

O FAZER FEMININO DO MAGISTÉRIO (Tateando um objeto de pesquisa)*

*Lusia Ribeiro Pereira***

O Magistério, principalmente o das séries iniciais do 1º grau, é marcadamente uma profissão feminina¹. A questão proposta para discussão visando uma maior compreensão das reações educativas que se dão no interior da escola, se pauta, não tanto no fato das mulheres estarem em maior número nesta profissão, mas no sentido de compreender que fazer feminino é este que se dá no magistério. Ou, o que tem constituído o imaginário feminino, e se esse imaginário se transpõe para o campo das relações educativas.

Ao levantar esta questão – o campo do feminino e o campo do educativo – estou também propondo um deslocamento do eixo das discussões a respeito dos problemas educacionais. Normalmente estas discussões estão centradas nas relações da escola com as estruturas mais amplas da sociedade. E, a esse respeito, muito já se falou e com bastante acerto. Mas nem por isso as mudanças almejadas nessas relações têm-se processado com a rapidez e profundidade que gostaríamos. Ao contrário, o que se observa, nos dá a impressão de permanência, de não alteração das relações educativas que se dão no interior da escola. E é essa permanência que nos faz deslocar o eixo das discussões para outro campo ainda pouco explorado por aqueles que se dedicam a estudar a realidade educacional. Ou seja, passar a considerar como objeto de estudo o cotidiano desta prática, a fim de que a mesma seja mais amplamente desvendada. Uma observação desse cotidiano a partir da análise das

* O presente texto faz parte de algumas reflexões iniciais sobre a pesquisa que venho desenvolvendo no doutoramento junto à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. O campo da pesquisa são dois colégios religiosos (católico e presbiteriano) do interior de Minas Gerais, que trabalham com a formação de professoras.

** Instituto de Educação de Minas Gerais.

1. A esse respeito consultar pesquisa realizada por Amado, Tina e Bruschini, Cristina. "Estudos sobre Mulheres e Educação: algumas questões sobre o Magistério". In: *Cadernos de Pesquisa*. n° 64, fev. 1988. São Paulo.

atitudes e comportamentos coletivos, no sentido de captar as raízes um pouco mais profundas que entram na determinação de certos comportamentos inconscientes ou não. Ou ainda, na tentativa de localizar a “força da inércia das estruturas mentais” a partir da explicitação das “lembranças” que resistem e insistem, tornando o nosso hoje “pregnado”, não apenas do que desejamos, mas também, do que antes foi desejado em nosso nome.

O olhar para esse cotidiano, enquanto objeto de estudo, nem sempre estará centrado naquilo que se coloca de forma explícita, mas muito mais no que está implícito no fazer e agir do dia a dia escolar, no sentido de explicitar o que simbolicamente está colocado nas atitudes que compõem esse cotidiano. Um cotidiano, onde entra “em funcionamento” todas as formas de ser e estar no mundo como sujeitos concretos – homem ou mulher – com todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, idéias, ideologias.

O cotidiano pensado enquanto dado real, onde homens e mulheres se apropriam de usos, práticas e concepções que não são fixas e nem naturais, mas todas historicamente dadas. Portanto, trata-se de uma relação em contínua construção. A investigação desse cotidiano, necessita que se leve em conta a análise das atitudes e comportamentos, a série de ações a que não reputamos importância, mas que de certa maneira explicitam o poder invisível da vida cotidiana, através de gestos, gostos, vocabulário e sentimentos.

Passerom, no artigo intitulado “Pedagogia e Poder” (1992) faz a seguinte colocação:

O estudo experimental da aprendizagem, bem como a sociologia da educação, mostram que dentre as ações de influência (exortação, mandamento, profecia, propaganda, etc.), a ação pedagógica propriamente dita é aquela que exerce a influência a mais profunda e a mais durável sobre a personalidade cultural dos indivíduos, pois que ela transmite, através de um capital de informações, os princípios eficazes de uma formação.

