

A idealização de gênero e docência na Educação Infantil: uma análise a partir dos escritos de Virgínia Woolf

The idealization of gender and teaching in early Childhood Education: an analysis based on the writings of Virgínia Woolf

Diego Paiva Bahls
Jamil Cabral Sierra
Universidade Federal do Paraná (UFPR)
Curitiba-Brasil

Resumo

O trabalho tem por objetivo abordar os atravessamentos das relações de gênero construídos historicamente no percurso da formação docente no Brasil. Para isso, recorreremos a dados estatísticos sobre a distribuição de professores, em relação a categoria sexo/gênero, para sustentar o fato de que a docência tem sido ocupada prioritariamente por mulheres. A partir da literatura de Virgínia Woolf, e de seus escritos sobre a idealização dos atributos tidos como inerentes ao feminino, procuramos fazer um paralelo com os aspectos históricos envolvidos no par de conceitos gênero e docência. Assumimos o modo foucaultiano (1979) de compreender a história enquanto descontínua e marcada pela mutação dos acontecimentos, encarando-a como processo em constante transformação na multiplicidade de tempos. A metodologia utilizada neste artigo é documental e apoia-se em autores como Fonseca (2002) e Fischer (2001). Constatamos que é preciso discutir as generalizações que atravessam a docência e ressignificar os discursos em torno deste campo, bem como, colocar em pauta as questões de gênero na docência.

Palavras-chave: Gênero; Docência; Educação Infantil.

Abstract

The research aims to approach the crossings of gender relations historically constructed in the course of education in Brazil. For this, we use statistical data on the distribution of women by sex, in relation to women/genders, to support the fact that women are being primarily occupied by. Based on Virgínia Woolf's literature, and her writings on the idealization of the attributes of attributes as inherent to the feminine, we seek to make a parallel with the histories involved in the pair of aspects of gender and teaching. We assume the Foucauldian way (1979) of understanding the disconcerting history marked by the change of events, seeing it as a process in constant transformation in the multiplicity of times. The methodology used in this article is documentary and is supported by authors such as Fonseca (2002) and Fischer (2001). We found that it is necessary to contest generalizations that cross teaching and re-signify the discourses around this field, as well as, placed on the agenda as gender issues in teaching.

Keywords: Gender; Teaching; Child Education.

1. Introdução

Os estudos no campo da docência têm gradativamente colocado em pauta a desconstrução das concepções de vertentes essencialistas, em relação aos professores e professoras que atuam na Educação Infantil, as quais por muito tempo estiveram pautadas na ideia de atividade exclusivamente feminina. Estes estudos também buscam pensar a desarticulação entre maternidade e escola como coisas correlatas, e isso têm em muito contribuído para exaltar o trabalho docente em seu caráter pedagógico (DAL'IGNA; SCHERRER, 2020).

Contudo, é notável que as raízes históricas da feminização do magistério ainda estão presentes no cotidiano escolar retomando em muitos discursos a noção de atributos como amor, cuidado e assistência enquanto pré-requisitos para a função docente com crianças. Desta maneira, direcionamos o debate¹ para os aspectos históricos envolvidos no processo de criação e consolidação do magistério e da entrada massiva das mulheres nesse campo de trabalho. Portanto, nosso objetivo é recorrer à história para compreender as questões que entrelaçam o par de conceitos gênero e docência; discutir parte da trajetória da formação de professores no Brasil tendo como enfoque as relações de gênero.

A pesquisa insere-se dentro da abordagem metodológica documental, pois, apoia-se em suas diversificadas fontes (relatórios, tabelas estatísticas e publicações oficiais) para pensar aspectos específicos dentro do campo das ciências sociais e da educação (CELLARD; NASSER, 2012; FONSECA, 2002); desta maneira, encaramos os dados documentais enquanto produção histórica e contínua que carrega em si o atravessamento de discursos específicos, demarcados por tempos e lugares específicos (FISCHER, 2001).

Levamos em consideração três pontos importantes que sustentam este trabalho. O primeiro diz respeito ao modo foucaultiano de compreender a história enquanto descontínua e marcada pela mutação dos acontecimentos. Neste sentido, descarta-se a busca pela origem das coisas e a linearidade dos fatos. Trata-se da “[...] constituição de um saber histórico das lutas e a utilização deste saber nas táticas atuais” (FOUCAULT, 1979, p. 171). Ao aprofundar as discussões, por este viés, abre-se caminho para pensar e principalmente questionar a trajetória das mulheres na educação com crianças pequenas, encarando esse processo como algo em constante transformação na multiplicidade de tempos (FOUCAULT, 1979).

O segundo ponto refere-se ao entendimento de que as instituições escolares, as práticas sociais e os sujeitos são construídos e atravessados pela categoria de gênero e pelas relações de poder (LOURO, 2014,) e que elas – as instituições – foram se constituindo ao decorrer do tempo como necessárias para a formação de homens e mulheres a partir de diversos interesses. Neste sentido, há constantes transformações engendradas por representações étnicas, sexuais, de classe, de gênero e demais marcadores sociais.

