



XX REDOR

Encontro da Rede Feminista Norte
e Nordeste de Estudos e Pesquisas
sobre Mulher e Relações de Gênero

Minha professora é...

Uma reflexão acerca das exigências e expectativas sobre o ser professora

Isabella Marques; Denise Maria Botelho

Universidade Federal Rural de Pernambuco/ Fundação Joaquim Nabuco belzitamarques@yahoo.com.br

Universidade Federal Rural de Pernambuco/ Fundação Joaquim Nabuco denise.botelho@ufrpe.com

Resumo: A atividade profissional da mulher ainda continua concentrada em setores como os de serviços pessoais, saúde e educação, generalizando, assim, o “care”, como uma tarefa essencialmente feminina. Desse modo, é perceptível o quanto as mulheres são maioria dentro das instituições de ensino. No entanto, as reflexões acerca da construção de gênero, no que tange a identidade da professora, bem como os desafios enfrentados por essas mulheres e profissionais no ambiente de trabalho, ainda é bastante rarefeito nos debates que envolvem não somente a categoria, mas todo o funcionamento do sistema escolar. É nesse sentido, que a proposta deste artigo é compreender como alunas e alunos do grupo 5, da Educação Infantil, de uma escola municipal, localizada na cidade do Recife, produzem a imagem da professora ideal com base na construção social de gênero e, igualmente, refletir sobre como essa cristalização, arquitetada através de antagonismos, exacerba as desigualdades sociais entre homens e mulheres. Para isso, lança-se mão da teoria das representações sociais com o intuito de tornar possível apreender e confrontar os diferentes significados que distanciam as identidades masculinas e femininas, conforme os olhares dos discentes.

Palavras-chave: Divisão Sexual do Trabalho, Gênero, Identidade Docente, Sexo.



XX REDOR

Encontro da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre Mulher e Relações de Gênero

INTRODUÇÃO

Uma das principais contribuições da teoria feminista, indubitavelmente, foi mostrar o quanto trabalho e cuidado são duas categorias que se relacionam entre si. Sendo assim, na modernidade, a família e escola foram instituições determinadas para socializarem crianças e jovens, portanto, mãe e professora, historicamente, acabaram por assumir o papel de cuidar e zelar pelos mais novos.

Embora num primeiro momento, o conceito do “care” esteja relacionado muito mais à atenção destinada ao público infanto-juvenil, o fato é que todas as pessoas, de modo geral, necessitam de cuidados. No entanto, mesmo diante de sua importância para reprodução da vida, ainda há pouca literatura produzida no Brasil que reflita sobre essa necessidade humana que, comumente, as estudiosas feministas abordarão em suas teorias e práticas, de modo a revelarem os contornos de uma divisão sexual do trabalho que aprofunda as desigualdades entre homens e mulheres no espaço social.

De difícil tradução, a palavra “care” pode significar cuidado, solicitude e preocupação com o/a outro/a, tal prática é difundida no interior das famílias e instituições, destinada, sobretudo, às mulheres, de maneira até bastante

prematura. Esse tipo de socialização, para Joan Tronto, segundo Hirata (2010), irá refletir a perspectiva política do “care”, que deve ser pensada e articulada a questões de gênero, classe e raça. Dessa forma, é possível interpretar que o trabalho gratuito ou precarizado, executado por mulheres, diferentemente do que é exigido dos homens, é compreendido como uma forma de expressar, naturalmente, amor a maridos, filhos, idosos, enfim, a toda humanidade, o que evidencia, nessa perspectiva, o papel da mulher como redentora do mundo.

À vista disso, a teoria feminista, no final do século XX, contribuiu de modo a desnaturalizar e historicizar as desigualdades entre homens e mulheres, que a partir daquele momento, passaram a ser analisadas com base nas construções sociais, determinadas nas relações comunitárias. Ademais, para além de questionarem a categoria gênero, muitas feministas apontaram ainda, a necessidade de analisá-la sob o bojo da contradição entre capital e trabalho, uma vez que tais relações determinam, também, um conflito de classes.

Nesse sentido, é fundamental problematizar a marca de gênero na docência, sob a perspectiva das condições históricas a que são submetidas as mulheres no mercado de trabalho. Assim, é necessário questionar, reincidentemente, a divisão sexual do trabalho a fim de que sejam visibilizadas as



XX REDOR

Encontro da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre Mulher e Relações de Gênero

implicações e problemáticas que se desenvolvem no interior de papéis determinados socialmente, bem como romper com a ideia de que o trabalho das mulheres é um atributo natural e menos complexo, ou seja, de que se trata de uma extensão da própria essência feminina.

