

---

**O ser docente e o ser mulher: algumas reflexões acerca das perspectivas de gênero na educação**

---

**Being a teacher and being a woman: some reflections on gender perspectives in education**

---

**El ser docente y el ser mujer: algunas reflexiones acerca de las perspectivas de género en la educación**

Santos, Stephanie Miranda dos<sup>1</sup> (Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2994-0939>

Souza, Gustavo dos Santos<sup>2</sup> (Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0727-7980>

Vieira, Carlos Magno Naglis<sup>3</sup> (Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4004-4836>

**Resumo**

Este artigo apresenta algumas reflexões acerca das perspectivas de gênero na educação e, em consonância, identifica os acontecimentos e as tensões que antecederam e precederam o processo histórico de lutas e conquistas de mulheres que desejavam e/ou precisavam atuar como professoras em décadas passadas. Para tanto, o estudo realiza uma revisão bibliográfica de abordagem analítica e qualitativa, o qual pretende dialogar com uma perspectiva voltada para os estudos pós-coloniais como aporte teórico-metodológico para a análise de questões concernentes à mulher e à educação. Nesse intento, buscamos referências nos estudos de Almeida (1998), Cunha (2021), Santos (2018), Spivak (2014), Walsh (2016), entre outros.

**Palavras-chave:** Mulher. Educação. Colonialismo. Colonialidade.

**Abstract**

This article presents some reflections on gender perspectives in education and, accordingly, identifies the events and tensions that preceded and preceded the historical process of struggles and achievements of women who desired and/or needed to act as teachers in past decades. To this end, the study conducts a bibliographic review of the analytical and qualitative approach, which intends to dialogue with a perspective focused on post-colonial studies as a theoretical-methodological contribution to the analysis of questions concerning women and education. In this attempt, we sought references in the studies of Almeida (1998), Cunha (2021), Santos (2018), Spivak (2014), Walsh (2016), among others.

**Keywords:** Women. Education. Colonialism. Coloniality.

**Resumen**

Este artículo presenta algunas reflexiones acerca de las perspectivas de género en la educación y, en consonancia, identifica los acontecimientos y las tensiones que precedieron y precedieron el proceso histórico de luchas y conquistas de mujeres que deseaban y/o necesitaban actuar como profesoras en décadas pasadas. Para ello, el estudio realiza una revisión bibliográfica de abordaje analítico y cualitativo, el cual pretende dialogar con una perspectiva volcada hacia los estudios poscoloniales como aporte teórico-metodológico para el análisis de cuestiones concernientes a la mujer y a la educación. En ese intento, buscamos referencias en los estudios de Almeida (1998), Cunha (2021), Santos (2018), Spivak (2014), Walsh (2016), entre otros.

**Palabras-clave:** Mujer. Educación. Colonialismo. Colonialidad.

---

<sup>1</sup> Pós-graduada em Metodologias do ensino da Língua Portuguesa e Literatura na Educação Básica pela Universidade Pitágoras Unopar Anhanguera (UNOPAR). Graduada em Letras - Português e Inglês pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). E-mail: [stemisantos@gmail.com](mailto:stemisantos@gmail.com).

<sup>2</sup> Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco (PPGE/UCDB). Licenciado em História pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). E-mail: [gustaucdb@gmail.com](mailto:gustaucdb@gmail.com).

<sup>3</sup> Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco (PPGE/UCDB). Docente no Departamento Acadêmico de Ciências da Educação da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). E-mail: [cmhist@hotmail.com](mailto:cmhist@hotmail.com).

## Introdução

No campo acadêmico, existem inúmeras obras de mulheres que escreviam/escrevem sobre a presença da figura feminina na sociedade e, em algumas dessas produções, protagonizam mulheres professoras. Nas produções acadêmicas, são visíveis o dever e a influência que essa camada da sociedade possui na profissão docente. Acerca desse assunto, J. S. Almeida (1998), no livro *Mulher e Educação: a Paixão pelo Possível*, explica que, no plano educacional, a docência era considerada uma ocupação especialmente feminina, visto a oportunidade que o corpo social encontrou de “incluir” na educação uma parte da sociedade que era aliada ao trabalho doméstico e à maternidade, e que tornaria a profissão docente mais protetora, benevolente, piedosa e civilizada. Em vista disso, apesar de se tratar de um contexto sócio-histórico sobremaneira patriarcal, foi nesse período que as mulheres começaram a possuir oportunidades que iam além do resguardo do espaço doméstico e do cumprimento da função reprodutiva.

