



De 17 a 19 de novembro de 2021

**PROFESSORAS DE GERAÇÕES DISTINTAS (1938-1985), FRENTE ÀS
REPRESENTAÇÕES IMPOSTAS SOBRE MULHERES NA DOCÊNCIA: UMA
ANÁLISE HISTÓRICA.**

Ana Laura Bonini Rodrigues de Souza¹

Rosane Michelli de Castro²

Agência Financiadora:
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal
de Nível Superior - Brasil (CAPES)

Resumo

A problematização motivadora deste relato envolve a conjuntura política inicial da pesquisa de Souza (2021), intitulada “Professoras de gerações distintas (1938-1985), frente às representações impostas sobre mulheres na docência: uma análise histórica”, conjuntura em que nas escolas brasileiras, os estudos das relações de gêneros eram ameaçados, ferindo, assim, a Constituição Federal Brasileira vigente (CF/1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/ nº 9.394 de 1996) e os Direitos Humanos das mulheres. O objetivo geral deste relato de pesquisa de Souza (2021) delineia-se em análise dos relatos orais de professoras de gerações distintas (1938-1985), acerca de como essas professoras reagem frente às representações impostas socialmente sobre mulheres na docência. Sendo assim, a partir da perspectiva das microhistórias cotidianas presentes na Nova História Cultural (BURKE, 2005) e do lugar de fala da pesquisadora (DE CERTEAU, 1995; RIBEIRO, 2019), aliada com a metodologia da História Oral (FREITAS, 2006; MEIHY, 2002; THOMPSON, 1992), as representações culturais de mulheres professoras (1938-1985) foram analisadas mediante uma abordagem histórica. Dentre os resultados obtidos destaca-se que, a partir das memórias, dos relatos orais das

¹Mestra em Educação pelo programa de Pós-Graduação em Educação na Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus de Marília - SP (2021), onde também é graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia. É Bacharela em Direito pelo Centro Universitário Eurípedes de Marília (UNIVEM, 2017). É integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas HiDEA-Brasil-História das disciplinas escolares e acadêmicas no Brasil (Saberes, práticas e culturas escolares e acadêmicas), do NUDISE - Núcleo de gênero e diversidade sexual na Educação, e, LIEG - Laboratório Interdisciplinar de Cultura e Gênero, todos na Unesp/campus de Marília. Lattes:<<http://lattes.cnpq.br/6304386549072537>> Orcid:<<https://orcid.org/0000-0002-2668-5891>> E-mail: ana.bonini@unesp.br

² Pós-Doutorado (2010) – Fundação Carlos Chagas-SP, Mestrado em Educação (2000) e Doutorado em Educação (2005) – UNESP – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Faculdade de Filosofia e Ciências – FFC/Câmpus de Marília-SP. Professora Assistente Doutora junto ao Departamento de Didática e ao Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE – UNESP – FFC/Câmpus de Marília. Coordenadora do Grupo de Pesquisa “HiDEA-Brasil – História das disciplinas escolares e acadêmicas no Brasil” – FFC-UNESP/Marília-SP e pesquisadora do “GP FORME – Formação do Educador” – FFC-UNESP/Marília-SP Lattes: <<http://lattes.cnpq.br/8973177509376264>>. Orcid: <<https://orcid.org/0000-0002-7383-4810>>. E-mail: r.castro@unesp.br

mulheres docentes de gerações distintas, foi possível a compreensão das vivências culturais dessas professoras como mulheres latinas americanas, brasileiras, professoras, interseccionalizadas em classe social e geracional, com o ponto de encontro na branquitude e classe laboral docente. Tal resultado foi ao encontro da pesquisadora a partir do seu lugar de fala (DE CERTEAU, 1995; RIBEIRO, 2019), possibilitando a compreensão da interseccionalidade presente nas relações de gêneros.

Palavras-chave: História da Educação. Mulheres na docência. Relatos orais.

