



Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)
Instituto de Filosofia, Artes e Cultura (IFAC)
Departamento de Artes Cênicas (DEART)
Licenciatura em Artes Cênicas (COLAC)

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

LECIONAR OU CUIDAR:

A docência ainda é um lugar de desejo para mulher contemporânea?

BÁRBARA POLZER DELGADO

OURO PRETO - MG

2023

Bárbara Polzer Delgado

LECIONAR OU CUIDAR:

A docência ainda é um lugar de desejo para a mulher contemporânea?

Artigo apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) ao Curso de Artes Cênicas – Licenciatura do Departamento de Artes Cênicas (DEART) do Instituto de Filosofia, Artes e Cultura (IFAC) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), como requisito parcial para a obtenção do diploma de Licenciatura em Artes Cênicas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Leticia Mendes de Oliveira

OURO PRETO - MG

2023



FOLHA DE APROVAÇÃO

Bárbara Polzer Delgado

Lecionar ou cuidar: a docência ainda é um lugar de desejo para a mulher contemporânea?

Artigo apresentado ao Curso de Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Artes Cênicas.

Aprovada em 27 de maio de 2023.

Membros da banca

Doutora Leticia Mendes de Oliveira - Orientadora (Departamento de Artes da Universidade Federal de Ouro Preto)
Doutora Thálita Motta Melo (Teatro Universitário da Universidade Federal de Minas Gerais)
Doutor Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi (Departamento de Artes da Universidade Federal de Ouro Preto)

A Doutora Leticia Mendes de Oliveira, orientadora do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 22/05/2023.



Documento assinado eletronicamente por **Leticia Mendes de Oliveira, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 22/05/2023, às 20:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0530010** e o código CRC **83B9EA39**.

RESUMO

O artigo tem o intuito central investigar o símbolo de cuidadora atrelado à desvalorização da professora no ensino infantil. Esta questão será relacionada ao desestímulo à docência feminina no ensino superior. É tecida um diálogo entre subestima ao ofício da mulher, a dupla e tripla jornada de trabalho feminino e o conceito de acumulação primitiva sob a mulher, de Silvia Federici (FEDERICI, 2017), para averiguar a influência que o cuidado primário exerce na docência, pontuando as diferenças destas posições quando conferidas ao gênero feminino. Foi necessário a análise sócio-histórica da escolaridade feminina relatada por Jane Soares de Almeida (ALMEIDA, 2004), da formação da professora explanado por Amanda Oliveira Rabelo e António Maria Martins (RABELO e MARTINS, 2010) e a feminização docente observada por Renata Vidica Marques da Rosa (ROSA, 2011), para reiterar como o ofício da docente foi corrompido pelo feminino maternal, consideração a redução do compromisso da professora quando atrelada ao termo “tia”, exemplificado por Paulo Freire (FREIRE, 1997). E como forma de retomar a ideia da responsabilidade educacional, é pontuado a relevância da função docente pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (MEC, 2013) e, a importância da socialização para os saberes, desenvolvida por Eliane dos Santos Cavalleiro (CAVALLEIRO, 1999). A partir da figura da mulher lésbica e bissexual na universidade, exposta por Marco Antonio Torres e Amanda Pedroso (TORRES e PEDROSO, 2020), é posta a contraposição entre o ideal feminino e a pluralidade da mulher, com a intenção de ampliar a experiência de formação docente pela ótica da mulher. Nesta pesquisa é analisado o quadro de perfil do docente universitário, apresentado pelo Censo da Educação Superior de 2021 (MEC, 2021), como forma de relatar a estrutura da hierarquia de poder na educação. Levando em conta este cenário docente díspar entre gêneros, este artigo empenha esforços para promover a valorização da docência feminina, através da ação de transgressão proposta por bell hooks (HOOKS, 2013) e construção de autonomia desenvolvida por Paulo Freire (FREIRE, 1996) no ambiente de formação escolar, bem como, desencadear a valorização da educação infantil, facilitar o acesso à formação de qualidade para a docente e estimular o ingresso de mulheres na docência superior.

PALAVRAS-CHAVE: docência feminista; ofício da mulher; ideal feminino; acumulação primitiva; formação educacional.

ABSTRACT

The article has the central objective of investigating the symbol of a caregiver woman tied to the devaluation of the teacher in early childhood education. This issue will be related to the disincentive to female teaching in higher education. A dialogue is woven between underestimating women's work, the double and triple journey of women's work and the concept of primitive accumulation under women, by Silvia Federici (FEDERICI, 2017), is braided to ascertain the influence that primary care exerts on teaching, evidencing the differences of these positions when conferred on the female gender. It was necessary the socio-historical analysis of female schooling reported by Jane Soares de Almeida (ALMEIDA, 2004), the women teacher's education explained by Amanda Oliveira Rabelo and António Maria Martins (RABELO and MARTINS, 2010) and the feminization of teaching observed by Renata Vidica Marques da Rosa (ROSA, 2011), to reiterate how the role of the female teacher was corrupted by the maternal feminine, considering the reduced commitment of the female teacher when linked to the term "aunt", exemplified by Paulo Freire (FREIRE, 1997). And as a way of resuming the idea of educational responsibility, the relevance of the teaching role is highlighted by the National Curriculum Guidelines for Basic Education (MEC, 2013) and, the importance of socialization for knowledge, developed by Eliane dos Santos Cavalleiro (CAVALLEIRO, 1999). From the figure of the lesbian and bisexual woman at the university, exposed by Marco Antonio Torres and Amanda Pedroso (TORRES and PEDROSO, 2020), the opposition between the feminine ideal and the plurality of women is put, with the intention of expanding the experience of teacher education from the perspective of women. This research analyzes the panorama of the university professor's profile, presented by the Higher Education Census (MEC, 2021), is analyzed as a way of reporting the structure of the hierarchy of power in education. Taking into account this disparate teacher scenario between genders, this article strives to promote the valorization of female teaching, through the action of transgression proposed by bell hooks (HOOKS, 2013) and the construction of autonomy developed by Paulo Freire (FREIRE, 1996) in the education environment, as well as, trigger the valorization of early childhood education, facilitate access to quality teacher education and stimulate the entry of women into higher education.

KEYWORDS: feminist teaching; woman's profession; feminine ideal; primitive accumulation; teacher education.

Sumário

Sobre a desvalorização da profissão de docente,.....	5
A mulher: seu trabalho e seu ofício	6
A professora-mãe cuidadora da escola.....	8
A desvalorização do ensino infantil	13
As crianças: aluna sim, filha não	17
Hierarquia Masculina Educacional.....	23
A diversidade e o ideal	27
Ação da docente feminista	31
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	36

Sobre a desvalorização da profissão de docente,

Começemos pelo começo: todo professor ou professora já foi um aluno ou aluna. Dentro de cada docente vivo existe aquele ser curioso, que já experimentou cada fase de desenvolvimento, cada nível e série escolar, ou seja, ser docente é reconhecer-se como eterno discente. Ou assim poderia ser.

Para iniciar a discussão sobre a fonte desta desvalorização na docência, será tecida uma breve descrição imagética da sala de aula de escola pública, para revelar de forma mais palpável a desestima da profissão. De uma perspectiva prática: como é a sala de aula geralmente? Quatro paredes de cores “neutras”, em média quarenta e tantos á cinquenta alunos em suas carteiras nem sempre inteiras, uma lousa verde e alguns gizos, nenhum ou poucos materiais de baixa qualidade didática, quarenta minutos de aula e apenas uma pessoa lecionando. Quem exerce a carreira da docência, em especial de escola básica, enfrenta cotidianamente um trabalho árduo, desmoderado e cambiante, passando pelos mais variáveis e contingentes entraves sociais no convívio escolar, lidando com a falta de infraestrutura física e de gerência educacional, com a baixa qualidade e falta de material didático, com a superlotação nas salas de aula, com uma carga horária que nem sempre está equiparada ao seu salário e entre tantas outras insuficiências educacionais e sociais, que tornam o exercício de lecionar um grande desafio. Mediante a esta situação e sobre uma espécie de impotência, a ação de instruir educacionalmente, de compartilhar e discutir informações, conteúdos e experiências, de acompanhar e auxiliar o desenvolvimento das e dos discentes, passa a ficar em segundo plano.

Em meio a este cenário, estão presentes as pessoas que ainda sofrem diversas outras esferas de opressões agregadas ao desafio do exercício desta profissão no Brasil, partindo deste ponto, esta narrativa terá como foco a análise do quadro da desvalorização docente, colocando no centro da cena a conjuntura de opressão ao gênero feminino. Portanto, será tecida a simples equação desta situação “X = desvalorização + professor + mulher”, para decifrar o significado do “X”, como este resulta à desvalorização das professoras, as problemáticas causadas e seus desenlaces nesta questão.

Desta maneira, este artigo será desenvolvido sob a perspectiva feminista e voltará a atenção para o ofício feminino, as questões sócio-históricas vivenciadas pelas professoras na educação pública brasileira. Reitera a importância do ensino infantil de qualidade, contextualiza a realidade da estrutura educacional contemporânea e apresenta a perspectiva de opressão da

discente lésbica e bissexual na universidade. Busca desatrelar o ideal de mulher imposto ao gênero, que contamina seu trabalho direcionando-o para a função de cuidadora, tem por intuito provocar questionamento para a formação da docente por meio dos estudos feministas e da pedagogia que promove autonomia, empoderamento e autogestão.

A mulher: seu trabalho e seu ofício

A experiência de ser mulher e exercer um ofício na contemporaneidade pode ser relatada pela seguinte metáfora visual: uma mulher dividida e condicionada a estar na soleira de uma porta, com um pé para dentro da casa e o outro fora. A mulher tenta persistentemente sair pela porta com a intenção de desvencilhar-se da figura única, total e solitária de "cuidadora do lar", mas o lar não a abandona, como se apenas dela pudesse brotar o cuidado. Aquela mulher petrificada, vê seu mundo espelhado, o que está dentro da casa confunde-se com o que está lá fora, o que recai sobre ela é a impotência de estar atrelada, como se a única marca que pudesse ser deixada por ela no mundo, independentemente do local, fosse a do cuidado. Nesta imagem metafórica, a porta simboliza o ofício, o lado de dentro a casa e, o lado de fora a perspectiva de mundo. A ação de desvencilhar-se da tarefa do cuidado é, justamente, não estar no centro desta como única responsável e, o mundo feminino espelhado simboliza a obrigação de exercer o cuidado primário em todos os lugares.

O cuidado primário referido neste texto volta-se para toda e vasta ação cotidiana feita no ambiente doméstico-familiar, desde as tarefas essenciais para o bem-estar e conforto, como: cozinhar, lavar roupa, arrumar a cama e entre outras, mas também para o acolhimento com o núcleo familiar, seja auxiliando, apoiando e estimulando processos como o de interações sociais, gestão emocional, seja no próprio desenvolvimento cognitivo e motor de uma criança, por exemplo. O cuidado é um gesto exercido em qualquer coletivo e, ninguém que viva em comunidade é totalmente autossuficiente para estar aquém deste, já o significativo de primário é respectivo a própria necessidade básica e inicial de qualquer ser humano.