Por ter como um dos autores(as) deste artigo uma mulher, profissional da área da educação, graduada em Letras, tendo defendido a sua monografia de conclusão de curso articulando o campo acadêmico ao campo literário a partir de obras escritas por mulheres, que o tema em questão foi definido. Em um diálogo com Meyer e Paraíso, que nos apresentam investigações sobre metodologias pós-críticas na educação, foi possível perceber que o tema foi planejado por meio de afetamentos não apenas teóricos, mas também empíricos, os quais são considerados, ao ver dos autores(as) desse artigo, indispensáveis para a construção do texto e o alcance dos objetivos propostos.

necessitamos ser abertas e flexíveis; não podemos ser rígidas em nenhum instante desse pesquisar, porque precisamos estar sempre abertas a modificar, (re)fazer, (re)organizar, (re)ver, (re)escrever tudo aquilo que vamos significando ao longo da nossa investigação. A inquietação constante, a experimentação, os (re)arranjos, o refazer, o retomar inúmeras vezes é parte do nosso modo de fazer pesquisa. (MEYER; PARAÍSO, 2014, p. 43)

Dessa maneira, sob efeito dos afetamentos teóricos e empíricos tidos em nossas trajetórias acadêmicas e para complementar a elaboração do presente estudo, foi realizado um levantamento bibliográfico de caráter qualitativo e analítico fundamentado em Gil (2008), que define a pesquisa bibliográfica como um meio para delinear a pesquisa. Sob a perspectiva do autor, o principal benefício desse tipo de estudo é que o pesquisador consegue identificar os objetos de pesquisa de uma

maneira mais ampla e produzir reflexões iniciais sem precisar do contato com o campo de pesquisa, porém não descartando a complementaridade, a importância e a indispensabilidade dos conhecimentos produzidos empiricamente.

O artigo também se constitui de materiais já publicados em forma de artigos científicos e livros de autores como J. S. Almeida (1998), por trabalhar a história das mulheres na educação e a feminização da profissão docente no país; Cunha (2021), que trata sobre os padrões de comportamento que eram pré-estabelecidos para homens e mulheres entre as décadas de 1950 e 1960; Louro (2007) e Pinsky e Pedro (2003), como forma de adentrar a história das mulheres no Brasil e, em consequência, entender um pouco mais sobre a história das mulheres na educação do país; e Santos (2018), que entrelaça o pensamento decolonial aos estudos sobre gênero, feminismo e ciência; entre outros.

Portanto, a partir de uma visão mais ampla sobre equidade de gênero no mercado de trabalho e, em especial, na profissão docente, o estudo buscará analisar os temas em estudo de maneira que se relacionem não apenas à educação, mas também aos acontecimentos e as tensões que antecederam e precederam o processo histórico de lutas e conquistas de mulheres que desejavam e/ou precisavam atuar como professoras em décadas passadas, o que explora o debate da profissão docente a partir de uma variedade de perspectivas que têm dominado muito o papel das professoras durante a expansão da educação.

### **Possíveis articulações com os estudos pós-coloniais**

Nos estudos da história escrita, há evidências da essencialização da subjetividade feminina em relação ao homem, que ocupava espaços privilegiados, sendo notória a hierarquia social, econômica e, principalmente, de gênero. Sobre a posição da mulher na sociedade, Silva et. al. (2005) escrevem que:

Até o século XVII, só se reconhecia um modelo de sexo, o masculino. A mulher era concebida como um homem invertido e inferior, desta forma, entendida como um sujeito menos desenvolvido na escala da perfeição metafísica. No século XIX a mulher passa de homem invertido ao inverso do homem, ou sua forma complementar. (SILVA et. al., 2005, p. 72)

Essa compreensão negativa da mulher enquanto um sujeito outro perante a hegemonia masculina perpassa pela concepção binária no tocante às relações de gênero e poder que, senão produzida, com certeza foi perpetuada pelo colonialismo

e continua dissimuladamente com a colonialidade. Skliar (2003) nos elucida sobre o binarismo e a forma como se manifesta dentro das relações:

A lógica *binária* é uma forma de distribuição desigual de poder entre dois termos de uma oposição. Permite a denominação e dominação do componente negativo que se opõe àquele considerado essencial e, digamos, natural: por sua vez ou simultaneamente, o marginal, o indigente, o louco, o deficiente, o viciado em drogas, o homossexual, o imigrante, *a mulher*, etc... ocuparam e ocupam os espaços do ser-alteridade; uma alteridade cuja relação com o *eu normal* permitia progressiva destruição de toda ambiguidade, a aniquilação de qualquer *outro indeterminado* que esteja ou queira estar fora dessa oposição. O outro da oposição binária, então, não existe fora do primeiro termo, mas dentro dele, como sua imagem velada, como sua expressão negativa, como sendo necessitada de correção normalizadora. (SKLIAR, 2003, p. 115, grifo nosso)

Mesmo com as mudanças ocorridas no período entre os séculos supracitados em Silva et. al. (2005), perpetua-se a ideia de superioridade masculina, podendo ser percebida em diversas dimensões da vida humana, como, no casamento, que desde a antiguidade à idade média, “eram combinados sem o consentimento da mulher e, a união, não consagrava o amor e sim um contrato entre o pai da noiva e a família do pretendente” (SILVA et. al., 2005, p. 73), manifestando a condição da mulher enquanto um produto que poderia ser negociado entre os homens.

Durante todo período colonial e após a sua pseudo-dissipação, as representações das identidades femininas continuaram sendo definidas através de conceituações construídas ainda fortemente marcadas pela lógica patriarcal, pois era idealizado um padrão sociocomportamental, cuja imagem advinha da figura feminina europeia que, “como aqui não tinha o tipo de mulher ideal, tratou-se de forjar sua existência” (BURRILE, 2012, p. 3).

[...] naquela sociedade, o papel da mulher branca era muito claro – reproduzir e transmitir propriedades e símbolos dos colonizadores. As mulheres brancas eram vigiadas constantemente e de perto, sendo criticadas até de falarem a língua indígena, proibidas de facilitar costumes judaicos ou se relacionar com homens negros ou mestiços. (BURRILE, 2012, p. 3)

E assim perdurou a concepção sobre a figura feminina na sociedade colonial, através do estabelecimento de funções socioculturais específicas, onde, segundo Burrile (2012, p. 3), “se reforçava sempre esse estereótipo, que se tornava impossível de as mulheres reais, de carne e osso, pobres, brancas ou negras, seguirem na colônia da América”, mantendo as relações de poder do referido período. Dessa forma,

à mulher coube o papel de santa-mãezinha para dar a base para a construção da família ideal, reproduzindo os ideais cristãos e a procriação da população, num projeto de Estado moderno e de cristianização. Era o controle do invisível sobre o visível no cotidiano de tantas mulheres, que acabavam ficando sempre sozinhas, uma vez que o processo de colonização proposto obrigava o nomadismo dos homens. Elas eram obrigadas a ficar sozinhas e ainda escolher entre ser um exemplo de moral ou se tornar uma desqualificada aos olhos dos outros, demonizada por todos e ainda excluída do convívio social. (BURRILE, 2012, p. 5)

Dialogando com Silva et. al. (2005) e Burrile (2012), percebemos a influência do colonialismo sobre a perpetuação de concepções deturpadas, ou ainda a produção de subjetividades paradigmáticas em relação às mulheres. Sendo assim, faz-se necessário compreendermos o que é o colonialismo e, para isso, apoiamo-nos nas investigações de Walsh (2009) e Quijano (2005), que apresentam o colonialismo enquanto relação direta de dominação geográfica, social e cultural de ditas civilizações europeias sobre povos ou grupos extracontinentais divergentes do modelo europeu.

As relações entre os colonizadores e povos considerados “outros”, principalmente do ocidente, eram estabelecidas de forma a dar continuidade social, cultural, política e epistemológica aos preceitos europeus. Sendo assim, a figura feminina dentro do contexto colonial produziu-se à força, por meio da imposição masculina, que tinha a ideia de superioridade nas relações de gênero.

A subalternização da mulher dentro da situação de dominação colonial é exibida quando refletimos acerca da sua atribuição a obscuridade em relação ao gênero masculino, uma vez que são tidas como uma contrapartida avessa aos paradigmas dominantes patriarcais, cujos parâmetros são estabelecidos pelo homem branco, hetero, europeu e cristão. (SOUZA; SANTOS, 2021, p. 88)

Isso porque, segundo Spivak (2014), a imposição de um parâmetro perante as relações sociais, culturais e de gênero têm por base um sujeito hegemônico que, no contexto colonial, se faz branco, europeu, hetero e cristão, e que põe a si próprio em uma posição privilegiada na qual se enxerga legitimamente hábil a determinar a forma como sujeitos “outros” devem viver.