Eixo Temático: Eixo 2 – Memória e formação docente

INTRODUÇÃO

A temática do presente relato de pesquisa é fruto da dissertação de mestrado de Souza (2021) e envolve relatos orais³ de mulheres professoras de gerações distintas (1938-1985) e suas representações culturais, ou seja, a partir da categoria de gênero feminino e atividade laboral comum, buscou-se analisar suas movimentações de ações e reações (CHARTIER, 1988) na comunidade escolar.

A questão inicial de referida dissertação intitulada “Professoras de gerações distintas (1938-1985), frente às representações impostas sobre mulheres na docência: uma análise histórica.” era: quais representações que professoras brasileiras de gerações distintas (1938-1985) relatam sobre o olhar da comunidade escolar acerca de mulheres na docência?

A problematização motivadora deste relato envolve a conjuntura política inicial da pesquisa de Souza (2021), em que nas escolas brasileiras, os estudos das relações de gêneros⁴ eram ameaçados, ferindo, assim, a Constituição Federal Brasileira vigente (CF/1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/ nº 9.394 de 1996) e os Direitos Humanos das mulheres, já que a Constituição mencionada frisa a Educação como um Direito Fundamental, a LDB (1996) enfatiza a liberdade de ensinar em

³ Os relatos orais da pesquisa foram aprovados pelo comitê de ética da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho na plataforma Brasil, sob numeração: 15333319.2.0000.5406. Referência da dissertação de mestrado: SOUZA, Ana Laura Bonini Rodrigues de. *Professoras de Gerações Distintas (1938-1985), Frente às Representações Impostas sobre Mulheres na Docência: Uma Análise Histórica*. Dissertação (mestrado). 2021.

⁴ Utilizamos as relações de gêneros no plural dada a variedade dessas relações e com a finalidade de demarcações de existências diversas, aliás, quando falamos nas relações dos gêneros, supomos a pluralidade de referidas relações. À exemplo de utilização de gênero no singular, podemos citar a categoria de gênero da docência, a qual seria a categoria feminina, dada a conjuntura histórica da feminização do magistério no final do século XIX, conforme Demartini e Antunes (1993). Frisa-se a binariedade que exclui e reduz a categoria de gênero é explicada por Duque (2019, p. 18) como “[...] a questão do “ser homem” e “ser mulher”, demarcação tão naturalizada e historicamente sedimentada como verdade segura em nosso meio”. E essa verdade possui raízes coloniais, desvalorizando outras relações de gêneros em diferentes culturas.

consonância com os movimentos sociais e manifestações culturais e os Direitos Humanos das mulheres⁵ que ressaltam que “a prática da violência de gênero é fenômeno bastante generalizado e constitui-se na principal violação dos Direitos Humanos das mulheres [...] lamentavelmente trata-se do fenômeno mais democraticamente distribuído na sociedade.” (TELES, 2007, p. 62).

Sendo assim, compreendendo gênero como a construção cultural dos sexos, conforme Scott (1995), e, mulheres brasileiras carregando bagagens culturais patriarcais advindas da colonização europeia, as quais foram impostas no Brasil a partir da invasão em 1500, compreende-se a história de luta e resistência das mulheres brasileiras, enfatizando as professoras que conseguiram pela profissão vivências públicas, além-lar. Importa ressaltar que essas mulheres que ascenderam na profissão docente eram brancas e, em sua maioria, da elite, já mulheres negras (pretas e pardas) já exerciam as funções de chefiar suas famílias desde a abolição da escravatura em 1888 (AKOTIRENE, 2019; GONZALEZ, 1988; DEMARTINE E ANTUNES, 1993; LOURO, 2014).

As professoras participantes da pesquisa (SOUZA, 2021) eram mulheres aposentadas de rede pública do interior do Estado de São Paulo e foram encontradas por um método de escolha denominado “bola de neve” (VINUTO, 2014), ou seja, a partir de uma cadeia de informantes, sendo que a partir da primeira professora encontrada, foram encontradas, a partir da indicação da primeira, outras que estavam dispostas a colaborar com a pesquisa.