Isso posto, contribuindo para que a divisão sexual do trabalho, da mesma forma que a sua relação com a identidade e as expectativas sociais direcionadas às mulheres sejam refletidas e visibilizadas é que, no presente artigo, busca-se compreender de que maneira, alunas e alunos, da Educação Infantil, mais especificamente do grupo 5, de uma escola municipal de Recife, constroem a imagem da professora, enquanto profissional e mulher. Tenta-se, portanto, desvendar de que modo as construções sociais de gênero agravam as desigualdades entre homens e mulheres no ambiente profissional e, conseqüentemente, produzem impactos no mercado de trabalho.

O artigo, portanto, está dividido em três seções: Na primeira, busca-se perfazer o percurso histórico da inserção das mulheres no mercado de trabalho, bem como verificar os desdobramentos derivados de tal façanha, articulando-o ao desenvolvimento da globalização, divisão sexual do trabalho e à Teoria do Care. Já na seção dois, a feminização da docência é problematizada de

modo diacrônico e sócio-político. Por fim, na última parte desta pesquisa, são apresentados os resultados dos olhares de discentes acerca da identidade da professora, assim como são analisadas as implicações dessas produções para a intensificação das desigualdades entre homens e mulheres com base no gênero.

METODOLOGIA

O desenvolvimento deste estudo qualitativo percorre por três fases. Na primeira, a exploratória, foram definidos os focos da pesquisa, portanto, uma turma do grupo 5, da Educação Infantil, de uma escola municipal de Recife, para analisarmos como essa, constrói a imagem de uma professora ideal. A escolha de uma série inicial ocorre por identificarmos que alunas e alunos desde a mais tenra idade, já são capazes de socializar, bem como perpetuar estereótipos de gênero.

A segunda fase se constituiu pela coleta de dados. Levando em consideração a faixa etária das/os alunas/os, as atividades ministradas foram pensadas e elaboradas, para a turma, de forma bastante direcionada. Assim sendo, quatro trabalhos foram desenvolvidos: no primeiro, foi solicitado que as/os discentes desenhassem o que pensavam ser a professora ideal. Em seguida, cada estudante foi convidada/o a explicar o porquê de suas escolhas. Já numa segunda etapa,



XX REDOR

Encontro da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre Mulher e Relações de Gênero

foram espalhadas diversas fotografias de mulheres, de variados perfis e personalidades, para que cada criança elege-se a “docente” com quem mais se identificasse, sob a condição de justificar sua escolha.

Após a coleta de dados dos dois primeiros trabalhos, uma atividade em grupo foi direcionada: as crianças precisavam construir e interpretar, cenicamente, uma história cuja a professora se configurasse como personagem principal. Terminadas as apresentações, por fim, passamos a um derradeiro desafio: coletivamente, desenhamos uma professora e em seguida, atribuímos-lhe algumas características previamente já definidas, como “carinhosa”, “corajosa”, “boazinha” e “autoritária”.

Na terceira fase, caracterizada como a análise do conteúdo coletado, todo material produzido foi analisado sob a perspectiva de teóricas feministas, uma vez que essas, conseguem articular as péssimas condições do trabalho feminino, como o rebaixamento salarial e a estratificação sexual da carreira, mais estritamente falando da docência, à reprodução de estereótipos disseminada pela escola (VIANNA, 2002). Bebe-se, sobretudo, em Hirata (2009), posto que a pesquisadora analisa a divisão sexual do trabalho, sustentada pelo “care”, sob o bojo do cruzamento das categorias gênero, raça e classe, circuito esse, no qual mulheres pobres

e negras, de modo geral, assumem o polo provedor dos cuidados.

Ademais, a Teoria das Representações Sociais também fará parte do material metodológico para a análise de dados da pesquisa aqui proposta, visto que reabilita o conhecimento produzido pelo senso comum, na mesma medida em que o articula à produção de saberes científicos. Nessa perspectiva, para Gilly (1980), tal conceito é de extrema pertinência para os fenômenos ocorridos na área educacional, uma vez que permite focalizar o conjunto de significações sociais presentes no processo educativo, sem necessariamente, reduzi-lo ao campo das representações sociais.