O terceiro é a compreensão de docência como algo intencional e permeada pelos aspectos históricos, políticos e sociais, assim como resultado de relações de poder, gênero e sexualidade, conforme destaca Cruz (2019).

No decorrer da história da formação docente as mulheres foram conquistando seu espaço de atuação profissional e, nesse longo processo, a noção de masculino e feminino dos sujeitos que vivem a docência foram se constituindo e ganhando força dentro das instituições escolares por meio das diversas práticas sociais, culturais e normativas. A retomada dos aspectos históricos da docência nos auxilia na percepção das modificações em seu percurso, pois “magistério e escola, como atividades sociais, transformam-se historicamente” (LOURO, 2014, p.98).

O crescimento massivo do público feminino na educação foi amplamente demarcado por desigualdades de gênero, hierarquização, disputa de espaços e poder no decorrer do tempo e, diante disso, “é importante lembrar que diferentes interesses políticos e econômicos impulsionaram a participação da mulher na educação [...]” (DAL'IGNA; SCHERRER, 2020, p.29). Isso significa, portanto, que o processo ocorreu a partir de determinadas intencionalidades.

Se, como afirma louro (2014), o magistério transformou-se e transforma-se a partir do tempo, cultura e sociedade, é possível pensar que mudanças nas concepções da identidade docente podem ser debatidas e também alteradas, com o propósito maior de provocar e questionar a maternidade e uma suposta essência feminina enquanto atributos necessários para o trabalho educativo com crianças.

2. A “professorinha” de Educação Infantil: estereótipos sobre o perfil docente

Endossamos a discussão do trabalho a partir da obra de Virgínia Woolf “*Profissões para mulheres e outros artigos feministas*”. Escrito há quase um século (1931), os apontamentos

críticos da autora estão divididos em sete ensaiosⁱⁱ, os quais constroem reflexões importantes sobre o lugar da mulher na sociedade inglesa da época. Logo nas primeiras páginas, ao falar sobre suas experiências e história de vida para operáriasⁱⁱⁱ (que estão entrando no mercado de trabalho), Virgínia adentra aos múltiplos sentidos do ofício de escritora e jornalista, colocando em pauta algumas problemáticas e obstáculos enfrentados pela condição de ser mulher em meio a um mundo dominado por homens.

A atividade de escritora e jornalista exercida por Virgínia, mesmo não sendo comum à época, devido à resistência e à privação do acesso à educação das mulheres, se comparada com as demais profissões, seria uma ocupação de certa maneira “respeitável” e inofensiva, pois “o riscar da caneta não perturbava a paz do lar. Não se retirava nada do orçamento familiar” (WOOLF, 2018, p.10). Ou seja, a mulher estaria destinada ao ambiente doméstico, podendo intercalar algumas longas frases às tarefas do cotidiano.

Ao resenhar alguns escritos (seus primeiros trabalhos incluem romances como *A viagem* - 1915, *Noite e dia* - 1919, *O quarto de Jacob* – 1922, *Mrs. Dalloway* – 1925 e *Passeio ao Farol* - 1927) ela aponta o embate que passa a ter com a figura construída social e culturalmente sobre o lugar da mulher na sociedade e sobre os grilhões ideológicos que a aprisionavam em relação ao seu modo de pensar. Para seguir escrevendo, precisava ela romper com as barreiras que ceifavam seus pensamentos.

De maneira detalhada, a escritora, traz a metáfora da identidade feminina fantasmagórica que assombrava as mulheres de sua época, que as acompanhava ocultamente e que ditava as regras e limites entre ser mulher e comportar-se como uma. Essa figura é denominada por Virgínia Woolf como o Anjo do Lar, em referência ao extenso poema *The Angel in the House* (1854) de Coventry Patmore, que parte de uma concepção masculina sobre a mulher vitoriana, fazendo alusão ao amor conjugal e ao papel estritamente doméstico das mulheres. Os escritos de Patmore sugerem a separação entre os gêneros, a partir da ideia de que a polarização entre homem e mulher é naturalmente predisposta. Neste poema, a mulher é idealizada enquanto aquela que deve ser devota ao ambiente privado e responsável pelo bem estar da vida dos filhos e marido, mesmo que para isso ela precise abrir mão de sua liberdade.

Sobre o Anjo do lar, Virgínia discorre:

Ela era extremamente simpática [...] seu feitio era nunca ter opinião ou vontade própria, e preferia sempre concordar com as opiniões e vontade dos outros. E acima de tudo – nem era preciso dizer – ela era pura. Sua pureza era tida como sua maior beleza – enrubescer era o seu grande encanto (WOOLF, 2018, p.11-12).

Essas eram as características entendidas como “naturais” às mulheres e estavam presentes em todos os espaços e atividades desenvolvidas por elas, inclusive no ato de escrever, nos modos de pensar e agir. Woolf, ao questionar a visão extrema e tradicional da mulher, expõe a repressão feminina e sua preocupação em dar voz e visibilidade às mulheres, procurando distanciar-se dos tabus sobre a domesticidade e inferioridade. Matar o Anjo do Lar significava mais que uma mera metáfora, significava liberdade intelectual e de certo modo subversão ao sistema da época.

