

GT 23 – Gênero, Sexualidade e Educação**AS REPRESENTAÇÕES DAS MULHERES PROFESSORAS SOBRE A
IDENTIDADE E A ESCOLHA DA PROFISSÃO DOCENTE**Patrícia Costa Ataíde¹**INTRODUÇÃO**

A imagem da mulher vem sendo construída, ao longo da história, sob o ambíguo prisma masculino que, ora expressa repulsa, ora amor e admiração, transitando entre a pureza e a santidade, representada pela figura da Virgem Maria, como também, entre o perigo e o pecado, cuja representação teve como foco Eva, mulher que se utilizou de artimanhas para levar Adão, isto é, o homem, à sua destruição. Essas representações do feminino foram utilizadas pelos homens, a quem cabia narrar acerca das mulheres, impondo sobre elas um duplo papel, o de Maria, obediente, pura e zelosa; e o de Eva, desobediente e traiçoeira, que corrompia a imagem imaculada da primeira. Ao ser narrada pelos homens, a história acabou deixando diversas lacunas a respeito das mulheres. Perrot (2007) atribui algumas razões a isso, como a pequena visibilidade nos espaços públicos e o silêncio das fontes, bem como, das narrativas, pois se escreve sobre os feitos masculinos, enquanto que, as ações femininas carecem de destaque.

Os papéis sociais têm sido reproduzidos historicamente, tanto dentro da família, quanto nos demais espaços sociais, sempre na perspectiva de defender a superioridade masculina alicerçada pela visão de naturalidade que lhe é dada, e inscrita nas relações de poder em que, segundo Bourdieu (1999), o princípio masculino é tomado como medida de todas as coisas.

¹ Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMA - email ataidepaty@yahoo.com.br

Por meio da técnica de grupos focais, pretende-se refletir acerca das representações das mulheres professoras sobre a identidade e a escolha da profissão docente.

Nesse intento, concorda-se com Chartier (1990) ao alertar para o fato de que embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, as representações são sempre determinadas pelos interesses de um grupo que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza.

Este artigo compõe-se de três subtítulos: resgate histórico sobre o papel da mulher na sociedade, a docência e o processo de construção da identidade profissional e, representações das mulheres professoras sobre a identidade e a escolha da profissão docente.

Nesse percurso, torna-se imperativo refletir sobre o papel da mulher e do homem na sociedade, marcado pelo determinismo biológico, tendente a justificar como naturais as diferenças comportamentais e o desempenho de papéis sociais diferentes de acordo com o gênero.

Dessa forma, concebemos que a maneira como estão organizadas as relações de gênero, em que os papéis e os comportamentos sociais são marcados historicamente pela situação de desigualdade da mulher em relação ao homem, não somente está presente, mas é reforçada na sociedade e incide sobre a identidade e a escolha da docência como profissão, principalmente, em se tratando da educação infantil e do ensino fundamental.

O RESGATE HISTÓRICO SOBRE O PAPEL DA MULHER NA SOCIEDADE

A mulher tem passado, ao longo da história, por um processo de conquista por um espaço de visibilidade na sociedade e de superação da dominação masculina que, segundo Saffioti (1987) “ocorre há cerca de seis milênios e perpassa por múltiplos planos da existência cotidiana”. Essa dominação é o reflexo da legitimação da suposta superioridade masculina, que se apoia na criação de identidades sociais, de acordo com a função que se queira delegar aos agentes que compõem o social.

O acesso feminino ao saber sistematizado é algo recente na história, pois durante muito tempo a mulher foi relegada a uma situação de subordinação e dependência do pai, do irmão e do marido, ou seja, diante da sua suposta incapacidade cognitiva e fragilidade, que não passam de representações, dependiam do homem reprodutor, colonizador e proprietário.

No âmbito privado de suas casas, as mulheres eram instruídas por suas mães, avós, tias, governantas e escravas para bordar, cozinhar, costurar, bem como, realizar outras prendas

domésticas. Assim, por muito tempo, dedicaram-se a um espaço privado e foram impedidas do acesso à educação formal.

Quando os portugueses chegaram ao Brasil se depararam com uma cultura bem distinta da sua, em que imperava a educação informal, processada no cotidiano da vida, com papéis masculinos e femininos bem definidos, porém, não excludentes da participação comunitária baseada na equidade entre homens e mulheres. Diante disso, a partir do violento confronto cultural, impuseram o escravismo e um modelo de educação excludente.

A catequese foi destinada aos índios, com o intuito de torná-los adeptos do catolicismo, religião da coroa portuguesa, que no momento estava abalada pelo movimento da reforma protestante. E do ponto de vista econômico, era necessário tornar o índio mais dócil e mais fácil de ser explorado enquanto mão de obra.

