

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO
BÁSICA

ANA CLAÚDIA GOMES DA SILVA

**FEMINIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA NA REGIÃO
DE PINDORAMA-SP**

BAURU
2025

ANA CLAUDIA GOMES DA SILVA

FEMINIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA NA REGIÃO
DE PINDORAMA-SP

Texto apresentado como requisito para o Exame de Defesa de mestrado na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de Ciências, Campus de Bauru – Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica, sob orientação do Prof. Dr. Macioniro Celeste Filho.

BAURU
2025

S586f Silva, Ana Claudia Gomes da
Feminização do trabalho docente na educação básica na região de
Pindorama-SP / Ana Claudia Gomes da Silva. -- Bauru, 2025
126 p.

Dissertação (Mestrado profissional - Docência para a Educação
Básica) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de
Ciências, Bauru
Orientador: Macioniro Celeste Filho

1. Educação básica. 2. Feminização. 3. Trabalho docente. 4.
Gênero. I. Título.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE ANA CLÁUDIA GOMES DA SILVA, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 24 dias do mês de março do ano de 2025, às 9h, no(a) Anfiteatro da STPG-FC, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de ANA CLÁUDIA GOMES DA SILVA, intitulada "FEMINIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA NA REGIÃO DE PINDORAMA-SP" e produto educacional " Guia didático para professor: Pelos olhos delas". A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Prof(a). Dr(a). MACIONIRO CELESTE FILHO (Orientador(a) - Participação Presencial) do(a) Departamento de Educação / Faculdade de Ciências de Bauru, Profa. Dra. FERNANDA ROSSI (Participação Presencial) do(a) Departamento de Educação / Faculdade de Ciências UNESP Bauru, Profa. Dra. MARIA CRISTINA DOS SANTOS BEZERRA (Participação Virtual) do(a) Departamento de Educação / Universidade Federal de São Carlos. Após a exposição pela mestrandia e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final: aprovada . Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.



Prof. Dr. MACIONIRO CELESTE FILHO

À minha querida mãe, Lindalva, que sempre foi minha maior inspiração e força. Mesmo não estando mais fisicamente presente, sua sabedoria, amor incondicional e coragem continuam a guiar meus passos a cada dia. Este trabalho é, em grande parte, dedicado a você, que me ensinou o valor da dedicação, da luta e da importância do papel da mulher na sociedade. A sua trajetória, repleta de desafios e superações, me motivou a seguir em frente, sempre acreditando no poder de transformação e na capacidade de fazer a diferença.

AGRADECIMENTOS

Chegar à conclusão desta dissertação é um momento de grande importância. Não poderia deixar de expressar minha profunda gratidão a todas as pessoas e instituições que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho.

Primeiramente, agradeço imensamente ao meu orientador, Macioniro Celeste Filho, pela orientação dedicada, paciência, e pelas valiosas contribuições ao longo de todo o processo de pesquisa. Sua experiência, disposição para ouvir e sugestões foram fundamentais para o aprimoramento desta dissertação e para meu crescimento acadêmico.

Aos membros da banca examinadora, Fernanda Rossi e Maria Cristina Bezerra, agradeço sinceramente pela atenção dispensada, pelas críticas construtivas e comentários que certamente enriqueceram este trabalho, permitindo-me aprimorar ainda mais minhas ideias e argumentos.

Agradeço também ao meu marido, Dalton, pelo amor, apoio constante e compreensão durante todos os desafios enfrentados ao longo desta jornada. Seu suporte foi essencial para que eu pudesse manter o foco e a motivação, e sua presença foi um pilar de força durante todo o processo.

Meus pais, Natanael e Lindalva, merecem um agradecimento especial por acreditarem em mim e me incentivarem a seguir em frente, sempre com palavras de encorajamento e confiança. O apoio incondicional que recebi de vocês foi fundamental para a minha realização acadêmica e pessoal.

Por fim, agradeço à escola por me proporcionar o ambiente e as experiências que possibilitaram a realização desta pesquisa. A convivência com os colegas de trabalho e a troca de saberes no contexto educacional foram, sem dúvida, fontes de aprendizado e inspiração.

A todos que de alguma forma contribuíram para que este trabalho fosse concluído com sucesso, meu mais sincero agradecimento.

RESUMO

O objetivo geral deste trabalho é analisar o processo de feminização do trabalho docente e as dinâmicas de gênero, a ela associadas, sob uma perspectiva histórica. Busca-se compreender como a formação de professores, a concepção de profissão e o profissionalismo docente são impactados pelo gênero, especialmente considerando a composição majoritariamente feminina do corpo docente. Para isso, pesquisa foi organizada em três etapas. Primeiro, realizou-se uma pesquisa bibliográfica com o intuito de revisar a produção acadêmica dos últimos vinte anos sobre o tema. Esse levantamento e o estudo das ideias sobre a feminização da profissão docente permitiram a identificação de categorias de análise para a etapa seguinte. Na segunda etapa, conduziu-se uma pesquisa de campo em uma escola do município de Pindorama-SP com professoras de diferentes níveis de ensino, visando compreender suas percepções sobre as próprias carreiras e as construções sociais que influenciaram suas escolhas profissionais. Finalmente, com base nas duas etapas iniciais, propõe-se a criação de uma sequência didática com o objetivo de ampliar o conhecimento dos alunos sobre as relações de gênero.

Palavras-chave: Educação básica; Feminização; Trabalho docente; Gênero.

ABSTRACT

The general objective of this work is to analyze the process of feminization in the teaching career and the associated gender dynamics from a historical perspective. The aim is to understand how teacher training, the concept of the profession, and teaching professionalism are impacted by gender, especially considering the predominantly female composition of the teaching workforce. The research was organized into three stages. First, a bibliographic review was conducted, examining the academic production of the last 20 years on the subject. This survey and the study of ideas related to the feminization of the teaching profession allowed for the identification of analytical categories for the next stage. In the second stage, field research was conducted at a school in the municipality of Pindorama-SP with teachers from different educational levels, aiming to understand their perceptions of their careers and the social constructions that influenced their professional choices. Finally, based on the first two stages, the creation of a didactic sequence is proposed, with the goal of expanding students' knowledge about gender relations.

Keywords: Basic education; Feminization; Teaching career; Gender.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Perfil de professores no Brasil	17
Quadro 2 – Dados pessoais das professoras entrevistadas.....	45

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 MULHER, EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: A CONSTRUÇÃO DO GÊNERO FEMININO E A EDUCAÇÃO ESCOLAR	20
1.1 A INSERÇÃO DA MULHER NO MERCADO DE TRABALHO.....	21
1.2 A MULHER NA DOCÊNCIA	26
1.3 A INFLUÊNCIA DA MATRIZ BINÁRIA DE GÊNERO	33
1.4 AS DINÂMICAS DE GÊNERO NA DOCÊNCIA.....	37
2 PERCURSO METODOLÓGICO	43
2.1 METODOLOGIA.....	43
2.2 COLETA DE DADOS	45
3 PROCEDIMENTOS E ANÁLISE DE DADOS	46
3.1 APRESENTAÇÃO.....	47
3.2 QUEM SOMOS?	48
3.3 O QUE NOS LEVOU A CARREIRA DOCENTE?.....	48
3.4 SOMOS IMPORTANTES PARA A SOCIEDADE?	52
3.5 ENFRENTAMOS DESAFIOS?	56
3.6 FOMOS ESCOLHIDAS?	60
3.7 POR QUE NÃO OS HOMENS?	64
3.8 BOAS PROFESSORAS	69
3.9 RESULTADOS	72
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75
5 GUIA DIDÁTICO “PELOS OLHOS DELAS”	80
5.1 PRODUTO.....	80
5.2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	81
5.3 ATIVIDADES SEQUENCIAIS.....	83
5.4 CONCLUSÃO.....	87
REFERÊNCIAS.....	88
BIBLIOGRAFIA.....	91
APÊNDICE A – Roteiro das entrevistas.....	92

INTRODUÇÃO

O presente texto aprofunda-se na temática sobre a feminização da carreira docente a partir das dinâmicas de gênero atreladas a este campo profissional. Assim, o propósito da pesquisa é compreender a formação de professores e, com isso, analisar a concepção de feminização do trabalho na educação básica e como este fator impacta a categoria profissional.

