

Relações de gênero e a feminização da profissão docente: reflexões sobre a divisão sexual do trabalho

Gender relations and feminization in the teaching profession: reflection on the sexual division at work

*Lauren Antunes*¹

*Aline Accorssi*²

Resumo: As mulheres, ao longo da história, vêm ampliando sua presença nas diferentes profissões e lugares sociais, bem como a participação nas decisões políticas e econômicas na sociedade. Em alguns campos, como a Educação Básica, elas têm sido a maioria, tanto na atuação no magistério, como na formação docente de tais profissionais. Esse fenômeno é denominado como feminização e é caracterizado pela ocupação majoritária das mulheres em uma determinada profissão. No presente artigo, procura-se discutir o processo de feminização do magistério. Para isso, buscamos compreender a divisão sexual e social do trabalho, a separação do público e do privado e, a partir disso, analisar as motivações e fatores que levaram as mulheres a saírem do ambiente doméstico e familiar para ocuparem espaços públicos. Para isso, desenvolveu-se um ensaio teórico, tendo como estratégia metodológica a abordagem de revisão narrativa. Conclui-se que a profissão docente surgiu como uma possibilidade, por vezes a única, de migração das mulheres do espaço privado para o público, o que contribuiu para a feminização da profissão. Com a associação da profissão ao trabalho reprodutivo domiciliar, estendeu-se a desvalorização da educação pelo próprio Estado, o qual apresenta e reforça traços da divisão sexual do trabalho entre as categorias profissionais.

Palavras-chave: Feminização Docente; Gênero; Divisão Sexual do Trabalho.

Abstract: Historically speaking, women have been increasing their participation in different professions and social places, as well as expanding political and economic decisions in society. In some fields, such as Basic Education, they have been the majority: both in the teaching profession, as in the teaching formation of such professionals. This phenomenon is called feminization and it is characterized by the majority occupation of women in a particular profession. This article aims to discuss the feminization process of teaching. In order to this happens, it was sought to understand the gender and social division of labor as well as the separation of public and private. After that, it was analyzed the motivations and factors that led women to leave their home and family environment to occupy public spaces. Then, a theoretical essay was developed having the narrative review approach as methodological strategy. It was found that the teaching profession emerged sometimes as the only possibility of migrating women from the private space to the public one, which contributed to the feminization of the profession. Due to the association of the profession with home reproductive work, the devaluation of education by the State has been extended, what presents and reinforces traces of the gender division of labor between professional categories.

Keywords: Feminization of Teaching; Gender; Sexual Division of Labor.

1 Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Especialista em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Atualmente é professora da Prefeitura Municipal de Pelotas. E-mail: antuneslauren@gmail.com

2 Psicóloga. Mestra em Psicologia Social e da Personalidade. Doutora em Psicologia (PUCRS). Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). E-mail: alineaccorssi@gmail.com

Introdução

A Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio) tem se configurado um campo de trabalho de mulheres. Basta uma visita rápida a uma escola desse nível de ensino para constatar o que dizemos aqui. Além disso, as mulheres também têm sido maioria nos cursos de formação de professoras/es. A esse fenômeno, de ocupação majoritária das mulheres nas profissões, dá-se o nome de Feminização. É isso que buscamos discutir nesse artigo, mais precisamente no magistério da educação básica.

No Censo Escolar da Educação Básica de 2017, feito pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em articulação com as Secretarias³ Estaduais e Municipais de Educação, as professoras são maioria lecionando nas escolas, chegando a ser 80,0% das docentes da Educação Básica. Contudo, é importante destacar que esses números mostram diferentes nuances de acordo com o avanço na escolaridade. Na Educação Infantil, por exemplo, 96,6% dos profissionais são mulheres, enquanto 3,4% são homens. No Ensino Fundamental, nos Anos Iniciais (1º ao 5º ano) temos 9 mulheres em cada 10 profissionais e nos Anos Finais (6º ao 9º ano) esse número cai para 7 em cada 10. Já no Ensino Médio é onde a diferença no número de homens e mulheres é menor. Aqui nota-se um aumento na participação dos homens. Nessa faixa de escolaridade as mulheres são 59,6% dos profissionais, enquanto a participação dos homens sobe para 40,4%.

Tendo em vista os dados apresentados, buscamos discutir relações de gênero que envolvem a profissão docente, contextualizando os fatores que envolvem a Feminização do Magistério. Alguns autores e autoras já se preocuparam em definir conceitos para discutir esse fenômeno que começa a ser identificado no Brasil na metade final do século XIX, e início do século XX e tem reflexos até a atualidade.

Discutiremos nesse artigo, além do contexto histórico da feminização, as questões de divisão sexual e social do trabalho e a separação do público e do privado, buscando entender os motivos, e porque as mulheres saíram de dentro de suas casas, do âmbito da família, do privado, para ocupar espaços públicos. Para isso, precisamos também debater o conceito de gênero. Seria impossível trabalhar com as questões do ser mulher, sem entender um conceito que nos parece chave nesse estudo. E por último, tentamos captar os possíveis impactos que essa feminização do magistério apresenta na carreira docente.