Para os homens livres, pertencentes às elites, era oferecida uma formação intelectual voltada para a continuidade dos estudos na Europa para a composição das elites brasileiras ou o ingresso na vida religiosa.

As mulheres não haviam sido inseridas no sistema escolar estabelecido na colônia, ficando limitadas aos cuidados com a casa, o marido e os filhos. Assim, independente de serem brancas, ricas ou empobrecidas, como as indígenas e as negras escravas, não tinham acesso ao saber formal. Além disso, segundo Ribeiro (2003), a mulher era vista com tamanha inferioridade que chegava ao ponto de ser categorizada como *imbecilitussexus*, ou sexo imbecil, categoria que fazia referência, não somente às mulheres, mas também, às crianças e aos doentes mentais.

Ao ficarem enclausuradas, convivendo com pais muito severos e maridos brutais, precisavam dividir o tempo entre os cuidados dos filhos, os serviços domésticos e as práticas religiosas, na capela ou nas igrejas, pois sua condição intelectual na colônia não podia ser diferente das mulheres em Portugal.

Pelo menos oficialmente, com o marquês de Pombal, as meninas ingressaram na escola e o magistério público foi colocado às mulheres como alternativa de acesso ao mercado de trabalho, logo, teriam a possibilidade de expandirem as fronteiras de sua atuação da esfera privada à pública. Porém, esse fato não contribuiu para a disseminação do ensino a toda a população, sobretudo para as mulheres.

Quando a corte portuguesa chegou ao Brasil, em 1808, o governo recém- instalado no Rio de Janeiro interessou-se pela formação de homens para a administração e o exército. Com vistas à urbanização da capital, foram abertos vários cursos de ensino superior, para os homens, tanto na corte como em outras áreas do Brasil. Houve também o aumento do número

de escolas de ensino elementar, encarregadas do ensino da leitura e da escrita, o que, entretanto, não representou a garantia de escolarização para a maioria da população. Na realidade, não passaram de um reduzido número de escolas destinadas, em sua maioria, aos homens, e outras, para as mulheres.

Nesse breve retrospecto, percebe-se que as mulheres passaram por um longo período de construção histórica sobre o papel que lhes caberia desempenhar na sociedade, papel esse, sustentado pelas representações de fragilidade, doçura, insegurança e submissão decorrentes de sua natureza feminina.

Geralmente, a mulher é associada a valores considerados negativos, tais como, emoção, fragilidade, resignação. Tais valores contêm ideias como: a mulher é incapaz de usar a razão; não é capaz de lutar contra ocorrências adversas, já que se conforma com tudo; é insegura. Estes característicos são apresentados como inerentes à mulher, isto é, como algo que a mulher traz desde o nascimento. (SAFFIOTI, 1987, p.34).

Não obstante, estaria reservada às mulheres a função de realizar as atividades consideradas de menor exigência intelectual, como cuidar do lar, do marido e dos filhos, além de se manterem recatadas e sem nenhuma mancha moral que pudesse abalar a reputação dos homens de sua família.

Assim sendo, para a manutenção da ordem patriarcal, a sociedade se utiliza de um conjunto de mecanismos sociais voltados para a legitimação das funções a serem desempenhadas por mulheres e homens na sociedade, mecanismos esses que investem numa possível naturalidade desse processo.

A educação da mulher no lar e na escola vem servindo para reforçar esses estereótipos ligados ao gênero feminino, fazendo com que a conciliação dos papéis de educadora com os de esposa e de mãe tenha se tornado uma obrigação estimulada na mulher pela sociedade, que vem atravessando os tempos. A escola, por exemplo, reproduz as diferenças sociais entre os gêneros, historicamente construídas, e modela a mentalidade das mulheres de tal modo que, sob efeito da dominação masculina, elas fazem a opção ou escolhem áreas e cursos femininos. (FAGUNDES, 2002, p. 233).

A escola, nesse processo, desenvolve um papel primordial no que tange à determinação dos espaços reservados a mulheres e homens na sociedade, para isso, faz uso de uma série de elementos no seu fazer pedagógico, como a linguagem, a orientação das cores, que assumem caráter de masculino ou feminino, as brincadeiras e as atividades.

Nessa ótica é importante considerar o contexto cultural em que estão incluídas as escolas, uma vez que, nela são reproduzidos os valores e as representações defendidos pela

sociedade e que exercem papel determinante na construção da identidade de mulheres e homens.