Para atender o ideal de cuidadora socialmente imposto na contemporaneidade, a mulher sustenta uma carga de trabalho em casa concentrado em cuidar: dos filhos, do marido, das tarefas domésticas, da organização financeira e que, acumulam-se com suas demandas em seu trabalho e/ou formação, como: salários menores, confrontar estereótipos, enfrentar

questionamentos, lutar pelo seus direitos trabalhistas, cargos mais baixos, falta de acesso a formação de qualidade e a misoginia cotidiana, entre outras opressões que podem vir ser somadas por cada especificidade da própria mulher (como LGBTfobia, racismo, capacitismo e entre outras). Esta carga cotidiana experimentada por mulheres torna-se um eterno equilíbrio em desalinho, que tenta em partes, desvencilhar-se da imagem da cuidadora para galgar espaço na sociedade e, ao mesmo tempo, manter seu papel social e benevolente do cuidado primário.

O lugar de mulher cuidadora não foi superado com sua entrada no mercado de trabalho, pois ela deixou o lar parcialmente, uma vez que as tarefas domésticas ainda são sua primeira responsabilidade. Já seu ofício e carreira não são conquistados somente por vontade, investimento e qualificação, na verdade o trabalho assalariado muitas vezes provém da necessidade de sustentar a casa e os filhos, acarretando em dupla e tripla jornada de trabalho não remunerado e mal remunerado.

Sustentar esta imagem ou comportamentos que promovam esta situação, é sustentar a garantia que esta defasagem recaia apenas sob a mulher, criando espaços de dificuldades e impedimentos para a construção, desenvolvimento e exercício de uma carreira, por exemplo. Sustentar a imagem do feminino vinculado à ideia de dom natural de cuidar é: isentar-se da responsabilidade da gestão do próprio autocuidado e também com o desenvolvimento inicial da criança, gerando uma sociedade que sempre irá tropeçar no mesmo erro, criando um ciclo social de defasagem feminina muito difícil de romper, para sustentar privilégios masculinos.

Atrair totalmente a responsabilidade da ação de cuidado doméstico-familiar ao feminino como um dom nato, está preestabelecida como uma das primárias funções de acumulação primitiva sob a mulher, desenvolvida por Silvia Federici, seu significante prático em nossa sociedade é por si só: designar em maioria as tarefas primárias na formação de indivíduos apenas para uma fatia da sociedade, enquanto a outra fatia se beneficia deste trabalho. A definição de Federici a respeito da acumulação primitiva sob a mulher guia todo o processo de pensamento da desvalorização profissional feminino neste artigo:

[...] Daí que a minha descrição da acumulação primitiva inclui uma série de fenômenos que estão ausentes em Marx e que, no entanto, são extremamente importantes para a acumulação capitalista. Entre esses fenômenos estão: i) o desenvolvimento de uma nova divisão sexual do trabalho; ii) a construção de uma nova ordem patriarcal, baseada na exclusão das mulheres do trabalho assalariado e em sua subordinação aos homens; iii) a mecanização do corpo proletário e sua transformação, no caso das mulheres, em uma máquina de produção de novos trabalhadores. [...] (FEDERICI. 2017, p.26)

Partindo desta elucidação, é notório que este cenário de dupla e tripla jornada de trabalho é resultado da construção de uma posição de submissão incumbida ao feminino durante séculos, onde a sociedade masculina impôs sob a vida da mulher ao longo do tempo, variados impedimentos como: o ideal de pureza moral, de beleza e de cuidado primário com o outro, negando-lhe em primeiro momento o acesso ao trabalho remunerado.

Sem ter condições de conquistar o próprio salário, a mulher só poderia ser sustentada financeiramente pelo pai ou marido. À medida que a história avança e a sociedade masculina e capitalista exige da figura feminina, além da sustentação deste ideal submisso, que ela também seja produtiva, lucrativa e útil, mas ainda sem superar a ideia de cuidado atrelado ao lar, sua principal função se tornaria a de servir o cuidado para sociedade, como apontado por Jane Soares de Almeida “[...] A função materna não mais era apenas biológica, mas social e patriótica, principalmente.” (ALMEIDA. 2004, p.6), assim a profissão de professora coube muito bem às exigências feitas ao feminino, preservando o conservadorismo e para alcançar o progresso lucrativo. A escola, bem como o ambiente da saúde, foram os primeiros lugares do mercado de trabalho que permitiram o ofício assalariado para a mulher, mas também a aprisionou em novas amarras para continuar a exercer um papel domesticado para a sociedade, condicionando-a para cuidar do outro dentro de casa e também em seu ofício.

O intuito de tecer uma pesquisa sobre a narrativa da desvalorização da docente é, justamente empenhar esforços para desatrelar a ideia de cuidado primário do lar e da família ao exercício de ser professora, para que não seja comprometido o significado e o significante desta profissão quando conferida ao gênero feminino, em partes atenta-se também para superar a subestimação do ensino infantil.

A professora-mãe cuidadora da escola

O feito de se tornar professora foi, ao longo da história, um dos meios pelos quais as mulheres conquistaram autonomia para exercer um ofício. Entretanto, os triunfos desta profissão caminharam para além de lograr certa independência financeira, para ser professora a mulher pôde usufruir do privilégio masculino de estudar, de capacitar-se, formar-se educacionalmente e assim obter espaço no mercado de trabalho. A princípio ser professora foi talvez o primeiro caminho para instruir e ganhar espaço para fora do âmbito doméstico ao mesmo tempo. A primeira caminhada (considerada honesta) da mulher para a oportunidade de

trabalhar em um ofício que não fosse prejudicar a moral e bons costumes que lhes eram impostos. Significava que seu corpo não precisaria ser exposto ao trabalho braçal, considerado de pouco valor, como o de vendedora ou doméstica, ou então, violado por aqueles trabalhos considerados sem respeito e indignos como os das prostitutas dos bordéis, bares e esquinas.

Pelo contrário, a mulher poderia ter uma atuação “nobre” e um pouco mais intelectual, trazendo para a imagem feminina um lampejo de esperança de ser visível fora de casa, relevante como pessoa, respeitada para o social e autônoma financeiramente, mas infelizmente este lampejo foi apenas o início de uma dura, longa e persistente luta que ainda hoje deseja romper com o ideal de feminino.

O ensino gratuito, público e para todos começou a partir da primeira lei do ensino em 1827, mas as mulheres que tiveram acesso à instrução nesta época pertenciam em grande maioria a elite, mesmo assim, só puderam frequentar as escolas se os conteúdos fossem direcionados ao lar, desta forma sua educação apoiava-se em aprendizados como: cozinhar, costurar e bordar, como explanado por Renata Vidica Marques da Rosa: “[...] A educação feminina era voltada em transformá-las em esposas ‘perfeitas’ e mães cheias de valores e princípios. [...]” (ROSA. 2011, p.3), o que fundamentava como a educação feminina ainda tinha por objetivo direcionar para a função do cuidar. Assim, as meninas estudavam e majoritariamente, apenas mulheres poderiam ensiná-las. Já os homens tinham como conteúdo a geometria, desta maneira as professoras não tinham a possibilidade de ensinar os conhecimentos que não lhes eram destinados, o que acarretava na desvalorização da entrada da mulher no mercado de trabalho, como exposto por Amanda Oliveira Rabelo e Antônio Maria Martins, “[...] As mulheres professoras eram isentas de ensinar geometria, mas essa matéria era critério para estabelecer níveis de salário, portanto, reforçava-se com isso a diferença salarial. [...]” (RABELO e MARTINS. 2010, p.6170).

Mais tarde houve a necessidade, por parte das classes mais altas da sociedade, de modernizar a educação para especializar a classe trabalhadora. Na década de 1940 expandiu a formação docente e também, o ingresso de professoras nas escolas. Estas formavam-se nos institutos normais, o que as impedia de cursar o ensino superior e, sem possibilidade de especializarem-se, eram direcionadas para o ensino infantil. Ao longo do tempo, os homens começaram a ceder o espaço da sala de aula para as mulheres, preferindo ocupar os cargos administrativos na escola e posteriormente, também se distanciavam cada vez mais do ensino infantil, adentrando o ensino de conteúdos como ciências, matemática e outras disciplinas

específicas. Estas ações davam início à uma construção de *posição de controle* da conduta e da perspectiva de vida feminina através do ofício da professora, bem como de *posição de poder* monetário e de autoridade masculina, tecendo uma narrativa de submissão da função da mulher na escola. Apenas em 1953, as professoras puderam especializar-se em cursos específicos, como os de Filosofia e, alcançaram o nível superior da educação, abrindo caminho para lecionar além do ensino infantil.

Com a desvalorização da formação da docente e, por consequência, da escola brasileira, podemos considerar que as professoras em sala de aula, na verdade estão na frente de batalha, lidando com toda esta conjuntura e ainda sendo oprimidas, enquanto homens estão em cargos administrativos, considerados como os ofícios mais cultos e inegavelmente com mais poder de decisão, eles estão delimitando as normas, traçando os currículos, planejando livros e materiais didáticos e, regendo a estrutura escolar que é mantida pelas professoras.

Isso porque, à medida que a educação das mulheres possibilitou conservar nos lares, nas escolas e na sociedade, a hegemonia masculina, esta apresentou um paradoxo: detentores do poder econômico e político, os homens se apropriaram do controle educacional e passaram a ditar as regras e normatizações da instrução feminina e limitar seu ingresso em profissões. Elaboraram leis e decretos, criaram escolas e liceus, compuseram seus currículos e programas, escreveram a maioria dos livros didáticos e manuais escolares, habilitaram-se para a cátedra das disciplinas melhor consideradas e segregaram as professoras a disciplinas femininas como Economia Doméstica, Culinária, Etiqueta e similares. (ALMEIDA. 2004, p. 13-14)

A partir desta perspectiva, podemos observar a abundância de professoras nos ensinos infantil e fundamental, registra como a mulher ainda continua a ser a única condicionada para ser responsável pela educação e o cuidado primário da criança mesmo nas escolas, como exemplificado por Almeida, “[...] Devido ao fato do cuidado com crianças não fugir da maternagem, a mulher, desta vez como professora, poderia continuar desempenhando sua *missão* de acordo com o imaginário social.” (ALMEIDA. 2004, p.14). Enquanto nos cargos de ensinos médio e superior, ainda apresenta uma falta da presença feminina, revelando o homem com mais acesso à formação especializada, a cargos mais altos, salários maiores e também uma validação maior a estes níveis educacionais.