Não só no período colonial, mas também após a sua suposta dissociação, as relações de poder no tocante às questões de gênero continuam, visto que a “modernidade/colonialidade historicamente funcionou a partir de padrões de poder

fundados na exclusão, negação e subordinação e controle dentro do sistema/mundo capitalista” (WALSH, 2009, p. 16), que agora, porém, seguem de maneira dissimulada.

O fenômeno da colonialidade pode ser entendido como a ideia de que o término oficial das relações de dominação direta estabelecida pelos europeus para com outros povos, a que dá-se o nome de colonialismo, não implica na finalização das relações de dominação social, cultural, epistêmica e de gênero, construídas no período (QUIJANO, 2005; MIGNOLO, 2010).

Mesmo havendo na história diversos momentos em que foram conquistados novos espaços através da luta e da resistência feminina, podemos afirmar que

ainda existem obstáculos no trajeto da ascensão feminina à vida pública, em pleno século XXI, pode-se também afirmar que esta história de conquista, como todas as outras de grupos de alguma forma marginalizados pela sociedade, foi marcada por eventos que não aparecem na história oficial. Muitas vozes foram silenciadas, nomes esquecidos, dados apagados. (DUARTE; PAIVA, 2009, p. 11)

Nessa linha de raciocínio, as reflexões sobre o ser mulher, mesmo nos dias atuais, estão significativamente atravessadas pelos fenômenos do colonialismo e, principalmente, da colonialidade, já que esses favoreceram e continuam favorecendo perspectivas marginalizantes. Isso porque, socialmente, como contextualizado anteriormente, o passado histórico da mulher em sociedade é marcado pela subalternização e exclusão, cicatrizes que ainda perduram.

Mas não só isso, epistemologicamente falando, temos um pretérito não muito distante em que a inferiorização do gênero feminino pode ser percebida também nos espaços e nas formas como eram realizadas investigações ditas científicas. Isso em razão de que, “considerando o pressuposto de que o ‘homem de letras’ é aquele que detém o saber, a mulher encontrou aí um persistente empecilho para seu reconhecimento enquanto intelectual, uma vez que a ela foi negado durante muito tempo o direito à educação” (DUARTE; PAIVA, 2009, p. 11), o que acarretava em um proposital isolamento das mulheres no campo acadêmico.

Tal forma excludente e tida como paradigma do fazer científico moderno, carrega consigo aspectos cujos fenômenos supracitados corroboram, e por isso não são isentos de uma perspectiva colonial em relação às mulheres, trazendo à contemporaneidade estigmas do sistema-mundo político, social, cultural e epistemológico, fundamentados no patriarcalismo.

Ainda são presentes, e parte integrante do fenômeno da colonialidade, concepções borradas pela hierarquização de gênero nas diferentes categorias da vida humana. Sobre isso, S. R. G. Almeida (2013, p. 690), a partir de Spivak (1989), questiona a colonialidade sob o viés feminista, alegando ser necessárias maneiras alternativas “de pensar e ler os construtos históricos e culturais, assim como pelo questionamento dos protocolos de leitura e escrita e das construções discursivas que moldaram (e continuam moldando) obstinadamente o pensamento ocidental”.

E na expectativa de encontrar brechas decoloniais (WALSH, 2016), romper com a episteme marcada pela ótica masculina, o pensamento feminista vem ao encontro de variados campos teóricos, dialogando com o pós-colonialista, e questionando outros, trazendo “a centralidade das questões de gênero e sexualidade para a compreensão do próprio poder” (HALL, 2003, p. 209).

A intervenção do feminismo foi específica e decisiva para os estudos culturais (bem como para muitos outros projetos teóricos). Introduziu uma ruptura. Reorganizou o campo de maneiras bastante concretas. [...] chegou como um ladrão à noite, invadiu; interrompeu, fez um barulho inconveniente, aproveitou o momento, cagou na mesa dos estudos culturais. (HALL, 2003, p. 208)

Até então, os Estudos Feministas não haviam estabelecido diálogos teóricos com outros campos de forma tão expressiva a ponto de resignificar a sua estrutura epistêmica, como no caso da aproximação com os Estudos Culturais, considerados, até a ocasião contextualizada por Hall (2003), um tanto divergentes.