Alguns questionamentos são importantes para que possamos entender como se deu a Feminização do Magistério e como as questões de gênero envolvem o trabalho das mulheres. Por que as mulheres ocuparam esses espaços? E, ocupando esses espaços, se tornam elas protagonistas dos processos que constituem essa profissão? São perguntas que devemos fazer para compreender esse fenômeno. Além do mais, nos questionamos o quê a presença das mulheres influencia na prática pedagógica desde que começaram a fazer parte do quadro de professoras/es? E, mais: Quais eram as mulheres aptas a ocupar esses espaços? Todas as mulheres poderiam ser formadoras de meninas e meninos? Elas protagonizaram, de fato, esses espaços e escolhas? Embora não seja nossa pretensão responder a todos esses questionamentos, eles nos ajudam a problematizar a temática com vistas a compreender a ideia da Feminização do Magistério.

Gênero: o que é isso?

Foi na década de 1970 que, por esforço dos movimentos feministas, principalmente as anglo-

³ A participação na pesquisa é obrigatória aos estabelecimentos públicos e privados de educação básica, conforme determina o art. 4º do Decreto no 6.425/2008.

saxãs, que *gender* passa a ser usado como distinto de *sex.*, mais tarde traduzido para o português *gênero*, diferenciando de sexo (LOURO, 2014). “A palavra indicava uma rejeição ao determinismo biológico implícito no uso de termos como sexo ou diferença sexual” (SCOTT, 1989. p. 3), mostrando, inclusive linguisticamente, que essas diferenças decorriam fundamentalmente da construção e contexto social em que os sujeitos estavam inseridos. No Brasil o termo passa a ser usado mais tarde e, ainda timidamente, nos anos de 1980, pelos estudos feministas da época.

Não se busca aqui negar a biologia dos corpos, mas compreender que existe uma construção social que se produz sobre essas características biológicas. “No gênero, a prática social se dirige aos corpos” (CONNELL, apud LOURO, 2014. p. 26). Como esclarece Marlene Neves Strey (1998), quando mostra as diferenças entre ser fêmea e ser mulher, ser macho e ser homem, essas características biológicas, que diferenciam machos e fêmeas, dizem respeito única e exclusivamente à capacidade reprodutiva dos corpos, por isso dizem respeito ao seu sexo. Tais diferenciações são observadas em qualquer mamífero. Porém, “sexo não é gênero” (1998, p. 182).

A maneira como nos desenvolvemos como humanos, a forma como brincamos, andamos, falamos, sentamos, mostramos nossos corpos, dançamos, namoramos, trabalhamos, cuidamos do outro, amamos, ensinamos, dirigimos, gastamos dinheiro, bebemos, entre outras atividades que realizamos cotidianamente, estão diretamente ligados a uma construção social que infere sobre cada sujeito e seus corpos, de maneiras diversas. Ou seja, de acordo com seu gênero uma expectativa diferente pode ser criada para cada ação citada acima. Pensando sobre isso, questionamos: será que enquanto educadoras/es e/ou família, estamos conseguindo identificar essas diferenças de expectativas na educação de meninos e meninas? Somos nós que criamos ou perpetuamos essas diferenças? Existem, nos processos educativos, sejam eles escolares ou familiares, estratégias sutis e refinadas que buscam essa “naturalização” do que é ser mulher, ou homem. São elas que precisamos reconhecer e problematizar.

Para Virginie Despentes (2016), a propaganda pró-maternidade, por exemplo, nunca foi tão eficaz, bombardeando as mulheres com pressões que chegam a citar a incompletude das mesmas, caso não tenham filhos. Sugerem a todo tempo que ser mãe é o fato mais glorioso que pode existir na vida das mulheres, porém não dão condição nenhuma para que essa experiência seja de fato, uma experiência de sucesso. Mandam, sugerem, naturalizam a ideia de que as mulheres tem que ser mães, por ser “a melhor coisa do mundo”, em compensação fazem-nas criar seus filhos numa sociedade completamente desajustada, em cidades onde a saúde é precária, a escola não tem vagas para todas as crianças, o trabalho assalariado é condição de sobrevivência mas também não é garantido para todas/os, principalmente para as mulheres, onde as crianças são submetidas a todos os tipos de violência mental, de publicidade na televisão, internet e propagandas. Ou seja, é preciso que a mulher se sinta, de qualquer forma, fracassada. Não sendo mãe, pela incompletude de sua função na sociedade, ou sendo pela sua falta de capacidade de criar em meio todas essas faltas citadas. Não há escolha certa para as mulheres, mas sejam quais forem, serão responsabilizadas por uma derrota que, na verdade é coletiva e mista.

O conceito de gênero também faz com que percebamos que, ao viver em tempos e lugares específicos, existem variadas formas de performar essas feminilidade e masculinidade (MEYER, 2013). Isso porque estamos inseridas/os desde o nascimento e ao longo de toda nossa vida em condições históricas permeadas por intencionalidades e demandas culturais, de tempo, de classe, de religião, etc. “Ser homem ou ser mulher nem sempre supõe o mesmo em diferentes sociedades ou em diferentes épocas” (STREY, 1998. p. 183). Também

não se trata, pura e simplesmente de entender os “papeis” de mulheres e homens. É uma construção social e política que envolve todos os fatores citados anteriormente e que são legitimadoras de lugares e poderes, para um grupo ou outro.