Este cenário escolar e, a hierarquia do mercado de trabalho na contemporaneidade, imita e simula a alegoria social da família brasileira. A partir desse breve contexto sobre a perspectiva da docência brasileira, podemos começar a nos perguntar: a docência feminina é uma posição para exercer o cuidado primário?

A recusa (de ser tia), a meu ver, se deve sobretudo a duas razões principais. De um lado, evitar uma compreensão distorcida da tarefa profissional da *professora*, de outro, desocultar a *sombra* ideológica repousando manhosamente na intimidade da falsa identificação. Identificar *professora* com *tia*, o que foi e vem sendo ainda enfatizado, sobretudo na rede privada em todo o país, quase como proclamar que *professoras*, como boas *tias*, não devem brigar, não devem rebelar-se, não devem fazer greve. Quem já viu dez mil “*tias*” fazendo greve, sacrificando seus *sobrinhos*, prejudicando-os no seu aprendizado? [...] (FREIRE, 1997, p. 9-10)

O registro de Paulo Freire aponta para a recusa em ser tia e assim, poder exercer o compromisso de ser professora, revela em primeiro ponto que, substituir o termo “professora” por “tia” acarreta na própria desvalorização do significante da profissão e renega a responsabilidade desta tarefa, o que para a mulher tem um peso extremo, já que são direcionadas a estar em grande maioria nas salas de aula do ensino infantil. Mas de certa maneira, também revela algo primário nesta situação, o impedimento da mulher de ser qualquer coisa, pois uma vez que se é conduzida primeiramente a ser mãe/tia de alguém ou a mulher de alguém, ela não é o alguém, quanto menos, um alguém que é responsável para comprometer-se com a responsabilidade de exercer seu próprio ofício.

A ideia de atrelar o papel de tia ao de professora endossa o simulacro feito a respeito da imagem de mulher que temos em nossa sociedade: “aquela que coloca-se em segundo lugar para *cuidar* do filho dos outros, condicionada a recusar a responsabilidade de sua profissão”. Também poderia encaixar-se facilmente na disposição de atrelar a imagem da mulher ao papel de esposa, mãe ou dona de casa: “aquela que coloca-se em segundo lugar para *cuidar* do lar (seja a casa, marido e/ou filhos), condicionada a recusar a responsabilidade de gerir sua própria vida”. Diferente do homem, a figura da mulher na imagem social sempre será conduzida a carregar algumas condutas a mais, geralmente estas estão principalmente atreladas ao cuidado primário-familiar. Desta forma, ser mulher exercendo um ofício é ser avaliada e validada apenas por ser mulher em um ideal e não, por ser profissional ou sequer considerar a forma que desempenha seu ofício.

A associação da atividade de magistério a um “dom” ou a uma “vocação” feminina baseia-se em explicações que relacionam o fato de a mulher gerar em seu ventre um bebê com a “conseqüente função materna” de cuidar de crianças; função esta que seria ligada à feminilidade, à tarefa de educar e socializar os indivíduos durante a infância. Dessa forma, a mulher deveria seguir seu “dom” ou “vocação” para a docência. (RABELO e MARTINS. 2010, p.6168)

Reduzir o significado de feminino à função materna tornando esta uma vocação e, em primeiro momento negando-lhe o trabalho assalariado à mulher, para depois atrelar este dom

ao da docência, como apontado por Rabelo e Martins, garante uma posição privilegiada ao homem, mas também condiciona a mulher à aceitar e assumir este papel. Assim, em todo espaço que ela ousar exercer seu ofício será vista e tomará esta postura de cuidadora para si, mesmo que de forma involuntária.

No espaço escolar, em principal no ensino infantil, o cuidar torna-se quase como um pré-requisito, como apontado por Rosa: “[...] bastaria pensar que o magistério representava, de certa forma, ‘a extensão da maternidade’, cada aluno ou aluna vistos como um filho ou uma filha ‘espiritual’. [...]” (ROSA. 2011, p.6), transformando a mulher em mãe ou pelo menos se aproximando muito ao cuidado maternal, transformando-a em tia como exemplificado por Freire, reduzindo primeiro sua pessoa e depois sua tarefa. Desta maneira, se esta imagem de professora cuidadora beneficia ao homem, desvalida a mulher, sua tarefa e por consequência, a aprendizagem da criança.

Ao apontar de forma genérica a importância da escola como salvadora da ignorância para o futuro de nossas crianças, podemos nos lembrar de questionar o intuito e relevância que a organização escolar tem para com a educação infantil. Ao nos questionarmos sobre como é desempenhada a tarefa de ser professora, parece pertinente voltar-se para o que Freire questionou “[...] O que quero saber primeiro é se as professoras são importantes ou não são. Se seus salários são ou não são insuficientes. Se sua tarefa é ou não é indispensável. [...]” (FREIRE. 1997, p. 33), pois se reduzirmos a tarefa da professora ao cuidado, parece igualmente pertinente voltar a questão para as famílias: por que sua criança necessita da figura de uma mãe/tia, se a mulher na sala de aula pode exercer a figura da professora?

Afinal, como estabelecer na escola e na sala de aula um ambiente mais democrático se a mulher enquanto professora nem sempre vivencia seu ofício de forma democrática? Há uma semelhança entre o corpo discente e o corpo docente (em especial o feminino), a opressão, ambos sofrem com a desvalorização de sua imagem, o autoritarismo edificado, o impedimento aos seus direitos e a redução de suas perspectivas. E assim como em um espaço feminino, onde uma mulher que ousa questionar-se sobre sua experiência e mudar seu posicionamento, pode proporcionar perspectivas de mudanças e empoderamento para outras mulheres em sua volta, a professora em sala de aula também pode apresentar este tipo de “trampolim” aos seus alunos e

alunas, e vice-versa, como indivíduos que se reconhecem em realidades semelhantes e convivem em respeito mútuo.

É preciso posicionar-se e expor ao coletivo, para lidar em conjunto com as situações de opressão de ambos os lados, pois quando grupos sem vozes ousam conversar, estes estabelecem reconhecimento, aprendizagem, ensinamento, resistindo e vislumbrando a possibilidade de criar caminhos em cima das lacunas que lhes foram impostas. Exercício este, que parece ser idealizado e romantizado, mas feito para visualizar esta conjuntura de outro ângulo, que seja mais favorável aos condicionados a serem subjugados.

A desvalorização do ensino infantil

Pode ser difícil não reparar a semelhança entre a nossa escola pública, com nossa sociedade e com os nossos lares, quase como cada um fosse um simulacro de cada um. Situação que poderia ser descrita pela seguinte imagem metafórica: há três espelhos, cada um representa a experiência escolar, a social e a doméstica. Estes espelhos estão posicionados um para o outro, formando um triângulo, o que está no meio se reflete em cada espelho três vezes da mesma maneira. Suponhamos que o que está posicionado no meio dos espelhos fosse a figura de uma mulher, a imagem do espelho que mostra a *visão* da sociedade, poderia colocá-la sobre o ponto de vista de frágil, dócil e de cuidadora, desta maneira o espelho representando a casa a mostraria pela mesma *visão* e, sua *função* neste espaço provavelmente será a de cuidadora do lar, por sua vez o espelho que reflete a imagem escolar estará contaminado pela *visão* e *função* anteriores, mostrará uma perspectiva condicionada a ação de cuidar e obedecer.

Nesta metáfora, o social tem como significado o imaginário social e a reprodução de comportamento em sociedade, o lar se refere a toda a ação doméstica e familiar como o trabalho, o cuidado, a gestão e organização, já o espelho que mostra a escola se atribui a própria função da mulher neste local, neste caso em específico, o ofício da professora. Poderíamos também colocar ou acrescentar no centro dos espelhos outros sujeitos em diferentes experiências de opressões sociais, a fim de relatar e evidenciar outras narrativas.

A partir desta situação descrita nesta segunda imagem metafórica, serão recortados dois conjuntos de ações: a “função de cuidar” e a “visão sob mulher”, se colocarmos estas ações no ambiente escolar podemos facilmente assimilar o desfalque que a professora vivencia no âmbito

da educação e os resultados causados no ensino infantil. A respeito da visão sob mulher: se o nosso imaginário coletivo considerar que a mulher é desvalida e inferior, seu ofício também sofrerá redução em seu valor, permitindo que a imagem, o respeito, o salário e o cargo sejam menores. Já a função de cuidar: se considerarmos sua perspectiva preexistente no lar, é um desempenho reproduzido e condicionado apenas à mulher e sustentada como sua principal função, independente do espaço e papel que ela esteja. Assim, a mulher que forma-se docente é direcionada a ter sobre encargo de sua ação: a responsabilidade de cuidar vinculada, ao mesmo tempo, a sustentar a imagem submissa pré-imposta. De um ponto de vista sócio-histórico e hierárquico, esta posição descrita tem seu maior êxito quando a mulher é guiada ao ensino infantil, que acaba por revelar também a desvalia e a visão subestimada pelo desenvolvimento da criança, acarretando um ciclo que se alimenta.

Voltemos para o ponto onde estes dois conjuntos de ações se encontram no âmbito escolar, em especial no ensino infantil. Sobre a visão doméstica, a função da mulher é cuidar do outro, portanto, ela em sua função é reduzida e desvalorizada, este cuidar é atrelado ao que é primário na família e envolve principalmente a criança, logo a ação de cuidar da criança torna-se menos importante e, assim a criança pode ser considerada inferior. E este mesmo cenário se repete na escola, uma vez que a professora é desvalorizada, seu ofício é reduzido ao cuidar, que está atrelado diretamente ao lar e a família, em principal a criança, logo a ação de ensinar a criança torna-se uma ação subestimada como simplória, assim a educação infantil é considerada inferior.

[...] A possibilidade de as crianças receberem uma educação igualitária, desde os primeiros anos escolares, representa um dever de toda a sociedade, pois as crianças dessa faixa etária ainda são desprovidas de autonomia para aceitar ou negar o aprendizado proporcionado pelos mediadores, tornando-se vítimas indefesas dos preconceitos e estereótipos difundidos no dia-a-dia. (CAVALLEIRO, 1999, p.40)

A proposta feita por Cavalleiro direciona-se aos estereótipo e ações racistas que ocorrem dentro da escola, o grande impasse que revela-se nesta situação é justamente a responsabilidade do aprendizado da criança, uma vez observada a reprodução de um posicionamento preconceituoso por parte das crianças, as famílias renegam seu compromisso com uma educação antirracista e delegam este dever ao corpo docente, em maioria professoras, que por sua vez, responsabilizam a família pela falta deste ensinamento. Partindo da concepção que o preconceito nasce e é reproduzido em todo coletivo, a citação acima nos lembra que o dever e direito do ensino-aprendizagem é exercido pela sociedade em conjunto com a escola e família,

desta forma a criança está em contato com a aprendizagem (formal ou não) em todos os ambientes que estão presentes. A partir desta observação e exemplificação, considerando a visão que a função de professora carrega, há dois apontamentos que sobressaem: 1- a assimilação de desvalia que a docente pode vir a ter da criança e 2- a visão que a sociedade tem sobre a criança e a consequência em seu ensino.

