).

A história da educação não foi apenas uma continuação ou um preenchimento da educação existente até então, ela precisou ser reconfigurada a partir de outras necessidades sociais e outras concepções de homem,



x Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental
VIII Colóquio Internacional “As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan-Amazônia”

criança e aprendizagem. Hamilton (2001, p. 48) ao defender a tese de que “a educação moderna não teve ancestrais institucionais”, afirma que é a partir da escola moderna que se construiu uma infraestrutura conceitual capaz de dar suporte ao arcabouço da escolarização moderna. Ou seja, capaz de torná-la dominante. Deste modo, a educação moderna, teve que forjar seu próprio modo de fazer educação e, além disso, convencer “a sociedade” que este modo de educar era o que melhor atendia as necessidades sociais que se instalavam.

Os sujeitos que tomaram para si a responsabilidade de educar as novas gerações e que, a princípio era conhecido por “mestre escola”, vai ganhando configurações diferentes até tornar-se professor primário, sob a dominação do Estado e com uma formação específica. Recorrendo a Nóvoa (1986) é possível perceber profissionais⁴, como: mestre-escola, mestres régios, professor das primeiras letras e por último os professores primários. Estes existiam em diferentes períodos do processo de monta da educação moderna. Assim, os primeiros começaram a desaparecer na medida em que os segundos começaram a surgir, não significando, porém, o desaparecimento total do anterior. Eles coexistiam, por um período⁵. Por questões culturais e sociais, os três primeiros - mestre escola, mestres régios e professor das primeiras letras - eram apenas homens, já que as mulheres não poderiam ter funções diferentes do trabalho em família sob a dominação do marido.

Villela (2011) aponta que mulheres inglesas que se dedicavam a ser preceptoras eram discriminadas e marginalizadas, isto por representar uma afronta aos valores familiares, já que eram mulheres solteiras, livres e que desempenhavam um trabalho remunerado. Mas, ao mesmo tempo deveriam substituir a mãe e por isso deveriam ser “assexuada”, ‘respeitável’, ‘pura”

⁴ Profissão compreendida como ocupação, não adentrando nas discursões referentes a proletarização e as semi-profissões, mesmo porque se tomarmos esta referência, os professores desde de seus primórdios ainda não chegaram a entrar na categoria de profissão.

⁵ Ainda que seja interessante conhecermos um pouco mais sobre cada um destes profissionais este estudo não dará conta de fazê-lo, por priorizar outras questões.



x Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental
VIII Colóquio Internacional “As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan-Amazônia”

(VILLELA, 2011, p. 119). Desta forma, a contradição esteve presente no processo de inserção da mulher no campo de trabalho, pois na medida em que era discriminada por uns, era exaltada por outros, para satisfazer uma necessidade arquitetada pela sociedade naquele momento.

A entrada da mulher na educação começou a surgir com a abertura das Escolas Normais⁶ e com a abertura da educação primária para as meninas, mas como aponta Villela (2011) não sem transtornos, pois mesmo que as Escolas Normais femininas fossem projetadas, muitas delas não eram efetivadas e as vagas que eram disponibilizadas eram ocupadas pelas instituições religiosas ou particulares leigos, já que estas não dependiam diretamente do pai ou marido que decidisse sobre sua vida.

O outro grupo de mulheres que aos poucos vai frequentar os cursos normais eram as que tinham famílias com poder aquisitivo alto e precisavam formar suas filhas para serem boas esposas. Também, por isso, ao assumirem a função de professoras utilizavam o dinheiro recebido apenas com suas necessidades pessoais e com viagens, não representando meio de subsistência e, portanto, expressavam pouca preocupação com o salário que recebiam. Assim, para estas mulheres o trabalho como professora representava muito mais que a possibilidade de assumir uma função diferente de esposar-se e ser mãe. Representava certa liberdade em uma sociedade eminentemente machista, na qual a mulher deveria apenas cuidar da casa e do marido; a possibilidade de adquirir conhecimentos; e ser um ponto de partida naquele momento histórico que não possibilitava outro campo de inserção profissional reconhecido (VILLELA, 2011).

A ampliação da entrada das mulheres para a função de professora começa a expandir-se quando há uma ampliação das vagas para as crianças, havendo, portanto, um aumento significativo das classes femininas. A abertura de outras frentes de trabalho devido o crescimento industrial fizeram com que

⁶ Estabelecimentos criados com a finalidade principal de formar os professores, mas pela qualidade, era um espaço educativo frequentado, também, por outros profissionais.



x Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental
VIII Colóquio Internacional “As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan-Amazônia”

os homens buscassem novas frentes de trabalho, deixando as vagas ociosas, obrigando o Estado, que agora começava a assumir para si a responsabilidade pela educação da população, a função de contratar mulheres para assumir estas frentes de trabalho.