A DOCÊNCIA E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL

Conforme afirmam Ramalho *et al* (2003, p. 49):

Cada profissão apresenta sua própria caracterização histórica, disciplinar, socioeconômica e política, o que ratifica a importância de estudar sua história, no sentido de aprofundar as especificidades e desenvolvimentos. Assim é possível compreender a tendência de fortalecimento, desaparecimento ou possíveis modificações nos diversos campos de atuação, o que implica na necessidade de explicar as profissões na sua gênese, desenvolvimento, tendências e perspectivas susceptíveis de mudanças.

Por essa razão se faz necessário reconhecer que a profissão docente, como as demais, tem uma construção histórica no âmbito da cultura de várias sociedades, em diferentes tempos e espaços. Neste percurso, foi se constituindo sua identidade a partir do diferencial específico de sua formação, atuação e competência, distinguindo-a das outras profissões.

Vemos, pois, como significativo captar o conceito de identidade, mesmo sabendo que tal empreitada não constitui tarefa fácil, pois de acordo com Bauman (2005) é uma ilusão tentar definir a identidade. Todavia, é mais fácil explicar a identidade pelo que ela não é: essência, dada, fixa, centrada, imóvel, unificada, homogênea e definitiva (MOREIRA, CANDAU, 2008).

Compreender a identidade requer ir além dos conceitos preestabelecidos, das representações interpostas, pois clama pela inclusão das mediações culturais e influências sociais, que deixam suas marcas e derrubam a ideia de composição identitária, exclusivamente, pelos componentes internos, dando a ela, por conseguinte, um sentido mais amplo e inacabado.

Para Dubar (2005, p. 107) a identidade não pode ser analisada “fora dos sistemas de ação nos quais o indivíduo está implicado e resulta de ‘relações de força’ entre todos os atores implicados e da legitimidade – sempre contingente – das categorias utilizadas”.

Por isso, a identidade em seu processo de construção não se dá de forma isolada, haja vista, a influência da comunicação, das relações entre as pessoas, bem como, do embate de opiniões e de forças que caracterizam a vivência em grupo e que revelam o movimento das diferentes identidades.

As diferenças distinguem as identidades. Essas identidades são classificadas de acordo com a representação e a significação, frutos da construção simbólica e discursiva, são também, históricas e sociais. Isso sugere uma noção de movimento, de flexibilidade, pois os significados além de subjetivos são variados (OLIVEIRA, 2011, p. 52).

Somando-se a isso, é relevante compreender a presença de aspectos subjetivos e objetivos no processo de construção identitária, em que atuam a interpretação de si próprio, bem como, a interpretação do outro sobre as ações, os gestos e as expressões manifestas. Dubar (2005) define como subjetivas as vivências da pessoa ao longo de sua vida e como objetivos, os aspectos públicos, as posições sociais ocupadas pela pessoa em sentido mais amplo.

A identidade, de uma forma geral, se refere, preferencialmente, a pertencimentos (Dubar, 2005; 2009). Dessa forma, quando uma pessoa ingressa numa profissão, acaba assumindo para si e para os outros o seu pertencimento ao grupo. Isso posto, em se tratando da profissão docente, as professoras e os professores absorvem a linguagem e os símbolos que estão embebidos no seu cotidiano e que compõem a sua identidade profissional.

A noção de identidade profissional está atrelada á compreensão de que o trabalho é necessidade humana, por isso precisamos fazer escolhas, tomar posições em relação ao tipo de ocupação que exerceremos ao longo da vida. (OLIVEIRA, 2011, p. 53).

No seio da identidade profissional, encontra-se a identidade docente, uma vez que, toda identidade docente é uma identidade profissional, no entanto, nem toda identidade profissional é docente. Assim sendo, a identidade docente é percebida por meio das atividades práticas, do discurso e da forma como as professoras e os professores representam a sua profissão, tendo por base seu arcabouço teórico, a forma como interpretam a realidade e suas perspectivas profissionais.

Para De La Cruz (2000) a identidade profissional do professorado refere-se aos aspectos relacionados com o que é, o que faz, os grupos aos quais pertence, o que fala, o que escreve, as reuniões a que assiste, as leituras. Percebe-se então, que a identidade profissional das professoras e dos professores perpassa pelas intra e interrelações pessoais desenvolvidas na sua prática cotidiana.

Portanto, é previsível que sobre um mesmo trabalho sejam desenvolvidas e concebidas identidades diferenciadas. Vasilachis (2001) diz que a reflexão sobre o trabalho se faz normalmente em um contexto determinado de acordo com os embasamentos

epistemológicos que afetam, de forma distinta, tanto quem desenvolve o trabalho como quem realiza a reflexão.