O interesse pelo estudo do tema provém uma inquietação que surgiu durante a realização do trabalho de conclusão de curso de Licenciatura em Pedagogia, formação concluída na Unesp de São José do Rio Preto. Neste trabalho, buscava-se compreender como as professoras da educação infantil identificavam sua atuação frente a dualidade do cuidar e educar, já que esse exercício era destinado às crianças pequenas e bem pequenas. Como resultado da pesquisa, pôde-se compreender que o papel da educadora, com o tempo, foi substituído pelo papel da cuidadora, e essa inversão acabou por atuar na alteração da perspectiva do papel da professora dos anos iniciais frente a sociedade.

No entanto, o que chamou a atenção ao fazer a pesquisa de campo foi que as professoras atuantes no município eram mulheres, ou seja, dentro do quadro de professores do município os homens só apareciam (ainda que em menor número) no ensino fundamental II e ensino médio.

Dessa forma, busquei me aprofundar na pesquisa e estudo do tema sobre a feminização do trabalho docente buscando encontrar as motivações e os caminhos que levaram as professoras a escolherem à docência.

Dessa forma, buscou-se compreender o significado da profissão docente para as professoras atuantes no ensino público nas diferentes esferas de ensino (infantil, fundamental e médio) em uma escola no Distrito de Roberto, pertencente ao município de Pindorama-SP. Buscou compreender o significado da profissão docente para as professoras atuantes no ensino público nas diferentes esferas de ensino (infantil, fundamental e médio). Procurou investigar como essas professoras percebem a feminização da escola, não apenas como uma predominância numérica de mulheres, mas como uma construção histórica e social das relações de gênero, e como essa percepção influenciou suas práticas pedagógicas e suas representações sobre a profissão docente, além disso investigou-se se as marcas desses discursos históricos ainda estão presentes no imaginário dessas professoras.

A hipótese inicial da pesquisa considerou a possibilidade de divergências nas respostas das entrevistadas, tendo em vista a diversidade do público e as demandas específicas de cada etapa de ensino em que atuavam. Ainda, pressupôs-se que as professoras da educação infantil e do ensino fundamental I poderiam ter escolhido a docência por acreditarem em um chamado vocacional ou pelo apreço em trabalhar com crianças. Por outro lado, esperava-se que as docentes das etapas mais avançadas de ensino tivessem optado pela profissão principalmente como uma estratégia de inserção no mercado de trabalho.

Foram objetivos dessa pesquisa analisar o processo de feminização da carreira docente e as dinâmicas de gênero associadas, sob uma perspectiva histórica, buscando compreender como a formação de professores, a concepção de profissão e o profissionalismo docente são impactados pelo gênero, considerando a composição majoritariamente feminina do corpo docente.

A pesquisa foi realizada com 8 professoras de diferentes etapas de ensino: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. O objetivo de incluir variadas etapas educacionais foi de reconhecer que cada uma delas possui características específicas para o desenvolvimento do trabalho. Em relação à organização, a pesquisa foi organizada em três etapas. Em um primeiro momento, foi feito um levantamento bibliográfico com foco no levantamento da produção acadêmica dos últimos 20 anos sobre o tema. A partir desse levantamento e do estudo das ideias que permeiam a feminização da profissão docente, possibilitou-se elencar categorias de análise que serviram de parâmetro para a segunda etapa do trabalho. Na segunda etapa, a pesquisa de campo foi realizada no município. Para isso, contamos com a disponibilidade de professoras da educação básica, a fim de compreender as suas percepções sobre a carreira na educação e as construções sociais que as levaram a essa opção. A análise de dados foi formulada através da divisão de categorias baseadas no roteiro de perguntas, sendo estas divididas em sete: identidade; escolha profissional; relevância; desafios; vocação; gênero; qualidades.

Como resultado potencial, espera-se um produto educacional capaz de contribuir com a desmistificação do papel socialmente imposto à mulher. Assim, seria possível almejar a ampliação do campo de atuação que lhes é possível, destacando suas inúmeras contribuições ao longo dos anos. Para isso, será feita uma sequência didática com essa temática em uma linguagem acessível aos estudantes do ensino fundamental, com o objetivo de fazê-los reconhecer que

todos (homens, mulheres, não binários, trans*, dentre outros) são relevantes em diferentes áreas e contribuem de maneira significativa para a construção da sociedade contemporânea, reforçando que o gênero não é um fator limitante para nenhuma área.

Com isso, buscou-se identificar elementos que possam ajudar a refletir e compreender sobre a formação, demandas, conquistas, desafios, condições laborais e angústias que permeiam a jornada das educadoras ao longo da história, bem como suas interações com as mudanças ocorridas no contexto do mercado de trabalho.

É importante ressaltar que o termo feminização, neste texto, refere-se ao aumento do número de mulheres na composição da força de um trabalho em uma determinada ocupação ou profissão (Yannoulas, 2013).

De acordo com Magda Chamon:

Nesse intento, pode-se observar que a história mostra-nos que a mulher fora submetida, ao longo dos séculos, à negligência, aos estereótipos e a distorção dos próprios fatos históricos. Somente por meio do desenvolvimento da história social (Nova História) e do interesse crescente pelos acontecimentos locais e pela vida familiar e cotidiana das pessoas é que se procurou dar visibilidade às mulheres e à sua história, bem como às suas participações no contexto social como sujeitos de vontades, desejos e de projetos (Chamon, 2005, p.58).

Segundo Edson Caetano (2009), desde o período colonial, no Brasil, destacam-se as disparidades nas esferas social, econômica, política e educacional entre homens e mulheres. Pode-se observar que a questão de gênero – ainda que não fosse nomeada dessa maneira no período –, responsável pela forma como a diferença social entre os sexos é percebida e aplicada, já era evidente nesse contexto e servia como justificativa para as desigualdades sociais¹.

Ainda nos pautando na nossa história, é possível destacar uma outra maneira pela qual ideologias de classe e gênero foram difundidas: através da educação jesuítica. Chamon (2005) destaca que o trabalho catequético, a adesão aos dogmas e à autoridade, a prática de princípios morais e de subserviência, e a restrição do acesso à educação para as mulheres, constituíram a base dos princípios sobre os quais o sistema educacional brasileiro foi organizado. Isso

¹ No entanto, é importante fazer uma distinção entre sexo e gênero. Segundo Louro (1997), enquanto o primeiro diz respeito à diferença biológica, o segundo se refere à dimensão cultural, social e histórica que fundamenta a distinção e a interação entre os conceitos de masculino e feminino.

resultou na negação do direito à instrução para os homens pobres e na atribuição das tarefas domésticas para as mulheres.

Outro marco significativo, no âmbito global, foi a consolidação do capitalismo e a Revolução Industrial, eventos que redefiniram as relações econômicas e sociais ao longo dos séculos XVIII e XIX. Com a crescente mecanização e o aumento da produção manufatureira, tornou-se imprescindível a formação de uma força de trabalho qualificada, capaz de operar máquinas e se adaptar às exigências das novas condições laborais. Paralelamente, o modelo capitalista também fomentou a criação de um mercado consumidor amplo e diversificado para absorver os produtos manufaturados. Nesse contexto, a escola passou a ser vista como uma ferramenta estratégica para atender a esses objetivos, contribuindo para a reprodução das desigualdades sociais ao moldar indivíduos de acordo com os valores, normas e práticas que asseguravam a manutenção da hegemonia da classe dominante. Assim, a educação deixou de ser apenas um meio de transmissão cultural para se consolidar como um mecanismo funcional à lógica do capital, perpetuando tanto as estruturas econômicas quanto as ideológicas do período.