Para observar esta assimilação de desvalia na relação professora/professor e discente, principiamos que esta, é fundamentada em nossas escolas por uma “estrutura de poder do conhecimento”. Ao longo dos anos, instituiu-se que a/o docente é aquele que tem o conhecimento total e institucionalizado, pronto para depositá-lo na/o discente, que é uma figura “oca” e que busca receber instrução nesta situação. Nesta estrutura, não há margens para o posicionamento, questionamentos, curiosidades, construção de autonomia e pensamento crítico, a partir desta pontuação pode-se apontar a/o discente como subjugado no processo de ensino-aprendizagem. A criança quando subestimada é inferiorizada, por negarem que tenha capacidade de ser sujeito ativo no seu processo de desenvolvimento de aprendizagem, esta apreende que deve obedecer e, molda-se a partir de ideais de gênero, raça, sexualidade e entre outros a serem desempenhados, e que, por serem crianças estão subjugadas à autoridade total do adulto.

Ironicamente, ao analisar tal quadro no ensino infantil mostra-se na frente visível da “estrutura de poder do conhecimento” a mulher como professora, regente da sala de aula e cuidadora da criança, direcionada a atuar a partir de uma configuração pré-incumbida de autoridade, flertando ora com a disciplina e o rigor, ora com o maternal e o cuidado. A professora do ensino infantil apreende e interioriza que a escola é o espaço de autoridade dela, assim pega emprestado o cargo de “Poderoso” do homem, mesmo que seu poder não se equipare com o dele, assim cuida, disciplina e deposita o conhecimento de forma distante. A intenção nesta análise é dar foco para a posição de poder que a docência tem em sala de aula.

Uma vez que ao decorrer da história, a professora a herda do professor este posto, exercido para subjugar a/o discente, esta torna-se uma posição eficaz para manter um ciclo de imposição e subjugamento que se alimenta: uma estrutura que precisa oprimir para delimitar quem é o “Poderoso” e o “Submisso”, escolhe entre os oprimidos para desempenhar a função de fazer a manutenção desta estrutura. Ou seja, o professor inicialmente exercia a opressão ao aluno/a, colocando-o como sujeito a ser preenchido de conhecimento e formado por ele, após a

feminização da docência é colocada à professora a incumbência de desempenhar a manutenção desta estrutura de subjugação ao aluno/a, mesmo ela sendo oprimida pela mesma estrutura. Assim a mulher professora passa a performar a postura do homem professor, consciente disso ou não, exerce um poder que poderia ser dito como fictício.

Após concluir esta pontuação, essa escrita retorna para a visão que a sociedade tece sob a criança e a consequência em seu ensino. É de grande importância destacar que, a formação acadêmica e a prática do ofício da professora tem o poder de exercitar a libertação deste ciclo, uma vez reconhecida e questionada esta posição de “poder fictício”, há a possibilidade de caminhos que promovam a ação de ensino-aprendizagem emancipador, com o desenvolvimento da subjetividade, a valorização de todo conhecimento e a inversão da lógica de subjugar pessoas para ambos os lados (discente e a docente).

A visão subestimada sob a criança e o ensino infantil, como descrita anteriormente, inicia com a própria desvalorização da tarefa da professora, porém frente a este quadro mostra-se a imagem de um ensino-aprendizagem tomado pela ideia de *infantilidade* que distancia-se muito do infantil em si. Esta ideia associa ao aprendizado infantil, símbolos como o de: simplicidade, criança e puerilidade, que resulta na redução da ação de desenvolvimento e aprendizagem da criança. Vista como: “a criança não estaria aprendendo realmente” e sim, “brincando e fazendo o básico para se tornar adulto (ser alguém)”, ou seja, a ação ativa da criança em sua aprendizagem é tomada pela significante de futilidade, tolice e bobagem. Desta maneira se torna imprescindível resgatar a significância de ensinar a criança, sem subestimá-la, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica elaborada pelo MEC:

[...] Dizendo de outro modo, nessa etapa deve-se assumir o cuidado e a educação, valorizando a aprendizagem para a conquista da cultura da vida, por meio de atividades lúdicas em situações de aprendizagem (jogos e brinquedos), formulando proposta pedagógica que considere o currículo como conjunto de experiências em que se articulam saberes da experiência e socialização do conhecimento em seu dinamismo, depositando ênfase: I – na gestão das emoções; II – no desenvolvimento de hábitos higiênicos e alimentares; III – na vivência de situações destinadas à organização dos objetos pessoais e escolares; IV – na vivência de situações de preservação dos recursos da natureza; V – no contato com diferentes linguagens representadas, predominantemente, por ícones – e não apenas pelo desenvolvimento da prontidão para a leitura e escrita –, como potencialidades indispensáveis à formação do interlocutor cultural. (MEC. 2013, p. 37)

Vale ressaltar que o cuidado citado não está atrelado à maternagem especificamente, mas sim ao ato de dever e direito social de cuidar da criança, levando em consideração a

expansão da vivência doméstica para a experiência escolar e social, ou seja, incluir na aprendizagem deste indivíduo, vinda inicialmente do lar e família, o ensino cultural, social e educacional. Esta forma de posicionamento para o ensino infantil gera a ação de superar a ideia de *infantilidade* e, prover a articulação de atividades *lúdicas* para a aprendizagem, o que atrela respeito a experiência do desenvolvimento da criança, considerando-a capaz de elaborar autonomia.

As crianças: aluna sim, filha não

Após a contextualização teórica sobre a feminização da docência, a desvalorização da professora e a subestimação do ensino infantil, essa escrita apresenta e desenvolve a perspectiva prática desta pesquisa, levando em consideração as atividades de Estágio Supervisionado de Licenciatura em Artes Cênicas: não-obrigatório da Universidade Federal de Ouro Preto e do Departamento de Artes Cênicas, cumprida como disciplina eletiva de 60 horas, com início no dia 09 de fevereiro de 2023 e término no dia 23 de março de 2023 na escola de teatro da Cia. Burucutu, desta maneira, serão tecidos relatos como forma de reflexão ao cenário exposto na prática da formação da docência feminina.

A escola fica localizada no bairro Belas Artes em Itanhaém - SP, região movimentada que une dois bairros com condições socioeconômicas polarizadas, as aulas acontecem em uma sala prática de teatro, que conta com uma lousa branca, uma televisão pequena e o acervo de cenários, figurinos e diversos instrumentos musicais da companhia de teatro. A Cia. Burucutu de teatro realiza projetos sócio culturais a 21 anos, apresentando espetáculos, contação de história e eventos musicais-teatrais com o foco em formação de público nas cidades do litoral sul e interior do estado de São Paulo. Devido a carência de cursos de teatro na cidade de Itanhaém, a Cia. busca expandir a escola, ampliando-a como Ponto de Cultura para a comunidade.

O curso livre de Formação para Atores e Atrizes, tem por principal proposta o fomento de ensino teórico e prático das artes cênicas, percorrendo noções e técnicas do teatro clássico ao teatro popular, também tem por concepção a intenção de desenvolver e estimular a criação de métodos cênicos específicos e subjetivos para cada turma, desta forma a metodologia planejada inicialmente pode adaptar-se a partir da necessidade de ensino para os alunos e alunas.

A trajetória do curso teve início em 2022 com a turma 1, composta majoritariamente por adolescentes entre 14 anos e jovens adultos de até 24 anos de idade, a turma infantil entre 5 anos e 13 anos e a turma 2, um grupo mais heterogêneo, constituída por jovens adultos, adultos e idosos, foi aberta em seguida a turma particular com apenas duas alunas (jovens adultas) e por fim, o início do estágio culminou na realização da turma de aulas teóricas de revisão, formada pelos alunos que iniciaram o curso após o 1º bimestre do ano letivo, ministradas pela estagiária e pela diretora e professora Carla Tito.

A metodologia planejada para o curso segue três módulos realizados por semestre com avaliação teórico e prática no fim deste, em seu período de estágio, a estagiária acompanhou as cinco turmas no 1º módulo onde foram desenvolvidos “As noções básicas do teatro clássico ao popular” e “O desenvolvimento crítico da função do ator”. As aulas para as turmas de adolescente e adultos se iniciavam com a parte teórica, seguida pela parte prática e foram ministradas pela prof.^a Carla Tito e pelo instrutor musical Cristiano Russo, já as aulas da turma infantil eram divididas em quatro momentos: desenvolvimento corporal cênico, jogos teatrais, exercícios cênicos de interpretação ou improvisação e, experimentação prática com dramaturgias infanto-juvenis, conduzidos pela prof.^a Rita Sales e auxiliadas pela prof.^a Carla Tito.

A partir deste ponto as descrições e apontamentos voltam-se para a turma infantil, pois durante o período do estágio foram observadas diversas situações que contribuem para a análise e reflexão do cenário de maternagem imposto para a professora e subestimação ao desenvolvimento educacional, feita no ensino infantil. Será exposto algumas atividades feitas, a rotina em aula, comportamentos dos discentes e as resoluções propostas pela estagiária, desta forma os nomes de alunos e alunas não serão mencionados para respeitar e resguardar a imagem das crianças.

A turma infantil era composta por dois meninos e quatro meninas, todas as crianças se mostravam autônomas tanto nas atividades da aula, quanto em tarefas corriqueiras, desta maneira a rotina em sala de aula se estabeleceu em conjunto com as crianças e as professoras. Em primeiro momento as professoras, os alunos e as alunas interagiam livremente contavam como foi a semana, conversavam sobre as atividades da última aula e tiravam os sapatos, enquanto aguardavam a turma toda chegar, a aula começava com aquecimentos corporais e vocais, seguiam para alguns jogos teatrais, após eram feitas atividades de criação de cena por

meio de improvisação ou a partir da dramaturgia *A menina e o vento* (MACHADO, 2009.) e a aula era finalizada com práticas de relaxamento guiado por música.

Figura 1 – Leitura da dramaturgia *A menina e o vento*



Fonte: Foto do autor, arquivo pessoal, 2023

A trajetória das aulas foi marcada por um grande laço de envolvimento coletivo, uma confiança genuína, uma postura aberta e receptível entre todos, porém houve uma modificação significativa da autonomia de algumas crianças e, em algumas situações, denunciavam-se certa carência de afetividade materna no decorrer das semanas. Foi perceptível que as meninas mais novas (5 anos e 8 anos de idade) buscavam por uma atenção mais carinhosa de suas professoras, nas primeiras semanas tiveram bastante curiosidade sobre a figura da estagiária, algumas semanas depois elas começaram a criar o hábito de cumprimentar as três figuras das professoras com abraços e beijos, que logo passaram a pedir abraços e colo durante os intervalos das atividades em aulas e, este comportamento passou a ser muito frequente, desta forma os pedidos por atenção e cuidado foram feitos até mesmo em atividades do cotidiano como: beber água, ir ao banheiro e colocar os sapatos, situações que elas demonstraram ter bastante autonomia nas primeiras aulas.