1 MULHERES E TRABALHO: IMPASSES, DESAFIOS E EMANCIPAÇÃO

Embora as mulheres sempre tenham contribuído, mesmo que invisibilizadas por décadas, para o funcionamento da dinâmica socioeconômica do Brasil, no país, os estudos sobre a relação dessas, com o mercado de trabalho, remonta a um período recente. Conforme se pode verificar no Caderno de Formação Mulheres: Mundo de Trabalho e Autonomia Econômica (2017), uma iniciativa do Instituto de Economia da Unicamp, as pesquisas sobre a força de trabalho feminina, inicia-se apenas nos anos 80, devido à crescente presença de mulheres no mercado



XX REDOR

Encontro da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre Mulher e Relações de Gênero

de trabalho a partir de 1970, marcada, sobretudo, por elevadas diferenças salariais e uma grande concentração da força feminina em áreas de serviços sociais, trabalho doméstico, em ocupações mais vulneráveis, bem como de reduzida exigência de qualificação profissional.

À vista disso, ao analisar sob uma perspectiva marxista a feminização do trabalho, Cisne (2015) vai diagnosticá-la não somente sob o espectro de uma conquista social das mulheres no espaço público, mas, particularmente, como um trunfo estratégico do capital para obtenção de lucros, uma vez que a entrada das mulheres no mercado de trabalho ocorreu ante condições extremamente precárias. É nessa perspectiva que Mézáros (2002) reconhece que não necessariamente, o trabalho das mulheres significou emancipação, visto que o sistema capitalista acabou manipulando, em seu favorecimento, as supostas vitórias do movimento feminista, convertendo-as, por exemplo, em flexibilização e polivalência, expressas, por vezes, na terceirização e na subcontratação, que apontam para a perda de direitos trabalhistas e a instabilidade no emprego.

Dessa forma, a utilização da mão de obra feminina ocorreu, pois, por intermédio de trabalhos em domicílio, jornadas parciais, contrato por tempo determinado,

açambarcando as qualificações adquiridas pelas mulheres, não somente no processo de socialização do gênero, como também no trabalho doméstico, sem criar nenhuma perspectiva de valorização do trabalho feminino. Assim sendo, perpetuou-se, através de uma reestruturação produtiva, a exclusão e subalternização das mulheres, através desse novo (mas velho) modelo de produção, que manifesta como resultado, um desgaste físico e psíquico para a saúde das trabalhadoras (NEVES, 2000).

Nessa perspectiva, a entrada das mulheres no mercado de trabalho visou corresponder às novas exigências advindas do processo de globalização, que, no contexto, se prevaleceu da polivalência feminina (as mulheres foram obrigadas a exercerem inúmeras atividades ao mesmo tempo, como cuidar dos filhos, da cozinha, das roupas) transformada, então, num elemento qualificador a serviço do capital. Nesse sentido, a implementação da política neoliberal, a partir dos anos 90, no Brasil, agravou ainda mais a situação das mulheres, que mesmo representando de 40 a 50 por cento da força de trabalho no período, sofreram com os efeitos combinados da exploração de classes e da divisão sexual do trabalho, conforme aponta Bruschini (2000).

As relações sociais de sexo passaram a ser debatidas sob à luz das teorias



XX REDOR

Encontro da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre Mulher e Relações de Gênero

sociológicas da divisão sexual do trabalho. A partir daí, houve a compreensão de que as dicotomias “trabalho produtivo” e “reprodutivo”, transversalizavam todas as estruturas sociológicas. Tais estudos significaram uma renovação nos paradigmas até então dominantes.

Sob a perspectiva da divisão sexual do trabalho, segundo Kergoat (2005), foi possível materializar como a categoria gênero organizou as diferenças hierárquicas entre os sexos, por meio das dimensões opressão/dominação. Desse modo, verifica-se que as atividades realizadas por homens e mulheres são marcadas por distinções (econômica e doméstica) que se retroalimentam para a manutenção do patriarcado, uma vez que as profissões normalmente, exercidas por homens, na esfera produtiva, são reconhecidas economicamente. A pesquisadora ainda aponta para a presença de uma consubstancialidade nessas relações que entrelaça as questões do sexo, da classe e de raça. Dessa maneira, é possível constatar que tais desigualdades se tratam de mecanismos sistêmicos para a manutenção de uma ordem social.