Fator importante é, uma vez que já identificamos que as construções de gênero se dão de forma diferente para homens e mulheres, compreender que tipos de hierarquias essas diferenças geram e que podem ser a chave para discutirmos assuntos como: significativas diferenças salariais entre homens e mulheres; maior concentração de homens em áreas como engenharia, informática, enquanto as mulheres se concentram em atividades de ensino e de cuidado. Precisamos pensar não só nas diferentes formas que podem se construir as masculinidades e feminilidades, como também as diferentes redes de poder que são impostas por diversas instituições, discursos, práticas, símbolos que constituem essas hierarquias de gênero (LOURO, 2014). O patriarcado, por exemplo, é uma espécie de hierarquia, e nele o poder e o controle sobre trabalho, recursos, tempo são direcionados a masculinidade. Outro fator a ser pensado, mais importante que semelhanças e diferenças, é o “reparto de poder entre ambos os sexos que permite que uns dominem outros, que uns tenham mais possibilidade de realizações que outros” (STREY, 1998. p.196).

Por vezes, pode parecer que as escolhas ou as maneiras que cada sexo faz ao se inserir mercado de trabalho, por exemplo, é decorrente de preferências naturais, aptidões natas ou capacidades biológicas de homens e de mulheres. Porém, ao observarmos os postos de trabalho ocupados por homens e mulheres, vemos desigualdades que surgem de diferenças socialmente construídas, que podem ser atribuídas a essas assimetrias de gênero (CARRARA, 2009).

É comum que se pense que essas diferenças de gênero são naturais e determinadas pelos corpos. Contudo, os estudos de gênero nos mostram justamente que essas diferenças são fruto de uma construção social, que leva em consideração não só as diferenças de sexo, como de classe e raça. Chamamos atenção aqui para a questão da *Interseccionalidade*, termo cunhado pela estudiosa Kimberlé Crenshaw, em 1989, embora outras feministas negras já o utilizassem (RIBEIRO, 2016) antes. O termo diz respeito a dimensão individual das opressões sofridas pelas mulheres, uma vez que essas não recaem sobre todas as mulheres de forma igual. Por exemplo, as mulheres negras, além das violências de gênero sofrem também com racismo e exploração de classe. Assim como não são as mesmas pressões vividas pelas mulheres lésbicas e/ou pobres. Ou seja, é preciso que se compreenda que o “Feminismo Interseccional” analisa as relações de poder e dominação/exploração articulando as discriminações de gênero, homofobia, racismo e exploração de classe, ou seja, considerando as diferentes opressões que constituem tais marcadores sociais de diferenças.

Afirmar que as diferenças entre mulheres e homens são inatas do sexo biológico seria o mesmo que afirmar que nascemos destinados antecipadamente a viver um padrão universal do que é ser mulher ou homem. Mas, existe um modo único? Existe jeitos certo de sê-los? Esse jeito justificaria uma superioridade de um gênero sobre o outro? Somos nós, mulheres e homens, que, nas nossas vivências, nossas relações, nossos tempos históricos, nossos contextos culturais, que estabelecemos modos de classificação e convivência social e, por consequência, produzimos gêneros (CARRARA, 2009). Portanto, o conceito de gênero pode nos ajudar a ter esse olhar mais atento para a forma como, enquanto sociedade, lidamos com tais definições, com as desigualdades. Pensar sobre as imposições sociais em torno do papel feminino, requer olhar práticas de cuidado, por exemplo, onde residem um modo de exploração. Os maridos exploram suas esposas ao se beneficiarem do trabalho doméstico gratuito executado pelas mulheres por ser supostamente natural a elas. Não são apenas os companheiros, mas toda uma cultura social que não reconhece o trabalho

doméstico como gerador de riquezas, visto que o cuidado, a alimentação e o repouso, possibilitam para que o outro, o homem, sim, faça o trabalho produtivo, fora de casa que garante o sustento da família. É então que começamos a entender a importância de discutir o tema “divisão sexual do trabalho” para compreender como se estabelecem essas relações de poder entre os gêneros.

Divisão sexual (e social) do trabalho: público x privado

Quais são os valores socialmente designados para as atividades atribuídas às mulheres e aos homens na sociedade? Essas atividades têm valor e reconhecimento iguais? Recebemos o mesmo valor x hora trabalhada para as funções iguais? Para compreendermos o conceito “divisão sexual do trabalho” e suas implicações no cotidiano, tais questionamentos nos parecem fundamentais.

A industrialização e a urbanização do século XIX trouxeram matrizes novas sobre a identidade feminina, reciclando a velha divisão sexual do trabalho e dando sentidos diferentes ao conceito de trabalho (trabalho produtivo) e de não trabalho (trabalho reprodutivo). Conforme Yannoulas (2011), aquilo que é conhecido como o “não trabalho” configura-se pelas atividades domésticas, reprodutivas, gratuitas, privadas e, portanto, é da ordem do feminino; já o “trabalho”, entendido como atividades industriais, produtivas, remuneradas, públicas, do campo masculino. Trabalhar é, então, ocupar espaços públicos. As tarefas domésticas, principalmente ligadas ao cuidado são atividades privadas e não configuram trabalho

Em outras palavras, a divisão sexual do trabalho consiste em separar o que é “trabalho de homem” e o que é “trabalho de mulher”. Sendo o *trabalho de homem* o produtivo (valorizado, público, remunerado) e o *trabalho de mulher* o reprodutivo (doméstico, privado, gratuito). Além de hierarquizá-los: “trabalho de homem”, mais importante do que “trabalho de mulher”. Assim como vemos na afirmação de Helena Hirata e Danièle Kergoat:

A divisão sexual do trabalho é a forma de divisão do trabalho social decorrente das relações sociais entre os sexos; mais do que isso, é um fator prioritário para a sobrevivência da relação social entre os sexos. Essa forma é modulada histórica e socialmente. Tem como características a designação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva e, simultaneamente, a apropriação pelos homens das funções com maior valor social adicionado (políticos, religiosos, militares) (HIRATA; KERGOAT, 2007. p. 599).