Dispondo destes meios específicos que autorizam a duração e a continuidade – repetição do exercício, progressividade da aquisição e controle dos resultados – a ação pedagógica difere das ações de influências pontuais ou esporádicas na medida em que consegue inculcar nos indivíduos um conjunto organizado de esquemas de percepção, de pensamento e de ação que, mesmo quando os conhecimentos transmitidos são esquecidos, continua a fazer sentir seus efeitos nos comportamentos sob a forma de uma disposição geral, durável e transponível.²

2. Passerom, Jean Claude. “Pedagogia e Poder”, in: *Teoria e Educação*, nº 5, 1992.

A citação acima instiga o direcionamento do olhar do pesquisador em educação para os processos da construção e formação do sujeito particular que se dão no âmbito das relações sociais específicas, entre elas as que se dão no interior da escola, e que se vinculam ao movimento histórico da sociedade.

Captar essa dimensão histórica da sociedade implica em perceber esse “movimento se movendo” enquanto continuidade, permanência, mudança e ruptura. Focar a lente do pesquisador em direção ao micro, para o lugar mesmo onde a trama se desenvolve e se corporifica – o cotidiano da escola, o dia a dia do seu fazer. O cotidiano enquanto composto de pequenas peças que fazem funcionar a sua engrenagem. O cotidiano na sua dimensão internalizada, dimensão esta que, se não está nas peças que compõem o seu funcionamento, pode estar no “óleo” que as lubrifica e que mantém o seu funcionamento.

Quando me refiro ao cotidiano escolar, e às relações que aí se dão, estou também me referindo a sujeitos sociais concretos, portanto homens e mulheres historicamente configurados, e com certas determinações existenciais próprias, como a classe, o gênero e a raça.

Assim, o estudo da dimensão internalizada do cotidiano deve levar em conta a análise das categorias classe, gênero e raça. Isto devido

ao fato de que ninguém nasce já feito, ou pronto mas é, isto sim, feito nas relações sociais de produção, de raça e gênero. Nessas relações são formados o trabalhador e o burguês, o negro, o branco e o amarelo, o homem e a mulher.³

Afunilando mais ainda, o adentramento nas relações cotidianas do fazer escolar, enfoco a lente de análise na questão da feminização do magistério. Ou a tomada do gênero como uma categoria de análise.

A categoria gênero remete ao estudo das relações sociais entre os sexos, uma maneira de indicar construções sociais dos papéis a serem desempenhados pelos homens e pelas mulheres. Apontar a relação entre experiências masculinas e femininas e o laço entre a história destas práticas no passado com as práticas sociais de hoje. Encontrar qual era o seu sentido e como estes papéis (masculino/feminino) funcionava para manter a ordem social ou para mudá-la. Assim, a categoria gênero é uma informação tanto sobre o mundo dos homens como sobre o mundo das mulheres, e das relações sociais que configuram a trama social.⁴

3. Faria, Luciano Mendes & Valentim, Silvani dos Santos. “Organizando para Instruir. Coagindo para Educar: Raça e Gênero na Educação Mineira da Primeira República”. In: *Teoria e Educação*, nº 5, 1992.

4. Scott, Jean. “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. In: *Educação e Realidade*, Porto Alegre, 16 (2) : jul/dez., 1990.

A feminização do magistério não está portanto, apenas no fato de esta profissão abrigar um maior número de mulheres (principalmente nas séries iniciais) mas muito mais num certo fazer feminino que aí se configura. Fazer feminino este, que não é dado natural, mas um fazer historicamente construído a partir da definição de papéis e funções sociais colocadas para homens e mulheres. Como historicamente a prática educativa escolar vem incorporando no seu interior a definição das relações sociais de gênero, é uma questão a ser desvelada.

E, é na busca deste desvelamento que tenho procurado direcionar o meu olhar para esta dimensão internalizada do cotidiano procurando captar esse fazer feminino do magistério. Questão essa que sempre tem sido silenciada quando se tem em pauta o assunto educação.