Ainda segundo Louro (1997), podemos compreender que para promover os ideais republicanos de estruturação do poder era necessário implementar tanto a filantropia quanto a educação pública e gratuita, visando expandir a rede educacional e o controle sobre as massas. Além disso, a escola seria concebida como uma extensão do lar e da família, conforme idealizado pela classe média para a sociedade moderna. Com a idealização da figura da professora, que priorizava cuidados maternos em detrimento dos intelectuais na sala de aula, e o aumento da busca das mulheres por essa profissão, foram estabelecidas as condições para a feminização do magistério. Além disso, as mulheres aceitavam os baixos salários, as condições de trabalho precárias e a extensão do curso de magistério de 3 para 4 anos, já que era uma possibilidade de sair do contexto doméstico em que se encontravam.

Foi delineado um padrão feminino adequado para o contexto escolar e para a esfera social, o que progressivamente possibilitou à sociedade patriarcal conceder às mulheres um lugar no mercado de trabalho, especialmente direcionando-as para o magistério, sob a narrativa de uma suposta vocação para essa profissão. No entanto, esse argumento serviu para “induzir as mulheres a escolherem as profissões menos valorizadas socialmente” (Bruschini; Amado,

1998 p. 7), assim se conformando com a dupla jornada que lhes era atribuída, caracterizada pelo trabalho doméstico (reprodutivo/privado) e o trabalho fora do lar (produtivo/público).

A noção de que o papel de educadora é inerente à mulher, por sua suposta natureza, contribui para a percepção da profissão docente como vocação, em paralelo com a maternidade (Tambara, 1998).

Isso marca o início da desvalorização profissional do magistério, uma vez que ele passa a ser equiparado ao trabalho reprodutivo não remunerado realizado pelas mulheres em seus lares, como se fosse uma extensão da maternidade. Não podemos ignorar o estereótipo de gênero estabelecido aqui, a crença de que as mulheres são naturalmente aptas para atividades ligadas ao cuidado nos leva a recapitular todos os temas discutidos anteriormente.

Nesse contexto, é crucial revisitar o conceito de gênero, uma vez que o conceito de sexo não abarca as dimensões sociais, de trabalho e ocupação, que constituem o cerne das nossas reflexões aqui. São essas dinâmicas de gênero que nos auxiliam a compreender como as sociedades estruturam essa diferenciação entre homens e mulheres. Trata-se não de atitudes individuais, mas sim de padrões coletivos, enraizados na interação e na formação dos grupos sociais. Padrões esses que são perpetuados ao longo dos anos e persiste até os dias atuais, como podemos observar na tabela elaborada com base nos dados fornecidos pelo INEP (2017) que foram apresentados por Hirata (2007).

Quadro1 – Perfil dos professores no Brasil

	Percentual do total					
	Educação Superior		Mulheres		Idade	
	Rede Pública	Rede Privada	Rede Pública	Rede Privada	Rede Pública	Rede Privada
Educação Infantil	73,2	53	96,5	97	40,8	36,4
Ens. Fundamental Anos Iniciais	79,6	64,7	88,7	89,4	42,2	38,6
Ensino Fundamental Anos Finais	85,9	83,8	70	62,3	41,7	38,8
Ensino Médio	94,4	89,5	63,6	48	42,4	39,9
Ensino Integrado	96,5	84,9	46,4	46	41,1	39,6

EJA	84,9	87,7	65,1	56	42,1	40,2
Outros	94,8	85	52,9	61,5	42,3	40,6

Fonte: MEC/INEP – Elaboração: IDADOS, 2018.

Nota: “Outros” engloba educação especial e educação profissional.

Ao fazermos a análise desses dados, podemos concluir que a escola é predominantemente feminina. Afinal, desde o final do século XIX ela tem sido ocupada em sua maioria por mulheres, e não há indicações claras de uma reversão desse cenário.

Guacira Louro (2014) sugere que se perguntarmos qual gênero representa a escola, muitos responderiam prontamente que é o feminino, pois os dados corroboram essa percepção: é um ambiente onde as mulheres ocupam, organizam e desempenham papéis de destaque. Além disso, a dinâmica escolar é impregnada de elementos associados ao cuidado, sem mencionar os discursos pedagógicos que advogam pela aproximação da escola com as dinâmicas familiares, as quais são tradicionalmente atribuídas às mulheres.

Paulo Freire, em sua obra 20^ª “Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar” (2015), traz reflexões acerca do papel da mulher na educação das crianças, que por muito tempo foi confundido com afeto e cuidado, sendo deixadas de lado as competências inerentes ao magistério.

Ser professor, para Freire, exige que não tenhamos medo do sistema opressor que insiste em dominar e silenciar os profissionais da educação. É necessário que as professoras compreendam que são sujeitos políticos, que a educação é política e que exige engajamento político. É necessário que saiam em defesa dos seus direitos e que se lembrem que sua luta serve, também, para ensinar seus educandos de que vale a pena sonhar e buscar uma sociedade mais justa, e uma educação mais igualitária. É preciso que lutem para se afirmar como professoras sim, tias não.

O presente trabalho está estruturado em quatro capítulos. O capítulo 1 está subdividido em três tópicos, cada um dedicado à análise da feminização da docência sob diferentes perspectivas.

O tópico 1.1 aborda a inserção das mulheres no mercado de trabalho e como as desigualdades de gênero influenciaram essa trajetória. Discute-se a divisão sexual do trabalho e sua relação com a desvalorização da docência, destacando os desafios enfrentados pelas professoras em um campo predominantemente feminino.

No tópico 1.2, são analisados os fatores históricos, econômicos e culturais que moldaram a feminização da docência no Brasil. A partir do século XIX, a presença feminina no magistério foi impulsionada por transformações sociais, mas acompanhada de estereótipos que associam a profissão a características como cuidado e vocação, reforçando desigualdades estruturais.

O tópico 1.3 investiga as relações de gênero na educação, considerando como construções sociais impactam a profissão docente e perpetuam desafios como baixos salários e pouca valorização. Além disso, explora-se a possibilidade de a escola atuar como espaço de desconstrução dessas desigualdades, promovendo uma educação mais equitativa.

O capítulo 2 explorará análise e os resultados da pesquisa que indicam que a feminização da docência na educação básica está diretamente relacionada a fatores históricos, sociais e culturais, influenciando tanto a escolha da profissão quanto as experiências das professoras no ambiente escolar.

O capítulo 3 descreve as conclusões obtidas através da análise das referências e dos resultados obtidos com a pesquisa de campo.

Com base nos resultados da pesquisa, que apontam a feminização da docência como um fenômeno enraizado em fatores históricos, sociais e culturais, é evidente a necessidade de um olhar mais abrangente sobre as múltiplas contribuições das mulheres em diferentes áreas de atuação. Viu-se a necessidade da criação de um produto educacional, que encontra-se no capítulo 4 e tem como objetivo valorizar a presença e as conquistas das mulheres em diversas profissões, buscando a desconstrução de estereótipos de gênero e a promoção da igualdade de oportunidades.

1 MULHER, EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: A CONSTRUÇÃO DO GÊNERO FEMININO E A EDUCAÇÃO ESCOLAR

Ao longo da história, a inserção das mulheres no mercado de trabalho tem sido atravessada por desigualdades de gênero, reflexo de um sistema patriarcal que hierarquiza funções e limita oportunidades. A divisão sexual do trabalho consolidou a associação das mulheres a atividades do cuidado e do ambiente doméstico, perpetuando sua desvalorização no espaço público. No magistério, esse processo se manifesta na feminização da docência, que, apesar de representar um campo majoritariamente feminino, ainda enfrenta desafios como baixos salários e pouca valorização social.