Foi o impulso dos movimentos feministas dos anos de 1970 na França que nomeou tal fenômeno, a partir, justamente, do reconhecimento da atividade doméstica enquanto trabalho (SOUSA E GUEDES, 2016). Contudo, essa divisão histórica permanece, pois a sociedade entende que existem papéis e funções específicas de homens e de mulheres, predeterminados e que devem ser seguidos. Mesmo que nos últimos anos as mulheres venham conseguido se posicionar na esfera pública, preenchendo espaços do trabalho produtivo, antes negados a elas, essa conquista não recaiu sobre os homens. Quem, por via de regra, cuida da família (filhos, idosos, doentes, entre outros)? Os homens ainda não ocupam o espaço privado, o trabalho reprodutivo. Ou seja, as mulheres saíram do âmbito privado e apropriaram-se dos espaços públicos, antes negados, mas ainda são as responsáveis pelo trabalho doméstico em sua maioria (SOUSA; GUEDES, 2016, p. 123).

Assim, mesmo as mulheres tendo ocupado os espaços públicos, o que vemos é que elas não conseguiram patamar de igualdade, visto que agora compartilham o sustento da família, igualmente ou não, com os homens e seguem responsáveis pelo trabalho reprodutivo. O tempo dedicado pelos homens

é sempre maior na esfera pública, enquanto que no trabalho doméstico, na esfera privada, quem dedica mais tempo são as mulheres. Mesmo assim, a elas não é reduzido o tempo de trabalho produtivo, o que só aumenta seu tempo dedicado ao trabalho de modo geral. Soma-se o trabalho produtivo e reprodutivo e, por consequência, diminui suas horas de lazer, formação pessoal, e participação política. Assim, a separação entre casa e trabalho tem servido para justificar as hierarquias nos diferentes espaços.

Mesmo que estejamos absorvidos numa lógica do capitalismo, precisamos reconhecer que as relações e ideologias de gênero, precedem o sistema capitalista. E, mesmo que as mulheres tenham ocupado, com sua força de trabalho, os postos de produção, principalmente nas fábricas no período da industrialização, essa desigual responsabilização das mulheres pelo trabalho “produtivo não remunerado”, o trabalho doméstico, agora comparado ao trabalho produtivo nas fábricas, se tornou a base do sistema patriarcal no capitalismo (BIROLI, 2018, p. 27). Nesse sentido, a força de trabalho das mulheres, exploradas pelos homens, constitui o patriarcado como sistema político, onde os homens se beneficiam coletivamente. E, também, justifica um salário maior para os homens que mantêm o status de “provedor” da família.

Outro aspecto importante apontado por Flávia Biroli (2018) é que a produção dos papéis de gênero não pode ser vista separadamente de seu caráter de raça e classe, ou seja, a divisão sexual do trabalho não pode ser pensada longe de uma divisão social do trabalho. Tendo em vista que o acesso aos postos de trabalho e à escolarização, mesmo entre as mulheres, se dá de forma desigual, há outro fator agravante dessa desigualdade, o *racismo estrutural*. As mulheres brancas estão mais próximas das oportunidades dos homens brancos e em vantagem em relação aos homens negros. Nessa escala são as mulheres negras que estão na faixa mais empobrecida da sociedade. E, mais, as mulheres brancas são privilegiadas não só em comparação com as mulheres negras, mas também em relação aos homens negros. A divisão sexual do trabalho impacta também as mulheres privilegiadas, de modo e com consequências diferentes das que impacta a maioria das mulheres (BIROLI, 2018,). Principalmente quando não garante a mesma possibilidade de participação política que oferece aos homens, por exemplo. O que se torna uma limitação para que se viva de fato uma democracia, mais precisamente no Brasil.

O tempo livre e a renda são, talvez, os pontos mais importantes dessa diferença na participação política (BIROLI, 2018, p. 30-31). Se as mulheres ocuparam os espaços públicos, mas ainda são as maiores responsáveis pelo trabalho doméstico, que tempo teriam para dispor à participação política? Com quem deixariam os filhos? Economicamente falando, visto que os homens ainda são os “provedores” das famílias, e por isso ganham mais, podem então se dedicar a vida pública e participação política enquanto a mulher está cumprindo sua contrapartida no esquema familiar, o cuidado. Esse aspecto não diferencia mulheres que ocupam altos cargos ou as que tem trabalhos precários ou mal remunerados. Principalmente se analisarmos a constante perda de direitos que vivemos no Brasil. As terceirizações e jornadas “negociáveis” e “flexíveis”, só ajudam a legitimar essas diferenças de acesso à participação política.