Nesse sentido, à revelia da naturalização perpetuada durante muito tempo das atividades exercidas por mulheres e homens, respectivamente, na esfera privada e pública, o movimento feminista passou a

denunciar essa separação, que dentro do mercado de trabalho, não representava o destino biológico de cada sexo, no entanto, se configurava como um desdobramento da organização do trabalho e econômica, mundialmente aceita. Dessa forma, as feministas passaram a evidenciar a contribuição do trabalho reprodutivo, caracterizado por seu baixo custo, para a perpetuação do sistema capitalista.

Sem dúvida, as condições de inferioridade das mulheres são materializadas no contexto social. Freitas (2007) aponta que, entre elas, é alta a taxa de desemprego ou de emprego em trabalhos precários. Também são as mulheres que recebem os salários mais baixos, mesmo com níveis de escolaridade elevados, ocupam poucos cargos de chefia e cumprem uma jornada de trabalho maior, uma vez que conciliam o trabalho doméstico com o profissional. Nesse sentido, para a autora, a hierarquia nas relações do sexo permaneceu inalterada com a feminização do espaço produtivo.

Isso posto, Galerand e Kergoat (2010) afirmam que a construção de uma emancipação, pressupõe o combate coletivo à opressão, exploração e dominação, não somente das estruturas racistas e classistas (essas, divididas com os homens), mas também da violência a qual as mulheres estão submetidas de uma forma específica, nas



XX REDOR

Encontro da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre Mulher e Relações de Gênero

relações sociais de sexo. Para isso, faz-se necessário contestar a desqualificação do trabalho feminino, simultaneamente, na esfera produtiva (trabalho assalariado) e reprodutiva (trabalho doméstico).

2 A FEMINIZAÇÃO DA DOCÊNCIA

No século XIX, com a demanda da Revolução Industrial, as fábricas começaram a absorver a mão de obra feminina em troca de salários, tal inserção, no mínimo, foi um tanto perturbadora, explica Scott (1994), uma vez que a conjuntura fez emergir questionamentos do tipo “deve a mulher trabalhar por um salário?” ou “o trabalho assalariado é compatível como a feminilidade?” Contudo, as mudanças profundas resultantes dos desdobramentos, especialmente, da Revolução Francesa, evidenciava a questão da igualdade entre os sexos.

Consequentemente, no plano da educação, algumas medidas foram tomadas. A escolarização das meninas foi difundida com o intuito de aprimorar o caráter dessas, bem como evitar que ultrapassassem os limites impostos pela sociedade. Segundo Lelièvre, F. e Lelièvre, C. (1991), tal modelo foi adotado por duas preocupações: 1. a educação sócio-política do Estado Republicano e 2. a inserção sócio-profissional das mulheres no mundo do trabalho. Dessa forma, a respeito

da educação feminina, passou a ser trabalho da nova mãe do século XIX, desenvolver e fortalecer as virtudes sociais e individuais da criança que seria, posteriormente, acolhida pelo novo modelo de mãe professora.

No Brasil, o cenário era de escassez de profissionais habilitados e dispostos a exercerem o magistério, devido à má ou até mesmo, à ausência de remuneração. É nesse quadro, conforme Monteiro e Gati (2012), bem como devido ao surgimento dos sistemas estatais de ensino, que em 1827 se efetiva a inserção da mulher na condição de formadora, oficializada pela Lei Geral de Ensino (15 de outubro de 1827).

Tempos depois, o processo de urbanização e de industrialização ampliou as oportunidades de trabalho para os homens e as Escolas Normais passaram a formar mais professoras do que professores, dando origem, de acordo com Louro (2001), ao processo de feminização da docência. No entanto, para Jane S. Almeida (1998), as explicações para o ingresso da mulher na educação, na medida em que se evidenciava a saída do homem, ainda não foram totalmente desvendadas. Conforme a pesquisadora, a crença numa concessão pode ser bastante frágil, posto que a “inserção profissional das mulheres no magistério não foi aceita tranquilamente pelos homens que exerciam a profissão, porque isso significava a perda de um espaço



XX REDOR

Encontro da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre Mulher e Relações de Gênero

profissional” (p. 64). Segundo ela, mudanças modernizadoras podem ter contribuído para entrada das mulheres nesse campo de trabalho, mas devem ser entendidas sem deixar de lado, as lutas das mulheres pelo acesso à instrução e pelo direito de exercer o magistério.

Ainda para Almeida (1998), existia um impedimento moral de que professores educassem meninas. Nesse sentido, ganhou força o discurso ideológico da docência como uma missão feminina de formar gerações futuras, uma vez que tal tarefa estava, supostamente, aliada à natureza maternal e doméstica das mulheres. Avançava, portanto, uma profissão que possibilitava, simultaneamente, o exercício da maternidade e do ofício.