Os diversos segmentos da sociedade hoje, falam da necessidade de se alterar o quadro atual da educação. Os políticos prometem; os pais clamam; os professores protestam; os órgãos administrativos propõem e... a realidade parece quase inalterada, ou sua alteração é pouco significativa tendo em vista a intensidade do grito levantado pela sociedade como um todo.

Esse grito tem feito por repercutir um eco em outro lugar pouco olhado pelos que têm analisado a realidade educacional. Ou seja, a identidade daqueles que fazem a educação no cotidiano de nossas escolas. Faço referência à identidade como síntese historicamente construída e como tal objeto a ser analisado pela História. Mas por qual História? Não pela História das instituições, dos decretos, das idéias pedagógicas ou das relações de classe – desta muito já se falou e se escreveu. Mas gostaria de caminhar no eixo de uma outra História, a das mentalidades, onde se tem tornado possível historiar as visões de mundo a partir, como diz Vovelle, da análise das atitudes e dos comportamentos coletivos, no sentido de captar as raízes um pouco mais profundas que entram na determinação de certos comportamentos, inconscientes ou não. Ou ainda, a possibilidade de localizar a “força da inércia das estruturas mentais” a partir da explicitação das lembranças que ainda resistem e insistem. E, abrindo o “armário da avó”, ali as encontramos, amarelecidas, mofadas, fragmentadas, frágeis, mas vivas, portanto respirando por onde respiramos, tornando o nosso hoje “pregnado” não apenas do que desejamos, mas também do que antes foi desejado em nosso nome.

A professora Eliane Marta, numa pesquisa que realizou sobre a história da formação da professora, utiliza o termo “pregnância” para falar da professora:

Se se pensa em educação, tudo aquilo que perpassa a prática e as relações pedagógicas – os gestos, as atitudes, as expressões, os silêncios, os sentimentos, as afetividades, as

emoções, as mentalidades – não é permanente. Mas por que são, todos, profundamente prenantes, restam prenâncias a serem captadas. (E. M. in: *Em Aberto*, mar., 1991).

E é nesse sentido, “prenâncias que restam”, que estarei falando, ao descrever recente fato vivenciado pelas professoras durante a greve dos professores do Estado de Minas Gerais ocorrida no 1º semestre de 1991.

Da greve não falarei. Nem de toda ela, nem de todos os professores. Mas falarei de professoras, ou melhor, de uma cena representada por algumas professoras. Para saber se esta cena se refere a todas professoras, convido-as a, junto comigo, abrir o “armário da avó à procura de nossas raízes”, ou “prenâncias que restam” no nosso armário.

Cenas de uma greve - Belo Horizonte, junho de 1991.

Praça da Liberdade, Palácio dos Despachos, lugar do poder, lugar da lei, símbolo da autoridade. E é aí que elas, as professoras se instalam para a vigília. E lá permanecem dias inteiros, horas a fio, vestidas de preto, cabeça coberta, velas acesas, cantavam um lamento.

O que é lamentar? Conforme Roquete & Fonseca (Dicionário de Sinônimos. Lello e Irmão, Porto, 1949),

Lamentar é queixar-se com grande pranto e mostras de dor, e também um canto lúgubre em que se chora uma grande calamidade... Costumavam os antigos arrancar, ou pelo menos desgrenhar os cabelos e desfigurar as faces na ocasião de luto, e para exprimir esta ação de profunda dor usavam do verbo carpir e carpir-se, o qual por extensão veio a significar quase o mesmo que lamentar... Havia antigamente mulheres a quem se pagava para carpir-se sobre defuntos acompanhar os enterros fazendo mostras de dor e aflição, a quem se chamava carpideiras. Refere-se pois este vocábulo especialmente às ações que demonstram mágoa e dor.