é indispensável acreditar que as energias feministas no campo dos estudos literários têm a potencialidade de interferir no discurso crítico, revitalizar o ensino e fecundar uma agenda educativo-pedagógica-política capaz de interromper as continuidades históricas das exclusões, da violência e do preconceito. Essa interrupção implica a desestabilização das estruturas patriarcais, a transgressão de paradigmas binários, vigentes no campo social e no campo científico, a descolonização do pensamento em sentido amplo e irrestrito e a reinvenção de subjetividades. (HALL, 1996 apud S. R. G. ALMEIDA, 2013, p. 691)

Seguindo o pensamento de Hall (1996), conforme citado por S. R. G. Almeida (2013), o encontro teórico dos Estudos Feministas com a perspectiva Pós-Colonial, segundo Lugones (2014), apresentou como ponto de convergência a *dicotomia moderna* (LUGONES, 2014 apud SANTOS, 2018) que, nos estudos pós-colonialistas, se aproxima da *lógica binária*, descrita anteriormente nas palavras de Skliar (2003).

Sendo assim, através de aproximações teóricas entre os campos supracitados, acreditamos ser possível construir articulações nos estudos sobre as temáticas de gênero, com enfoque na história da figura feminina, a partir de uma perspectiva pós-colonialista atravessada pelas investigações feministas. Isso pois, o entrelaçar dos campos teóricos possibilita formas múltiplas de lutar contra as marcas da modernidade/colonialidade, fortalecendo a busca por igualdade de gênero, uma vez que “a ideia de igualdade e representatividade infringem as estruturas de dominação que legitimam a posição superior do homem dentro da sociedade colonial” (SOUZA; SANTOS, 2021, p. 89).

Visto isso, apresentamos a seguir uma análise a respeito da história da mulher no campo educacional, mais especificamente, enquanto docente, entrelaçando as relações de poder no tocante ao gênero e as conquistas alcançadas a partir de processos de luta e resistência protagonizadas por mulheres atuantes na educação.

### **A mulher como profissional da educação**

A sociedade patriarcal é antiga e precedente ao período colonial, que foi “referência quando o assunto é família: pressupunham a ideia de submissão de todos (parentes e/ou dependentes) que estivessem sob o poder do *pater familias*” (PINSKY; PEDRO, 2013, p. 13), ou seja, que seguiam um modelo familiar onde as únicas identificações valorizadas da mulher na sociedade eram ligadas ao matrimônio, à maternidade e à domesticidade. De acordo com Santos (2018), as ideologias que eram propostas pelo discurso do poder colonial impactaram fortemente os terrenos e os povos com os quais ele se relacionava, resultando em políticas ativas para modificar e dominar as culturas sexuais e as normas de gênero de qualquer indivíduo.

Dessa maneira, repousava sobre a ideologia das “Esferas Separadas” uma definição das características “naturais” de homens e mulheres. De acordo com esse pensamento, as mulheres eram consideradas fisicamente mais fracas, mas moralmente superiores aos homens, o que significava que a formação do caráter seria mais significativa do que os conhecimentos instrutivos. Assim, “justificava-se uma formação voltada, sobretudo às prendas domésticas, ao cuidado do lar e dos filhos, uma “educação da agulha” que não ameaçasse a estrutura familiar” (DUARTE; PAIVA, 2009, p. 12). Nesse caso, a função da mulher não se tratava apenas de contrabalançar a mácula moral da esfera pública na qual o seu marido trabalhava

todos os dias, mas também de preparar a próxima geração para prosseguir com esse modo de vida.

Do final do século XIX até as primeiras décadas do século XX, os efeitos da implantação do regime republicano no país, das duas guerras mundiais, do processo de urbanização e industrialização e das conquistas tecnológicas representadas pelo alastramento dos meios de comunicação, se tornaram fatores cruciais para o desenvolvimento “das primeiras reivindicações do feminismo que, nos países aonde chegou, atingiu várias gerações de mulheres, ao alertar a opressão e para a desigualdade social a que estiveram até então submetidas” (J. S. ALMEIDA 1998, p. 27). Desse modo, no plano educacional, à medida que os homens buscavam por empregos mais lucrativos em novas indústrias e as populações continuavam evoluindo incessantemente, as mulheres encontraram oportunidades, na esteira dos ideais positivistas e republicanos, de conduzir as suas carreiras para além do ambiente doméstico e do cumprimento da responsabilidade reprodutiva, sendo representadas, especialmente, pelo âmbito de ensino.