Fiz de tudo para esganá-la. Minha desculpa, se tivesse de comparecer a um tribunal, seria legítima defesa. Se eu não a matasse, ela é que me mataria. Arrancaria o coração de minha escrita. Pois, na hora em que pus a caneta no papel, percebi que não dá para fazer nem mesmo uma resenha sem ter opinião própria, sem dizer o que a gente pensa ser verdade nas relações humanas, na moral, no sexo. [...] É muito mais difícil matar um fantasma do que uma realidade. Quando eu achava que já tinha acabado com ela, sempre reaparecia sorrateira. No fim consegui, e me orgulho, mas a luta foi dura (WOOLF, 2018, p.13).

Muitos dos aspectos abordados por Virgínia, ainda assombram os modos de construção da sociedade atual da qual fazemos parte, mesmo estando nós, há quase um século à frente do contexto vivenciado pela escritora. Algumas concepções sobre o ideal naturalizado da figura feminina, ligada à maternidade e ao lar ainda estão presentes nos modos de organização social. Em alguns grupos essa relação é mais visível, como é o caso da docência na Educação Infantil.

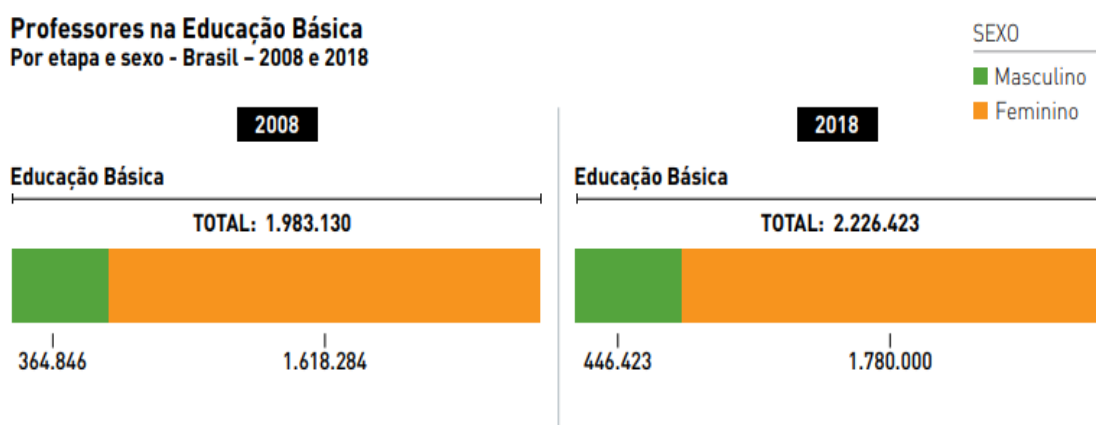
Analizamos dados quantitativos sobre docência e gênero, apontados pelo documento denominado *Anuário Brasileiro de Educação Básica* de 2019 (emitido pela organização não governamental Todos pela Educação), o qual nos revela que o percentual de professores na Educação Infantil é majoritariamente composto por profissionais mulheres, tanto em nível de formação inicial quanto nas próprias unidades de ensino: creches e pré-escolas. O documento em análise publicizou informações que demonstram como a feminização do trabalho docente

é, ainda, uma realidade que persiste ao longo dos anos no sistema de ensino brasileiro. Este fato nos convida a pensar sobre as relações de gênero que sustentam essa realidade.

O demonstrativo que selecionamos apresenta comparações quantitativas, no decorrer de uma década, das professoras e professores da Educação Básica no país, organizadas pela categoria "sexo". Ao lado esquerdo em 2008, os docentes que se auto declararam como "homens" representam 18,39% do total de professores. Ao lado direito, no ano de 2018, houve um tímido aumento na porcentagem, passando o grupo a compor um total de 20,05%.

FIGURA 1: Levantamento de professores da educação básica por sexo

Anuário Brasileiro da Educação Básica 2019



Fonte: Todos pela educação. **Anuário brasileiro da educação básica: 2019**. São Paulo: Moderna, 2019^{iv}.

De igual maneira, essa configuração do perfil docente, a partir da categoria sexo, pode ser observada ao desmembrar a Educação Básica nas suas respectivas etapas: Educação Infantil (de 0 a 5 anos), Ensino Fundamental (de 6 a 14 anos) e Ensino Médio (estudantes de 15 a 17 anos). Quanto menor a idade dos estudantes, menor o número de docentes homens.

FIGURA 8: Levantamento de professores da educação básica por sexo e etapa



Fonte: Todos pela educação. **Anuário brasileiro da educação básica: 2019**. São Paulo: Moderna, 2019^v.

Ao fazer um recorte dos números dos professores homens, se concretiza a hipótese de que as construções culturais a respeito da função docente são resistentes e atravessam década após década, já que o aumento desses profissionais ocorre de maneira lenta e com poucos avanços, sendo a Educação Infantil a etapa de educação que menos apresenta mudanças: de 2008 para 2018, o aumento foi de 0,26%.