As gerações de professoras participantes da pesquisa (SOUZA, 2021) foram determinadas a partir da data de ingresso no magistério público, contando inicialmente da menos antiga para a mais antiga. Na primeira geração de professoras encontram-se “B” com 55 anos e “E” com 60 anos; na segunda geração “V” com 76 anos, e, na terceira geração “R”, “M” e “S” com 90, 92 e 99 anos respectivamente.

⁵ Dada a colonização europeia do Brasil, importa salientar que a primeira Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão (1789) não citavam mulheres e Olympe de Gouges, na França, em 1791 propôs uma declaração dos Direitos da mulher e cidadã. Olympe foi guilhotinada em 1793 por “não valorizar as virtudes de seu sexo”, demonstrativo de opressão às mulheres que lutassem por suas humanidades. No Brasil, apenas em 1948, **formalmente** foi declarado na Declaração Universal de Direitos Humanos, a liberdade de palavra, crença e vida às mulheres. Frisa-se formalmente dado que, apesar das leis formalizadas, mulheres ainda lutam contemporaneamente por suas sobrevivências. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>; <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentosanteriores%C3%A0cria%C3%A7%C3%A3o-da-Sociedade-das-Na%C3%A7%C3%B5es-at%C3%A91919/declaracao-dos-direitos-da-mulher-e-da-cidada-1791.html>. Acesso em 04-11-2021.

“S”, “R” e “M” iniciaram a profissão docente entre o final dos anos 30 e 50 do século XX, “V” iniciou em meados da década de 60 de referido século XX e “E” e “B” na década de 1980.

O objetivo geral deste relato de pesquisa de Souza (2021) delinea-se em análise dos relatos orais de professoras de gerações distintas (1938-1985), acerca de como essas professoras reagem frente às representações impostas socialmente sobre mulheres na docência.

Sendo assim, a partir da perspectiva das microhistórias cotidianas presentes na Nova História Cultural (BURKE, 2005) e do lugar de fala da pesquisadora (DE CERTEAU, 1995; RIBEIRO, 2019), aliada com a metodologia da História Oral (FREITAS, 2006; MEIHY, 2002; THOMPSON, 1992), as representações culturais de mulheres professoras (1938-1985) foram analisadas historicamente.

REPRESENTAÇÕES CULTURAIS DE MULHERES NA DOCÊNCIA (1938-1985): a subcultura feminina docente

*S: A mamãe era nada [...]
S: Era do lar.
(SOUZA, 2021, p. 67)*

Vivências de mulheres brasileiras se aliam aos estudos interseccionais das relações de gêneros (CRENSHAW, 2012; AKOTIRENE, 2019), dada a constituição pós 1500 do Brasil dada a coexistência de culturas diversas em terras brasileiras.

Sendo assim, mulheres professoras do Brasil permearam mencionadas relações reagindo e movimentando-se sobre as imposições sociais (CHARTIER, 1988), encontrando na docência, estrategicamente, a possibilidade de vivências “além-lar”.

A primeira vez que a categoria de gênero foi denominada como tal, fazendo referência ao sexo biológico dado ao nascer, foi em 1958, por Robert Stoller, um psicanalista estadunidense que estudava pessoas transexuais. Já em 1970, Gayle Rubin determinou o “sistema sexo-gênero”, o qual enfatiza as diferentes e específicas formas culturais de cada organização social. No Brasil, os estudos teóricos da categoria de gênero iniciaram-se por volta de 1980-1990, e, frequentemente são lembradas as autoras Judith Butler e Joan Wallach Scott, sendo que para Butler, o gênero não se separa do sexo biológico e para Scott, gênero é uma construção cultural (FACCHINI, 2018).

O momento histórico vivenciado pelas professoras deste relato de pesquisa, abrange a 2ª a 5ª República, ou seja, as Constituições brasileiras de 1934 e 1967, porém é necessário ressaltar momentos históricos antecedentes ao período mencionado, dadas as continuidades cotidianas culturais de opressões para com mulheres, sendo esses momentos demarcados nas transições do período Monárquico para República, ou seja, Brasil colônia (1500) a primeira República (1870-1920) enfatizam-se relações entre Escola, Educação e Professoras, conforme Hilsdorf (2003).