A docência no Brasil tem sido historicamente marcada pela crescente presença feminina, consolidando um processo de feminização que remonta ao século XIX. No entanto, essa ocupação massiva por mulheres não se deu sem desafios. Desde as primeiras escolas normais até a configuração atual da profissão, o magistério foi estruturado por normas e concepções sociais que associaram a figura da professora a características como cuidado, paciência e vocação, ao mesmo tempo em que impuseram barreiras e desigualdades de gênero.

As relações de gênero estão presentes em todas as esferas da sociedade, influenciando desde as interações cotidianas até a configuração das profissões. No campo da docência, essas dinâmicas se manifestam de maneira profunda, tanto na escolha da profissão quanto nas oportunidades e desafios enfrentados pelos docentes. Sendo assim, torna-se necessário ampliar a discussão para compreender como as normas de gênero afetam não apenas as mulheres, mas também pessoas de identidades diversas, e como a educação pode ser um espaço de desconstrução dessas desigualdades.

Como uma proposta inicial para pensar a temática deste trabalho, foi realizada uma pesquisa bibliográfica não só com a finalidade de compreender o atual estado das produções acadêmicas sobre a feminização da docência, mas também aprofundar a reflexão sobre a formação de professores e analisar a concepção de profissão e profissionalismo docente. Procurou-se enfatizar as questões relacionadas à feminização do trabalho no ensino, abordando também a relação de gênero dentro da profissão e o processo de precarização que afeta essa categoria. A presente seção teve por temática verificar a produção acadêmica dos últimos 20 anos nas plataformas digitais da *Scientific Electronic*

Library Online (SciELO); Banco de Dados Bibliográficos da USP (Dedalus); além de buscas no Repositório Institucional e na Biblioteca Digital da Unesp (Athena). Como palavras-chave para a busca, utilizou-se “feminização”, “profissão” e “gênero”, correlacionando-as. Recorreu-se também, como referências, às obras de pesquisadores que possuem vasto material e conhecimento sobre o tema, obras essas que foram consideradas atemporais e não se enquadram nesse recorte citado acima.

Sendo assim, durante o levantamento bibliográfico, apresentaram-se mais relevantes a pesquisa os temas que abordavam a inserção da mulher no mercado de trabalho, destacando o contexto histórico e as condições que favoreceram sua entrada em determinadas profissões, com foco na educação.

Em seguida, exploramos a feminização do magistério, analisando como a profissão docente passou a ser predominantemente feminina e as implicações dessa transformação, especialmente no que diz respeito à valorização econômica e ao estigma associado à profissão.

Por fim, o terceiro tópico aborda as relações de gênero dentro do ambiente educacional, discutindo como os estereótipos e expectativas sociais influenciam o reconhecimento do trabalho das docentes, moldando suas práticas pedagógicas e as percepções sobre sua competência profissional.

1.1 A INSERÇÃO DA MULHER NO MERCADO DE TRABALHO

A inserção das mulheres no mercado de trabalho é um processo histórico marcado por avanços e desafios, moldado por construções sociais de gênero que influenciam até os dias atuais. A evolução dessa inserção é indissociável das transformações econômicas, culturais e sociais que definiram novos espaços e papéis para as mulheres.

Sérgio Carrara (2009) nos aponta, em um de seus trabalhos, que às vezes as escolhas ou abordagens de cada sexo, ao ingressar no mercado de trabalho podem parecer resultado de preferências naturais, habilidades inatas ou capacidades biológicas específicas de homens e mulheres. No entanto, ao examinarmos as posições ocupadas por cada gênero no âmbito profissional, notamos desigualdades que derivam de diferenças socialmente construídas, as quais podem ser atribuídas a essas disparidades de gênero.

Ao longo da história, o patriarcado e as relações desiguais de gênero moldaram tanto as possibilidades quanto as barreiras enfrentadas por elas, determinando a valorização das atividades que desempenham e limitando suas oportunidades em comparação aos homens.

Yannoullas (2011), destaca que o não trabalho inclui atividades domésticas e reprodutivas, não remuneradas e privadas, enquanto o trabalho se refere a atividades industriais, produtivas, remuneradas e públicas. Essa divisão persiste historicamente, com os homens ocupando espaços públicos e as mulheres sendo responsáveis pelo trabalho doméstico. Ou seja, o que tradicionalmente é rotulado como "não trabalho" abrange atividades associadas ao âmbito feminino. Por outro lado, o trabalho refere-se a atividades consideradas como pertencentes ao domínio masculino. Nessa perspectiva, trabalhar implica ocupar espaços públicos, enquanto as tarefas domésticas, especialmente relacionadas ao cuidado, são vistas como atividades privadas e não consideradas trabalho.

Este texto têm o objetivo de analisar como essas dinâmicas estruturais afetaram as mulheres, desde a divisão sexual do trabalho e a desvalorização do "não trabalho" até o fenômeno da feminização do magistério, destacando os desafios históricos e contemporâneos que permeiam a presença feminina no mercado laboral.

Para facilitar a compreensão ao longo do texto, será feita uma análise e distinção de dois termos: feminização e feminilização, levando em consideração a relação entre trabalho e magistério.

De acordo com Yannoullas (2011), o termo feminização refere-se ao processo pelo qual as mulheres avançam no campo do magistério, que anteriormente era predominantemente ocupado por homens. Por outro lado, a feminilização descreve a associação de características consideradas tipicamente femininas com o exercício do magistério nos primeiros anos da escolaridade. Isso envolve atribuir à profissão docente traços como docilidade, fragilidade, paciência e dependência, entre outros. Esses elementos, inseridos no contexto da feminização/feminilização, podem ter contribuído para a desvalorização da profissão docente.

Maria Regina Viveiros Carvalho (2018) aponta que a metamorfose estrutural no papel das mulheres nas relações humanas e de trabalho foi conquistada com muito esforço e sofrimento ao longo dos séculos. Embora a industrialização e a urbanização do século XIX tenham ampliado as

oportunidades para as mulheres, elas também reforçaram a divisão de gênero no trabalho.

Assim, consolida-se um sistema em que o papel das mulheres é delimitado ao âmbito privado, afetando suas oportunidades de lazer, desenvolvimento pessoal e engajamento político. Ademais, a invisibilidade do trabalho reprodutivo perpetua desigualdades e dificulta a distribuição equitativa de responsabilidades entre os gêneros.

Helena Hirata e Danièle Kergoat (2007) destacam que a divisão sexual do trabalho é modulada pelas relações sociais entre os sexos:

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

Lauren Antunes e Aline Accorssi (2019) afirmam que a exploração da força de trabalho feminina pelos homens sustenta o patriarcado como um sistema político, beneficiando coletivamente os homens e justificando salários mais altos para eles, mantendo seu *status* de provedores. As atividades laborais são permeadas por estereótipos de gênero: a masculinidade é associada a trabalhos árduos e racionais, enquanto a feminilidade é ligada a trabalhos leves e emocionais. Essas percepções explicam a ocupação de espaços específicos no mercado de trabalho por homens e mulheres.

A distinção entre ambiente doméstico e profissional legitima as hierarquias nesses espaços. No contexto capitalista, as relações e ideologias de gênero precedem o sistema econômico. Mesmo com a entrada das mulheres nas fábricas durante a industrialização, a desigualdade na carga de trabalho não remunerado reforçou o patriarcado.

De acordo com Carvalho (2018), com o avanço da sociedade industrial por volta de 1940, as mulheres passaram a ser incorporadas à força de trabalho, muitas vezes em posições consideradas de menor prestígio e remuneração. É importante destacar que seus primeiros empregos foram frequentemente marcados pela discriminação, sendo contratadas principalmente por motivos

econômicos, visando a obtenção de lucro para os empregadores. Elas eram vistas como uma opção de mão de obra mais acessível, o que resultava em salários baixos e desproporcionais em relação às responsabilidades e tarefas desempenhadas.