Mas, afinal, o que esses dados nos mostram? Eles indicam o contraste a partir da categoria gênero na função docente, a qual pode ser pensada por duas perspectivas: 1) por um lado a resistente crença perpetuada no decorrer da história e reafirmação dos atributos, entendidos como exclusividade das professoras mulheres, como a norma e pré-requisito para o trabalho com crianças e 2) os obstáculos vivenciados por aqueles que são minoria no setor educacional – os professores homens. O problema em si não está no fato da maioria que

ocupa a função docente na Educação Infantil ser composta por mulheres, mas encontra-se na naturalização do discurso maternal e instintivo como um atributo inerente às mulheres, assumido historicamente no processo de formação docente. É sobre esse ponto que iremos nos deter.

3. Aspectos históricos sobre o processo de formação docente no Brasil: da entrada das mulheres como protagonistas ao desprestígio da função.

Na segunda metade do século XIX, as primeiras instituições de formação do Brasil que abrem espaço para a entrada das mulheres constroem suas bases pautadas sob a perspectiva de submissão e divisão do gênero, tão fortemente presente no referido contexto (1801 a 1900), de modo que a domesticidade da mulher no mercado de trabalho pode ser observada nas lotadas escolas de formação do magistério deste período (CATANI, 1997, p. 26).

A ênfase nas atividades domésticas perpassou os próprios currículos das escolas de formação, que por longos anos trataram de aprofundar as vocações como algo naturalizado da condição feminina, uma vez que ensinar trabalhos manuais de linha, agulha, bordado e bons modos, ao invés de outras ciências, seria o amparo para pagar menos por esse trabalho e acentuar a perda progressiva do conhecimento e autonomia das mulheres (BRUSCHINI; AMADO, 1988).

Nesta conjuntura a vocação e a incorporação da domesticidade antecederam à formação humana e intelectual por um longo período. Portanto, o fato de as mulheres estarem presentes nas escolas de docência, não significou que elas gozavam de liberdade e apreço para desenvolver conhecimentos de ordem científica, se comparado com a educação dos homens. Restava a elas a esquematização de saberes fragmentados, formas mecanizadas e descontextualizadas da cultura, com práticas que remetem à “professorinha” meiga e benevolente, distantes da autonomia e da realidade (MARGOTTO, 1997).

Aqui, retomamos a figura do Anjo do Lar presente na produção de Virgínia Woolf, que ressoava aos ouvidos da escritora em relação à obrigação das mulheres de não tratar de nenhuma questão com liberdade e franqueza, pois acima de tudo, julgava ele (o anjo) que elas deveriam ser tão afáveis e puras, que ninguém poderia perceber a presença de opiniões próprias, apenas o seu lado maternal e sensível de boa moça. Arriscamo-nos em dizer que não

é apenas o Anjo do Lar que assombra as mulheres, talvez haja, de igual maneira, um “Anjo Docente” idealizado na feminilidade e materializado na docência.

Conforme os estudos de Louro, as mulheres que compunham o magistério (formando a grande massa de mão-de-obra para a escola primária) estavam sob a concepção de feminino associadas à santidade, sendo elas mulheres de uma vida pautada integralmente na moralidade: “Ela ainda é a mulher pura, uma “operária divina” que se contrapõe à vida desregrada do homem que sonha com ela” (LOURO, 1997, p.83).

De acordo com Tanuri (2000) as escolas normais de formação docente, inicialmente, eram destinadas apenas a homens. Posteriormente, com o desprestígio da função, é que se criam as escolas normais para as mulheres, com um currículo “adequado”, reduzido e com foco no domínio de trabalhos domésticos. Assim, perpetuou-se “a ideia de que a educação da infância deveria ser-lhe atribuída, uma vez que era o prolongamento de seu papel de mãe e da atividade educadora que já exercia em casa” (TANURI, 2000, p.66).

A história da educação brasileira aponta que os lugares socialmente ocupados pelas mulheres carregam delimitações em decorrência da compreensão de que a elas, o âmbito doméstico seria o eixo de referência principal para as demais ocupações que passariam a exercer. Louro (2014), neste sentido, destaca que as atividades externas não eram bem vistas, já que se considerava um desvio das funções “naturais”, femininas.

As primeiras iniciativas com o intuito de estabelecer as escolas específicas de formação docente decorrem do movimento de expansão da instrução pública e da institucionalização do ensino, ou seja, a “[...] implementação das ideias liberais de secularização e extensão do ensino primário a todas as camadas da população” (TANURI, 2000, p.62).

Leonor Maria Tanuri (2000), ao estudar a história de formação de professores, sinaliza que as escolas normais brasileiras começam a ser implantadas por iniciativa das províncias em uma trajetória incerta de fixação, pois havia problemas de diferentes ordens nestes estabelecimentos: organização didática simples; currículo rudimentar; poucos professores; infraestrutura inapropriada; descontinuidade administrativa e até mesmo a baixa procura de alunos. Após diversas tentativas e esboço de propostas mal sucedidas, as escolas normais passam a ser reconhecidas e entendidas como importantes para o desenvolvimento nacional e “paralelamente à valorização das escolas normais, ocorre também, o enriquecimento de

seu currículo, ampliação dos requisitos para ingresso e sua abertura ao elemento feminino” (TANURI, 2000, p.66).