Uma das características mais marcantes da aluna mais nova (5 anos) da turma era sua autonomia, que nas primeiras semanas demonstrava disponibilidade nos jogos teatrais, muita criatividade nos exercícios cênicos, até nos momentos de leitura de dramaturgia mostrava curiosidade por aprender a ler e, na escola ela fazia todas as tarefas corriqueiras sozinha com muita facilidade. Mas houve uma pequena mudança no seu comportamento, pois em uma aula ela começou a pedir para ser acompanhada no banheiro, mesmo sem necessitar de ajuda de fato e, em outra aula ela cruzou a sala com seu casaco e sapatos nas mãos para pedir auxílio, mesmo não demonstrando nenhuma dificuldade anteriormente nessas atividades, esses comportamentos tornaram-se recorrentes em todas as aulas.

Todos esses pedidos de cuidado foram feitos diretamente para a estagiária, em primeiro momento pode-se observar uma certa proximidade com essa figura novata na sala de aula, mas ela não aceitava de forma alguma que as outras professoras fizessem essas tarefas com ela. Considerando que talvez a criança estivesse sinalizando que gostaria de ter companhia e ajuda para fazer essas tarefas, a estagiária continuou a acompanhá-la nesses momentos, mas ainda a encorajou gradativamente a retornar para uma ação mais autônoma.

Outro exemplo onde foi percebido a construção da feminilidade e o cuidado materno na postura da professora, aconteceu durante a proposta de atividade em aula, a partir de um dos exercícios do livro *Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin* (SPOLIN, 2008.), as crianças foram orientadas pela prof.^a Rita Salles à criar uma cena em dupla “respondendo”: onde, quem e o que. Uma das meninas (8 anos) ignorou sua colega (12 anos) e escolheu a estagiária como parceira de cena, afirmando que ela deveria representar a personagem de “mãe” e colocando-se como “filha” fazendo compras em um supermercado, ao perceber esta ação as professoras tentaram direcionar a atenção dela para as ideias que a outra aluna da dupla estava apresentando e a possibilidade de entrarem em acordo com as propostas para a cena, por fim depois de demonstrar frustração, o exercício de improvisação aconteceu.

As duas situações descritas aconteceram entre a terceira e quinta semana de estágio e mostraram-se inicialmente como eventos isolados, mas durante as aulas que se seguiram essas duas meninas cada vez mais pediam por beijos, abraços e colo tanto da estagiária, quanto das professoras, não apenas no início e finalização das aulas, mas também durante as atividades, o que resultava em interrupções e desvio de atenção da turma. Em discussão extra aula sobre esse contexto, as professoras começaram a identificar certa competitividade entre as duas alunas e, foi considerado que essa atenção poderia ser na verdade um pedido de cuidado maternal.

Essa competição ficou mais evidente com as falas das duas crianças, como: “A tia Bárbara (estagiária) me *abraçou!*” demonstrando certa provocação ou, “Mas eu já tinha pedido para *ela* (estagiária) ser minha dupla.”, que sinalizavam uma discussão nesses momentos, mas em outros elas brincavam e conversavam normalmente. Esta segunda fala aconteceu na aula em que dois dos alunos faltaram, desta forma ficaria faltando uma pessoa para formar as duplas e fazer o exercício de desenho sensorial, as duas meninas estavam brigando para fazer a dupla com a estagiária, porém foi direcionado que as duas iriam fazer a atividade juntas, por serem da mesma altura e, assim a estagiária formou dupla com um dos meninos mais velhos, que começou a “gabar-se” para elas. A atividade era feita de maneira que um dos alunos ficasse de costas

para o outro e uma folha de papel presa em suas costas do aluno, assim uma criança da dupla desenhava e o desenho era "transcrito" pelo outro aluno apenas pelo tato, houve tanta conversa e pequenas brigas entre as duas meninas e o menino, que eles não conseguiram terminar o exercício.

Estas situações podem relatar diversas perspectivas, inclusive psicológicas, das expectativas destas crianças, porém atentando-se à linha tênue entre a postura de mãe e a imagem de professora que as alunas poderiam estar relacionando e, a preocupação pedagógica com este cenário, a estagiária questionou-se: porque existia esta carência materna? Como lidar com a situação? e qual a postura da professora da educação infantil?

Como primeiro ponto, durante toda a experiência do estágio ficou visível que estas alunas mais novas procuravam a figura materna em suas professoras, ressaltando o que foi exposto no segundo e terceiro subtítulos deste artigo. Quando a postura da professora é reduzida apenas ao cuidado primário, esta profissional torna-se desvalorizada por sua função ser conduzida à maternagem por ser mulher, como consequência o ensino infantil torna-se simplório e, um dos resultados práticos mais evidentes voltam-se para os próprios alunos, uma vez que pode ser entendido que acabam por ser condicionados solicitar de suas professoras, que elas sejam tias ou mães dentro da sala de aula, sem que se possa ter perspectiva de criar outros laços entre estas.

Este comportamento de pedido por atenção materna pode ter sido condicionado pela construção sócio-performativa da docência feminina dentro das escolas regulares, pois no cenário escolar é muito comum a professora acabar desempenhando a figura feminina parental (mãe ou tia) mascarada como ação de acolhimento e também, desta forma se evidenciam um a organização que coloca a professora do ensino infantil como cuidadora materna e uma falta de atenção e discussão a este cenário.

A forma de lidar com a situação foi desafiadora, de certa maneira foi importante reconhecer estes comportamentos nas crianças, mas o próximo passo foi direcionar os pedidos de cuidado e atenção para um lugar mais distante da maternagem, para que elas mesmas pudessem reconhecer a divisão entre a figura materna com a de professora. E partindo desta perspectiva a estagiária percebeu que deveria haver uma postura de certo recuo, auxiliando-as de maneira mais dinâmica, então foi essencial tentar desenvolver um apoio coletivo e retomar a autonomia individual das duas meninas.

Nos exercícios em sala de aula foi desconsiderado a possibilidade da estagiária formar dupla com os alunos caso houvesse faltas, o que proporcionou mais revezamento de duplas entre as próprias crianças, já nas atividades corriqueiras quando eram solicitados, por exemplo o auxílio em colocar o casaco ou calçar os sapatos, era estimulado como uma forma de “brincar teatral” assim por meio de incentivo corporal, as professoras e a estagiária direcionava-as para aprendizados cênicos como: os 3 níveis teatrais (plano baixo, médio e alto), partituras corporais ou a pesquisa corporal dos personagens da dramaturgia “A menina e o Vento” fazendo também com que outros alunos participassem e, o mais desafiador foi desatrelar as ações mais afetivas da figura maternal, assim durante as aulas quando as meninas buscavam colo ou muitos abraços, havia a tentativa de trazer a atenção delas de volta para o exercício, já os abraços eram estimulados mais como cumprimento amistoso no começo e final das aulas.

Durante este processo de buscar distanciamento da figura de mãe ou tia e da construção da imagem de professora, muitas vezes foi questionado “o que é de fato ser uma professora no ensino infantil?” uma vez que, esta função se tornou tão entrelaçada com o cuidado materno, houve a necessidade de (re)conhecer esse lugar da docência feminina, afinal o estágio faz parte da aprendizagem prática na formação docente. De fato, o cuidado primário está presente na tanto na maternagem, quanto no ensino da criança, então foi preciso entender as diferenças entre essas duas funções, mas ser professora, em especial ministrar aula de teatro para crianças envolve atenção à metodologia de ensino, ou seja: ensinar, instruir, jogar, educar, auxiliar, cuidar, proteger, participar e criar meios para o aprendizado.

Desta perspectiva a escola pode e deve ser um lugar de proteção e cuidado, mas também um ambiente de desenvolvimento educacional para criança em seu coletivo, bem como, a professora pode e deve criar laços afetuosos com seus alunos, porém deve ter espaço nesta relação para o auxílio da construção da autonomia na infância, assim a função educacional deve tecer harmonia entre o acolhimento com as e os discentes e, o compromisso com o ensino.

Esta discussão torna-se muito relevante, em específico, quando é observado e levantado os obstáculos que isto pode gerar na prática de todo o cenário educacional, englobando o aprendizado do ensino infantil ao superior, pois no estágio ficou evidente que o condicionamento pela busca da professora-mãe, prejudica todos os envolvidos. Em primeiro, a convivência e o aprendizado das crianças em sala de aula ficaram comprometidos, uma vez que elas se preocuparam em conquistar ou estimular um laço materno com suas professoras, a relação entre as duas colegas de turma foi tomada pela rivalidade e competitividade e, a ação

de aprender, em muitos momentos, passou a ficar em segundo plano, já que as brigas e provocações foram evidenciadas, ao invés da curiosidade e atenção à aula o que, de certa maneira afetou a turma inteira. É importante destacar que, esta situação não aconteceu com as turmas de outras faixas etárias, mas atingiu principalmente as meninas mais novas, o que pode delatar a ênfase da construção de uma frágil feminilidade ideal desde a infância.

Também deve ser considerado o quanto a criança pode vir a conceber uma imagem desnorteada de sua professora, uma vez que se mostra tanto empenho em criar uma relação maternal que não deveria existir, os laços saudáveis que podem vir a ser construídos, dificilmente são elaborados. Por fim, há uma grande defasagem a mulher em sua formação enquanto docente, pois o processo de feminizar a professora a fim de torná-la mãe de seus alunos, reafirma a dificuldade em seu próprio desenvolvimento de aprendizagem como futura professora, já que sua ação acaba por concentrar-se em lidar com a situação e desvencilhar-se de uma feminilidade ideal e maternagem impostas ao invés, de ter liberdade para desenvolver sua própria jornada de aprendizagem, somando mais uma opressão em sua formação universitária.

Hierarquia Masculina Educacional

Em primeiro momento torna-se necessário pontuar que a mulher está presente como maioria no ingresso ao curso de licenciatura, como apontado no “gráfico 18: Participação percentual do número de matrículas em cursos de graduação em licenciatura, por sexo organização acadêmica, categoria administrativa e modalidade de ensino – 2021” do Censo de Educação Superior (MEC. 2021, p.23), sendo a porcentagem de matrículas ¹ em curso de licenciatura igual a 63,5%, deste 72,5% são compostas por mulheres e 27,5% por homens.