a historiografia tem mostrado essas mudanças como resultado de uma política de concessão por parte dos poderes oficialmente instituídos e dirigidos pelo sexo masculino, sem atentar que as mudanças, assim como as chamadas “concessões”, também foram resultados de atendimento às reivindicações e, portanto, conquistas femininas. Sem o movimento das mulheres, sem a resistência de algumas e o desafio que lançaram à sociedade, tais resultados demorariam muito mais para serem implantados. (J. S. ALMEIDA, 1998, p. 27-28)

A história da organização política das mulheres, a sua luta pelos direitos da comunidade, pela libertação da opressão e, em especial, pela igualdade de gênero, era amplamente ignorada pela historiografia. Como foi apresentado pelo trecho acima, a mulher não só *pode* como também *deve* ser colocada enquanto participante ativa da sua própria história, uma vez que os movimentos de luta e resistência do público feminino constituem uma parte excepcional para o campo dos estudos feministas e de outras áreas de estudo, como nos é apresentado pelo campo pós-colonialista, em que tais conquistas podem ser interpretadas como uma forma de rompimento para a condição de subalternização imposta pelo colonialismo e pela colonialidade (SPIVAK, 2014; SANTOS, 2018).

A partir do início do século XX, o ensino havia adquirido um estereótipo onde o cargo docente era um emprego moralmente correto para as mulheres da

classe trabalhadora e, “por parte das aspirações sociais, uma maneira de abrir às mulheres um espaço público (domesticado) que prolongasse as tarefas desempenhadas no lar – pelo menos esse era o discurso oficial do período” (J. S. ALMEIDA, 1998, p. 28).

Tal discurso mantém raízes patriarcais, cujo colonialismo e colonialidade o dispõe em seu cerne como um dos pilares que sustenta a estagnação das relações de poder e opera através da construção de estereótipos, outra marca desses fenômenos. Desse modo, nas relações de gênero, o estereótipo manifesta a ideia de que sujeitos “outros” – nesse caso, a mulher – colocam em risco a hegemonia masculina (SKLIAR, 2003) e, para que não seja desestruturado tal mesmidade, esse discurso produz depreciações das diferenças no tocante à figura feminina, de forma que as colocam como ameaças à posição privilegiada do homem na sociedade colonial (BHABHA, 1998).

Enquanto professoras, as mulheres eram consideradas pelo corpo social as pessoas mais qualificadas para trabalhar com o desenvolvimento humano por conta da sua personalidade benevolente, protetora, piedosa e civilizada, de maneira que o ensino se transformasse em uma “extensão da maternidade” e o exercício da profissão docente se tornasse uma habilidade natural do público feminino, exibindo a estereotipia construída pelo discurso hegemônico masculino. Para as mulheres que procuravam uma possibilidade de se tornarem independentes financeiramente, a profissão docente foi uma das poucas maneiras encontradas para se realizarem no campo profissional, ainda que isso significasse a aceitação dessa profissão enlaçada na aura da maternidade e da missão.

Esse discurso justificava a saída dos homens das salas de aula – dedicados agora a outras ocupações, muitas vezes mais rendosas – e legitimava a entrada das mulheres nas escolas – ansiosas para ampliar seu universo restrito ao lar e à igreja. A partir de então passam a ser associadas ao magistério características tidas como “tipicamente femininas”: paciência, minuciosidade, afetividade, doação. Características que, por sua vez, vão se articular à tradição religiosa da atividade docente, reforçando ainda a ideia de que a docência deve ser percebida mais como um “sacerdócio” do que como uma profissão. Tudo foi muito conveniente para que se constituísse a imagem das professoras como “trabalhadoras dóceis, dedicadas e pouco reivindicadoras”, o que serviria futuramente para lhes dificultar a discussão de questões ligadas a salário, carreira, condições de trabalho etc. (LOURO, 2007, p. 450)

A disparidade de benefícios no mercado de trabalho entre os gêneros foi impulsionada, pelo menos em parte, pelo impacto cumulativo de casos ao longo da

vida das mulheres, quando elas eram tratadas de maneira diferente dos seus pares do sexo masculino e os empregos não ofereciam salários estáveis, condições adequadas de saúde e segurança ocupacional, garantia de emprego e proteção social. Em outras palavras, a mulher na sociedade marcada pelo patriarcalismo era uma antagonista que só existia dentro da relação com a figura masculina, vista como sua “expressão negativa” (SKLIAR, 2003), sendo desvalorizada também a sua capacidade profissional.