Magda Chamon (2005), argumenta que o sistema capitalista se beneficiou da divisão de gênero, direcionando as mulheres para profissões que reforçavam a ordem social e os interesses das elites dominantes. Nesse contexto, o magistério emergiu como uma profissão compatível com o papel tradicional das mulheres, permitindo sua entrada no mercado sem ameaçar os padrões culturais vigentes.

Jane Soares de Almeida (1996) aponta que, inicialmente, o magistério foi destinado a jovens de poucos recursos ou órfãs sem dote, oferecendo-lhes uma profissão digna que não confrontava os costumes da época. Essa profissão era vista como uma extensão das funções domésticas e maternais das mulheres, mascarada sob o discurso de missão e vocação. Esse aspecto contribuiu para a feminização do magistério, que até hoje enfrenta desafios relacionados à desvalorização profissional e à falta de reconhecimento:

Quando inaugurou-se em São Paulo a seção feminina da Escola Normal, segundo alguns historiadores, esta foi primeiramente destinada às jovens de poucos recursos e às órfãs sem dote, às quais era interdito os sonhos de um bom casamento, dado que este apoiava-se necessariamente em bases econômicas. Sendo difícil casar-se, precisavam essas moças, para não ser um peso para a sociedade, conseguir um meio de subsistência proporcionado por uma profissão digna, de acordo com o ideal feminino e que não atentasse contra os costumes herdados dos portugueses de aprisionar a mulher no lar e só valorizá-la como esposa e mãe. Portanto, ser professora representava um prolongamento das funções domésticas e instruir e educar crianças, sob o mascaramento da missão e da vocação inerentes às mulheres, significava uma maneira aceitável de sobrevivência, na qual a conotação negativa com o trabalho remunerado feminino esvaía-se perante a nobreza do magistério (Almeida, 1996, p. 74).

A feminização do magistério é um reflexo de práticas discriminatórias e das limitações impostas às mulheres no mercado de trabalho. Edson Caetano (2009) destaca que a hierarquização entre trabalho masculino e feminino perpetuou desigualdades salariais e curriculares:

[...] a caracterização da divisão do trabalho se configurou, ou seja, houve separação, hierarquização e polarização do trabalho, como citamos abaixo:

- Ao homem estava destinada a esfera produtiva e à mulher a reprodutiva;
- O trabalho masculino valia mais que o feminino, que era considerado improdutivo e não-material;

- As mulheres de camadas privilegiadas, que tinham a oportunidade de exercer uma atividade remunerada, tinham perspectiva de salários melhores que as da classe baixa (Caetano, 2009 p. 252).

Rabelo (2010) observa que a desvalorização do papel docente feminino persiste, com os homens se afastando das salas de aula em busca de áreas mais rentáveis e socialmente valorizadas:

Por mais que a educação tenha passado por algumas mudanças na prática escolar, a feminização do magistério continua se perpetuando mais e mais, desvalorizando o papel da mulher docente ano após ano. E o homem continuou se distanciando das salas de aulas infantis e optando por trabalhar em outras áreas mais rentáveis, como as disciplinas específicas (Matemática, História, Geografia, Biologia etc.) ou outros cargos de comando na educação (Rabelo, 2013, p. 7).

Nesse contexto, a disparidade de gênero não apenas perpetua desigualdades no magistério, mas também reforça estereótipos culturais que limitam a inserção feminina em outras áreas de maior prestígio.

Ressalta-se que essa divisão histórica persiste, uma vez que a sociedade ainda mantém a concepção de papéis e funções específicas para homens e mulheres, estas consideradas preestabelecidas.

Portanto, compreender a inserção das mulheres no mercado de trabalho é essencial para refletir sobre as dinâmicas de gênero que moldam as profissões e os desafios enfrentados pelas mulheres. A divisão sexual do trabalho, sustentada por estereótipos e desigualdades históricas, ainda influencia a organização do mercado e a valorização das atividades realizadas por homens e mulheres. A compreensão dessa história possibilita o debate sobre as transformações necessárias para reduzir desigualdades e promover um mercado de trabalho mais equitativo e inclusivo.

Em síntese, a história da inserção das mulheres no mercado de trabalho evidencia não apenas a resiliência feminina diante de um sistema excludente, mas também as profundas desigualdades que persistem. Ao compreender o impacto das relações de gênero na organização do mercado laboral, é possível refletir sobre soluções para superar as barreiras históricas e contemporâneas. O reconhecimento das contribuições femininas em todos os campos é um passo crucial para construir uma sociedade mais justa, na qual o trabalho, independentemente de gênero, seja devidamente valorizado e reconhecido. Somente por meio do enfrentamento das desigualdades estruturais poderemos avançar rumo a um futuro mais democrático, no que se refere às relações de gênero.

1.2 A MULHER NA DOCÊNCIA

A história da educação e da profissão docente no Brasil está intimamente ligada ao processo de feminização do magistério. Desde o estabelecimento do primeiro curso normal das Américas, em 1835, na cidade de Niterói (RJ), as mulheres começaram a ocupar gradualmente o espaço da docência, enfrentando desafios estruturais e culturais que definiram seu papel na educação. Este fenômeno, marcado por uma crescente presença feminina na Educação Básica, merece uma análise atenta de suas dinâmicas históricas, sociais e econômicas.

Guacira Lopes Louro (1997) destaca que, historicamente, a educação brasileira foi concebida por homens e para homens. Durante o período colonial e imperial, as oportunidades educacionais eram limitadas aos meninos, com professores frequentemente sendo religiosos ou tutores contratados por famílias abastadas.

Ainda segundo Louro, a entrada das mulheres na docência, no final do século XIX, foi incentivada pela necessidade de expandir a educação primária e reduzir custos, uma vez que as mulheres aceitavam salários mais baixos do que os homens. Essa transição reforçou estereótipos de gênero que associavam as mulheres à abnegação e ao altruísmo, enquanto a docência masculina era direcionada para áreas mais valorizadas ou para a gestão escolar.

A pesquisadora relata que a feminização do magistério está intimamente ligada às transformações sociais e econômicas do Brasil. O crescimento populacional, a urbanização e a industrialização impulsionaram a demanda por educação primária, ao mesmo tempo em que as mulheres de classe média buscavam oportunidades fora do ambiente doméstico. No entanto, a entrada feminina na docência foi marcada por práticas discriminatórias, como a exigência de documentação moral para mulheres casadas, viúvas ou divorciadas, conforme estabelecido no Decreto de 1854. Essas barreiras evidenciam como o magistério foi estruturado de forma a reforçar padrões patriarcais e restringir o acesso feminino a outros campos profissionais.

Neves (2009) destaca, a partir da promulgação da Constituição de 1891, que a União assumiu a responsabilidade pela criação e regulação da educação em níveis superior, secundário, primário e profissional, o que contrariava os interesses da elite brasileira, que preferia manter a população sem instrução e passiva.

Com a idealização da figura da professora associada mais aos cuidados maternos do que ao aspecto intelectual em sala de aula, e com o aumento da demanda de mulheres por essa profissão, foram criadas as condições para a feminização do magistério. A formalização da educação, com o estabelecimento de cursos normais e a promulgação de legislações como o Decreto-Lei 8.530/46, também contribuiu com esse processo.

Na segunda metade do século XIX, ocorreu uma formalização do ensino e do currículo com a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto-Lei 8530/46). No entanto, esse sistema educacional continuou a ser diferenciado por sexo, o que acabou por reforçar a discriminação de gênero.