Por isso, é inegável a continuidade do processo de construção da identidade, identificado por Medina (1998) como de natureza permanente, de onde se conclui sobre o caráter inacabado dessa mesma identidade. Sob este prisma, percebe-se que a identidade docente está em constante processo de (re)construção pelas professoras e professores através do reconhecimento e pertencimento às atividades docentes.

Dessa forma, a identidade constrói-se e reconstrói-se no cotidiano, utilizando-se as percepções sobre os diferentes aspectos, que compõem a realidade, juntamente, com os sentimentos e as vivências pessoais e coletivas.

O professor como profissional aparece como resultado da necessidade de garantir ao docente relevância no contexto da educação atual, requerendo atenção, que de acordo com Ramalho *et al* (2003) refere-se à formalização do saber, ao status e à criação de um código de ética.

Ramalho *et al* (2003) afirma também que na década de 80 do século passado, inicia-se no Estados Unidos e, conseqüentemente em outros muitos países dependentes dos modelos de formação norte-americanos, a discussão do professor como profissional, como ator tomando decisões em situação de urgência, mobilizando saberes para resolver problemas em seu contexto. Essa discussão influenciou na decisão de tornar imperativa a formação de professoras e professores no âmbito das reformas educativas, de maneira a tornar a profissionalização da docência uma meta estratégica da educação do século XXI.

Portanto, é inconcebível pensar em profissão docente sem tocar na questão da formação como mecanismo necessário ao desenvolvimento de sua prática a partir do diálogo com os conhecimentos inerentes à profissão. Contudo, Nóvoa (1992) alerta que deve ser respeitada a experiência do mestre e levados em consideração os processos dinâmicos e interativos da formação contínua, vividos em espaços concretos pelo coletivo que constitui esse grupo profissional.

O investimento em formação docente não pode excluir o esforço de superação da noção dominante de reprodução mecanizada, alicerçada pela racionalidade técnica, e avançar no sentido da construção da sua identidade profissional. Pois, como defende Ramalho *et al* (2003) os saberes não são regras pré-estabelecidas para sua execução, e sim referências para a ação consciente sob determinados princípios éticos.

Não se pode esquecer, ainda, no tocante à profissão docente, de um aspecto relevante que diz respeito à composição da categoria, em sua maioria, feminina, principalmente, em se

tratando do ensino fundamental. De onde se conclui que a feminização ocorre, sobretudo, nos níveis de ensino considerados mais elementares, portanto, de menor prestígio dentro da profissão, interferindo na identidade social das professoras.

No tocante ao desprestígio profissional é importante esclarecer que os problemas já existiam antes do ingresso das mulheres na docência, pois os homens professores já trabalhavam em condições desfavoráveis, em que a precariedade fazia-se notar na estrutura física, nos materiais didáticos, na formação profissional e nos baixos salários.

Gatti *et al* (1998) revela que a identidade social das professoras comporta também a imagem, principalmente a partir das últimas décadas, de um esgotamento dos recursos culturais, gerado por condições de trabalho desfavoráveis, seja o acúmulo de vários empregos em diversos estabelecimentos de ensino, seja o fato de trabalhar no campo da educação, mas não como professora, ou ainda o fato de ter outras ocupações não ligadas ao ensino.

Constata-se então, a relevância de se compreender o processo de construção da identidade docente, buscando-se suporte na história com o intuito de identificar como se deram as relações, as vivências e de que forma as representações contribuíram para essa permanente (re) construção da identidade ao longo do tempo.

AS REPRESENTAÇÕES DAS MULHERES PROFESSORAS SOBRE A IDENTIDADE E A ESCOLHA DA PROFISSÃO DOCENTE

Com o objetivo de refletir acerca das representações das mulheres professoras sobre a identidade e a escolha da profissão docente, realizaram-se três encontros de grupos focais com cinco professoras em uma sala de aula de uma escola pública da rede municipal de São Luís, nos meses de outubro e novembro de 2012. As participantes mostraram-se muito solícitas a contribuir com a pesquisa, bastante disponíveis e até mesmo, curiosas quanto à técnica de grupo focal. Também ficaram à vontade quando suas falas foram gravadas, o que pode estar ligado à explicação de que seria garantida a preservação do seu anonimato através da utilização de pseudônimos. Portanto, refletiremos sobre as representações de Abigail, Débora, Ester, Lídia e Miriã.