Ao longo do século XX, a docência foi assumindo um caráter essencialmente feminino, sobretudo no que diz respeito à Educação Básica. É notório, por exemplo, o quantitativo de mulheres que ocupam os cargos destinados ao ensino primário brasileiro. No entanto, é preciso ressaltar que tal fenômeno, ainda que não universal, ganha amplitudes internacionais, uma vez que em diversos países da América Latina, essa composição sexual do ensino é bastante recorrente.

Assim sendo, Vianna (2002) aponta que é preciso problematizar a docência para

além das questões exclusivamente de classe, e envolver outras dimensões como gênero, raça e etnia. A autora ainda resalta a relevância das raras contribuições que as poucas pesquisas envolvendo esses conceitos têm viabilizado, apresentando reflexões bastante interessantes sobre trabalho e identidade docente, formação de currículo, construção do magistério, dentre outros temas.

Todavia, na educação, o determinismo biológico ainda se faz presente, uma vez que a feminização da docência permanece em muitas pesquisas, que buscam caracterizar homens e mulheres como qualitativamente distintas/os, atrelada a um dado natural. Contudo, Vianna (2002) chama a atenção para as produções científicas que abordam a construção da feminilidade e a masculinidade como processos sociais e históricos, símbolos culturais de determinadas sociedades. Nesse paradigma, as pesquisas trabalham o conceito de gênero como uma categoria explicativa de reproduções de preconceitos e estereótipos, bem como de práticas sexistas a partir, e no interior das instituições de ensino.

Ainda conforme Vianna (2002), uma outra decorrência dos pressupostos de gênero para análise da docência envolve a construção dos significados masculinos e femininos que permeiam a identidade de professoras/es. Nessa perspectiva, as relações entre educadoras/es, alunas/os, no espaço escolar e



XX REDOR

Encontro da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre Mulher e Relações de Gênero

em sindicatos, estão baseadas nas diferenças entre os sexos e explicam as relações de poder que definem a divisão sexual do trabalho.

Para Mattos et al. (2013), as expectativas da sociedade que se voltam para educadoras/es estão marcadas pelo viés do gênero. Da professora, de forma geral, exige-se paciência para lidar com alunas/os, para entender seus limites, de modo a torná-las/los “crianças com futuro”. Essas premissas, por vezes, congelam a identidade da educadora como representante de mães e pais, em sala de aula.

Professoras, frequentemente, são questionadas e orientadas por discursos e padrões que engendram, no espaço educacional, uma performance bastante típica a ser seguida. Essas exigências, contudo, ignoram, amiúde, que as identidades docentes estão inseridas dentro das categorias gênero, raça e classe social e que, portanto, estão firmadas nas relações políticas de poder. Assim, como apontam Garcia, Hypolito e Vieira (2005), é possível inferir que está em jogo, dentro do espaço educacional, disputas em torno da construção da identidade docente, que pode ser compreendida na medida em que as posições de sujeito são arquitetadas por distintos discursos e agentes sociais.

Nessa perspectiva, é preciso compreender que família e escola foram instituições eleitas pelo projeto político

moderno para socializarem crianças e jovens. Portanto, às mães e professoras foi delegado o exercício do cuidado. De acordo com Sevenhuijsen (1988), sob essa mesma a lógica modernista, os cuidados foram confinados à esfera privada, o que permitiu relacioná-los à feminilidade, uma vez que os espaços reprodutivos são associados, facilmente, à ordem das afeições, dos corpos, da pessoalidade e do amor. No entanto, para além de compreensões simplistas, a ética do cuidado diz respeito ao afetamento e ao agir, diante das necessidades da/o outra/o, capacidades essenciais para a subjetivação política em nossa sociedade.

O que foi e é problematizado pelas feministas, desde a década de 60, é o perverso esquema binário que situa o masculino e o feminino como categorias excludentes e hierarquizadas, cristalizando concepções do que devam constituir atribuições de professoras e professores. Dessa forma, o cuidado, a preservação e educação são atribuídas como características específicas e exclusivas das mulheres, inseridas, pois, numa zona de inferioridade. Tal fato evidencia a necessidade de superar dicotomias para fazer emergir a diversidade inerente à identidade docente.