Mulheres que choram e lamentam. Quem foram elas em alguns momentos da História? As que acompanhavam a paixão de Cristo, as carpideiras, as viúvas. Ainda hoje, quando se reproduz as cenas da Paixão, durante comemorações religiosas, existe um grupo de mulheres vestidas de preto, cabeças cobertas, velas acesas, cantando um lamento que acompanham o enterro do Cristo. Nas cidades do interior de Minas elas são chamadas de “Marias Behus”.

E por que cobrir a cabeça? São Paulo, na epístola aos Coríntios, diz o seguinte:

Toda mulher, porém, que ora, ou profetiza, com a cabeça sem véu, desonra a própria cabeça, porque é como se a tivesse raspado (...). Porque, na verdade, o homem não deve cobrir a cabeça por ser ele a imagem e glória de Deus, mas a mulher é glória do homem (...). Portanto deve a mulher, por causa dos anjos, trazer véu na cabeça, como sinal de autoridade (São Paulo, Cor. cap.11, v.5, 7, 10).

E as velas acesas? Seriam as lâmpadas das cinco virgens prudentes que vigiavam a chegada do noivo? (Mat. cap.25, v.4, 10).

Mas e essas mulheres da praça – professoras transvestidas de viúvas – quem é seu marido? A quem o seu canto lamenta? E por qual noivo espera a sua luz acesa?

O fato é que elas, professoras se transvestiram de viúvas. Viúva é aquela que se casou e perdeu o marido – de morte ou traição? Mas será que as professoras se casaram? Reportemos, então a algumas cenas de uma solenidade de formatura dos anos 60 através da descrição de fotografias de um álbum.

Missa de formatura. Capela da escola toda decorada de flores; nos bancos, onde as formandas se assentariam, existiam laços de fita e flores. Uma música é cantada, os convidados colocam-se de pé para a entrada solene das formandas: eram 45 com idade entre 18 e 20 anos. Elas usavam uniforme de gala e traziam na cabeça uma mantilha branca. Era o véu branco que as moças virgens usavam nas cerimônias religiosas. No altar, onde será celebrada a missa, o sacerdote aguardava-as para o início da cerimônia. No momento mais solene da missa esta é interrompida. É a hora do ofertório, momento em que se fará a entrega solene dos anéis para serem abençoados. O anel é o símbolo da aliança que está se dando. Anel, símbolo da totalidade e da continuidade, por isso é utilizado como emblema do casamento. E é com este símbolo que elas, as professorandas, fazem o juramento:

Prometo, no exercício do Magistério, dar à criança a integridade de uma educação sólida, instruindo-a na caridade, na justiça e no amor, preparando-a, assim, para a Pátria, para a vida e para a eternidade, de acordo com o lema da Escola Pia; Piedade e Letras.

E aí está feita a aliança – para a doação, para o amor, para a eternidade. Cada formanda se apresenta para receber o anel – vestidas como noivas: o traje é de gala e na cabeça uma mantilha branca. O dedo indicador é estirado. É tão forte a emoção, que se pode imaginar, através da fotografia, um leve tremor de mão e, pelo brilho dos olhos, que os mesmos estão marejados de lágrimas. Não é assim que os noivos se sentem quando colocam os anéis que simbolizam sua aliança?

Mas vamos a outra cena de formatura. Momento da colação de grau. As formandas apresentam-se para a solenidade. A quem se apresentar? Ao público – pais,

irmãos, namorados, amigos – testemunhas do ato a ser realizado e ao qual conferem legitimidade. Às autoridades – prefeito, deputados, vigário, diretores de escola, paraninfo – aos quais compete conferir legalidade ao ato.

As formandas, uma a uma, após serem chamadas pelo nome, entram levadas pelo braço do pai que, orgulhosamente, as conduz até a mesa central onde é recebida pelo paraninfo. O pai cumpriu a sua missão e pode entregar a sua filha. “Aos nossos queridos pais cabem todos os méritos do que obtivemos, e a promessa solene de que seremos o que eles auguram que sejamos: Mestras”. Assim elas se dirigiram aos pais na hora da colação de grau.

E, solenemente, as 45 moças são declaradas professoras após jurarem fidelidade à profissão que escolheram.