Nas falas das professoras foram encontrados vários aspectos a serem considerados para nosso estudo, haja vista que a profissão docente é resultante de processos que envolvem mecanismos de atribuição da identidade pelas instituições e pelos agentes diretamente em interação com o indivíduo, e o de incorporação da identidade pelos próprios indivíduos,

conforme mencionado por Dubar (2005) no capítulo referente à docência e o processo de construção da identidade profissional.

Aqui, destaca-se o fato de que a maioria dessas mulheres escolheu a docência como profissão por conveniência e sob a influência de alguém, principalmente, dos pais.

Nem fui eu quem escolhi, foi meu pai. Minha mãe tinha falecido, aí nós fomos morar no interior, eu tinha terminado a 8ª série e tinha que ingressar no 1º ano, então meu pai disse que eu teria que fazer magistério pois, com magistério conseguiria emprego em qualquer lugar e isso foi me remoendo um bom tempo porque eu não queria, não queria mas, quando eu cheguei lá me apaixonei pela docência (Professora Abigail).

Minha mãe trabalhava em escola, então, eu ia de vez em quando pra lá no horário em que eu não tinha que estudar e ficava brincando com as crianças, aí peguei o gosto, mas até então, não tinha aparecido aquela coisa de fazer magistério, então, mamãe me disse para eu fazer científico ou magistério, então, eu pensei que se fizesse o científico teria que me preparar para vestibular, aquela coisa toda... então, como eu já tinha afinidade e até escola para trabalhar, achei melhor fazer magistério. E foi aí que eu resolvi fazer magistério (Professora Lídia).

O meu caso foi quase parecido com o de Abigail... não tinha... nem passava pela minha cabeça ensinar, mas diziam que eu tinha o jeito, que eu tinha... mas a área que eu sempre quis foi saúde, que é a outra área em que eu trabalho hoje e é a área que eu gosto, a pedagogia pra mim foi a questão financeira porque eu tinha que trabalhar logo para até poder custear os meus gastos e ajudar, pois foi a época em que papai morreu e a gente tinha que começar a trabalhar, né? E por isso eu fui fazer o magistério, passei logo no concurso e “caí” nessa escola, né? E sempre fui conciliando a faculdade com a escola, que foi muito difícil, eu tendo que ir para o estágio e dar aula, o tempo ficava dividido e a diretora dizia que tinha a aula e eu dizia que tinha que me formar, aí ficava naquela..., foi muito difícil, complicado, foi muito complicado, foram assim por dois anos, porque faltavam dois anos para me formar quando eu entrei no Município mas, graças a Deus, no final deu tudo certo (Professora Ester).

Nos depoimentos ficou expresso que o desejo em se tornarem professoras não foi o motivo inicial para a escolha da profissão e sim, a possibilidade de obterem um retorno financeiro mais rápido somado a uma habilidade para o ensino percebida por outras pessoas.

Nesse sentido, percebe-se que elas começaram a se reconhecer como professoras na vivência da profissão, já que, inicialmente, suas dificuldades as faziam agir de maneira inadequada com os alunos e as alunas. Todavia, o investimento na formação profissional possibilitou-lhes a apropriação de alguns saberes necessários ao exercício da docência.

Não obstante as falas transcritas não apontarem para uma escolha profissional por parte da maioria dessas mulheres, todas demonstraram terem feito uma boa escolha e gostarem de trocar conhecimentos na relação ensino-aprendizagem, como expresso no depoimento da professora Miriã:

Eu me vejo realizada porque no meio de tanta gente, eu corri atrás, foi muito difícil porque eu queria mesmo fazer magistério, eu já tinha um filho, eu não tinha empregada, então, eu criei uma rotina assim de fazer coisas tarde da noite e muito cedo da manhã, eu tive que esquecer a casa e ser extremamente profissional, eu, às vezes, até me pego brincando com as minhas crianças sobre uma coisa assim tão séria e eu percebo que brincando a coisa fluiu, é... então, eu vejo que ao estar numa sala de aula a primeira coisa que a gente tem que fazer é olhar para as crianças e gostar de todas elas, porque no momento em que a gente olha e a gente gosta... assim, aquele olhar é uma comunicação tão boa que a gente se sente à vontade, a gente percebe que elas vão participar...