Sintetizando, as atividades de trabalho são marcadas pelos estereótipos de gênero e pelo par masculinidade/feminilidade. A masculinidade é associada o trabalho pesado, sujo, insalubre e até perigoso, enquanto a feminilidade é associada ao trabalho leve, fácil, limpo que exige paciência. Masculinidade remete-se a racionalidade, feminilidade a sentimentalismo e até irracionalidade (HIRATA, apud SOUSA; GUEDES, 2016). É aí que começamos a entender o porquê das mulheres ocuparem mais alguns espaços do trabalho público do que outros. Aliás, não seria esse o motivo das mulheres representarem a maioria

(80%) do quadro de profissionais na profissão docente? Até que ponto as mulheres estão ocupando os cargos de professoras influenciadas pelos “papeis” impostos e esperados pela sociedade sob o corpo das mulheres? Todas as mulheres que desejam serem professoras são dotadas de capacidades, como cuidado, sentimentalismo, paciência? Nada mais adequado que elas, que já realizam esses trabalhos em seus lares, façam isso também na esfera pública, cuidando de idosos, doentes, famílias e crianças, como é a profissão docente. É essa separação do que é da esfera pública e da esfera privada e o motivo de suas valorizações e hierarquias que nos ajudam a compreender o fenômeno da feminização do magistério.

“O trabalho de mulher”: trabalho reprodutivo?

Como já vimos, ao longo das décadas, às mulheres tem se inserindo no mercado de trabalho, sobretudo naqueles espaços relativos ao cuidado de outros, em áreas como assistência social, educação e saúde. Tais tarefas estão ligadas diretamente a um imaginário de qual seria o “papel da mulher na sociedade”, configurando-se como “trabalho de mulher”. Tal termo foi e é usado por várias pesquisadoras e estudiosas de gênero e da divisão sexual do trabalho, uma vez que nessas profissões foi possível perceber uma feminização mais clara e mais forte. Esses estudos acabaram por levantar informações antes deixadas de lado e começaram a tratar especificamente sobre situações de sexismo, sua vinculação em materiais didáticos ou sociais, por exemplo, que corroboravam para a reprodução dessas ideias e materialidades. As opressões nas relações de trabalho levaram à academia o que antes era do foro privado, da família, do cuidado (MEYER, 2013).

As primeiras mulheres que romperam e ocuparam espaços públicos de trabalho foram as pertencentes da elite burguesa, sempre com atividades controladas ou dirigidas por homens. Ainda hoje se retrata essa realidade quando vemos, por exemplo, que entre as trabalhadoras domésticas – atividade da ordem privada e desvalorizada – as mulheres negras são a maioria. Uma vez que o trabalho doméstico assume o papel de “continuidade da casa”, papel natural da mulher, por isso, não se faz necessária grande valorização. Afinal, é o mesmo trabalho que já é feito dentro da casa de forma gratuita para o bom andamento e o cuidado de toda a família.

Estamos falando aqui sobre o cuidado, responsabilidade essa recaída à mulher visto que se trata do bem-estar do outro, seja ele dentro ou fora de casa. É primordial que tragamos essa discussão nesse artigo, visto que a ideia de uma mulher professora surge da necessidade de aproveitar essa suposta aptidão feminina para ensinar lições nas escolas. Além disso, a responsabilidade do cuidado tornou desigual o acesso e o pertencimento das mulheres nos espaços públicos e de decisões políticas. Mesmo que as mulheres tenham garantido sua presença e participação nesses espaços, ela continua à margem, pois ainda é dela a responsabilidade pelo cuidado.

Apesar das transformações na posição relativa das mulheres no exercício de trabalho remunerado fora da casa, elas continuam a dedicar muito mais tempo que os homens às tarefas domésticas e, por outro lado, a ter rendimentos bem menores que os deles na esfera pública (BIROLI, 2018, p. 65).

Para ilustrar a fala da autora, trazemos aqui os dados do último levantamento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2016, que mostra que as mulheres ainda continuam a ocupar mais tempo que os homens no trabalho doméstico, onde elas investem 18,1 horas semanais em média e os homens 10,5 horas para esses trabalhos. Aqui também temos uma dimensão interseccional, uma vez que

as mulheres pretas ou pardas dedicam 18,6 horas e as mulheres brancas 17,7 horas semanais para trabalhos domésticos. Enquanto que a remuneração pelo seu trabalho na esfera pública continua tendo uma diferença de R\$ 542,00 em média, uma vez que o rendimento médio das mulheres é de R\$ 1.764,00 e o dos homens, R\$ 2.306,00 (IBGE, 2018).

O que Flávia Biroli (2018) defende é que a questão do cuidado se torna um problema, um limite para a democracia. As relações de cuidado demandam tempo e dinheiro, fatores que são também importantes para a participação política e tomada de decisões. Apesar do cuidado se tratar de dimensões pessoais e afetivas da vida, estão em ambientes econômicos e institucionais específicos. É preciso entender o cuidado como trabalho que exige tempo e energia, retirados de outras coisas. A valorização é determinante para quem cuida e para quem é cuidado e, as relações de trabalho estão diretamente ligadas às relações de cuidado (2018. p. 54-57). Reflexo disso, possivelmente, é que as mulheres ocupam somente 10,5% dos assentos na câmara dos deputados e apenas 39,1% dos cargos gerenciais são ocupados por elas, enquanto 60,9% é preenchido por homens (IBGE, 2018).