Mas todo este ritual – de casamento? – tem um antecedente, um período de “noivado”. E isto é explicitamente colocado pelas alunas do Colégio “Santa Maria” (Belo Horizonte) que, na década de 30, se referiam ao magistério como o “Dr. Noivinho” (pesquisa realizada pelo Grupo de Estudos de História da Educação da Mulher – Gehem – FAE/UFMG, 1991).

E a sociedade, o que pensa do magistério e das normalistas? O que diz o senso comum? A música popular cantou “vestida de azul e branco, trazendo um sorriso franco, num rostinho encantador, minha linda normalista não pode se casar ainda...” O que dizem os pais quando escolhem para as filhas o Curso de Magistério? Uma profissão boa para mulher, porque pode conciliar casamento com trabalho; educar crianças é como educar os filhos. E o povo? É freqüente escutar ainda hoje, que o Magistério é curso de “espera marido”.

Se tudo foi ritualizado para ser dessa forma e assim foi cumprido, por que se sentir viúva e cantar um lamento?

E o lamento fala de quê? Do amor que se perdeu? Da decepção que se teve? Das tradições sofridas? O que têm as professoras a lamentar?

Observemos um pouco o tom do canto das professoras:

A segunda vez

(Poema dedicado a todos os companheiros que durante a greve ocuparam interna e externamente a Secretaria da Educação – 23/25 de julho/91).

*Uma luz uterina vislumbra a saída
militante da resistência
Violenta ternura irrompia entre
lágrimas, dor e aplausos
Antagonismo natural de um parto
lúcido, lícito e iminente.*

A luz do luar pressionado, o
oxigênio de fora buscando contato
direto de mão.

Tensa, densa dúvida de emergir e
respirar,
Desafio a instigar
A vontade de lutar
Mais que a dor, veio a razão para
deixar a ocupação
Liberdade conquistada de sentir e
compreender
Cada qual do seu jeito,
Num jeito único de amar.
(R.H.P.)

Cantou-se na greve de 1991 (...)
Quando chegar o momento
Esse meu sofrimento
Vou cobrar com juros
Juro
Todo esse amor reprimido
Esse grito contido
Esse samba no escuro
(...) Há quem fale que a vida da
gente
é um nada no mundo
é uma gota é um tempo
que nem dá um segundo
há quem fale que é um divino
mistério profundo
E o sopro do Criador
numa atitude repleta de amor
Você diz que é luta e prazer
ele diz que a vida é viva
ela diz que melhor é morrer
pois amante não é
e o verbo é sofrer.

- Escrito no caderno de uma
professora, 1916

Palavras de um forte
Aníbal Theophilo
Sobre meu ser, n'este momento
augusto,
A aza da sombra, lenta e fria, passa,
Indiferente, sinto-me robusto
Ante a brusca surpresa da desgraça.
De castigos futuros não me assusto;
Crença no Além, que um semi-deus
me faça
Não sigo; um grande amor me fez
um justo
E das esperanças esgotei a taça.
Caio obscuro na lucta. Armas
deponho,
Sem o pavor que gela frágeis peitos,
Sem apoio na luz em que me agito.
Mas que importa; ouço em mim
cantando o sonho,
Arde-me à frente a auréola dos
Eleitos.
E, estou sereno em face do
Infinito.

Escreveu-se no caderno em 1916

(...) Por agora serei indiferente...
Talvez convenha a vida em que eu
vou
Mas em minh'alma fervosa e crente
Eu sei "que um dia saberás quem
sou".
(...) Toda pena de amor por mais
que dêa

*No próprio amor encontra
recompensa
As lágrimas que causa a indiferença
Seca-se depressa uma palavra bôa.*

... e em 1964

*... o mais sublime dos amores é o
que se dá a quem não merece*

*(...) Nunca a tristeza deitará raiz
Pois sendo bela tu serás amada,
E sendo amado tu serás feliz.*

O que há de comum entre o que se lamenta hoje e o que se cantou ontem? Não seria o fato de o Magistério ser sempre comparado a um grande amor, a um grande sonho que quando se é menina é embalado, acalentado e que quando se chega à maturidade percebe-se que na realidade o sonho não é tão bonito? Então já não são mais donzelas sonhadoras, mas viúvas que pranteiam o amor perdido. E o canto se transforma em lamento, mas o objeto do amor permanece. Com qual objeto de amor as professoras sonharam?