Inicialmente, escolas eram para homens brancos e da elite, sendo que quando mulheres foram permitidas a adentrar o espaço escolar, conforme a Lei da Educação de 1827, estas eram restritas apenas aos saberes de ler, escrever e contar, além da matéria de prendas domésticas. A Educação brasileira iniciou-se com intenções políticas, visando a alfabetização para que pessoas pudessem exercer o voto. Além disso, professoras possuíam posições sociais inferiores aos professores, já que aquelas detinham cargos de mestras, as quais eram auxiliares de professores, os quais possuíam cargos de funcionários públicos (HILSDORF, 2003; SAFFIOTI, 2013).

Dessa maneira, características domésticas foram impostas às mulheres professoras, frisa-se brancas e de elite, como o ato de cuidar e as afetuosidades para com crianças pequenas, promovendo aos homens professores uma carreira docente, já que estes começaram a ter melhores cargos, como supervisores e diretos e às mulheres uma profissão docente subsidiada com rendas complementares, desvalorizadas como mulheres e como professoras (SAFFIOTI, 2013). A autora ainda ressalta que a maior participação feminina em algumas profissões, especialmente do “ensino profissional normal”, caíram em desvalor social e monetário (SAFFIOTI, 2013, p. 313).

Frisa-se que desde os tempos de Brasil colônia, não existiam escolas para a infância, então, os aprendizados iniciais de ler, escrever e contar eram realizados dentro dos lares, em maioria, ensinado pelas próprias mães, em consonância com Hilsdorf (2003). E a procura por cursos Normais aliavam-se à *tabus* sociais com relação aos cursos ginásiais que possuíam salas mistas com homens e mulheres, assim homens finalizavam o curso ginásial aptos para caminhar para qualquer curso superior, enquanto às mulheres, sendo a maioria no curso Normalista, acabaram dominando o Ensino primário (HILSDORF, 2003; SAFFIOTI, 2013).

[...] Com efeito, em 1964, as mulheres representavam 95,24% dos alunos das escolas normais de todo país [...] a escola normal uma instituição educacional

destinada a qualificar força de trabalho para uma profissão de base intelectual, o que assinalava como canal de ascensão social, ela conferia também a seus alunos uma cultura geral desvinculadas de preocupações utilitárias. Na medida em que preenchia esta segunda função, a escola normal era procurada por moças sem intenções de desempenhar as atividades profissionais a que lhes daria direito o título de normalistas e que a ela acorriam em busca de uma cultura geral mais ou menos equivalente ao ensino secundário. (SAFFIOTI, 2013, p. 313-314).

Sendo assim, conforme Souza (2021), ser mulher ficou sobreposto ao lugar social ocupado na profissão docente a partir de resistências conscientes e inconscientes de mulheres brancas e da elite brasileira, as quais buscaram a docência como uma estratégia para uma posição social além das vivências “além-lar”.

Sobre esta estratégia, Garcia (1995, p.80) enfatiza que nos tempos em que as opções profissionais para “[...] as mulheres eram restritas, parece que o investimento escolar consistiu na estratégia por excelência de realização dos seus desejos e conquista de uma determinada posição social [...]”.

A autora ainda ressalta:

[...] lembrando Bourdieu (1983 b), que as “escolhas profissionais ou em termos de formação profissional [...] constituíram antes estratégias de investimento em campo profissional onde as possibilidades de obtenção de vantagens e lucros simbólicos eram maiores do que em outros campos, em virtude de um *habitus* constituído, sobretudo pela condição sexual e formação escolar e profissional. Utiliza-se aqui o conceito de estratégias com o sentido que lhe é atribuído por Bourdieu (1983b, 1990a) e estreitamente ligado ao conceito de campo. As estratégias são estendidas pelo autor como ações inteligíveis, mas não necessariamente inteligentes ou resultantes de um “cálculo” racional e “cínico” que orientam as “escolhas” e os “interesses dos agentes em função de um *habitus* adquirido e das possibilidades que um determinado campo oferece para a obtenção e maximização dos lucros específicos em jogo no campo em questão[...]. (GARCIA, 1995, p. 80)