Curiosamente, o entusiasmo das autoridades de ensino para ter mulheres como professoras não se estendeu ao seu emprego como diretoras ou administradoras, fazendo com que as mulheres permanecessem “no magistério apesar de ampliação dos leques ocupacionais por força do progresso, da industrialização e da tecnologia” (J. S. ALMEIDA, 1998, p. 30). Em vista disso, o padrão emergente na educação do final do século XIX ao início do século XX era para as mulheres ensinarem e os homens gerenciarem.

No Brasil, paralelamente à expansão da educação pública, que estava se desenvolvendo e se consolidando no país, aumentou a demanda por um corpo docente ampliado, ao qual se pudesse confiar a responsabilidade cada vez mais crítica de supervisionar a instrução moral adequada. Dessa maneira, além da atenção do poder público e das políticas educacionais, juntamente com as próprias aspirações das mulheres por uma alternativa às oportunidades de uma fatia do mercado de trabalho, “também houve, de parte destas, um movimento em direção à profissionalização e uma consequente ocupação desse espaço, resultante de sua capacidade de reivindicar” (J. S. ALMEIDA, 1998, p. 68). Mesmo antes da metade do século XX, as mulheres constituíram uma proporção significativa do corpo docente do país, embora em alguns espaços os homens ainda predominassem.

No que concerne à brandura dos costumes femininos brasileiros, as mulheres começaram a se sentir cada vez mais empoderadas e encorajadas a participarem mais da esfera pública, impulsionando questões que diziam respeito ao poder de melhoramento de um corpo social que oprimia e limitava o público feminino em quaisquer posições da sociedade. Em termos mais simples, a professora sindicalizada, denominada de trabalhadora da educação, se tornou a representação da mulher militante, disposta a traçar o caminho entre as lutas e as reivindicações das

mulheres por condições de trabalho superiores e direitos sociais e políticos (LOURO, 2001, p. 478).

Sendo assim, as mulheres como profissionais da educação se tornaram figuras essenciais para a construção da representatividade e da liderança feminina no âmbito de ensino. Bem como as professoras pioneiras que marcaram a história da *mulher* e da *educação*, elas seguem desempenhando um papel crucial nesses setores, de maneira a assegurar alguns dos seus direitos, como “jornada de trabalho compatível, salários não diferenciados dos salários masculinos, aposentadoria aos 25 anos de serviço, licenças de saúde e maternidade, entre outros benefícios” (J. S. ALMEIDA, 1998, p. 29). Nesse caso, não se trata apenas de ministrar aulas, mas de ter em conta que, a partir do ato de ministrar aulas, também é possível promover a igualdade de gênero.

### Considerações Finais

Como foi apresentado anteriormente, a educação era influenciada por questões relativas à classe, à religião, à nacionalidade e, em especial, ao gênero de cada indivíduo. Desse modo, os indícios da essencialização da subjetividade feminina em relação ao homem passaram a ser vistos na educação como uma forma de instruir as mulheres a se tornarem melhores esposas e mães, e não como uma maneira de transformar as suas vidas. Em um contexto geral, a educação das mulheres se conformava com as expectativas de classe. As mulheres da classe trabalhadora, por exemplo, quando eram educadas, aprendiam o básico de aritmética, leitura, escrita, aritmética e habilidades domésticas, sendo, muitas das vezes, ensinadas em escolas dominicais administradas pela igreja ou por instituições de caridade.

O processo dolorosamente lento de reforma educacional só se instaurou a partir do início do século XIX, no momento em que a profissão docente passou a ser considerada adequada para as mulheres por conta da sua personalidade benevolente, protetora, piedosa e civilizada, de maneira que o ensino se transformasse em uma “extensão da maternidade” e o exercício da profissão docente se tornasse uma habilidade natural do público feminino, exibindo a estereotipia construída pelo discurso hegemônico masculino. Se as mulheres soubessem ler e escrever, eram consideradas aptas para ensinar.

Apesar do pensamento inadequado sobre as mulheres estarem atuando como profissionais da educação como uma forma de estender a maternidade, o

ensino significava que elas podiam ser independentes e educadas de maneira mais correta. Elas não estavam mais sendo orientadas a ensinar somente em seminários destinados às meninas, mas representavam um grupo de mulheres que pertenciam a um espaço público (ainda domesticado) que poderia progredir gradativamente com o passar do tempo, até que as professoras tivessem a liberdade de reivindicar os seus direitos e tornar a educação uma maneira de se desligar das concepções de *gênero* e *poder* que foram perpetuadas pelo colonialismo. Nesse sentido, a educação da mulher se tornou uma forma de promover um movimento coletivo que refletisse a liberdade e a igualdade, o que incluía, necessariamente, a igualdade de gênero.