Entretanto, cabe ressaltar que a relação da profissão docente como vocação – como “herança” do caráter religioso presente no início da profissão, como vimos - perdura ainda hoje, seja no sentido de tê-la ou não, assim, algumas professoras se percebem como vocacionadas, enquanto outras admitiram que começaram a se identificar com a docência no decorrer de sua experiência profissional, como apontado nestes depoimentos:

No meu tempo de estudante eu já sentia quando eu me reunia com minhas colegas, porque eu sempre ia explicar alguma coisa que elas não entendiam. Então, diziam que eu levava jeito, que eu tinha que ficar explicando, pois elas não entendiam com a professora. Eu percebi que levava jeito, então eu fui... eu fiz científico mas, apareceu a oportunidade de fazer magistério e eu já estava ensinando como voluntária na escola da minha cunhada e ela me disse para eu fazer magistério. Também sugeri que eu desse aula no colégio dela só por dois dias e fizesse o curso nos outros dias, aí eu aproveitei e fiz também o magistério (Professora Débora). Eu sempre queria ser professora mas, professora... não dava para fazer magistério, porque tinha o estágio e eu cuidava de três crianças. E a primeira coisa que me disseram foi não, que eu não poderia sair de casa por dois horários, tinha que sair só em um! Aí eu fiz administração de empresas. Quando eu terminei Administração de Empresas, eu disse: ah, agora sim, agora eu vou fazer o que eu quero! Eu fui fazer o magistério no São Lázaro à noite. De manhã eu já fui pra sala de aula pra pagar o curso de magistério e fiquei no Estado como agente administrativo (Professora Miriã).

Percebemos também que o processo de identificação com a docência se expressa no sentimento de pertencimento à profissão docente, que é visível na fala da uma das participantes da pesquisa:

Eu sou uma professora feliz porque agora eu faço o que eu quero apesar do meu pai ter visto isso primeiro do que eu, eu sou realizada com o que eu faço porque é aquilo que eu gosto, que eu amo, que amo ser professora, eu não me vejo em outra profissão, eu já fiz vários concursos mas, eu digo assim: gente, se eu tiver que abrir mão de ser professora, eu acho que eu não abro mão de ser professora, eu prefiro a minha profissão (Professora Abigail).

A formação para o ingresso na profissão é fundamental para essas protagonistas, pois todas acreditam que a docência requer uma preparação para o seu exercício, bem como, para o

enfrentamento das situações cotidianas, pois reconhecem que ser professora requer conhecimentos, habilidades e base científica, pois para ela, está equivocado quem

Entra na Pedagogia, no “ôba, ôba” porque é mais fácil de passar, é mais fácil de entrar no mercado de trabalho. Não é assim, quando você entra numa sala de aula, se você não estiver preparado, você se assusta e no outro dia não volta mais... (Professora Abigail)

Outro depoimento colhido no grupo focal evidencia a importância de ter conhecimentos advindos da formação profissional para a construção da sua identidade:

Eu me vejo assim: eu mudei da água para o vinho. Quando eu cheguei me sentia um peixe fora d'água, eu gritava, eu me estressava... eu não sabia...primeiro, porque eu peguei segunda série, eles eram todos pequeninhos...chegamos num momento difícil na escola, em que a gente “tirou” aquelas pessoas com quem eles já estavam acostumados, fomos vistas como aquelas que tiraram o emprego das outras, pegaram... foi nesse momento que a gente chegou, eu era um peixe fora d'água, não sabia nem para onde era que ia, eu não tinha afinidade com coisa alguma, então, pra mim foi muito difícil, depois, com o tempo é que a gente vai se aperfeiçoando, fazendo curso, é... fui lá pra Casa do Professor (Centro de Formação), eu mais a Lídia fizemos curso, foi aí que eu fui pegando gosto... (Professora Ester).

Para a realização de um bom trabalho, a maioria das professoras reconhece que é necessário posicionarem-se quanto ao que querem e demonstrarem amor pelo que fazem, como características indispensáveis ao/a professor/a. Para tanto, deve-se

Em primeiro lugar, amar o que faz, ser uma pessoa dinâmica, uma pessoa com conhecimento, uma pessoa que seja paciente, uma pessoa que diga assim: é isso o que eu quero! (Professora Abigail)

Como elemento crucial para a realização de um bom trabalho docente ficou em destaque o planejamento, como identificado na fala da professora Abigail:

Pois se você não planejar, vai dar aula de qualquer jeito e não pode ser de qualquer jeito, você tem que sentar e saber a melhor forma de passar esse conteúdo para que o aluno possa realmente aprender, porque se for de qualquer forma ele aprende de qualquer jeito ou até não aprende nada, tem que ter essa preocupação de planejar, conhecer o aluno e saber como ele está.