O “Magistério como uma relação de amor” veio sendo lentamente construído no imaginário das professoras no decorrer de muitos anos de formação profissional. A maioria desses cursos tinha (ou têm ainda) como finalidade formar a moça que iria se casar e tornar-se boa mãe e também boa professora. Isto porque o Magistério expressava, de certa forma, um projeto social de educação da mulher.

Assim, o recato da moça, a dedicação da esposa, a fidelidade e o amor incondicional pelos filhos eram virtudes cultivadas que estão muito próximas daquelas exigidas da professora – dedicação à profissão e amor aos seus alunos.

Procurando o fio histórico desse imaginário, presente ainda hoje, no exercício do Magistério, consultamos o caderno de poesias de uma professoras que fez o curso de Magistério entre os anos de 1910-1916 e encontramos 55 poemas cujo tema era o Amor e 37 poemas cujo tema era Mãe. Conversando com esta professora sobre a importância desses cadernos, ela explica que os mesmos eram elaborados durante o Curso de Magistério para serem utilizados quando se tornassem professoras. Ela afirmou, ainda, que durante os 40 anos em que foi professora, seus alunos declamavam vários desses poemas e muitas alunas, quando professoras, consultavam seu caderno a procura de poemas para serem declamados no Dia das Mães, da Criança, da Professora ou alguma outra comemoração escolar.

Saltando para a década de 60 e observando sob a mesma ótica, “Magistério, uma relação de amor”, encontramos o seguinte nos cadernos de uma aluna do Curso de Magistério: Caderno de Psicologia – na capa está colada a figura de uma menina

com ares sorridentes, saudável, brincando com um cachorrinho; na página introdutória, além da figura de uma ramallete de flores está escrito: “Tu te tornas eternamente responsável por alguém a quem cativas”. Não tem a referência, mas este pensamento encontra-se no livro *O Pequeno Príncipe*, de Saint-Exupéry, muito lido na década de 60. O caderno, que se refere a aulas de psicologia, contém os seguintes tópicos: 1. Educar meus filhos – a ilustração mostra um casal com ares de felicidade juntamente com seus dois filhos que também aparentam um semblante feliz atrás de um longo sorriso; 2. Deveres dos Pais – seguido da citação dos Dez Mandamentos dos pais: despertar para a vida; treinar para a vida; ser cortês; serem calmos; serem justos; serem inteligentes; serem compreensivos; dizerem sempre a verdade; serem unidos; preguem com o exemplo; 3. É preciso conhecer a quem se ensina, onde a ilustração é novamente um casal com seu filhinho; 4. O primeiro ano de vida do bebê que se desdobra na descrição das fases de vida da criança até a puberdade. Ficando apenas nas ilustrações do caderno, as gravuras apresentam sempre crianças saudáveis, bem nutridas, calmas; e a mãe é sempre uma pessoa sorridente, doce, feliz; 5. Educação é obra de amor, com figuras de pais que estudam com os filhos e conversam com eles; gravuras apresentando também adolescentes com ares de tranquilidade, dóceis, bem vestidos e bem comportados.

Em outro caderno – Higiene e Puericultura – os ítems que aparecem são: 1. Amor, a maior das maravilhas; 2. Preparação para o amor; 3. O matrimônio; 4. Deus e a Família; 5. Dar a vida: Maternidade; 6. Meu filho. A bibliografia consultada apresenta os títulos: *Do Amor ao Casamento*. – Hans Wirtz; *O Matrimônio Cristão* – Monsl. Thianer Tóth; *Maternidade Cristã* – Pe. Humberto Casparido; *Revista Família Cristã*.