De acordo com Louro (1997), o primeiro curso de ensino normal das Américas foi estabelecido na cidade de Niterói (RJ) em 1835. Para ingressar neste curso, era necessário apresentar idoneidade moral e ter idade superior a 18 anos. Entretanto, embora as mulheres fossem autorizadas a lecionar na casa dos pais entre os 18 e 25 anos, elas só podiam exercer o magistério público se seus pais tivessem uma reputação moralmente reconhecida pela sociedade. Essa condição implicava que a grande maioria das mulheres ficasse excluída do mercado de trabalho até os 25 anos de idade (Brasil, 1854).

O Decreto de 1854 formalizava os padrões patriarcais, exigindo documentos como certidão de casamento, óbito do cônjuge ou sentença de separação para mulheres casadas, viúvas ou divorciadas, além de um vestuário considerado decente. A partir da revolução industrial, a escola emergiu como instituição comum, impulsionando a urbanização e o acesso à educação, especialmente a partir da década de 1970.

Desse modo, o Estado assumiu o controle da educação, estabelecendo os currículos, normas disciplinares, responsabilidades de alunos e professores, além de supervisionar matrículas, frequência, exames, recompensas e punições. Essa organização educacional foi moldada para atender aos ideais republicanos de reproduzir o modelo de produção capitalista, visando a formação de trabalhadores alinhada aos interesses econômicos da época.

Segundo Guacira Louro (1998), a função foi atribuída às mulheres pelo fato de o magistério exigir certas qualidades femininas como bondade, doçura, paciência, além de jeito para lidar com crianças. Para Edson Caetano e Camila Neves:

[...] para colaborar na consecução dos ideais republicanos de organizar o poder, era preciso um trabalho filantrópico e também uma educação pública e gratuita a fim de ampliar a rede de ensino e o controle das massas. Além disso, a escola seria uma extensão do lar e da família que a classe média havia idealizado para a sociedade moderna (Caetano; Neves, 2009, p. 254).

De acordo com Dermeval Saviani (1988), a escola emergiu como uma instituição comum com as novas exigências decorrentes da Revolução Industrial. Essa transição coincidiu com a prevalência do estilo de vida urbano em muitos países ao redor do mundo. No contexto brasileiro, caracterizado por uma industrialização tardia, a urbanização começou a ganhar destaque principalmente a partir da década de 1970. A entrada do país na era da sociedade do conhecimento marcou uma mudança significativa, resultando na disseminação ampla do acesso à educação.

O processo de ocupação desse posto por mulheres teve início no final da década de 1920, início da década de 1930, e desde então elas têm se estabelecido cada vez mais como a maioria nessa profissão.

Um exemplo marcante é o que aponta o Censo Demográfico de 1920, revelando que 72,5% do conjunto do professorado brasileiro do ensino público primário era composto por mulheres, chegando a representar 65% do total de docentes, sem distinção de graus de ensino (Vianna, 2013).

De acordo com Maria Cândida Reis (1993), com a feminização do magistério houve uma transformação significativa na composição do corpo docente, especialmente no ensino primário, onde as mulheres chegaram a compor até 70% do total de funcionários. Posteriormente, na década de 1990, elas expandiram sua atuação para o ensino das séries finais do 1º grau, para o 2º grau, e para cargos de especialistas, como assistente de direção, direção e supervisão.

Atualmente esse percentual cresceu e, de acordo com Antunes:

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

participação dos homens. Nessa faixa de escolaridade as mulheres são 59,6% dos profissionais, enquanto a participação dos homens sobe para 40,4% (Antunes, 2019, p.50).

Uma simples visita a uma escola desse nível de ensino confirma essa realidade. Além disso, é importante destacar que as mulheres também têm sido a maioria nos cursos de formação de professores. Esse fenômeno, conhecido como feminização, é o foco de discussão, especialmente no contexto do magistério da educação básica.

A inserção das mulheres na docência revela não apenas a luta por um espaço profissional em um contexto patriarcal, mas também as contradições de uma profissão que carrega em si marcas de desigualdade e resiliência. Ao longo do tempo, as mulheres foram sendo associadas a funções educacionais devido a concepções culturais que naturalizavam seu papel como cuidadoras. Esse processo, embora tenha ampliado as oportunidades de trabalho para elas, também reforçou estereótipos que impactaram negativamente a valorização e o reconhecimento da profissão.

Segundo Claudia Pereira Vianna (2013), a feminização do magistério não deve ser vista apenas como um aumento do número de mulheres na profissão, mas como um fenômeno que reflete interações complexas entre gênero e classe social.

Ademais, discursos que exaltavam a abnegação e o altruísmo das mulheres serviram para justificar a manutenção de baixos salários e a desvalorização da profissão.

De acordo com Denici Bárbara Catani:

Para que a escolarização se democratizasse era preciso que o professor custasse pouco: o homem, que procura ter reconhecido o investimento na formação, tem consciência de seu preço e se vê com direito à autonomia — procura espaços ainda não desvalorizados pelo feminino. Por outro lado, não se podia exortar as professoras a serem ignorantes, mas se podia dizer que o saber não era tudo nem o principal. Exaltar qualidades como abnegação, dedicação, altruísmo e espírito de sacrifício e pagar pouco: não foi por coincidência que este discurso foi dirigido às mulheres (Catani, 1997, p. 28-29).

Conforme a autora pontuou acima qualidades específicas foram estrategicamente associadas à docência feminina, contrastando com a busca masculina por autonomia e reconhecimento financeiro. Tal perspectiva perpetuou desigualdades no campo educacional, criando condições para que as mulheres

fossem vistas como vocacionadas, enquanto os homens buscavam cargos de maior prestígio.

Maria Eliana Novaes (1992) aponta que a incorporação da mulher na função docente foi justificada como uma extensão das atividades femininas para além dos limites domésticos, onde cuidar de crianças e educá-las continuava a ser tarefa de mãe, portanto, nada melhor do que a mulher, mesmo solteira, para executá-la.

A idealização da figura da professora como cuidadora e protetora, associada aos discursos positivistas sobre a superioridade moral das mulheres, contribuiu que as mulheres fossem vistas como mais adequadas para o ambiente escolar, especialmente no ensino primário, onde chegaram a compor até 70% do corpo docente.

Segundo Paulo Freire (2012), a inclusão das mulheres no mercado de trabalho foi justificada com o argumento de que sua presença nas salas de aula levantava dúvidas sobre sua capacidade para educar formalmente as crianças. Além disso, essa inclusão era defendida como uma forma de fortalecer o sentimento nacionalista na sociedade, pois se acreditava que as mulheres tinham as condições ideais para preparar cidadãos alinhados aos valores morais e cívicos vigentes na sociedade brasileira da época, assim como as mães desempenhavam seu papel na educação dos filhos.

Embora esses argumentos refletissem uma ideologia moldada em prol dos interesses do estado liberal que surgia com a República no final do século XIX, de certa forma eles atendiam aos anseios das mulheres de ingressarem formalmente no mercado de trabalho. Elas passaram a ocupar o espaço público ao qual eram convocadas, mesmo que fosse "como trabalhadoras secundárias para preencherem o espaço de um mercado de trabalho esvaziado e desprofissionalizado, em expansão" (Chamon, 2005, p. 93).

Dessa forma, a entrada das mulheres no magistério era vista pelo Estado como uma chance de promover a regeneração moral da nação através da influência civilizatória e moralizadora que se esperava das professoras sobre os alunos. Sob a ótica da demanda social por educação para meninas e da busca das mulheres por oportunidades de trabalho, o magistério representava uma importante opção de ocupação no espaço público. Na década de 1930, era considerada a única profissão respeitável para mulheres da classe média e a única forma institucionalizada de emprego disponível (Freire, 2012, p.60).

Pode-se compreender que os segmentos sociais que apoiavam a participação das mulheres na profissão docente desencorajavam a ideia de profissionalização do magistério feminino, pois se assemelhava mais a uma missão, próxima da responsabilidade atribuída ao trabalho doméstico.