3 AS EXPECTATIVAS DIRECIONADAS À DOCENTE



XX REDOR

Encontro da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre Mulher e Relações de Gênero

Alunas e alunos do grupo 5, da Educação Infantil, de uma escola municipal do Recife, essa foi a turma escolhida para se compreender que expectativas tais discentes nutrem ou mantêm acerca da construção do que consideram ser uma professora ideal. Composta por 8 crianças, entre 5 e 6 anos de idade, negras, em sua maioria, inseridas no processo de letramento, as/os educandas/os são formadas/os sob a perspectiva de uma educação libertadora, era o que denunciavam as paredes da sala, preenchidas por pinturas, desenhos e autorretratos, todos exibidos como se fossem telas de uma importante exposição.

Nas imagens espalhadas pelas paredes, personagens negras/os eram facilmente identificadas/os. A professora explicou que tentava estimular, no interior da sala de aula, uma educação antirracista e antissexista para que meninas e meninos, negras/os ou não, construíssem uma autoestima positiva daquilo que são. No entanto, a docente não deixou de reconhecer a forte influência que os apelos externos exercem sobre as/os alunas/os, como as diversas mídias às quais as crianças são expostas desde a mais tenra idade, bem como as relações que mantêm em outros grupos comunitários em que estão inseridas.

O primeiro desafio foi então, lançado à turma: precisavam desenhar o que pensavam ser uma professora ideal. De papel e lápis na mão, as/os discentes prontamente cumpriram

com a missão sugerida. Em seguida, foram convidadas/os individualmente a tecerem algumas explicações. Por que aquela professora desenhada era considerada tão legal, e, portanto, um modelo a ser seguido? As justificativas, de modo geral, confirmaram os discursos predominantes na política das representações, que mídias impressas e televisivas ajudam a configurar. Desse modo, oito vezes foram mencionadas características referentes aos cuidados: “ela cuida da gente”, “dá comida a gente”, “tem paciência”, “brinca com a gente”. Ainda, sete vezes atributos relativos à beleza, ao charme e à sensualidade foram citados, seguidos por três menções à inteligência: “ela sabe de tudo”, “ela ensina as coisas”. Segundo Garcia, Hypolito e Vieira (2005):

[...] professoras são a todo o momento seduzidas e interpeladas por discursos que dizem como elas devem ser e agir para que sejam mais verdadeiras e perfeitas em seu ofício. Diferentes “regimes do eu” e formas de subjetivação concorrem para essas definições e lutam pela imposição de significados acerca de quem as professoras devem ser [...] (GARCIA, HYPOLITO E VIEIRA, 2005, p. 47)

Nessa perspectiva, é possível afirmar que tratar da identidade docente é lançar mão das representações sócio-políticas que constroem discursos promovidos por grupos ou indivíduos. Assim sendo, Cisne (2015) aponta que não se pode dissociar certos estereótipos coletivamente construídos sobre a imagem social da mulher da imagem social



XX REDOR

Encontro da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre Mulher e Relações de Gênero

que predomina acerca de sua atuação profissional. Para a autora “perceber as especificidades da marca feminina da profissão e as implicações dessas para a categoria é fundamental para o enfrentamento da subalternidade e desprestígios [...] conferidos historicamente às profissões exercidas por mulheres” (CISNE, 2015, p. 32).

De modo geral, foi a Igreja que formalizou um contra poder feminino, fundido nas virtudes inatas a qual toda boa cristã deveria prezar. O progresso do sentimentalismo religioso, de acordo com Monteiro e Gati (2012), tem uma relação direta e próxima com o sentimentalismo familiar, uma vez que o modelo católico de feminilidade é o da esposa e da mãe, submissa e abnegada.

Desse modo, é difundida a missão sagrada feminina, concebendo a mulher como propriedade privada do marido e responsável por todo o cuidado e ‘bem-estar’ da família e da sociedade” (CISNE, 2015, p. 64). Nesse sentido, a ideologia conservadora, vinculada ao interesse dominante, garante por meio do trabalho da mulher, que incorporou a mística do servir, bem como a do altruísmo, a reprodução material e ideológica das desigualdades.

Assim, é possível compreender o resultado de uma outra etapa realizada com as

alunas e alunos do grupo 5. Após uma professora ser desenhada no quadro, as crianças precisaram escolher entre características pré-estabelecidas. Destes onze adjetivos: gentil, poderosa, guerreira, cuidadosa, líder, inteligente, valente, bonita, bondosa, carinhosa e firme, ficaram de fora, ou seja, não foram selecionados como atributos essenciais que permeiam a identidade da docente, os predicativos “guerreira, firme e poderosa”, características mais comuns ao universo masculino.