É possível ver a relação que se estabelece nesse sentido, com a separação do público e do privado. As mulheres, ao ocuparem o espaço do magistério, são tidas como “mães-espirituais”, onde cada aluno ou aluna devia ser considerado como seu/sua filho/a (LOURO, 2014. p. 101). Dá para ver no termo: “mãe-espiritual” que aqui o privado não estava desligado do público, cada aluno/a deveria ser um “filho/a” para essa professora, assim, ela doaria a cada um além de seus ensinamentos, valores e princípios, seu cuidado, zelo. Ou seja, mesmo quando as mulheres começam a ocupar espaços de trabalho, espaços públicos, ainda obedecem à lógica do privado, nas atividades relacionadas ao cuidado do outro. O mesmo acontece com o trabalho doméstico remunerado. As empregadas domésticas também são maioria mulheres, exercendo na casa do outro, aquilo que já tem como responsabilidade na sua própria casa. O trabalho que se assemelha ao doméstico, que é feito de graça, não necessita, aos olhos da sociedade patriarcal, de grande valorização. Afinal, ele é supostamente da “natureza da mulher”. Em 2013, no Brasil, 18,6% das mulheres negras estavam em trabalhos domésticos não remunerados e menos formalizados, enquanto 10,6% eram mulheres brancas (IPEA, apud BIROLI, 2018, p. 69). Ou seja, mesmo entre as mulheres, aquelas que são negras estão em situação mais desvalorizada, confirmando a importância de um olhar interseccional sobre o fenômeno da feminização de práticas profissionais.

Existem vários mecanismos que tentam manter as mulheres presas ao âmbito do privado e que as limitam da conquista de sua autonomia. Também é frequente a opressão relacionada ao ideal de maternidade, este como lugar central das mulheres na sociedade. Estamos sob constante controle de instituições, inclusive o Estado, quando interfere, por exemplo, em políticas sobre nossos corpos, sexualidade e direito de escolha. Destacamos aqui a questão do aborto como um desses exemplos de institucionalização sobre o poder exercido sobre os corpos das mulheres na sociedade.

Aos poucos o trabalho doméstico começa a ser requisitado e reconhecido como trabalho, assim como uma atividade profissional, seja nas fábricas durante a industrialização, no cuidado dos doentes na área da saúde ou na educação/cuidado de crianças em fase de desenvolvimento. Aqui passamos a compreender ou a identificar o processo de feminização do magistério. As mulheres começaram a ser solicitadas e necessárias para esse trabalho da esfera pública que se “confundia” com o trabalho de ordem reprodutiva. A função de educar uma criança, de guiar os seus passos e, ainda sim, cuidá-la é histórica e naturalmente papel de mulher.

Feminização x feminilização da profissão docente: a escola tem gênero?

A escola surge na intenção e na necessidade de se formar bons cristãos, de se transformar aqueles sujeitos que fazem parte da escola, primeiro os homens e somente depois de um tempo as mulheres, em bons cidadãos com valores e costumes legitimados por uma sociedade. Para isso, era necessário que se formasse também os professores, aqui destacamos no masculino, pois os primeiros a ocuparem esse posto foram homens, religiosos. As pessoas que ensinavam também deveriam passar por esse processo de formação que os tornassem aptos. Os jesuítas foram um bom exemplo, tornando-se exímios especialistas em infância, pois sabiam ensinar com vontade, corrigir com brandura, disciplinadores e guias espirituais. Funções que misturam a firmeza e a bondade, o carinho e a autoridade supostamente necessários para educação. Essas características fazem a profissão de professor se aproximar de uma “paternidade”. Fica criado então o primeiro *modelo de representação do magistério*. Com o objetivo de arrebanhar fiéis para suas instituições, os primeiros professores foram padres, pastores, religiosos que viveram a profissão docente como um sacerdócio, como uma missão que exige doação (LOURO, 2014). No Brasil, como um todo esse processo não foi diferente, os jesuítas, figuras importantes na colonização, foram os primeiros professores, não só na tentativa de catequizar os índios, como educando os meninos brancos dos setores dominantes. Se ainda vemos algumas características atualmente que tentam fazer a escola permanecer nesse formato, por outro lado vemos também que a escola, por ser espaço de transformação, vem se alterando historicamente na busca de uma construção mais plural (LOURO, 2014).

Em nosso país, a Feminização do Magistério se configura como um fenômeno gradativo, uma vez que as mulheres passam a ocupar espaços públicos e a deixar de atender exclusivamente o espaço privado, o espaço da família, também de modo gradual. Como vimos, era preciso que se buscassem profissões que estivessem alinhadas com o “papel da mulher” na sociedade, como cuidadora, como mãe, como pessoa que é capaz de guiar crianças a um futuro próspero. Uma das profissões que permitiam isso era o magistério e, por isso, as mulheres começaram não só a serem aceitas nesses cargos, como também serem solicitadas e incentivadas para o mesmo.

Além disso, outros também favoreceram para a inserção da mulher na carreira do magistério. Isso ocorreu quando as meninas passaram a frequentar a escola, ou seja, nada mais coerente do que mulheres, educarem mulheres e homens educarem rapazes, para seguir a ordem “natural” das coisas. Outro fator importante foram as escolas normais, que no final do século XIX começaram a ofertar às moças uma das poucas oportunidades de ir além do primário e ocuparem espaços, principalmente os públicos e os políticos, antes negados. Para Claudia Pereira Vianna (2013), a feminização do magistério não se trata apenas da entrada das mulheres na profissão docente, esta deve ser analisada a partir das relações de classe e gênero. Uma vez que as primeiras a ocuparem esses campos foram as mulheres brancas de classe média, com feminilidade idealizada para época e função. Esse processo foi de tensão da metade do século XIX até o início do século XX, uma vez que as mulheres lutaram para ocupar esses espaços públicos. Os homens, então, passam a abandonar a profissão e as Escolas Normais vão formando mais mulheres. A presença feminina foi se estendendo a todos os níveis de escolarização ainda que sob contradições. Além disso, formar-se professora, ser estudante das Escolas Normais, era uma das únicas possibilidades para as mulheres, nesse tempo, irem além do ensino primário.