Sendo assim, mulheres professoras e suas estratégias para com posições sociais e vidas públicas, às levaram a constituição de uma subcultura feminina docente, sendo que compreendendo subculturas como ramificações da cultura tradicional (BURKE, 2005), especificamente a subcultura feminina docente conseguiu ocupar o espaço laboral de Ensino Primário de forma majoritária, a partir de suas lutas e resistências. Assim, conforme Souza (2021, p. 44), com relação a hegemonia da subcultura de mulheres nos anos iniciais da Educação Básica “é possível se pensá-la como indícios de uma suposta dominação da cultura pela subcultura, abordando a escola como um espaço social, onde todos aprendem, com apropriações culturais a partir das subjetividades dos indivíduos”.

Desta maneira, mulheres professoras brasileiras conseguiram ascender majoritariamente no Ensino Primário, resistindo consciente e inconscientemente em espaços para além de seus lares, demonstrando indícios de uma subcultura feminina docente.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada na pesquisa (SOUZA, 2021), foi a História Oral temática (MEIHY, 2002), possuindo como foco e ponto comum em ser mulher e professora, possibilitando análises a partir dos relatos orais, com a interseccionalidade, ou seja, diferentes contextos morais, Legais e de gênero, raça/etnia e classe; com as microhistorias presentes na Nova História Cultural (BURKE, 2005), focalizando a vida de mulheres na docência em nossa sociedade brasileira, especificamente as que atuaram em redes públicas do interior Paulista, provocando a possibilidade de compreensões das significações das ausências e presenças de consciências em ser e existir como mulher (BEAUVOIR, 1980) nas falas das professoras entrevistadas, já que conforme Thompson (1992, p. 17) “[...] a memória de um pode ser a memória de muitos, possibilitando a evidência de fatos coletivos. [...]”.

Com relação a uma pesquisa com mulheres com a metodologia da História Oral, priorizou-se a entrevistada como uma agente histórica, conforme Freitas (2006, p. 67):

Para alguns historiadores tradicionais, os depoimentos orais são tidos como fontes subjetivas por nutrirem-se da memória individual que, às vezes, pode ser falível e fantasiosa. No entanto, em História Oral o entrevistado é considerado, ele próprio, um agente histórico. Nesse sentido, é importante resgatar sua visão acerca de sua própria experiência e dos acontecimentos sociais dos quais participou. Por outro lado, a subjetividade está presente em todas as fontes históricas, sejam elas orais, escritas ou visuais. O que interessa em História Oral é saber por que o entrevistado foi seletivo ou omissivo, pois esta seletividade tem o seu significado. (FREITAS, 2006, p.67)

Louro (1990) ressalta que a História Oral alia-se à História das Mulheres, possibilitando compreensões e descobertas de fatos diminuídos pela narrativa tradicional.

A escolha das professoras que participaram da pesquisa de Souza (2021) foi definida em: professoras aposentadas do Magistério Público do Estado de São Paulo e que exerceram a profissão docente no recorte temporal entre 1938-1985. Essas professoras foram encontradas a partir do método de escolha denominado “bola de neve” (VINUTO, 2014), ou seja, a partir de uma cadeia de informantes, a partir das próprias indicações das

professoras interessadas em participar da pesquisa que foram reunidas as seguintes.

Foram utilizadas entrevistas semi-estruturadas, frisando a possibilidade de obtenção de dados com maior abrangência.

Primeiramente foram elaborados roteiros de entrevistas semi-estruturadas e pré-teste “[...] (com outras professoras que [cumpriram] os critérios de escolha das participantes); preparação e obtenção da carta de cessão de direitos sobre a gravação dos depoimentos; elaboração do aparelho eletrônico de gravação.” (SOUZA, 2021, p. 32); após a referida etapa foram transcritas as gravações das entrevistas “*ipsis litteris*”, e, após, foram enviadas para a aprovação e verificação das participantes mediante uma carta de cessão de direitos de uso dos relatos, sendo realizada uma segunda transcrição definitiva. O texto contendo as transcrições definitivas constituiu a repartição cultural (DE CERTEAU, 1995; MEIHY, 2002).