Do ponto de vista das representações, assinala-se que pesquisas e estudos do campo educacional que buscam compreender a prática das docentes como se tratassem de sujeitos isolados, destacando, dessa maneira, a performance da professora ou até mesmo o olhar lançado por alunas e alunos sobre essa profissional do contexto em que foi produzida, são análises equivocadas e condenadas a um baixo impacto social (SOUSA E VILLAS BÔAS, 2011, p. 278). Antes, faz-se necessária a articulação da Teoria das Representações Sociais com outros referenciais teóricos-metodológicos, de modo a analisar e refletir sobre os fenômenos educacionais e as consequências que esses, produzem socialmente.

Por fim, é preciso lembrar ainda que tanto a divisão sexual do trabalho quanto a



XX REDOR

Encontro da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre Mulher e Relações de Gênero

provisão do *care*, são fenômenos que mobilizam as categorias gênero, classe e raça, imbricadas entre si, segundo Hirata (2014). Para a autora, a desvalorização de profissões que envolvem a relação social do cuidado é reflexo da desvalorização do trabalho doméstico e de cuidado na esfera familiar, executado gratuitamente pelas mulheres em sua maioria, pobres e negras.

Em duas das etapas realizadas na escola municipal do Recife foi possível verificar que dentre as professoras ideais desenhadas pelas crianças do grupo 5, apenas uma tratava-se de uma personagem negra, sinalizada pelo uso do lápis marrom. Numa outra atividade em que imagens de mulheres foram espalhadas pelo chão para que as/os discentes “tentassem adivinhar” quais delas eram professoras, uma aluna negra selecionou, a princípio, a fotografia de uma mulher também negra, contudo, em seguida, resolveu trocá-la por uma professora branca. Quando perguntada sobre por que não a primeira, mas, sim, a mulher representada na segunda gravura se tratava de uma educadora, a resposta dada por ela foi simplesmente um “loira”.

Para Crenshaw (2002), a análise sob a perspectiva de classe, raça e gênero busca capturar as consequências estruturais, bem como as dinâmicas dessas interações. Para ela, essas relações tratam da forma como

especificamente “o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes [...]” (CRENSHAW, 2002, p. 177). À vista disso, é impossível conceber o processo de construção das identidades sociais de maneira desarticulada, visto que essas categorias vão sendo acionadas, visitadas e revisitadas na medida em que alunas e alunos se relacionam com a/o outra/o e com o mundo que as/os rodeiam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evidenciar as representações sociais hegemônicas produzidas por alunas e alunos do grupo 5, não se trata de trazer à tona uma mera constatação, de certa forma, já esperada em um espaço de grande regulação social como é a escola. Pelo contrário, refere-se, sobretudo, à tentativa e necessidade de se compreender as razões que têm levado crianças a enraizarem estereótipos de gênero e raça, de modo que possamos identificar que consequências sociais, políticas e econômicas subjazem à existência desse paradigma.

Nesse sentido, as expectativas de meninas e meninos, da escola creche municipal, não se tratam de um dado encerrado em si, mas de discursos que falam da gestão das docentes, da organização de



XX REDOR

Encontro da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre Mulher e Relações de Gênero

sistemas escolares, dos objetivos e das metas educacionais e sociais. É preciso, nesse sentido, considerar, sobretudo, a constelação através da qual as representações sociais são efetivadas como políticas de verdade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jane Soares de. Imagens de mulher: a imprensa educacional e feminina nas primeiras décadas do século. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília: MEC/ INEP, V. 79, N. 191, p. 19 -30, jan./abr. 1998.

BRUSCHINI, Cristina. Gênero e Trabalho no Brasil: novas conquistas ou persistência da discriminação? (Brasil, 1985/95), *in*: ROCHA, Maria Izabel B. (org.). **Trabalho e Gênero: Mudanças, Permanências e Desafios**. Campinas: ABEP, NEPO/ Unicamp e Cedeplar/UFMG/ São Paulo: Ed. 34, 2000.

CISNE, Mirla. **Gênero, Divisão Sexual do Trabalho e Serviço Social**. São Paulo: Outras Expressões, 2015.