Guacira Lopes Louro (2014) afirma que a feminização da profissão docente, na segunda metade do século XIX, aconteceu por uma necessidade: a de se higienizar a educação, modernizar a sociedade e

instruir os cidadãos. Era necessário que se educasse com os princípios e qualidades da casa e, para isso, ninguém melhor do que a mulher. Ela que era, historicamente a guardiã da família, dona do amor materno necessário para o desenvolvimento das crianças. Além de a profissão docente ser compatível com o que era aceitável para as mulheres nessa época, ou seja, via-se a escola como extensão da casa, com os mesmos cuidados e exigindo as mesmas aptidões femininas.

Já que se entende que o casamento e a maternidade, tarefas femininas fundamentais, constituem a *verdadeira carreira* das mulheres, qualquer atividade profissional será considerada como um desvio dessas funções sociais, *a menos que* possa ser representada de forma a se ajustar a elas. Em seu processo de feminização, o magistério precisa, pois, tomar de empréstimo atributos que são tradicionalmente associados às mulheres, como o amor, a sensibilidade, o cuidado, etc (LOURO, 2014, p. 100).

Nesse sentido, é importante retomar o conceito de gênero, uma vez que, o conceito de sexo não compreende as questões sociais, de trabalho e ocupação, que são as que buscamos discutir aqui. E são essas relações de gênero que nos ajudam a compreender o modo como as culturas organizam essa diferença entre homens e mulheres. Não se tratam de atitudes individuais, mas coletivas, consolidadas na interação e formação dos grupos sociais. A ideia de que à mulher cabe o papel de educadora por sua própria natureza, faz com que o sentido de profissão vocacionada, tanto quanto a maternidade, por exemplo, surja muito fortemente, o que para Tambara (1998), é o começo do desprestígio profissional do magistério, uma vez que passa a ser confundido com o trabalho reprodutivo feito de graça pelas mulheres em suas casas. Não há como negar um estereótipo de gênero firmado aqui, a ideia de que mulheres são naturalmente preparadas para atividades relacionadas ao cuidado, nos fazem retomar todos os assuntos discutidos anteriormente.

Anteriormente, ilustramos a presença majoritária das mulheres como professoras atualmente. Os dados tirados do Censo Escolar de 2017 mostram que as mulheres chegam a ser 80% das docentes da Educação Básica. Ou seja, são a maioria nas salas de aula nos dias atuais, como foram desde o fim do século XIX. As mulheres vão ocupando esse posto já no fim da década de 1920, início da década de 1930, e vão se fixando então como maioria nessa profissão. “Em 1920, o Censo Demográfico indicava que 72,5% do conjunto do professorado brasileiro do ensino público primário era composto por mulheres e, entre o total de docentes, sem distinção de graus de ensino, as mulheres somavam 65%” (VIANNA, 2013. p. 165).

Analisando esses números, poderíamos dar por acabada nossa análise e concluir que a escola é feminina. Afinal, é ocupada majoritariamente por mulheres desde o fim do século XIX e não aponta para caminhos de reversão disso. Louro (2014) chega a afirmar que se questionarmos sobre qual gênero tem a escola, muitos responderiam de pronto que a escola é feminina, afinal os dados ajudam a ver isso: é um espaço ocupado, organizado e protagonizado por elas. Além disso, a atividade escolar é marcada pelo cuidado. Sem falar dos discursos pedagógicos que preconizam que se aproxime a escola das relações familiares, tarefas também tradicionalmente femininas. Contudo, é preciso problematizar essa certeza. Quem produz e seleciona o conhecimento ali trabalhado? Não será a escola masculina? Nesse sentido, a autora diz:

Portanto, é possível argumentar que, ainda que as agentes de ensino possam ser mulheres, elas se ocupam de um universo marcadamente masculino – não apenas porque as diferentes disciplinas escolares se construíram pela ótica dos homens, mas porque 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 apresentação dos saberes) são masculinos (LOURO, 2014, p. 93).

Não conseguiremos chegar aqui na conclusão desse embate sobre a escola ser feminina ou masculina. Pois, ambos argumentos são absolutamente cabíveis e compreensíveis. Mas podemos, isso sim, afirmar que ela é atravessada pelos gêneros. E, uma vez sendo atravessada pelos gêneros, seria impossível pensar essa instituição sem levar em conta os processos sociais que constroem o feminino e o masculino e por consequência formam a escola.

Considerações finais

A história das mulheres mostra o longo caminho percorrido, tensionando padrões culturais, de gênero, no intuito de ocupar espaços públicos e ter voz nas decisões políticas. Esse caminho ainda não está acabado e mulheres seguem nessa batalha diária de ocupação e permanência em espaços, se opondo às relações de poder e sistemas que hierarquizam os gêneros, como o patriarcado.