Mas há por trás da narrativa de feminizar a educação, uma manobra de poder, organizada por um sentido de hierarquia docente, onde é julgado como simplória e trivial a ação de cuidar e ser cuidado quando atrelada ao feminino e ao ensino infantil. Esta situação recai sob a mulher lhe impedindo, em primeiro, de expandir outras significâncias para seu ofício e depois,

¹ Vale a pena destacar, que o mesmo censo oferece poucos dados a respeito de gênero, não contendo a porcentagem de mulheres que permanecem ou se formaram no curso de licenciatura, e infelizmente interrompe a análise feita nesta pesquisa. Isto também acontece de forma mais agravada com a questão racial, pois quase não são expostos dados a respeito. Mediante a isto, esta investigação da pesquisa de conclusão de curso poderia se estender para uma pesquisa de mestrado, coletando ou relatando a falta destes dados e suas consequências, como forma de expandir o quadro de desvalorização docente, para apurar de forma mais aprofundada essa problemática.

de considerar alcançar cargos que sejam melhor remunerados ou então, considerar almejar cargos que possibilitem a transformação desta organização educacional, como por exemplo os da docência de ensino superior e os cargos administrativos escolares e educacionais. Se o espaço de autoridade da mulher é o ensino infantil, qual seria o espaço de autoridade do homem na educação?

A noção tecida a respeito do que está sendo nomeado de “Hierarquia Masculina Educacional” está sendo concebida, a partir da ideia de acumulação primitiva sob a mulher traçada por Federici, acerca da utilidade que a função do trabalho de cuidado doméstico, atrelado a mulher, oferece para a consolidação e manutenção de uma sociedade confortável apenas para o homem, neste caso visando a função exercida pela docente.

Essa hierarquia revela-se justamente, ao analisar quem tem o poder de escolha vocacional e quem não tem, pois a docência deveria ser uma escolha coerente e vinda de um desejo interno, mas para a mulher esta escolha vocacional acaba confundindo-se com uma única perspectiva, uma vez que ela é direcionada ao cuidar, mesmo em seu ofício, a visão sobre a sua formação e profissão se limitam.

As mulheres acabam sendo influenciadas por receber essas representações e agem de acordo com elas. Os meandros da escolha profissional docente, as influências que as mesmas sofreram, a visão dos atributos que a mulher teria para o magistério e da diferenciação com o homem que escolheria a profissão mais tarde (na faculdade), são questões que devem ser pesquisadas nas falas das professoras para que haja uma tentativa de escolha profissional por uma “paixão”, mas que esteja atrelada à luta por uma educação melhor e não à simples aceitação de uma condição imposta socialmente. (RABELO e MARTINS. 2010, p. 6174)

Por sua vez, os homens detêm o privilégio de instruir-se, formar-se e exercer sua carreira como desejam e ainda, escolhem ser professores isentos de serem direcionados a carregar este fardo do cuidado primário. Este privilégio masculino poderia ser descrito da seguinte maneira, ainda dentro da imagem metafórica inicial deste artigo:

O homem toma a escolha de passar pela porta, ele instrui-se, formou-se e ainda garante que a mesma porta irá abrir novamente com mesma facilidade para outro homem. Esta ação é tão repetida que já está incorporada na prática social e no espaço do trabalho, assim ele pode caminhar através desta porta de forma leve e sem impedimento, para construir sua visão de mundo com a carga de sua escolha. Ao retomar esta metáfora neste momento, a mulher que está afundada pela acumulação primitiva, serve apenas como peso de porta, ironicamente ainda

na soleira. A intenção de colocar a mulher nesta posição de “peso de porta” não faz referência ao seu “lugar natural como inferior”, pelo contrário relata a imposição e o condicionamento à submissão. A posição de ser a única responsabilizada a sustentar o cuidado primário e fundamental ao outro, impossibilitando-a priorizar a gestão de sua carreira e perspectiva de mundo.

Esta ação de deixá-la atrelada a soleira da porta, serve para sustentar uma sociedade masculina, para garantir que primeiro, o opressor ainda consiga se valer de seus privilégios e depois, que a mulher, delimitada como inferior, faça a manutenção desta posição de homem como superior. Como já descrito antes, a mulher permanece entre o lado de dentro e a soleira ao mesmo tempo, tentando desvencilhar-se e ir para o lado de fora.

Deste ponto de vista, em um mundo feito para homens onde quem constrói, cuida, mantém e serve é a mulher, quando aceita-se que uma figura considerada submissa possa ter acesso a algo que lhe foi negado, como o trabalho foi para a mulher, leva-se em consideração três argumentos: 1 – que beneficie o bem-comum e não apenas o subjugado; 2 – que ainda haja condições de controle sob esta figura considerada submissa; e 3 – que esta figura submissa não tenha condições de tomar o lugar do soberano.

Do mesmo modo que outras profissões foram atreladas ao cuidado feminino, o exercício de lecionar serviu como uma alternativa exata para manter a mulher submissa e ainda dar-lhe utilidade social, levando em consideração estes três argumentos expostos acima, a justificativa para essa decisão seria justamente: 1 – o benefício do cuidado feminino na escola, ou seja a mulher ainda cumpriria sua vocação e seu papel de serventia, mas agora também para a sociedade, permitindo que o homem tome outras carreiras consideradas superiores para si; 2 – a organização escolar também permitiria que houvesse sob o ofício da mulher, o controle e condicionamento a obediência para ainda subjugá-la; e 3 – devido a própria organização escolar e a falta de acesso a formação educacional, a mulher jamais conseguiria (ou teria grande impossibilidade) competir com cargos mais altos ou com mais poder de decisão, cargos ditos como masculinos.

A partir desta breve narrativa, faz-se oportuno retornar para a análise do Censo de Educação Superior, onde revela-se o “Quadro 1: Perfil do docente de instituição de educação superior, por categoria administrativa (pública e privada) – 2021” (MEC. 2021, p.10), de acordo

com este, a docência nas universidades públicas brasileiras é composta majoritariamente por: homens, de 40 anos de idade, com a formação de doutorado completo e que trabalham em regime de tempo integral. Não por coincidência, esta pesquisa registra que a universidade pública ainda é responsável por manter, o mais significativamente possível, o que é reconhecido como a figura de poder na docência de nível superior. Algo semelhante também ocorre na rede privada, porém as análises que estão sendo tecidas se concentrarão principalmente para o ensino gerenciado pela estrutura governamental brasileira.

Este quadro proporciona dar um rosto aos docentes de universidade pública, quando se constata que homens têm acesso ao doutorado, se tornam doutores e lecionam em média nos seus 40 anos de idade, ainda com a garantia de exercer seu ofício em tempo integral, o que pode sugerir que eles não necessitem complementar sua renda com uma segunda atividade remunerada. A consciência que molda-se a partir desta imagem desperta desejo, admiração e aceitação.

Estes dados por si só revelam o cenário atual da academia pública brasileira, assim é verossímil tecer duas análises essenciais para avistar a razão da grande ausência das mulheres neste espaço: o privilégio masculino de um caminho com *acesso* à universidade e sua *imagem*, tida como superior em nossa sociedade.

Este *acesso* significa em primeira análise, a possibilidade de não exercer o papel de cuidador em casa, pois não recai sob o homem a imposição de sobreviver à dupla e tripla jornada de trabalho, ele tem a oportunidade de se concentrar fielmente à sua formação, qualificação e exercício de seu ofício (docência), ou mesmo no trabalho, já que à ele não é imposto o ato de cuidar de seus alunos como filhos. Em suma, o homem carrega consigo o privilégio de poder escolher formar-se, enquanto profissional e indivíduo, sem estar atado ao cuidado primário para outro.

É inegável que a universidade pública é fonte de acesso ao poder (educacional, social e político) e que esta pode proporcionar, não apenas cargos, mas oportunidade de estudo e à própria construção do conhecimento, de cunho sócio-político. Assim, o servidor desta instituição carrega consigo a *imagem* de autoridade e crédito. Ou seja, este docente (homem) pode exercer sua carreira de forma plena, que não será questionado sobre sua capacidade e

instrução, ter esta imagem é sinônimo de ter poder, seja este poder de privilégios de recursos, seja o poder de ser bem validado e aceito. A imagem do homem que exerce seu trabalho é a da competência e do sucesso, enquanto a mulher pode ser a da necessidade.

Para aqueles que lecionam ou, estão formando-se para lecionar, desperta-se o desejo desta imagem de poder e aceitação, o “querer” ser homem de meia idade, docente e doutor de universidade pública, com a renda estável, competentes e capacitados, com autoridade de quem carrega a grande responsabilidade de formar novos profissionais ou o futuro meio acadêmico. Ao mesmo tempo, desperta a aversão pela posição de simplório e exclusão, ninguém ou pouco são aqueles que lecionam e que estão formando-se para lecionar, gostariam de ser mulher de meia idade, professora ou tia no ensino infantil, com a renda baixa, vista como inadequada e quase incapacitada, sujeitada a cuidar de crianças que podem vir a ser alguém na vida.

A diversidade e o ideal

A ação de manifestar-se, posicionar-se e colocar-se contra o machismo é tomar a posição de ser contra homogeneização da imagem da mulher, ousar olhar para a mulher além de um ideal, sendo assim é reconhecer a diversidade existente no gênero feminino (e também para além dele), reconhecer que o machismo é uma teia estruturada por diversas linhas de opressões. Desta forma é reconhecer: a LGBTfobia, o racismo e entre outros, existente em toda estrutura misógina e patriarcal. O machismo não anda só, pelo contrário é estruturado de uma forma tão forte e estável, justamente por fundamentar-se e alicerçar-se em diversas outras opressões. Partindo desta elucidação, empenhar esforços pelo acesso e permanência da mulher apenas em seu ideal nas intuições de poder, em específico na discência e docência universitária, é aceitar ficar paralisada na soleira de uma pequena porta de entrada de um “novo” mundo ilusoriamente mais progressista.

O sujeito (a sujeita) não reconhecido com a figura total de poder (que não é homem, branco, cisgênero, heterossexual e burguês) acaba por interiorizar “seu lugar” de subjugado ao longo da trajetória escolar e, busca adequar-se minimamente com a ideia de ser visto e de ter acesso aquilo que ainda não lhe disponível. Desta forma, torna-se interessante refletir a respeito da figura da mulher na academia, uma vez que o direito a estudar, capacitar-se e exercer uma profissão (em especial à docência universitária) lhe foi negado em primeiro momento, sua entrada no ensino superior revela em primeiro ponto sua luta, mas também a interiorização de

uma posição de perseguição a equiparação ao reconhecimento que o homem tem neste ambiente. Cercada de rótulos, posturas e tarefas que lhe são impostas pela ideia de feminino, a mulher que ingressa, permanece e forma-se em uma instituição de ensino superior, percebe-se desempenhando o ideal de mulher, mas também ideal de homem, uma forma de lembrá-la que é considerada inferior e que ela tem que fazer por merecer estar ali, já que aquele lugar não a pertence.

Enquanto mulher, a discente já está pré-incumbida de carregar a dupla e tripla jornada de trabalho, assim persistindo para formar-se ou para tornar-se docente. Este cenário de acumulação de ideais, provém da crença silenciosa e fajuta, que visa a garantia de que “se a mulher desempenhar corretamente sua posição de cuidadora, será reconhecida no seu meio de formação educacional e profissional”, muito parecida com a ideia de que “se ela perseguir e performar o padrão de beleza, será desejada e aceita socialmente”.