O direito efetivo da mulher à educação se deu tardiamente, a partir da publicação da Lei de 15 de Outubro de 1827, determinada pelo Imperador Dom Pedro I, a qual anunciava a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares populosos do império. Surgem, então, as primeiras vagas para mulheres no magistério primário e a ampliação de possibilidades de instrução (DEMARTINI; ANTUNES, 1993).

A conquista do acesso à educação e às escolas de formação docente não foi suficiente para estabelecer equidade e qualidade de ensino entre os gêneros. O próprio ato legal de 15 de outubro de 1827, das leis do Império, dispõe em seu texto diferenciações pautadas no modelo binário. Esse é o marco de acentuação da já praticada rejeição da mulher, firmada por meio da permanência da domesticidade e submissão.

Art. 12. As Mestras [...] ensinarão também as prendas que servem à economia doméstica; e serão nomeadas pelos Presidentes em Conselho, aquelas mulheres, que sendo brasileiras e de reconhecida honestidade, se mostrarem com mais conhecimento nos exames feitos na forma do Art. 7º. (BRASIL, 1827)

Os currículos e áreas de atuação estavam organizados de maneira desigual, tendo como base o sexo do público-alvo e as representações sociais de cada gênero. As limitações impostas para a mulher, tanto no ambiente familiar quanto nas demais esferas e instituições sociais, convergiam para a educação sufocante de aspecto submisso, passivo, dócil e paciente: sem voz, sem rebeldia, sem reação.

A percepção que lhes era passada era a do conhecimento como algo limitado e exterior a si mesmas, pois “[...] a ideia era que o saber emanava do livro, do diretor, do topo da pirâmide acadêmica ou administrativa – de resto era desperdício conhecer verdadeiramente para se ensinar crianças” (DEMARTINI; ANTUNES, 1993, p. 28). A demarcação sexual resultou em diferenças no tratamento cotidiano, nos baixos salários e desprestígio social das mulheres que se ocupavam do cargo. Assim, o pano de fundo entre currículo diferenciado e controle da prática docente, recai sobre a divisão sexual do trabalho e de classe (APPLE, 1987).

O décimo segundo artigo, impresso em formato de lei (Lei de 15 de outubro de 1827), evidencia as problemáticas de uma sociedade machista, ao dissertar que as mulheres

brasileiras deveriam ser obrigatoriamente reconhecidas pelo seu caráter de honestidade. Caráter este, julgado e analisado por homens, os quais determinavam os requisitos de uma suposta “decência” para as futuras professoras. Essa é uma das representações da docência: a produção das alunas enquanto aquelas que são decentes. Tal produção, conforme destaca Dayana Brunetto Carlin dos Santos (2017, p.183), “[...] está intrinsecamente ligada ao controle e a regulação dos corpos e condutas femininas ao longo da história”.

Já às vésperas da República no Brasil, as mulheres constituíam o público favorito e predominante do curso de magistério primário e secundário, de modo que, a formação de professores e o universo feminino delinearão até os dias atuais, uma relação mútua (CATANI, 1997). “À República caberia a tarefa de desenvolver qualitativa e, sobretudo, quantitativamente as escolas normais e de efetivar a sua implantação como instituição responsável pela qualificação do magistério primário” (TANURI, 2000, p.67).

Ainda que o processo de feminização do magistério tenha se dado de maneira consistente e firmado a prevalência das mulheres enquanto discentes e docentes, Louro chama atenção para pensar sobre a dominação masculina nos espaços escolares

[...] não apenas porque as diferentes disciplinas escolares se constituíram pela ótica dos homens, mas porque a seleção, a produção e a transmissão dos conhecimentos (os programas, os livros, as estatísticas, os mapas; as questões as hipóteses e os métodos de investigação “científicos” e válidos; a linguagem e a forma de representação dos saberes) são masculinos (LOURO, 2014, p.93).

A transgressão das mulheres, do ambiente privado e familiar para os espaços públicos, não esteve imune às relações hierárquicas de gênero, uma vez que a atuação das professoras e alunas estava restrita às raízes da hierarquia patriarcal - característica de forte peso da época. A domesticidade presente na relação mulher x família permaneceu na relação minimamente deslocada para mulher x instituição. Se, no contexto familiar, o homem era a representação maior de poder, nos espaços educativos esse poder mantém-se concentrado nos mesmos, já que a docência estava sempre em posição inferior às atribuições dos cargos elevados e ocupados pela figura masculina: diretor, administrador ou inspetor.

Poder e vigilância estavam imersos em meio ao controle burocrático, no currículo e nas próprias práticas docentes do cotidiano escolar. A partir da concepção da diferença sexual dos corpos, o lugar da mulher aloca-se em meio às normas autoritárias masculinas.

Compreendia-se que haveria uma suposta capacidade masculina de gerir mulheres; de tal maneira que a administração escolar urbana pôde aumentar seu poder de controlar currículos, estudantes e pessoal (APPLE, 1987). Podemos identificar então que, no caso do magistério brasileiro, a feminização foi rápida e estimulada, mas seguiu controlada por autoridades públicas masculinas (DAL'IGNA; SCHERRER, 2020, p.32).