De acordo com Freire (2012), era justificável que as professoras ficassem fora de casa apenas durante um turno, permitindo-lhes cuidar das responsabilidades familiares que não poderiam ser negligenciadas. Isso reforçava a visão do magistério como uma ocupação secundária destinada a complementar os baixos salários das mulheres, baseada na ideia de que o trabalho feminino era temporário.

Portanto, o ensino passa a ser percebido como uma atividade que requer atributos como paciência, cuidado, afeto, abnegação e dedicação maternal ao lidar com crianças. Além disso, há uma capacidade limitada de reivindicação e um desprendimento em relação aos valores materiais equivalentes à remuneração. Para as professoras, a atenção e o reconhecimento dos alunos são considerados a recompensa mais importante, ou pelo menos são colocados como tal.

Essa visão estabelece uma imagem da docente como uma figura materna na sala de aula, cujo papel principal é o de cuidar e nutrir emocionalmente os alunos, ao invés de enfatizar a importância da sua expertise profissional e intelectual. Essa representação limitada contribui para a subvalorização do trabalho das professoras e perpetua estereótipos de gênero que afetam a profissão docente, como afirma Chamon:

Ninguém melhor que as mulheres para cumprir essa nobre missão de reprodutoras dos valores sociais. Dóceis, virtuosas e abnegadas, deveriam ser elas as profissionais amadoras responsáveis pelo trabalho de preparar mentes e comportamentos para os interesses da nação (Chamon, 2005 p. 68).

É crucial abordar essa questão, uma vez que a concepção da mulher como professora surge da crença na sua suposta habilidade natural para instruir nas escolas. Essa atribuição de responsabilidade pelo cuidado desigualou o acesso e a inclusão das mulheres nos espaços públicos e nas tomadas de decisões políticas. Apesar das mulheres terem conquistado presença e participação nesses âmbitos, permanecem marginalizadas devido à persistente responsabilidade pelo cuidado (Antunes e Accorssi, 2019).

“Para além das transformações na posição relativa das mulheres no exercício de trabalho remunerado fora da casa, elas continuam a dedicar muito

mais tempo do que os homens às tarefas domésticas e, por outro lado, a ter rendimentos bem menores que os deles na esfera pública.” (Birolli, 2018, p. 65).

O argumento de Flávia Birolli (2018) salienta que a questão do cuidado se configura como um desafio, representando um obstáculo para a democracia. As dinâmicas de cuidado requerem investimento de tempo e recursos financeiros, os quais também são essenciais para a participação política e o processo decisório. Embora o cuidado esteja relacionado com aspectos pessoais e emocionais da vida, ele está enraizado em contextos econômicos e institucionais específicos. É fundamental compreender o cuidado como uma forma de trabalho que demanda tempo e esforço, os quais são desviados de outras áreas: “A valorização do cuidado é crucial tanto para quem o oferece quanto para quem o recebe, e as relações de trabalho estão intrinsecamente ligadas às dinâmicas de cuidado” (Birolli, 2018, p. 54-57).

Com isso, pode-se observar uma relação profunda com a distinção entre o público e o privado: “Ao assumirem papéis no magistério, as mulheres são percebidas como figuras maternas, sendo cada aluno ou aluna considerado(a) como seu/sua próprio(a) filho(a)” (Louro, 2014, p. 101).

Essa ideia de mãe-espiritual sugere que, nesse contexto, o privado não está separado do público, cada estudante deveria ser tratado como um filho ou filha pela professora, a qual ofereceria não apenas conhecimento, mas também valores, princípios, cuidado e zelo. Dessa forma, mesmo ao ingressarem em esferas de trabalho público, as mulheres continuam a seguir a lógica do cuidado privado em suas interações.

Birolli (2018) destaca que essa dinâmica também se reflete no trabalho doméstico remunerado, no qual as empregadas domésticas, predominantemente mulheres, executam em outras residências as mesmas tarefas que têm como responsabilidade em seus próprios lares. Esse tipo de trabalho, semelhante ao doméstico e historicamente realizado de forma não remunerada, muitas vezes não recebe a devida valorização na sociedade patriarcal, pois é considerado como parte inerente à natureza feminina.

Diante das diversas críticas ao processo de escolarização, especialmente em áreas carentes de recursos como materiais, transporte, professores, escolas e até mesmo saneamento básico, é comum atribuir o fracasso à atuação docente. É fundamental reconhecer que a feminização do magistério não é apenas uma questão de números, mas também uma questão de percepções e expectativas

sociais que moldam a profissão docente. A associação das mulheres com características consideradas tipicamente femininas, como cuidado e afeto, muitas vezes resulta na subvalorização de seu trabalho e na limitação de suas oportunidades de avanço profissional.

Por fim, é importante ressaltar que a feminização do magistério, apesar de ter proporcionado maior inserção feminina no mercado de trabalho, também consolidou a ideia de que a docência é uma extensão do papel doméstico das mulheres. A feminização trouxe consigo a percepção de que as mulheres estavam meramente reproduzindo seu papel tradicional de mães e cuidadoras, desafiando a identidade feminina para além da maternidade.

Essa concepção ainda influencia a formação de professoras e a organização da educação, perpetuando estereótipos que precisam ser desafiados para promover uma valorização igualitária da profissão docente. Somente por meio de análises críticas e ações concretas é que poderemos transformar essas dinâmicas e garantir condições mais justas para todas as profissionais da educação.

Concluindo, a presença feminina na docência reflete uma trajetória de conquistas, mas também de desafios que persistem. A análise da feminização do magistério revela como as desigualdades de gênero estão enraizadas nas estruturas sociais e econômicas, impactando tanto a valorização profissional quanto as condições de trabalho. Reconhecer o papel das mulheres na educação é fundamental para fomentar uma reestruturação que promova a equidade, a valorização do trabalho docente e a superação de estereótipos que ainda limitam o potencial transformador da educação. Somente assim poderemos alcançar uma sociedade mais justa e inclusiva, onde o trabalho das mulheres seja devidamente reconhecido e valorizado em todos os níveis.

1.3 A INFLUÊNCIA DA MATRIZ BINÁRIA DE GÊNERO

Uma característica marcante da construção sociocultural dos gêneros é sua estruturação de forma binária, ou seja, delimitando as possibilidades entre masculino e feminino. Essa concepção está enraizada em um suposto determinismo biológico, no qual os corpos são compreendidos dentro do dimorfismo macho-fêmea. Como aponta Rita Segato (1998, p. 8), é a esse dimorfismo que se atribuem as características da matriz masculino-feminino, sendo apresentado ao indivíduo já em sua “primeira cena”. Essa cena ocorre,

geralmente, no ambiente familiar, onde os papéis de homem e mulher se manifestam por meio de performances e traços secundários que reforçam essa dualidade.

Antes mesmo do nascimento, o bebê é inserido em uma definição baseada na perspectiva binária de gênero: homem ou mulher. Essa divisão se manifesta em diversos momentos culturais e rituais sociais, desde a pergunta feita pelo profissional de medicina no momento da ultrassonografia aos responsáveis pela criança — “você quer saber o sexo?” — até a crescente popularidade das festas de chá-revelação, em que o foco da comemoração está na “descoberta” de se o bebê será menino ou menina (DOS REIS; PINHO, 2016). A partir desse instante, o indivíduo passa a ser sujeito a uma série de expectativas relacionadas à sua performance no mundo, iniciando — ainda antes de nascer — um processo de masculinização ou feminização (LOURO, 2008).

Dessa forma, o binário de gênero se estabelece como uma relação de oposição, estruturada a partir da identidade e da alteridade. Conforme aponta Nadja Hermann (2014, p. 479), a formação de binários oposicionais é uma herança da metafísica ocidental, na qual a dualidade se constrói entre o eu (identidade) e o outro (alteridade) – sendo este último tudo aquilo que escapa ao ideal, ultrapassa os limites da identidade e se torna estranho. Aplicando esse conceito à construção binária de gênero, homem e mulher ocupam posições representadas anatomicamente de forma estável e socialmente demarcadas em papéis masculinos e femininos. Ser homem implica, assim, em não ser mulher, rejeitando qualquer marcador identitário associado ao universo feminino.