Uma vez que na conjuntura de trabalho assalariado é exigido da mulher o desempenho de uma postura ideal, dentro do cenário universitário, esta exigência molda-se através da imagem do homem, surge então a figura contraposta. Para estar em uma posição tão bem nivelada como a dele, a mulher teria que ser suficiente para equiparar-se a ele. Por ser um espaço de construção e gerenciamento de poder, a entrada e permanência na academia é posta para aqueles que já detém este poder. Desta maneira, a universidade impõe que a mulher, discente ou docente, desempenhe a mesma imagem que a do homem discente ou docente, visto como bem sucedido, intelectual, capacitado e com autoridade.

A grande diferença para conseguir aceitação neste espaço, recai justamente no acesso a autonomia e a carga de ideais que o homem tem. Comparados ao da mulher, que não é estimulada a construir sua autonomia e carrega consigo a imposição de performar variados ideais, que muitas vezes se contrapõe, esta exigência revela-se extremamente desnivelada. Porém, a ela é imposto assumir uma posição de poder fictício, que atua querendo ser o outro, agindo como fronteira, ela sustenta silenciosamente o fardo deste ideal já mencionado e ainda, assume uma posição de poder que não lhe é exercitada. A ação de buscar ser o outro, desenvolve-se a partir da tentativa de ser alguém com acesso ao que lhe foi impedido, assim a figura dita como contraposta é aquela que acredita de forma meritocrática que, desempenhar algum ideal de ser mulher, é o meio para construir acesso àquilo que lhe é negado.

Como forma de expandir o olhar para além desta imagem cristalizada de feminino em ideal, esta análise direciona-se para a tentativa de buscar um ponto de percepção no tocante a diversidade da mulher no espaço acadêmico, assim apresenta-se esta figura disruptiva que poderia ser descrita como toda e qualquer mulher que se dá conta que é impossível desempenhar o ideal de feminino e assimila que, ser mulher é ser genuína em sua experiência, percepção e vivência. Com o desejo de perceber a multiplicidade da mulher e trazê-la à tona de forma mais palpável para confrontar essa primeira figura contraposta, esta exposição acerca da figura disruptiva parte da análise a respeito dos relatos de (re)existência da mulher lésbica e bissexual no ensino superior, feitos pelos autores Marco Antonio Torres e Amanda Pedroso:

[...] Essas mulheres convivem na escola, bem como na universidade, com a invisibilidade de sua sexualidade, com o apagamento da lesbofobia e com a hipervisibilização lésbica quando transita pelas masculinidades. Tais violências ocorrem em maior e menor grau de complexidade, desde os olhares constrangedores até os impedimentos de uma existência mais livre. [...] (TORRES e PEDROSO. 2020, p.3)

Nesta citação de Torres e Pedroso, a mulher discente aparece em um quadro específico de opressão e impedimento dentro da universidade, que relata a ação de resistência e enfrentamento da mulher que ousa romper com a performance de ideal feminino. Mesmo assim, os relatos também mostram a objeção feita socialmente contra esta figura disruptiva. Desta forma, o que interessa nesta análise, não é a expressividade estética (experimentar e ser) de masculino e feminino em uma mulher, mas sua legitimidade de escolha em desempenhar aquilo que é ou não esperado por ela enquanto mulher e, principalmente a ação transgressora quando ousa-se assumir uma postura contra a homogeneização, promovendo o reconhecimento direto para pluralidade de ser mulher. Ou seja, a escolha de apresentar a figura da mulher lésbica e bissexual neste contexto é trazer o foco para um lugar ainda muito invisibilizado, entre tantas outras situações de opressão e, mostra-la na sua posição notória que contraria diretamente a assimilação com o modelo heteronormativo, por consequência, o ato de desatar os laços com a imagem ideal de mulher estruturada socialmente.

Se a lógica de poder é estruturada para fazer a mulher ser subjugada ao homem e impedi-la de construir perspectiva de mundo para além do outro, ser mulher sem tentar desempenhar esses ideais é igualmente trabalhoso. Uma vez que esta mulher, mesmo com a opressão intensificada sob ela, ousa permanecer em uma instituição pública para seu desenvolvimento educacional, político e de formação profissional, já a faz tomar a primeira ação de negar

assimilar-se ao ideal feminino. Sustentar esta posição dentro do meio acadêmico, faz com que a mulher lésbica e bissexual torne-se a figura disruptiva, que atua fraturando a ordem e tem em sua estética, no que toca a experiência de ser, a vivência mais próxima a ação libertária e transgressora de contrariar o machismo edificado e a cultura patriarcal. “[...] Assim, lesbianizar a ciência é ato político, pois questiona o saber instituído. (TORRES e PEDROSO. 2020, p.5), a ideia de “lesbianizar” as instituições confrontam o esperado desempenho da imagem ideal do gênero feminino neste espaço.

Porém, esta mesma mulher lésbica ou bissexual é vista como errônea e, ela é posta à margem, mesmo na universidade. Dentro deste poderoso espaço, ela é persistentemente confrontada em suas posições e não reconhecida em suas escolhas e existência, muitas vezes torna-se uma mulher ilegítima pela misógina estrutural e cotidiana, assim ela é dita como imperceptível, para desistir da própria autonomia. Não coincidentemente, esta mulher lésbica ou bissexual traz luz para um caminho contra a subjugação. Quando busca a perspectiva de mundo ela concentra-se em si mesma, coloca em primeiro plano a vontade de ser quem se é e, propõem construir sua autonomia, ao invés de servir o outro. Mas ao mesmo tempo, ela é constantemente impedida de existir e coagida a retornar ao lugar de carregar a imposição de ideal de mulher pelas diversas opressões que sofre.

Contrapor a imagem cristalizada da mulher com a possibilidade de diversidade dentro do gênero feminino, busca atentar-se para a importância de ouvir, relatar e legitimar a experiência da mulher. Procurar a multiplicidade feminina nos lugares de poder faz-se de grande magnitude, pois rompe com o esperado, ampliando a perspectiva de ser para além das imposições sociais. Essa situação acarreta no reconhecimento múltiplo de ser mulher, desafia a estrutura e o lugar de submissão do ideal de feminino, revela o lugar de opressão em suas especificidades de cada posição de oprimida e principalmente, as ações de ouvir, relatar e legitimar a diversidade dentro do gênero feminino provocam um lugar de primeiro movimento para a apropriação do poder de escolha e decisão de cada mulher.

Assim, é imprescindível que o corpo discente e docente possa abrir espaço para a mulher, partindo do entendimento da multiplicidade de “ser mulher”, em outras palavras faz-se visível a importância de feminilizar, ou melhor, “mulherizar” a ciência, a escola, a universidade e a docência (em todos os níveis). O “mulherizar” é uma tentativa esperançosa de não corromper

o gênero com este feminino tão ideal, masculino e simbolizado pela imagem dócil, frágil, branca, cisgênero e heterossexual, para realmente abrir espaço nas instituições para a mulher, de forma livre, equiparada e equipendente.

Ação da docente feminista

Exercer a docência em sala de aula pode parecer ser uma posição indefinida, que provocou e, provoca diversas discussões ao longo do tempo. Houve a época que um professor era respeitado por ser temido, uma figura com autoridade máxima frente a lousa verde, que poderia ordenar silêncio e um exímio comportamento de seus alunos e que, em caso de desobediência ou ações fora dos parâmetros da ordem exigida, poderia valer-se de práticas de correção ou até mesmo castigos. Há por detrás desta posição, um imaginário coletivo que promove esta profissão como uma figura que precisa de autoridade máxima para exercer seu ofício e, há também uma crença errônea que a desvalorização atual desta profissão ocorre principalmente pela falta de respeito do/da discente com o/a docente. Mas será que não há outras maneiras de construir este respeito pelo professor e professora? Será que também não há a necessidade de desenvolver o mesmo respeito pelo e pela discente? Talvez, este quadro de respeito mútuo não floresça necessariamente através da ordem e autoridade extremas. Na prática, a desvalorização crescente à profissão de docente decorre do cenário escolar tecido socialmente, dentro e fora da escola, e pela própria máquina governamental como desenvolvido por Almeida:

[...] Longe de ser uma visão negativista da força da escola, tal afirmativa se ampara no simples fato que os professores e as professoras também se tornaram reféns do sistema e, ao acumular aulas em várias escolas para aumentar seus proventos e fazer frente às humanas necessidades de sobrevivência, enfrentar em sala de aula o sinistro espetáculo da violência social, submeter-se a condições de trabalho difíceis e curvar-se ante o poder da hierarquia, também foram cooptados e transformados em reféns do capitalismo pela voragem de um mundo desumanizado. (ALMEIDA. 2004, p. 2)

A docência, quando conferida ao gênero feminino, fabrica uma imagem de professora extremamente contaminada pela ideia de cuidado primário, afundada na perspectiva de acumulação primitiva sob a mulher e com desempenho da dupla e tripla jornada de trabalho. Esta conjuntura garante apenas uma formação educacional defasada, a atuação profissional limitada e a desestima de sua função. Se o gênero feminino é direcionado ao cuidar no decorrer de seu desenvolvimento, seu processo escolar em todos os níveis, do ensino básico até o

universitário, fica em segundo plano. E muitas vezes, a mulher percebe-se impedida de conquistar sua instrução com êxito por este entrelace de empecilhos. Por consequência há a redução de valor ao seu ofício tanto no senso-comum, quanto no institucional, ou seja, o crédito intelectual, capacitador e financeiro da mulher é reduzido no âmbito social e profissional.

Estas são ferramentas para manter a mulher no patamar estipulado por homens, como dito nos primeiros subtítulos, este patamar visa o conforto masculino para desenvolver sua perspectiva de mundo e garante privilégios de formação educacional e profissional apenas ao homem. Com sua imagem e perspectiva de mundo reduzida, a professora cumpre este patamar estipulado com sucesso, garantindo que a “roda de desvalia sob a função feminina” se mantenha presente na Educação.

Desta forma, seria injusto afirmar que apenas garantir o acesso à educação feminina é o suficiente para modificar este quadro, uma vez que a própria educação afirma todo este processo estrutural, como visto na conjuntura da “hierarquia masculina educacional”. Sendo assim: qual seria a ação para reparar a situação? Apenas formar-se como professora interrompe o ciclo desta “roda de desvalia sob sua função”?

Em primeiro ponto, vale a pena destacar que a educação e o ensino-aprendizagem constroem-se em coletivo e desdobram-se no decorrer de seus níveis, então este processo de quebra de ciclo é desafiador, contínuo e longo, mas começa e termina no e na discente. Reiterando um dos compromissos que bell hooks destaca “[...] Isso significa que os professores devem ter o compromisso ativo com um processo de autoatualização que promova seu próprio bem-estar. Só assim poderão ensinar de modo a fortalecer e capacitar os alunos. [...] (HOOKS. 2013, p.28), desta maneira é preciso que o corpo docente seja crítico e questione-se quanto a própria maneira que se instruiu, que se formou e que leciona.