A profissão docente passou por um processo de feminização. Isso poderia ser apenas um dado ou números ilustrativos de funções que as mulheres mais se identificam, ou onde, hipoteticamente teriam mais aptidões, “dom” ou “vocação”. Porém, nosso estudo mostra o contrário. Essa feminização se mostrou em muitos momentos como a única possibilidade para as mulheres saírem do âmbito do privado e ocuparem, ainda que não satisfatoriamente, os espaços públicos. Atribui-se a esse processo impactos na desvalorização da profissão, sobretudo relacionada a educação básica. O trabalho reprodutivo se confunde com a profissão docente, recolocando a mulher em tal espaço. Espaço esse de cuidado, de ensino de valores, de atendimento às demandas fisiológicas das crianças, entre outras funções. A naturalização do papel da mulher na sociedade, que impõe padrões, formas de ser e agir, a qual exemplificamos em outro momento com a maternidade, faz com que as mulheres somente se sintam completas quando realizam esse papel. Isso também reflete na profissão docente, pois o padrão de comportamento esperado é o de pessoa calma, paciente, zelosa e maternal que, por vocação, por um instinto natural, escolheu essa profissão.

Frente a avaliações negativas do processo de escolarização, sobretudo naquelas localidades onde faltam recursos, materiais, transporte, professoras/es, escolas e, por vezes, até saneamento básico, é frequente associar o “fracasso” ao trabalho docente. Afinal, supõe-se que as “mães-espirituais” seriam capazes, na sua plenitude materna, de dar conta e resolver os supostos problemas de aprendizado. Contudo, o fracasso, não é das professoras, mas sim de um Estado que não dá conta de suas responsabilidades e se utiliza das formas de poder legitimadas pela sociedade para explicar suas falhas. Um Estado que não possibilita o acesso de crianças que precisam de escola em tempo integral para que suas mães possam trabalhar, e que ao mesmo tempo bombardeia as mulheres com a pressão da maternidade. Exemplo emblemático disso, foi vivenciado recentemente na cidade de Pelotas/RS, onde foi sancionada, pela prefeita, a Lei 6.629/2019, que regulamenta a Creche Domiciliar, mais conhecida como “mães-crecheiras”. Agora, nesse município, mulheres com ou sem qualificação podem cuidar de crianças de 0 a 5 anos em turno integral ou no contraturno, em suas residências. Atitudes como essas nos fazem refletir sobre a falência e incompetência do Estado em dar conta de uma demanda que é da sua responsabilidade. A escola para todas as crianças nessa faixa etária é prevista pela Lei 13.306/2016, que altera a idade da Educação Infantil para 0 a 5 anos e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96), que determina que o atendimento nessa etapa é de responsabilidade do Município, que não cumprindo-a pode sofrer as sanções jurídicas cabíveis.

Assim, podemos ver por onde caminha a desvalorização da educação, uma vez que o próprio Estado, agente responsável por ela, aproxima a profissão docente ao trabalho reprodutivo domiciliar, feito pelas mães em suas casas. Além de tentar disfarçar a lacuna que é de sua responsabilidade: escolas para todas as crianças. A divisão sexual do trabalho, portanto, segue presente e dando nuances importantes ao campo da educação. Por mais que as mulheres tenham rompido com certos estereótipos e avançado em busca de formação e profissionalização, ainda cabe a elas os papéis de mães, cuidadoras e professoras. Papéis com bordas borradas e que acabam por dificultar o acesso a outros espaços e o próprio despertar de novos desejos. Por fim, as mulheres têm dificuldades para ocupar espaços públicos não por incompetência, mas porque, sendo ainda as maiores responsáveis pelo trabalho doméstico, pelo cuidado do outro, não conseguem sair das paredes dos seus lares para buscar novas colocações.

Referências

- BIROLI, F. **Gênero e desigualdades: os limites da democracia no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2018. 227 p.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2017: Notas Estatísticas**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1ul8OptGdTzory5J0m-TvvSzILCrXmWeE/view>>.
- CARRARA, S. **Gênero e Diversidade na Escola: Formação de Professoras/es em Gênero, Orientação Sexual, e Relações Étnico-Raciais**. Rio de Janeiro: CEPESC, 2009. 265 p.
- DESPENTES, V. **Teoria King Kong**. São Paulo: N-1 edições, 2016. 127p.
- HIRATA, H.; KERGOAT, D. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 595-609, dez. 2007.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Educação e Trabalho**, 2016. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br>>.
- LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista**. 16ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014. 184p.
- MEYER, D. E. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. (Org.). **Corpo, Gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 9ªed. Petrópolis: Vozes, 2013.191p.
- RIBEIRO, D. Feminismo negro para um novo marco civilizatório. **SUR 24**, v. 13 n. 24, p. 99-104, 2016.
- SCOTT, J. **Gender: a useful category of historical analyses: Gender and the politics of history**. New York: Columbia University Press, 1989.
- SOUSA, L. P.; GUEDES, D. R. A desigual divisão sexual do trabalho: um olhar sobre a última década. **Estudos Avançados**, v. 30, n. 87, p. 123-139, 2016.
- STREY, M. N., et al. **Psicologia Social Contemporânea**. Petrópolis: Vozes, 1998. 262p.
- TAMBARA, E. Profissionalização, escola normal e feminilização. **História da Educação**, Pelotas, v. 3, p. 35-57, 1998.
- VIANNA, C. P. A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente. In: YANNOULAS, S. C. (Org.). **Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações**. Brasília: Abaré, 2013. 180p.
- YANNOULAS, S. C. Feminização ou feminilização? Apontamentos em torno de uma categoria. **Temporalis**, Brasília, n. 22, p. 271-292, 2011.