CRENSHAW, K. Documento para o Encontro de Especialistas em Aspectos da Discriminação Racial Relativos ao Gênero. *Revista de Estudos Feministas*, Florianópolis, n. 10, p. 171-188, 2002.

GALERAND, E. & KERGOAT, D. O potencial subversivo da relação das mulheres com o trabalho. **Cadernos de Crítica Feminista**. Recife: SOS Corpo. Ano IV, n. 3, dez. 2010. p. 44-66.

GARCIA, Maria Manuela Alves; HIPOLYTO, Álvaro Moreira; VIEIRA, Jarbas Santos. **As identidades docentes como fabricação da docência**. Scielo Brasil. Disponível em: <

<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n1/a04v31n1>
>. Acesso em: 03 nov. 2018.

GILLY, M. **Maîtres-élèves: rôles institutionnels et représentations**. Paris: Presses Universitaires de France, 1980.

FREITAS, T. V. **O Cenário Atual da Divisão Sexual do Trabalho**. USP. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/382421/mod_resource/content/0/Trab_corpo_vid_a-mulheres-.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2018.

HIRATA, Helena. **Mundialização, divisão sexual do trabalho e movimentos feministas transnacionais**. Cepal. Disponível em: <https://www.cepal.org/mujer/noticias/paginas/2/38882/ponenciacompleta_helenahirata.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2018.

_____. **Gênero, classe e raça Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais**. *Tempo soc.* [online]. 2014, vol.26, n.1, pp.61-73.

_____. Teorias e praticas do "care". Estado sucinto da arte, dados de pesquisa e pontos em debate. In: FARIA, Nalu; MORENO, Renata (Org.) **Cuidado, trabalho e autonomia das mulheres**. São Paulo: Cadernos Sempreviva, 2010a. p.42- 56.

KERGOAT, Danièle. **Novas configurações da divisão sexual do trabalho**. Scielo. Disponível em: <<http://scielo.br/pdf/cp/v37n132/a0537132>>. Acesso em: 15 ago. 2018.

_____. Da divisão do trabalho entre os sexos. In: Hirata, Helena (org). **Divisão capitalista do trabalho**. *Tempo social*, 1(2): 73-103, 2.º sem. 1989.

LELIÈVRE, Françoise; LELIÈVRE, Claude. **Histoire de la scolarisation des filles**. France: Nathan, 1991.



XX REDOR

Encontro da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre Mulher e Relações de Gênero

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary del (Org.). **História das Mulheres no Brasil**. 5. Ed. São Paulo: Contexto, 2001. P. 443-481.

_____. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 5. Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes. 1997.

MATTOS, Rocha Amana. **O cuidado na relação professor-aluno e sua potencialidade política**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v18n2/v18n2a24.pdf>>. Scielo Brasil. Acesso em: 03 nov. 2018.

MÉSZÁROS, Istivan. **Para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2002.

MINAYO, M. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

MONTEIRO, Ivanilde Alves; GATI, Hajnalka Halasz. **A Mulher na História da Educação Brasileira: Entraves e Avanços de uma Época**. Unicamp. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/4.09.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2018.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Tradução de Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

NEVES, Magda de Almeida. Reestruturação produtiva, qualificação e relações de gênero, in: ROCHA, Maria Izabel B. (org.). **Trabalho e Gênero – Mudanças, Permanências e Desafios**. Campinas: ABEP, NEPO/Unicamp e Cedeplar/UFMG/ São Paulo: Ed. 34, 2000.

PERROT, Michelle. **Os Excluídos da História: operários, mulheres e prisioneiros**. Tradução de Denise Bottmann. 3. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

SCOTT, Joan Walach. A mulher trabalhadora. In: FRAISSE, Geneviève; PERRTO, Michelle (Dir.). **História das mulheres no Ocidente**. Porto: Afrontamento, 1994. Vol. 4: O século XIX.

Sevenhuijsen, S. (1998). *Citizenship and the ethics of care: Feminist considerations on justice, morality and politics*. Londres, Nova York: Routledge

SOUSA, Clarilza Prado de; VILLAS BÔAS, Lúcia Pintor Santiso. A Teoria das Representações Sociais e o Estudo Docente: os desafios de uma pesquisa em rede. Disponível em <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/4285>> Revista Diálogo Educacional. Acesso em: 03 nov. 2018.

VIANNA, C. P. **O Sexo e o Gênero da Docência**. Scielo Brasil. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010483332002000100003&script=sci_abstract&tln_g=pt>. Acesso em: 15 ago. 2018.