Cabia ao Estado, nas décadas de 1920, convencer a população e as próprias mulheres que estas eram as pessoas mais indicadas para educarem as crianças. Neste sentido, começa-se a difundir um discurso que exalta as qualidades femininas no que diz respeito ao cuidado e à educação das crianças. A mulher, portanto, ganha espaço nesta função e “pouco a pouco, às práticas mais repressivas sobre a figura da mulher-professora vão cedendo lugar à difusão de ideias que associam ao lar, à criança e à regeneração de uma sociedade ‘sadia.’” (VILLELA, 2011, p. 122).

O discurso que passou a ser difundido convenceu a sociedade geral de que educar crianças pequenas era função feminina, de tal forma que, as próprias mulheres convenceram-se disso, passaram a assumir esta função como uma missão e, portanto, desligada de outras questões como, por exemplo, as questões salariais e melhores condições de trabalho.

Estudos como o de Souza (1998) e o de Faria Filho (2000) apontam que nos grupos escolares⁷, a maioria de professores era do sexo feminino e os cargos de administração ou inspeção eram destinadas aos homens. Este dado confirma a tese de Apple (1987) que aponta ser compreensível esta realidade devido as relações de autoridades educacionais estarem assentadas em bases formalmente patriarcais. Ou seja, mesmo que as mulheres tenham assumido um posto de trabalho fora de casa, estas precisam ser direcionadas por homens que a dirão o quê e o como fazer.

Percebemos, assim, que as mulheres foram assumindo as funções de professora por vários motivos que favoreciam a elas, possibilidade de certa

⁷ No processo de implantação da Educação Primária, os grupos escolares representavam o que se tinha de mais moderno, tanto do ponto de vista arquitetônico, como de organização temporal e materiais.



x Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental
VIII Colóquio Internacional “As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan-Amazônia”

liberdade e receber conhecimentos, mas também aos interesses dos governantes que tinham nelas trabalho de qualidade e por preços baixos. A “forma escolar” que se construiu na sociedade moderna da escola, além de forjar um espaço, tempo e materiais, criou a identidade de um profissional, ou melhor de uma profissional para a instrução primária. A professora com características próprias que agrega ao seu fazer todas as especificidades do ser feminino que fora produzido socialmente ao longo de muitos anos.

Assim, além de serem, em suas casas, as responsáveis diretas pela educação de seus filhos esta obrigação começava a ser expandida para o ambiente escolar. E atuar na educação primária começava a exigir dos seus profissionais, cada vez mais, características femininas, que contribuiu para que as mulheres fossem identificando-se com a função, além de distanciar os homens do magistério.

3 A NATURALIZAÇÃO DA MULHER COMO PROFESSORA DA EDUCAÇÃO PRIMÁRIA

O processo de naturalização da mulher como professora da educação primária é fruto de disputas das mulheres, saída dos homens para assumir outras funções, ampliação de vagas para as crianças pobres, mas, também da difusão de um discurso no final do século XIX que ao mesmo tempo em que convencia a sociedade dessa verdade, incutia nas mulheres esta missão salvacionista. Nesta seção, apresentaremos algumas considerações sobre como este discurso foi elaborado e como mesmo após um século depois ele ainda se faz presente.

Faria Filho (2010) apresenta que a necessidade de convencer a mulher a trabalhar como professora se dava porque “além de conhecer melhor a ‘psicologia’ infantil, conhecia também, a fundo, os outros componentes fundamentais da cultura escolar que se moldavam: o asseio, a higiene, a organização de certos espetáculos” (FARIA FILHO, 2010, p.110). Pode-se



x Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental
VIII Colóquio Internacional “As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan-Amazônia”

percebem no exercício docente a possibilidade de exercerem função à qual sentem-se vocacionadas”. A ideia de vocação exclui a possibilidade de luta por melhores condições de trabalho e salários, uma vez que ser vocacionada, exclui a possibilidade de escolha, sob pena de ser infeliz.

A possibilidade de trabalhar apenas um horário e no outro cuidar dos afazeres da casa é um dos motivos apontados pelas professoras para a escolha da docência, mas Apple (1987) problematiza esta questão apresentando que o fato das mulheres trabalharem nestes dois locais, igualmente intensos de trabalho, de certo modo interfere na modificação das relações patriarcais, gerando uma sobrecarga para a mulher.

Um fator interessante apontado no trabalho de Costa (1995) é que a entrada das mulheres no magistério não se configurou como uma atividade para garantir à subsistência da família, e sim como um complemento a renda do pai ou marido. Pode ser que, nos dias atuais esta configuração venha tomando outras proporções, uma vez, que a maioria das mulheres passa a assumir seus filhos e a sustentá-los integralmente, ocasionado, assim, a percepção de que o salário dos professores é baixo, pois não atende as necessidades básicas de sua família.

Desta forma, o discurso difundido no processo de implantação da educação primária é incorporado e difundido de tal maneira que um século depois, ele ainda se faz presente com muita ênfase na fala de várias professoras que assumiram a profissão docente como missão e encontraram em seus pais e maridos a afirmação desta maneira de pensar difundida na sociedade.

4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao se buscar problematizar as relações de gênero no contexto da Educação Primária, de sua gênese à sua naturalização, a partir de uma pesquisa bibliográfica, permitiu-se compreender que as relações e os conceitos