Desse modo, dialogar com os estudos pós-colonialistas viabilizam a emergência de reflexões que caminham rumo à ininterrupção de paradigmas e estereótipos que, se não criados, foram reforçados pelo colonialismo e pela colonialidade em relação à mulher na sociedade. Não se espera com esse artigo apresentar a resolução dos problemas criados e perpetuados pelos fenômenos supracitados, mas discutir sobre o assunto, despertando no leitor o interesse pela construção de articulações com diferentes campos investigativos e salientando a riqueza de se olhar para a história sob perspectivas diversificadas no que tange às relações de poder e gênero.

## Referências

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e Educação: a Paixão pelo Possível**. São Paulo: UNESP, 1998. (Prismas).

ALMEIDA, Sandra Regina Goulart. Intervenções feministas: pós-colonialismo, poder e subalternidade. **Estudos Feministas**, v. 21, n. 2, 2013, p. 689-700.

BHABHA, Homi Kharshedji. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998. (Humanitas).

BURRILE, Celma Faria de Souza. Trajetória da mulher na história do Brasil: submissas ou arditosas? In: **Anais do XI Encontro Nacional de História Oral**. Rio de Janeiro, RJ. Disponível em: [https://www.encontro2012.historiaoral.org.br/resources/anais/3/1338343549\\_ARQUIVO\\_ARTIGO\\_TRAJETORIADAMULHERNAHIST\\_BRASIL.pdf](https://www.encontro2012.historiaoral.org.br/resources/anais/3/1338343549_ARQUIVO_ARTIGO_TRAJETORIADAMULHERNAHIST_BRASIL.pdf). Acesso em: 03 mar. 2022.

CUNHA, Maria de Fátima da. Homens e mulheres nos anos 1950/60: um modelo definido?. **História: Questões & Debates**, v. 34, n. 1, 2001, p. 201-222. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/historia/article/viewFile/2665/2202>. Acesso em: 03 nov. 2021.

DUARTE, Constância Lima; PAIVA, Kelen Benfenatti. A mulher de letras: nos rastros de uma história. **Ipotesi**, v. 13, n. 2, 2009, p. 11-19.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: UFMG, 2003. (Humanitas).

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres em sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary. **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2007, p. 443-481.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas ou sobre como fazemos nossas investigações. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014, p. 15-23.

MIGNOLO, Walter. **Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad**. Buenos Aires: Ediciones del Signo, 2010. (Razón Política).

PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria. **Nova História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2013.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 117-142.

SANTOS, Vivian Matias dos. Notas desobedientes: decolonialidade e a contribuição para a crítica feminista à ciência. **Psicologia e Sociedade**, v. 30, n. 1, 2018, p. 1-11. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/FZ3rGJJ7FX6mVyMHkD3PsnK/?lang=pt>. Acesso em: 06 set. 2021.

SILVA, Glauce Cerqueira Corrêa da. et al. A mulher e sua posição na sociedade: da antiguidade aos dias atuais. **Revista da SBPH**, v. 8, n. 2, 2005, p. 65-76. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-08582005000200006&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-08582005000200006&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 02 mar. 2022.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SOUZA, Gustavo dos Santos; SANTOS, Stephanie Miranda dos. O Papel de Parede Amarelo: a obra literária enquanto estudo representativo da condição da mulher na história. In: VIEIRA, C. M. N.; SOUZA, G. dos S.; SOARES, M. A. de A. **Escritos na Diversidade: diálogos interculturais na educação**. Belém: RFB Editora, 2021.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: UFMG, 2014. (BABEL).

WALSH, Catherine. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria. **Educação Intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009, p. 12-42.

WALSH, Catherine. Notas pedagógicas a partir das brechas decoloniais. In: CANDAU, Vera Maria. **Interculturalizar, Decolonizar, Democratizar**: uma educação “outra”? Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016, p. 64-75.

Recebimento: 24/03/2022

Aprovação: 18/04/2022



#### Q.Code

#### Editores-Responsáveis

[Dr. Enéas de Araújo Arrais Neto](#), Universidade Federal do Ceará, UFC, Ceará, Brasil

[Dr. Sebastien Pesce](#), Universidade de Orléans, França