No entanto, um dos aspectos evidenciados nas falas das participantes da pesquisa como diferencial da profissão docente das outras profissões, diz respeito, à desvalorização, inclusive, pelos próprios docentes:

Eu vejo essa profissão assim é... menos valorizada do que as outras porque você vê é... qualquer pessoa está num cargo, numa profissão, é doutor não sei quem, mas, quem faz os doutores são os professores, os secretários de outros órgãos, os sindicatos de outros órgãos, eles buscam, eles conquistam e chegam lá, o representante do professor parece que só aprendeu a fazer o outro pensar, ele não busca o pensamento em benefício dele, parece que ser professor é só fazer a doação do ensinar, ele não sabe cobrar em cima daquilo que ele realiza e faz um monte de gente se realizar e tudo isso em função do sistema porque todo o mundo quer que a coisa vá pra frente mas tem que ter consciência de que se o professor for valorizado ele vai fazer a coisa mudar, então, é bem melhor ter alienado do que educado e o sistema está aí falido por isso porque nós estamos lutando para educar é... essa lamentação eu vejo assim, por outras pessoas da família, que é antiga, entrou a seriação, entrou o ciclo mas, os professores não deixam de ser professores. Porque pode vir qualquer sistema mas, nós dentro de uma sala de aula... a gente faz aquilo que é visto que é bom para o aluno, a gente passa ensinamento, faz ele pensar, tanto é que não fica só professor, pára aqui, a cada ano que passa a gente ouve depoimentos belíssimos tipo o de Lídia com os alunos dela, são excelentes profissionais, que mesmo desvalorizados nós continuamos sendo bons professores (Professora Miriã).

Eu vejo que uns não valorizam e o próprio professor não valoriza, se você entra numa reunião de professor... eu acho que por conta disso quem está no poder não vê o professor como vê um médico, um advogado, um promotor, professor é só um professor...(Professora Débora).

Para elas, a profissão docente, mesmo sendo importante, não é valorizada socialmente, fator esse que se faz perceber no salário, como se encontra expresso nas falas das depoentes:

É uma das mais importantes profissões, deveria ser a mais bem remunerada e mais bem valorizada (Professora Ester).

A própria professora diz assim: eu vou trabalhar para o meu filho ser doutor... mas, é muito difícil uma professora dizer: o meu filho vai ser professor! (Professora Miriã).

Ao discutirem sobre o fato da docência ser exercida por mulheres ou homens, ficou claro nas falas das depoentes que essa profissão é destinada às mulheres e esse fato é justificado por fatores que variam desde à vocação e maternidade até, ainda segundo elas, à pouca ou nenhuma capacidade masculina de adentrar numa profissão que, no ensino fundamental menor, requer cuidados que somente uma mulher poderia ser capaz de realizar:

É profissão feminina, é coisa de mulher, até porque em Educação Infantil o maior número de alunos é menino, Ensino Fundamental é menino, quando chega na 8ª série o maior número de estudantes é mulher. Eu acho que o homem busca mais é cedo arrumar emprego, dinheiro e a mulher não. Ela busca um diploma, uma profissão em que ela possa trabalhar de segunda à sexta, ela gosta de se sentir como mãe, não só como professora, então, as profissões que mais cabem são as de professora e enfermeira, não é?... (Professora Miriã).

Ele (o professor) nem consegue, porque lá numa escola pequena que eu conheço que trabalha com crianças, já apareceram alguns estagiários de Pedagogia mas, eles não se encaixam na sala de aula, o máximo que eles vão, que eles participam, que eu já

vivenciei, é na rodinha onde estão todos os alunos, é... eles participam falando alguma coisa sobre o assunto e depois eles, geralmente, pegam aquela criança mais peralta para conversar, para dar um apoio em sala de aula mas, a gente não vê na prática ele com intimidade para a sala, eu fiz uma observação e registrei. Os estagiários do sexo masculino não se sentem apropriados, não se sentem à vontade, geralmente, eles querem ajudar assim, a professora diz logo que tem alguns alunos com problemas de comportamento ou aprendizagem e ele se prontifica a ficar com eles e passa uma atividade específica. A professora diz que ele terminou ajudando mas, na sala de aula eu ainda não vi assim, com essa intimidade (Professora Miriã).

Para as professoras pesquisadas a docência nas séries finais do ensino fundamental é atributo feminino devido a uma suposta habilidade, um dom maternal e, por isso, algo inalcançável aos homens que, ao tentarem insistir na profissão docente nas salas de aula de crianças, correm o risco de não terem a chance de atuar de forma exitosa.

CONSIDERAÇÕES

Considerando que o ingresso quantitativo e qualitativo das mulheres na docência foi um marco significativo da profissão, no contexto em que as representações sobre as mulheres são mecanismos usados para justificar o fato de privá-las da atuação em sociedade, percebe-se que por conveniência, surge o momento de destinar-lhes uma profissão “adequada”, o que elas, que almejavam por estarem além das paredes de suas casas ou das idas à Igreja, aceitaram de bom grado.