Pesquisa realizada por Apple (1987), intitulada *Ensino e trabalho feminino: uma análise comparativa da história e ideologia*, sobre a divisão sexual do trabalho no contexto estadunidense e inglês, das décadas 50 e 60 do Século XX, sinaliza a partir das mudanças do mercado de trabalho e com a ocupação das mulheres a certos postos, houve maiores tentativas de controle externo para os conteúdos e processos desses empregos. “Assim, a separação da execução, e o que veio a ser chamado de desqualificação e empobrecimento de certos empregos constituem um conjunto de forças extremamente atuantes sobre o trabalho feminino” (APPLE, 1987 p.16). Para o autor, as relações de gênero são ferramentas de controle importantes para a produção dos limites demarcados nas instituições pedagógicas e nos lugares assumidos nelas pelos sujeitos que as compõem.

Ainda, no campo da superioridade e hierarquia masculina, Demartini e Antunes (1993) realizaram um estudo sobre a rápida ascendência dos professores homens dentro da carreira do magistério. Tendo como base o contexto paulista, as pesquisadoras apontam para um importante questionamento: “estariam as professoras representadas em todos os postos de controle de formação de profissionais?” Na tentativa de endossar a discussão, as autoras recorrem a relatos de professores, de ambos os gêneros, que concluíram a formação acadêmica nas escolas primárias e dedicaram a carreira profissional ao exercício da docência, ainda nos primeiros anos do século XX.

A pesquisa apontou resultados paralelos com as discussões anteriormente realizadas por Apple em 1987, em que a construção hierárquica do poder permanece nos contextos educacionais e nos centros de formação docente, como representação da autoridade masculina frente à posição ocupada pelas mulheres, construída a partir dos costumes sociais. Com base nas memórias e história de vida dos sujeitos entrevistados, as autoras concluem que

Analisando mais atentamente, podemos notar que para quase todos [os entrevistados] a permanência como professor primário dentro da sala de

aula representou um curto período de suas trajetórias profissionais: logo depois que iniciaram suas atividades foram promovidos a diretores, ou convidados para assumirem cargos técnicos no próprio sistema educacional (DEMARTINE; ANTUNES, 1993, p.9).

Como lembra Louro (1997), não se trata apenas da diferença de gênero em si, mas sim da forma como essa diferença é encarada, valorizada e conduzida. A sucessão de promoções no sistema educacional era algo corriqueiro entre os professores homens da época, e isso representava para além da ascensão do poder, nos centros de formação e escolas, a representação da atuação masculina nos mais altos níveis sociais.

O magistério, a partir da segunda metade do século XIX, passa a ser permitido para as mulheres. Com isso, a docência passa por uma fase de transição gradual e de junção aos interesses sociais e econômicos, em que a procura do público feminino, “[...] apresentava-se como solução para o problema de mão-de-obra para a escola primária, pouco procurada pelo elemento masculino em vista da reduzida remuneração” (TANURI, 2000, p.66).

A educação da infância começa a ser atrelada aos cuidados e à afetividade junto a uma série de discursos de ordem, progresso, modernização da sociedade, higienização e de família em crescente ascensão. “A esses discursos vão se juntar os da nascente psicologia, acentuando que a privacidade familiar e o amor materno são indispensáveis ao desenvolvimento físico e emocional das crianças” (LOURO, 2014, p.100).

As escolas de formação, agora majoritariamente ocupadas por mulheres reformulam os currículos tendo como base a nova estrutura do professorado: a hegemonia feminina. “Disciplinas como Psicologia, Puericultura e Higiene constituem-se nos novos e prestigiados campos de conhecimento daquelas que são agora as novas especialistas da educação e da infância” (LOURO, 2014, p.101).

Assim, o magistério feminino foi se constituindo com base no perfil docente fortemente atrelado com o ideal de mulher com as responsabilidades do casamento, maternas (mesmo que as professoras não viessem a ser mães) e com características próximas às personalidades morais religiosas. “As mulheres professoras – ou para que as mulheres possam ser professoras – precisam ser compreendidas como mães espirituais” (LOURO, 2014, p.108). O casamento e a doação aos trabalhos domésticos representavam a principal atividade social para as mulheres, em prol de fortalecer a manutenção do modelo padrão e tradicional de família.

De acordo com os estudos de Louro (2014), quando o destino “natural” das mulheres (casar e constituir família) não era concretizado, restava a elas procurar alguma atividade que mantivesse ligações às tarefas indicadas ao feminino. “As moças que “ficavam” solteiras podiam se sentir vocacionadas para o magistério; elas eram de algum modo, *chamadas* para exercer a docência” (LOURO, 2014, p.108).

Maria Cláudia Dal'Igna, Renata Porcher Scherrer e Éderson da Cruz (2017), destacam que a partir das contribuições de Louro (2014), sobre pensar a feminização do magistério enquanto processo dotado de atravessamentos políticos, históricos e culturais, é possível também pensar a ambígua relação que percorre o movimento de entrada massiva das mulheres no magistério:

[...] o espaço da docência, ao mesmo tempo em que, politicamente, constituiu-se importante para as lutas feministas, por ser um dos primeiros espaços de trabalho a serem ocupados por mulheres fora do espaço doméstico, aos poucos, foi também se tornando enredado numa teia de sentidos produzidos pela linguagem, que conferiu à profissão docente, e ao trabalho da mulher nesse espaço, um estatuto de extensão do lar (DAL'IGNA; SCHERRER; CRUZ, 2017, p.640).