Considerando o período em que estes textos foram registrados no caderno das alunas – ano de 1964 – pode-se afirmar que elas são as professoras de hoje. E que elas aprenderam que ensinar “é uma obra de amor”. E que o papel da professora é parecido com o papel da mãe.

Aprenderam também a ter do aluno uma imagem ideal – meninos e meninas saudáveis, tranqüilos, limpos, bem vestidos; adolescentes tranqüilos, meigos, receptivos aos ensinamentos do professor(a). Atrás deles uma família estruturada de acordo com os padrões imaginários: casais bem ajustados, afetivamente equilibrados, economicamente bem sucedidos; que dão aos filhos amor, diálogo, assistência nos estudos e orientação moral. Esses são os alunos construídos no imaginário da normalista.

Mas quando estas tornam-se professoras esta imagem choca-se com a realidade. Os alunos reais não correspondem àqueles que se imaginou; os adolescentes não são

tranquilos e dóceis e nem suas famílias correspondem ao padrão burguês estereotipado desenhado no caderno.

A escola brasileira, principalmente a pública, apresenta uma realidade bem diferente para a qual a professora não foi preparada. É comum ouvir a professora comentar sobre os seus problemas cotidianos – meninos sujos, sem condição econômica, que não fazem “para casa”, que não são assistidos pelos pais, adolescentes agressivos – em tom de surpresa e rejeição.

Para qual realidade escolar foi preparada a professora? Na resposta a esta pergunta, não estaria uma das causas do que se tem chamado fracasso da atividade escolar? Não é exatamente no enfrentamento desta realidade que o canto da professora transforma-se em lamento? Que o sonho se desfez em lágrimas? E as professorandas, “noivas” do magistério, desiludem com o “marido” e sentem-se traídas? Será que elas continuam apaixonadas e por causa disso entoam um lamento que tem a mesma tonalidade do poema antes declamado?

O fato é que elas, professoras, trocaram a vestimenta branca do dia da formatura pelo negro da viuvez. De quem as professoras são viúvas?

A professora, no exercício de sua profissão, traz uma dimensão historicamente construída do papel social a ser exercido por homens e mulheres. Ela mesma, enquanto professora, está no exercício desse papel – ser professora não tanto como um projeto profissional que exige competência, estudo, pesquisa, ousadia, mas porque é uma profissão adequada para a mulher e possível de ser conciliada aos seus outros papéis sociais – ser mãe e ser esposa. E é isso que estou considerando ser o “fazer feminino” do magistério.

Essa professora que se desdobra em carinho para com seus alunos, que supre as suas necessidades mais primárias, que se emociona com os presentes, que se transveste de mãe e tia, que tem o amor, a dedicação, a abnegação, o sacrifício como o principal atributo do exercício da profissão de docente. Atributos esses, que também já foram absorvidos pela instituição escolar. Muitas vezes, e na sua maioria, a professora considerada “competente” é dócil, cordata, passiva, dedicada e, que se sacrifica pela causa salvadora da educação. Ao contrário, a professora que luta pelos seus direitos enquanto profissional, que procura alterar o seu comportamento, negando a enfeitar a sala de aula com estereótipos comportamentais, que pesquisa, que tem a profissão como um projeto de vida, é vista com reticências pela própria instituição que atribui a ela, em tom pejorativo, como sendo de “esquerda”, subversiva e revolucionária.

A compreensão desse “fazer feminino” do magistério exige do pesquisador a investigação da “subjetividade interna” dos sujeitos que aí estão. Uma procura de

desvelamento dos papéis sociais que foram introjetados, buscando no fazer cotidiano, o que permaneceu dos modelos interiorizados.