Então, eis que surge nesse cenário, a mulher professora, para satisfazer a uma necessidade de mão de obra, tendo para isso que utilizar a imagem da mulher dócil, submissa e com espírito materno, que são representações para torná-la passiva diante das precárias condições de trabalho que caracterizavam a profissão.

Somando-se a isso, desenvolve-se o processo de feminização docente em meio ao esvaziamento dos homens das salas de aula visando enveredarem por outras profissões ou ainda, para continuarem na educação, porém, em cargos de comando, deixando às mulheres, a sala de aula, tida como espaço de menor visibilidade.

Acreditamos que os depoimentos dessa pesquisa são reveladores de como as representações das mulheres professoras sobre a identidade e a escolha da profissão docente se fazem presentes nos discursos e nas práticas das mulheres professoras investigadas, e de uma forma tão velada que ao passo que as discussões se desenrolavam nas sessões dos grupos focais, percebia-se a ideia de que a vocação, o atendimento às necessidades financeiras ou a identificação com a docência no decorrer da experiência profissional foram essenciais para a escolha ou, até mesmo, a permanência na profissão.

Elas também revelaram em suas falas que o fato de serem mulheres constituiu-se num grande aliado para o exercício profissional por acreditarem que a maternidade, dom feminino supostamente característico de sua identidade, teria grande espaço de expressão nas salas de aula com seus alunos e alunas.

Dessa forma, as professoras, mesmo declarando reconhecerem a competência de homens e mulheres para o exercício docente, afirmaram que as mulheres têm melhores condições de ensinar as crianças do ensino fundamental menor por possuírem o dom da maternidade, necessário aos cuidados inerentes ao trato com as crianças.

Para elas, os espaços de atuação na docência já estão delimitados de maneira que as mulheres exerçam suas atividades com os alunos se as alunas menores e, os homens, com os maiores, já que, segundo elas, os homens são mais racionais e as mulheres são mais cuidadosas, verdadeiras mães.

Portanto, as protagonistas desse estudo acreditam que em se tratando de profissão docente, as mulheres têm um perfil para ensinar crianças e os homens para o ensino dos alunos maiores ou adultos, devido a características inerentes ao gênero, portanto, inerentes à sua identidade e, portanto, imperativas para a escolha da docência como profissão.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zigmunt. **Identidade**: entrevista a Roberto Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

CHARTIER, Roger. Introdução. Por uma sociologia histórica das práticas culturais. In: _____. **A História Cultural entre práticas e representações**. Col. Memória e sociedade. Trad. Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990, p. 13-28.

DUBAR, Claude. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. **A crise das identidades: A interpretação de uma mutação**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

DE LA CRUZ, Tomé. **Revista interuniversitaria de formación del profesorado**, n.38 2000, p. 19-35.

FAGUNDES, Tereza Cristina Pereira Carvalho. Gênero e escolha profissional. In: FERREIRA, Silvia Lúcia; NASCIMENTO, Enilda Rosendo do. **Imagens da mulher na cultura contemporânea**. Salvador: NEIM-UFBA, 2002, v. 7, 268 p. (Coleção Bahianas)

GATTI, Bernadete; ESPOSITO, Yara; NEUBAUER, Rose. Características de professores(as) de 1º grau: perfil e expectativas. In: SABINO, Raquel et al (org.). **Formação de professores**. São Paulo: Unesp, 1998, p. 251-265.

MEDINA, A. **Organización de la formación y desarrollo profesional del docente universitario**. V Congreso de Organización de Instituciones Educativas. Madrid: Universidad de Alcalá, Universidad Complutense y UNED (1998).

MOREIRA, A. F. CANDAU, V. M. (Orgs.). **Multiculturalismo**: Diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

NÓVOA, Antonio. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, Kelly Almeida de. A construção cultural da identidade do/a pedagogo/a pelo currículo. São Luís: UFMA, 2011 (Dissertação de Mestrado).

PERROT, Michelle. **Uma História das Mulheres**. Lisboa: Asas, 2007.

RAMALHO, Betânia Leite; NUÑEZ, Isaura Beltrán; GAUTHIER, Clermont. **Formar o professor, profissionalizar o ensino**: perspectivas e desafios: Porto Alegre: Sulina, 2003.

VASILACHIS, I. **Trabajo e identidad**: reflexiones epistemológicas a partir de la investigación empírica. *Sociología del Trabajo*, 44 (2001); p. 3 – 39.