O que se torna evidente (a partir da retomada dos aspectos históricos sobre o processo de formação docente no Brasil) é que a trajetória trilhada pelas mulheres, tanto no âmbito da docência como no do mercado de trabalho, foi constituída por aspectos culturais e sociais baseados na divisão de gênero e nas atribuições assumidas por homens e mulheres dentro da sociedade. O magistério, em seu percurso histórico, transitou entre a entrada ao desprestígio das mulheres na função docente.

Considerações finais

Buscamos neste artigo abordar os atravessamentos das relações de gênero, construídos historicamente no percurso da formação docente no Brasil e, para isso, recorreremos a documentos que sinalizam dados importantes sobre a temática, dentre eles, o levantamento estatístico da distribuição de professores (em relação a categoria sexo/gênero) assim como, o Ato Legal de 15 de Outubro de 1827, que já operou como aparato legal e parâmetro para a organização dos currículos e das escolas de primeiras letras em território nacional.

Os dados apontados no artigo, sobre a divisão dos professores por gênero, sustentam a hipótese de que as construções culturais a respeito da função docente são resistentes e atravessam o longo dos anos. Indicam ainda o contraste a partir da categoria gênero na função docente, a resistente crença perpetuada no decorrer da história e reafirmação dos atributos, entendidos como exclusividade das professoras mulheres, como a norma e pré-requisito para o trabalho com crianças

No processo de análise, assumimos o modo foucaultiano (1979) de compreender a história, sem a promessa de buscar a origem das coisas, tampouco de seguir uma linearidade dos fatos. Adotamos a perspectiva, mais no sentido de olhar para o passado como uma ponte de ligação com o presente, objetivando reunir saberes para aprofundar as discussões em torno desta temática.

Nos apropriamos da literatura de Virgínia Woolf para pensar a idealização do gênero feminino, não somente nos seus escritos, mas também na função docente da atualidade. Assim, constatamos que a figura feminina que assombrava Virgínia, e tantas outras mulheres, é a mesma que aparece subliminarmente na identidade profissional das professoras do nosso tempo, carregada por marcas provenientes da condição de ser mulher. Dessa maneira, ser professora na Educação Infantil significa também, uma extensão dos afazeres domésticos e dos papéis desempenhados no cotidiano familiar.

As contribuições de Woolf são instigantes para pensar as tradições que perpassam a história e os modelos de sociedade, sendo elas modificadas em um fluxo de avanços e retrocessos no que se refere às questões dos direitos das mulheres. A educação feminina, pensada pelas lentes masculinas, foi organizada para reiterar a confinamento da mulher aos ambientes domésticos e torná-las responsáveis por quaisquer setores que se aproximem das atividades do lar. Essa condição revela as tentativas de excluí-la da vida pública e colocá-la em condição secundária e permanente do ambiente privado.

Por mais que a entrada das mulheres nas escolas de formação tenha representado avanços (levando em consideração que é o início da migração entre vida privada e pública) é importante frisar que esse processo não foi pensado como prioridade para a formação feminina, já que elas foram educadas dentro e fora das escolas para ser submissas, por meio de um ensino que se manteve pobre, mesquinho, raso e ignorante (CATANI, 1997).

Como resultado desta condição, institui-se o discurso machista sob as representações do professorado feminino. No imaginário social, as professoras de Educação Infantil não pensam, são meras executoras de uma função que já exercitam com os próprios filhos. São técnicas. Profissionais do amor maternal e substitutas da mãe.

Em decorrência desses aspectos históricos (tanto na educação das mulheres, quanto na própria demanda de mão de obra para a educação) a docência começa a ser impulsionada como algo inerente ao gênero feminino, resultando em um perfil tido como “ideal”, não apenas de professora, mas também enquanto figura substituta materna mais próxima. As mulheres tornaram-se tão legítimas para a função, que raramente encontramos professores nesta etapa de ensino, mesmo na atual conjuntura.

A naturalização do perfil feminino é resultado de um longo período de educação doméstica e da reiteração dos atributos compreendidos como “inerentes” à mulher. Se para Virgínia Woolf, a figura fantasmagórica do Anjo do Lar a assombrava, para as professoras da contemporaneidade, esse mesmo fantasma reaparece imbricado no perfil da profissão. Estamos nos referindo, neste caso, às ligações da docência com as mulheres e o menosprezo que a carreira ainda enfrenta.

Salientamos que é preciso discutir as generalizações que atravessam a docência e ressignificar os discursos em torno da Educação Infantil, colocando em pauta discussões sobre a generificação do trabalho docente. É preciso matar o Anjo do Lar presente em cada instituição e no imaginário social; transgredir os muros ideológicos construídos sob as lentes masculinas, firmar a desconstrução de “gênero ideal” para a docência, ou para quaisquer outras funções, uma vez que o que habilita para a docência é o saber e não o corpo.