As gerações distintas encontradas foram determinadas a partir da data de ingresso de cada professora participante no magistério público, ressaltando a menos antiga para a mais antiga.

Sendo que, na primeira geração de professoras encontram-se “B” com 55 anos e “E” com 60 anos, iniciando a docência na década de 1980; na segunda geração “V” com 76 anos, iniciando em 1960 e, na terceira geração “R”, “M” e “S” com 90, 92 e 99 anos respectivamente, as quais iniciaram a docência entre o final dos anos 30 e 50 do século XX.

Em consonância com De Certeau (1995) a pesquisadora (SOUZA, 2021) elaborou os relatos orais pensando para além do instrumento de pesquisa, selecionando as participantes, reunindo os relatos em quadros temáticos e a partir do seu lugar de fala como mulher, heterossexual, parda e pesquisadora, obteve a sua repartição cultural.

Conforme Souza (2021, p. 33):

[...] para a pesquisa histórica, a definição do historiador francês De Certeau (1979) avança em relação à definição de Belotto (1979), da área da Arquivologia e, portanto, com objetivos das arquivistas, à medida em que a ideia de “repartição cultural” está associada ao ato de trabalhar com história de e com sujeitos e objetos, o qual, a partir de um “lugar” de fala, modifica e rearranja tais sujeitos ou objetos em busca de transformar o que estaria em um estado primeiro (condição ou acervo) em acervo cultural. (SOUZA, 2021, p. 33)

Desta forma, foram elaborados quadros temáticos a partir do lugar de fala da pesquisadora que foram desenvolvidos nas seções da dissertação de Souza (2021).

Acresça-se que o lugar de fala da pesquisadora possibilitou a compreensão da ausência de mulheres negras na docência, possibilitando além da interseccionalidade (CRENSHAW, 2012; AKOTIRENE, 2019), o tangenciamento na perspectiva teórica feminista descolonial⁶ (QUIJANO, 2006) o qual levou a compreensão de gênero como também uma das formas de opressão colonial.

Os quadros temáticos elaborados pela pesquisadora foram desenvolvidos nas seções da dissertação de Souza (2021) e denominados como: Aspectos de uma revolução silenciosa das mulheres: privilégios de classe, condições de trabalho e salários” (quadro 4), desenvolvido na segunda seção; “O lugar de onde eu falo: Percepções de branquitude como privilégio docente” (quadro 2), desenvolvido na terceira seção; “Mulheres professoras e os arquétipos maternos impostos socialmente: vivências e as questões de gênero permeando os lugares e poderes em nossa sociedade” (quadro 3), desenvolvido na quarta seção.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As mulheres professoras entrevistadas do presente relato de pesquisa (SOUZA, 2021) demonstraram a partir de suas falas, as ausências e presenças de consciências sobre suas próprias histórias como mulheres. Assim como, os relatos orais possibilitaram a compreensão das vivências culturais de referidas professoras como mulheres latinas americanas, brasileiras, professoras, interseccionalizadas em classe social e geracional, com o ponto de encontro na branquitude⁷ e classe laboral docente. Tal resultado foi ao encontro da pesquisadora a partir do seu lugar de fala (DE CERTEAU, 1995; RIBEIRO, 2019), possibilitando a compreensão da interseccionalidade presente nas relações de gêneros.

⁶ Os termos descolonial ou descolonialidade são preferidos por autoras latino-americanas como Rita Laura Segato (2011), María Lugones (2004), Yuderkis Espinosa Miñoso (2014), Ochy Curiel, entre outras, que partem do questionamento das ideias de centro e periferia ou de norte e sul direcionando o olhar para a complexidade do mundo, a diversidade cultural, simbólica, linguística e política das reações anticoloniais que questionam velhos modelos imperialistas. Nesse sentido, marcamos o nosso posicionamento pela adoção da terminologia “descolonial” e “descolonialidade” justamente para assinalar o caminho de luta contínua pela identificação e visibilização das mulheres, em particular das latino-americanas e negras que ocupam “lugares” de exterioridade e vêm tensionando construções alternativas. (NOTHAFT, *et. al.*, 2019, p. 152).