A prática docente que respeita o espaço democrático da escola prioriza e dialoga junto com a luta contra a discriminação e subjugação seja gênero, raça, classe, sexualidade e qualquer outra face de heterogenia do ser humano. Esta ação é aquela que constrói-se a partir da conversa, da participação e da presença destes sujeitos múltiplos e, ao mesmo tempo, semelhantes. É a prática que mora no aprendizado, no desenvolvimento, no respeito, na transgressão, na criticidade, na autonomia e na ação, não permitindo deixar-se esquecer que a escola é o lugar de formação da cidadania no ser.

Deste ponto faz-se luz à importância de uma docente que toma por foco, sua formação para os feminismos e para a recusa em permanecer no lugar de cuidadora da mulher ideal, pois

é do saber informal, subjetivo e vivenciado que sua prática desenvolve-se. Do reconhecimento e da legitimidade apreendida por ela, em sua própria experiência que tecer o olhar generoso de quem leciona para quem aprende, faz com que ela permaneça atenta para a realidade de imposições e lacunas causadas pela desigualdade de gênero que seus alunos e alunas podem vir a experimentar e, principalmente é estar consciente que toma-se uma ação de luta e transformação frente a este quadro.

[...] A capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a, fala de nossa educabilidade e um nível distinto do nível do adestramento dos outros animais ou do cultivo das plantas. (FREIRE. 1996, p.41)

A docência exige uma ação ativa na própria formação enquanto ser humano, desta maneira ser mulher e lecionar é estar atenta para ser agente ativo do próprio desenvolvimento educacional e político, colocar-se em busca de refletir criticamente à própria função. Esta “ação ativa” é justamente apreender e ensinar a autogestão, no sentido de cuidar de si, de amor e cuidado próprio, gesto que para a menina-mulher não lhe é estimulado e sim, encoberto pelo direcionamento de ser cuidadora do outro. Só quando percebe-se a importância deste ato, que o ensino-aprendizagem pode ser proveitoso para uma educação de qualidade e para o rompimento dessa estrutura de subjugação feminina e principalmente com a feminização (maternagem) docente.

Será que à medida que a mulher educadora desenvolve consciência para processo de feminização docente, de desvalia sob o ofício da mulher, do quadro de desrespeito com a professora, da luta desafiadora e cotidiana no espaço da educação, seu desejo por lecionar ficaria comprometido? Como apontado anteriormente, as mulheres acreditaram que lecionar seria uma vitória para ter acesso a instruir-se e assim, ter direitos ao trabalho, à educação, autonomia financeira e a ascensão social equânime aos dos homens. Porém o ato de permitir e estimular minimamente o acesso à carreira de professora revela-se uma manobra de poder para ainda manter as mulheres capturadas em uma rede de acumulação primitiva, mascarada de humanidade maternal e com a armadilha de uma falsa esperança, um tanto quanto meritocrática, de que poderia se ter a chance de romper com as estruturas de violência de gênero.

A falsa esperança referida, é aquela que promove a ideia ilusória de “seguir uma receita” para conseguir algo, como nesta situação: era estimulado a instrução e formação das professoras, porém ainda em um nível subjugado de conhecimento, uma vez que as mulheres

ainda não tinham acesso a mesma formação educacional que os homens, não teriam condições de ter acesso aos mesmos cargos.

O ponto em comum com a luta feminista e a prática que busca uma educação pública e libertadora, faz-se na *esperança vívida*. É preciso da ação crédula nestas batalhas, pois dela nasce o movimento genuíno de nos posicionarmos contra a subjugação, o desrespeito e a desvalia. Ela nos tira da impossibilidade, da inércia e do fatalismo para nos mover à uma possível imagem de um mundo transformador.

Pois hoje o mundo não é feminista, talvez nós mulheres em 2023 nem vejamos a realidade ser assim um dia, mas talvez nossas filhas, sobrinhas, netas, bisnetas poderão vivenciar este mundo. Quem sabe se em algum dia a nossa educação pública brasileira seja a melhor do mundo, não apenas em números e porcentagens, mas por ser nossa, por mostrar e respeitar nossos corpos, por honrar a função da professora e professor de forma equitativa, por ter um ensino-aprendizagem libertador e democrático, por ser feita por e para a população em suas múltiplas faces brasileiras.

Esta esperança não é aquela falsa, passiva e ilusória, mas sim poderosa, resiliente, cheia de coragem, voracidade e, igualmente gentil. Deste ponto de vista, tornar-se professora é um ato de bravura para com ela mesma, na educação libertadora mora a troca e resistência para transgredir às estruturas de poder, como apontado por hooks: “Quando a educação é a prática da liberdade, os alunos não são os únicos chamados a partilhar, a confessar. A pedagogia engajada não busca simplesmente fortalecer e capacitar os alunos. [...]” (HOOKS. 2013, p.35), pela perspectiva da pedagogia engajada, o exercício da docência feminina pode engendrar espaços que encorajem o fortalecimento, nutrição, reconhecimento, legitimidade e autonomia para as e os discentes e, igualmente para a mulher em seu ofício.

A esperança que podemos considerar e nos armar é aquela que reside na luta, aquela promove o estopim para empoderar o desejo de escolha, que elucida a observar a problemática da situação sem perder a coragem de questionar, argumentar e transformar as instituições de poder petrificadas, aquela que nos mantém resilientes para exercer nosso ofício sem perder o impulso de movimento que permite desestruturar as regras que nos são impostas. A ação esperançosa é o fomento que faz com que a prática docente seja buscar o compromisso em nossa função, atentar-se e combater à homogeneização, promover um aprendizado libertador e

transgredir o condicionamento. Mas não é o único ato que pode ser feito contra esta estrutura, como motivado por Freire:

Uma das formas de luta contra o desrespeito dos poderes públicos pela educação, de um lado, é a nossa recusa a transformar nossa atividade docente em puro bico, e de outro, a nossa rejeição a entendê-la e a exercê-la como prática afetiva de "tias e tios". (FREIRE. 1996, p. 40)

Se a *esperança viva* é a armadura que vestimos, nossa posição em sala de aula pode ser o escudo que nos protege e, ao mesmo tempo nos faz abrir caminhos, a partir desta provocativa de Freire, pode-se promover o ato de exercer a função de docente nos dando o respeito, a estima, o crédito e a autonomia, como uma maneira para confrontar a máquina governamental, a administração masculina nas escolas e no setores públicos da Educação, bem como a visão social que o senso-comum pode vir a ter sobre o nosso ofício. Esta é a ação de primeiro movimento para o corpo não petrificar na soleira da porta, nos faz rebelar-se a partir de rejeitar o conformismo, negar o desrespeito e desprezar a desvalia sob a função da docente e ensino-aprendizagem dos e das discentes.

É a partir do entendimento da conjuntura educacional, do machismo estrutural, da necessidade de formação de docentes consciente da realidade e da pedagogia que promove o um ensino transgressor e libertário, que a mulher ganha poder em sua escolha, empoderamento para exercer seu ofício e autonomia para comprometer-se com sua função. É da luta de livrar-se da rede de acumulação primitiva sob a mulher e da domesticação do gênero feminino que engendra, nutre-se e cresce os caminhos que possam estabelecer este espaço de conscientização e instrução para as futuras docentes. Para que elas não apenas sejam conduzidas a formar-se professoras por causa de uma ação caridosa de “fazer o bem” provendo os cuidados para a "futura geração de sua pátria” como se fosse seus próprios filhos. Mas sim, que haja a possibilidade das mulheres formarem-se professoras por escolha, compreendendo que esta é uma carreira de comprometimento com o ensino, mas também com a luta e com uma ação que é política e transgressora para sociedade e para ela mesma.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Jane Soares de. **As professoras no século XX: as mulheres como educadoras da infância**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. 2004.

Disponível em: <http://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/download/3851/3016>.

Acesso em: 13 de dezembro de 2022.

CAVALLEIRO, E.S. **O Processo de Socialização na Educação Infantil: A Construção do Silêncio e da Submissão**. Rev. Bras. Cresc. Desenv. Hum., São Paulo, 9(2), 1999. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/jhgd/article/view/39447>. Acesso em: 16 de janeiro de 2023.

FEDERICI, Sílvia. **Calibã e a Bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva**. Tradução: Coletivo Sycorax. 1ª Edição. São Paulo: Elefante, julho de 2017. p.16-38.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 36ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 18-41.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, Tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo-SP: Editora Olho d'Água, 1997. p. 7-63.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**/bell hooks. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. 1ª Edição. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013. Disponível

em:https://www.ufrb.edu.br/ppgcom/images/sele%C3%A7%C3%A3o_2020.1/hooks_-_Ensinando_a_transgredir.pdf. Acesso em: 14 de fevereiro de 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo da Educação Superior 2021: notas estatísticas**. Brasília: MEC, 2021. p.10-27. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados/censo-da-educacao-superior> / https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2021.pdf. Acesso em: 27 de janeiro de 2023.

MACHADO, Maria Clara. **A menina e o vento e outras peças**. Rio de Janeiro- RJ: Editora Nova Fronteira, setembro 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC), SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA (SEB). **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: 2013. p. 6-39 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 de janeiro de 2023.

RABELO, Amanda Oliveira. MARTINS, Antonio Maria. **A mulher no magistério Brasileiro: Um histórico sobre a feminização do magistério**. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. 2010. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Amanda-Rabelo-3/publication/266244820_A_MULHER_NO_MAGISTERIO_BRASILEIRO_UM_HISTORICO SOBRE A FEMINIZACAO DO MAGISTERIO/links/5a20254c458515341c839373/A

[-MULHER-NO-MAGISTERIO-BRASILEIRO-UM-HISTORICO-SOBRE-A-FEMINIZACAO-DO-MAGISTERIO.pdf](#). Acesso em: 9 de dezembro de 2022.

ROSA, Renata Vidica Marques da. **Feminização do Magistério: Representações e o Espaço docente**. Revista Pandora Brasil - Educação especial nº4 – “Cultura e maternidade escolar” – 2011. Disponível em: http://revistapandorabrasil.com/revista_pandora/materialidade/renata.pdf. Acesso em: 9 de janeiro de 2023.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin**. 1ª Edição. São Paulo-SP: Perspectiva, janeiro de 2008.

TORRES, M. A., PEDROSO, A. (2020). **O reconhecimento de existências lésbicas e a lesbofobia no ensino superior**. *Linhas Críticas*, 26, 1–18. Disponível em: <https://doi.org/10.26512/lc.v26.2020.32636>. Acesso em: 9 de fevereiro de 2023.