Referências

APPLE, Michael W. Relações de classe e de gênero e modificações no processo de trabalho docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 60, p. 3-14, fev. 1987. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/1229>>. Acesso em 12 Mai. 2020.

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis>. Acesso em: 15 Set. 2020.

BRUSCHINI, Maria Cristina Aranha; AMADO, Tina. Estudos sobre mulher e educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 64, fev. 1988, p. 4-13. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/1179>>. Acesso em: 15 Set. 2020.

CATANI, Denice Barbara. et al. (orgs.). **Docência, memória e gênero**: estudos sobre formação. São Paulo: Escrituras Editora, 1997

CATANI, Denice Bárbara. et al. História, Memória e Autobiografia na Pesquisa Educacional e na Formação. In: CATANI, D. B. et. al. (Org.). **Docência, Memória e Gênero** - estudos sobre formação. São Paulo: Escrituras Editora, 1997.

CELLARD, André. NASSER, Ana Cristina Nasser (trad.) **A Pesquisa Qualitativa**. Enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2012.

CRUZ, Éderson da. **Entre os muros da escola**: gênero e docência na constituição de uma pedagogia de afeto. 402p. Tese (Doutorado), Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2019.

DAL'IGNA, Maria Cláudia; SCHERER, Renata Porcher; DA CRUZ, Éderson. gênero, sexualidade e formação de professores: uma análise A partir da produção acadêmica da Anped. **Revista Inter Ação**, v. 42, n. 3, p. 632-655, 2017. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/48941>>. Acesso em: 10 Jan. 2021.

DAL'IGNA, Maria Cláudia; SCHERER, Renata Porcher. Trabalho docente no brasil: da feminização do magistério para a desfeminização da docência. **Diversidade e Educação**, v. 8, n. 1, p. 25-47, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/11803>>. Acesso em: 10 Jan. 2021.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; ANTUNES, Fátima Ferreira. Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, Fundação Carlos Chagas/Cortez, nº 86, agosto de 1993, pp.5-14. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/934>>. Acesso em: 10 Jan. 2021.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, p. 197-223, nov. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0100-15742001000300009&script=sci_arttext>. Acesso em 15 Jun. 2020.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro, Graal, 1979.

LOURO. Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação**: uma perspectiva pós – estruturalista - Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LOURO. Guacira Lopes. Gênero e Magistério: identidade, história, representação. In: CATANI, D et al. (Org.). **Docência, memória e gênero**: estudos sobre formação. São Paulo: Escrituras, 1997.

MARGOTTO, Lilian Rose. Prefácio de M. Cecília C. C. Souza. **Educação ou Formação?** Vitória, Editora da Universidade Federal do Espírito Santo, 1997.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 61-88, maio/ago. 2000. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a05>>. Acesso em: 20 de Jun. de 2020.

SANTOS, Dayane Brunetto Carlin dos. **Docências trans:** entre a decência e a abjeção. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário brasileiro da educação básica:** 2019. São Paulo: Moderna, 2019.

WOOLF, Virginia. **Profissões para mulheres e outros artigos feministas.** Porto Alegre - L & PM, 2018.

NOTAS

ⁱEste trabalho é parte dos resultados de uma dissertação de mestrado, realizada entre os anos de 2019 a 2021. Teve financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior para subsidiar a pesquisa.

ⁱⁱ1. *Profissões para mulheres*; 2. A nota feminina na literatura; 3. Mulheres romancistas; 4. A posição intelectual das mulheres; 5. Duas mulheres; 6. Memórias de uma União das Trabalhadoras; 7. Ellen Terry.

ⁱⁱⁱVirginia Woolf leu o texto do primeiro ensaio – *Profissões para mulheres* – para a Sociedade Nacional de Auxílio às Mulheres em 21 de janeiro de 1931. Posteriormente foi publicado em “A morte da mariposa”, 1942.

^{iv}Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/302.pdf>. Acesso em 10 agosto de 2020.

^vDisponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/302.pdf>. Acesso em 10 agosto de 2020.

Sobre os autores

Diego Paiva Bahls

Doutorando em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação pela Universidade Estadual do Centro-Oeste. Pesquisador do Grupo Interdisciplinar em Linguagem, Diferença e Subjetivação - GILDA, (UFPR/CNPq) e do grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil da UNICENTRO (GEPEDIN/CNPq). Professor da rede municipal de Guarapuava e pedagogo na Secretaria de Educação do Estado do Paraná. E-mail: diegobahls09@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2264-454X>

Jamil Cabral Sierra

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná e Pós-Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Foi bolsista de estágio doutoral no Instituto de Educação, da Universidade de Lisboa . Professor adjunto no Departamento de Planejamento e Administração Escolar - DEPLAE e no Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná. Coordenador e pesquisador do GILDA - Grupo Interdisciplinar em Linguagem, Diferença e Subjetivação (UFPR/CNPq).

E-mail: jamilcasi@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2137-7996>

Recebido em: 02/05/2022

Aceito para publicação em: 12/05/2022