⁷ Cardoso define branquitude (2010, p. 611): “branquitude é um lugar de privilégios simbólicos, subjetivos, objetivo, isto é, materiais palpáveis que colaboram para construção social e reprodução do preconceito racial, discriminação racial ‘injusta’ e racismo”.

Mulheres professoras conseguiram se massificar em um ambiente laboral intelectual. A subcultura feminina lutou estrategicamente por seu espaço corpo-sócio-cultural.

As estratégias aparentes de dominação do campo docente da Educação Básica em seus anos iniciais, pela subcultura feminina, não ocorreram totalmente de forma consciente, primeiramente aconteceu como uma fuga da opressão doméstica; já que a Escola também reproduz simbolicamente, opressões com relação aos sexos construídos culturalmente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisadora: E sobre você sendo mulher, professora... O que você sente assim, das pessoas, da sociedade...?

E.: Eu sinto “*Tá certo a sua profissão você tem que ser professora*”. Agora quando eu trabalhei com o cultivo de plantas de mudas de árvores nativas eu lidava com peão de roça... Menina...

Pesquisadora: Eles não te ouviam...

E.: Eles não ouviam, mas eu sei mandar...
(SOUZA, 2021, p. 71)

Os resultados e discussões encontrados possuem o ponto em comum da identidade feminina, como é viver como mulher. Meihy (2002, p. 73) pontua identidade como “[...] um fator original redefinido mediante uma herança cultural submetida a situações desafiadoras”, sendo assim, a marca indentitária feminina foi construída historicamente, e, para Piscitelli (2002, p. 02) “[...] Alterando a maneira como as mulheres são percebidas, seria possível mudar o espaço social por elas ocupado”.

Dessa forma, diálogos envolventes das relações de gêneros nas perspectivas teóricas feministas interseccionais (CRENSHAW, 2012; AKOTIRENE, 2019) e descoloniais (QUIJANO, 2006; ALMEIDA, 2020; OYĚWÙMÍ, 2017; NOTHAFT, 2019) aliadas à Nova História Cultural (BURKE, 2005), permitiram compreensões para com a identidade branca e elitizada da categoria feminina docente com a feminização do magistério no Brasil no século XIX (DEMARTINI e ANTUNES, 1993); a relação de características do ato de cuidar e afetuosidades impostos às mulheres professoras, dado os atributos culturais advindos do Norte, e, enfatizando Gonzalez (2020), mulheres negras e indígenas foram excluídas do processo de feminização do magistério, já que possuíam vidas públicas e chefiavam famílias por necessidades financeiras desde a abolição da escravatura de 1888.

Sendo assim, compreende-se que as representações culturais das professoras (1938-1985) aconteceram de formas variantes entre a consciência e inconsciência em ser e existir como mulheres (BEAUVOIR, 1980), buscando elevações morais no espaço público, oportunidades de trabalhos não domésticos. Porém a escola reproduz opressões cotidianas, submetendo as mulheres às opressões, agora, institucionalizadas.

Porém, também é compreendido que a subcultura feminina docente (2005) ocupou majoritariamente o espaço dos anos iniciais da Educação Básica, e, com o ponto inicial comum da branquitude sendo entendida como mais uma das hierarquias que desvalorizam mulheres negras professoras.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Heloísa Buarque de. Gênero. Blogs de Ciência da Universidade Estadual de Campinas. **Mulheres na Filosofia**, v. 6 n. 3, p. 33-43, 2020. Disponível em: encurtador.com.br/bfnwQ. Acesso em: 12 jan. 2020.

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Pólen, 2019.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo: fatos e mitos**. 4. ed. São Paulo: Difusão Européia do livro, 1980.