A questão que se coloca, não é apenas de constatar o magistério como sendo uma profissão majoritariamente feminina. Mas a de investigar o que nesse fazer leva a permanência de relações sociais entre homens e mulheres, onde a discriminação, a subordinação ainda são a tônica dominantes. Por que o magistério ainda é percebido como uma profissão do amor, da abnegação, do sacrifício... Por que os cursos de preparação para professores(as) ainda se preocupam tão pouco com a pesquisa, com a investigação, a fim de dar ao ato de aprender e ensinar um tom de maior cientificidade?

Este tipo de investigação, implica compreender os processos educativos articulados ao todo social, o que é mais do que perceber esse “todo” como reduzido em classes sociais antagônicas, tal como se tem feito por configurar a sociedade capitalista. A compreensão desse “todo social” exige que se anexe à categoria classe, outras categorias de análise tais como: gênero, raça, idade, religião.⁵

Essas indagações levam a elaboração de pesquisas e estudos que procuram fazer uma releitura da História da Educação, onde estas categorias de análise estejam contempladas. E este ainda é um caminho a ser percorrido. Ou como afirma Guacira:

Usualmente escreve-se no masculino, ou seja, a grande maioria das pesquisas em educação (como em outras áreas) refere-se aos alunos, aos operários, aos professores, aos adultos, etc., ou utiliza termos genéricos, como a classe trabalhadora, a elite brasileira, a burguesia, o professorado, o movimento sindical (...). Acredito que a história que usualmente se produz é pretensamente neutra, isto é, ao se referir aos movimentos de alfabetização de adultos o Estado Novo, ao acesso das classes populares à escola, ou outros temas, usa-se o masculino genérico, mas lida-se de fato com atores sem corpo, sem cor, sem gênero.⁶

E este caminho a ser percorrido exige do estudioso em História da Educação uma busca incessante de fontes documentais, muitas vezes onde elas não estão. Onde encontram-se apenas vestígios, sinais, sombras daquilo que foi. Pois a raça, o gênero, sempre foram silenciados. Nas fontes documentais que estão a disposição não encontraremos vozes altas, mas apenas sussurros. É preciso afinar os ouvidos para ouvi-las.

5. Louro, Guacira Lopes. “Uma Leitura da História da Educação sobre a perspectiva do gênero”. In: *Teoria e Educação*, nº 6. 1992. Porto Alegre, p.55.

6. Idem, op. cit. p.62.

Referências

- Amado, Tina e Bruschini, Cristina. “Estudos sobre Mulher e Educação: algumas questões sobre o magistério”. In: *Cadernos de pesquisa*, 64. São Paulo, fev., 1988.
- Chodorow, Nancy. “Estrutura familiar e Personalidade Feminina”. In: Rosaldo, Michelle Zimbalist (coord.). *A Mulher, a Cultura, a Sociedade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.
- Ezpeleta, Justa e Rockwell, Elzie. *Pesquisa Participante*, Cortez Editora, São Paulo. 1989.
- Faria, Luciano Mendes & Valetim, Silvani dos Santos. “Organizando para Instruir. Coagindo para Educar: Raça e Gênero na Educação Mineira da Primeira República”. In: *Teoria e Educação*, nº 5, 1992,.
- Louro, Guacira Lopes. “Uma leitura da História da Educação sob a perspectiva do gênero”. In: *Teoria e Educação*. nº 6, Porto Alegre, 1992.
- Lopes, Eliane Marta Teixeira. “Fontes documentais e categorias de análise para uma história da educação da mulher”. In: *Teoria e Educação*. nº 6, Porto Alegre, 1992.
- Massi, Marina. *Vida de Mulheres, cotidiano e imaginário*. Ed. Imago, Rio de Janeiro, 1992.
- Ortner, Sherry B. “Está a Mulher para o Homem, assim como Natureza para a cultura?” In: Rosaldo, Michelle Zimablist (coord). *A Mulher, a Cultura, a Sociedade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.
- Passeron, Jean Claude. “Pedagogia e Poder”. In: *Teoria e Educação*, nº 5, 1992.
- Scott, Joan. “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. In: *Educação e Realidade*. Porto Alegre, 16(2): 5-22, jul/dez.1990.