BURKE, Peter. **O que é História Cultural?**. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BELLOTTO, Heloísa Liberalli. Os instrumentos de pesquisa no processo historiográfico. In: Congresso Brasileiro de Arquivologia, 4, 1979, **Anais...**, p. 133-147. BRASIL, Constituição Federal da República Federativa do. (1988). **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 01 jan 2018.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB nacional [recurso eletrônico]: **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. 11. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.

CARDOSO, Lourenço. Branquitude acrílica e crítica: A supremacia racial e o branco antiracista. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**. Manizales, vol. 8, núm. 1, (enero-junio), p. 607-630, 2010. Disponível em: encurtador.com.br/vHPT8. Acesso em: 20 abr. 2020.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, 1988.

CRENSHAW, Kimberlé. **A Interseccionalidade na discriminação de Raça e Gênero.** Painel: Cruzamento: raça e gênero. Ação Educativa, 2012. Disponível em: <https://static.tumblr.com/7symefv/V6vmj45f5/kimberle-crenshaw.pdf> Acesso em: 10 Set. 2019.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; ANTUNES, Fátima Ferreira. Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina. **Cadernos de Pesquisa**, Fundação Carlos Chagas, São Paulo, n.86, ago., p. 05-14, 1993. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/934>. Acesso em 08 jul. 2019.

DE CERTEAU, Michel. A operação histórica. *In*: Le Goff, Jacques; Nora, Pierre. **História: novos problemas.** Tradução: Theo Santiago. Rio de Janeiro, Francisco Alves Editora, 1995, p. 17- 48.

FREITAS, Sônia Maria de. **História Oral: possibilidades e procedimentos.** 2. ed. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.

GARCIA, Maria Manuela Alves. O campo da didática no Ensino-Superior: um enfoque sócio-histórico. **Educação & realidade**, Porto Alegre, v. 20, nº 1, p. 73-91. 1995. Disponível: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/issue/viewFile/3047/362>. Acesso em: 30 jul. 2020.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. **Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, n. 92/93; 69-82, jan./jun., 1988.

GONZALEZ, Lélia. Por um feminismo afro-latino-americano. *In*: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. (Org.). **Pensamento Feminista hoje: perspectivas descoloniais.** Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2020, p. 38-51.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. **História da Educação Brasileira: Leituras.** São Paulo, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** 16. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história oral.** 4.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

NOTHAFT, Raíssa Jeanine; LISBOA, Teresa Kleba; BAMBIRRA, Natércia Ventura. A colonialidade do gênero e suas implicações para os estudos feministas. *In*: SANTOS, Jenniffer Simpson dos; FACHINETTO, Rochele Fellini; SILVA, Rosimeri Aquino da. **Descolonizar a prática e o sexo.** Porto Alegre: Cirkula, 2019, p. 145 -168.

PISCITELLI, Adriana. Recriando a (categoria) mulher? *In*: ALGRANTI, Leila Mezan. (Org.). **A prática feminista e o conceito de gênero.** Textos Didáticos, nº 48. Campinas, IFCHUnicamp, 2002, p. 7-42.

OYĚWÙMÍ, Oyèronké. **La invención de las mujeres**. Una perspectiva africana sobre los discursos occidentales del género. Trad.: Alejandro Montelongo González. Bogotá: Editorial en la frontera, 2017.

RIBEIRO, Djamila. . O que é lugar de fala? . Belo Horizonte: Letramento, 2019.

SOUZA, Ana Laura Bonini Rodrigues de. **Professoras de Gerações Distintas (1938-1985), Frente às Representações Impostas sobre Mulheres na Docência**: Uma Análise Histórica. 151p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP, Faculdade de Filosofia e Ciências – FFC, Marília-SP, 2021.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **A mulher na sociedade de classes**. Mito e realidade. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre: UFRGS, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.

TELES, Maria Amélia de almeida. **O que são os Direitos Humanos das mulheres?** São Paulo: Brasiliense, 2007.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, Campinas, 22, (44): 203-220, ago/dez., 2014.