Butler (1990) destaca que tanto o sexo quanto o gênero são construções sociais e, nesse sentido, não existe um “gênero natural” a ser seguido, uma vez que ele também é moldado por um discurso social e culturalmente pré-definido. Citando Guacira Lopes Louro, Dos Reis e Pinho vai lembrar que a autora denomina como “corpo escolarizado” o sujeito produto de todo esse processo:

Guacira Louro (2000, p. 14) infere que as incorporações motivadas pela escola são valorizadas pela sociedade. Um exemplo disso é a prática do silêncio na sala de aula, ou o modo como se sentar e ocupar determinado espaço. O que a autora chama de corpo escolarizado é o corpo impregnado de características, gestos e indicações que foi adestrado para aquele ambiente – e que será testado fora dele. Esse ambiente de “teste” se configura, ainda, como um reforço (ou repressão) das incorporações. Assim, as posturas corporais aprendidas e

assumidas na escola poderão ser potencializadas ou rejeitadas pela ação do currículo cultural aliado às outras instituições, como a família e a religião. (DOS REIS; PINHO, 2016, p. 17)

O ambiente escolar, assim como outras instituições sociais, reproduz o pensamento de heterossexismo e heteronormatividade. O primeiro refere-se à pressuposição de que todas as pessoas são, ou deveriam ser, heterossexuais, originando a heterossexualidade compulsória, que impõe formatos de relações amorosas, afetivas ou sexuais exclusivamente entre indivíduos de gêneros opostos. Já a heteronormatividade corresponde à ordem vigente, baseada no modelo heterossexual, familiar e reprodutivo (MISKOLCI, 2012). Tudo o que não se encaixa nesse modelo é frequentemente apagado e silenciado — muitas vezes por meio de recursos violentos. Nesse contexto, situam-se os gêneros não-binários, que, além de desafiar a imposição social, ultrapassam os limites dos polos tradicionais, abrangendo “indivíduos que não serão exclusiva e totalmente mulher ou exclusiva e totalmente homem, mas que irão permear em diferentes formas de neutralidade, ambiguidade, multiplicidade, parcialidade, ageneridade, outrogeneridade, fluidez em suas identificações” (PINHO; REIS, 2016, p. 14).

Rita Segato (1998, p. 4) analisou a relatividade dessas posições por meio de estudos em conventos e cárceres, definidos como instituições totais, ou seja, espaços que possuem um regime social e político próprio, restrito ao seu ambiente interno e àqueles que o frequentam. Em um convento, por exemplo, onde há apenas mulheres, algumas assumem performances consideradas masculinas, enquanto outras continuam a desempenhar o papel social de mulher – sendo tratadas de maneira distinta conforme sua performance. É importante destacar que, nesses contextos, ainda que o binário anatômico não esteja necessariamente presente, a estrutura social se mantém, reproduzindo e reafirmando as características da sociedade que envolve a instituição total.

Com base em estudos etnográficos sobre os papéis sociais atribuídos a homens e mulheres em diferentes contextos históricos e culturais, observa-se uma relação marcada pela dominação e submissão entre os gêneros. Rita Segato (1998, p. 5) aponta que não há etnografia que registre uma igualdade de gênero, pois as pesquisas da área sempre evidenciaram a existência de uma estrutura hierarquizada. Essa desigualdade se manifesta em diversos aspectos, como graus de opressão às mulheres, restrições à liberdade, desigualdade de oportunidades e diferentes formas de sofrimento. Essas análises demonstram que

o gênero está inserido em um campo de poder, que se expressa em múltiplos níveis, desde políticas explícitas de opressão até formas sutis e naturalizadas de dominação.

Lorenzo Bernini (2011, p. 20) explica que a identidade sexual é estruturada por um “sistema binário sexual”, onde sexo, gênero e orientação sexual são definidos por oposições. Os indivíduos são enquadrados nos polos biológicos (macho ou fêmea), nos papéis de gênero (homem ou mulher) e na orientação sexual (heterossexualidade compulsória). Esse sistema compõe a matriz heteronormativa, que impõe relacionamentos entre polos opostos e rejeita desvios, incluindo identidades assexuais. Além disso, essa matriz reforça um regime de dominação masculina, onde o homem heterossexual é colocado em posição de poder sobre a mulher.

Segundo Rita Segato (1998) e Judith Butler (2003), a heteronormatividade é o alicerce da naturalização dos corpos, gêneros e desejos, constituindo-se como a primeira forma de poder na socialização dos indivíduos. Esse sistema de normas culturais e sociais é imposto desde a infância e reforçado por mecanismos como a mídia e a educação, aqueles que se desviam desse padrão estão sujeitos a diferentes formas de sanção e violência social, além disso, a visão binária de gênero simplifica sua complexidade, desconsiderando interseccionalidades como classe e etnia. Para superar essa limitação, é fundamental compreender o gênero como um espectro, em vez de uma oposição rígida entre masculino e feminino.

A visão binária de gênero é frequentemente descontextualizada, sendo usada para justificar diferenças dicotômicas entre homens e mulheres sem considerar fatores como classe e etnia. O feminino, por exemplo, é analisado isoladamente, sem um entendimento político-social mais amplo. Lorenzo Bernini (2011) aponta que essa leitura binária tem raízes no determinismo da ciência moderna, que considerava variações de sexo como “contranatureza” e as classificava como desviantes. Esse modelo separa o que é considerado normal do que é visto como anormal, reforçando a marginalização das minorias. Nas palavras do autor, “as minorias estão na borda da maioria, delimitam a maioria tanto quanto esta as delimita” (Lorenzo BERNINI, 2011, p. 20).

A ciência clássica considerava indivíduos intersexo como “desvios” da norma (PINO, 2007). No entanto, Lorenzo Bernini (2011) argumenta que a existência dessas variações comprova que a natureza humana é também

transexual, desafiando a ideia de sexos binários fixos. Dessa forma, a transgeneridade não deve ser vista como um desvio da natureza, mas sim como uma resistência à imposição social de categorias rígidas de gênero. Segundo o autor, se os indivíduos seguissem sua verdadeira natureza, perceberiam que os papéis sociais de homem e mulher são limitadores e restritivos.

Lorenzo Bernini (2011) define a transgeneridade como a identidade de pessoas que não se reconhecem no gênero atribuído ao nascimento. Essa não conformidade pode ocorrer desde a gestação, quando já existem expectativas sobre o gênero da criança. Além das identidades trans, essa perspectiva inclui gêneros não-binários, que rompem com a dicotomia homem-mulher e transitam entre diferentes expressões de gênero. Esses indivíduos podem se identificar com múltiplas formas de neutralidade, ambiguidade, fluidez ou outras categorias que vão além da rigidez dos polos binários.

1.4 AS DINÂMICAS DE GÊNERO NA DOCÊNCIA

A maneira como nos comportamos enquanto seres humanos, desde nossas interações sociais até nossas atividades diárias, como brincar, andar, falar, sentar, expressar nossos corpos, dançar, namorar, trabalhar, cuidar dos outros, amar, ensinar, dirigir, gastar dinheiro, beber, e muitas outras, está intrinsecamente ligada a uma construção social que influencia cada indivíduo e seus corpos de várias maneiras. Em outras palavras, dependendo do nosso gênero, diferentes expectativas podem ser criadas para cada uma das ações mencionadas.

Este tópico tem por objetivo estudar as dinâmicas de gênero, buscando compreender como sua construção social e as desigualdades presentes em diversas esferas, sendo essencial adotar uma perspectiva mais ampla, que inclua a diversidade de identidades e orientações de gênero, reconhecendo as experiências de pessoas não-binárias, transgêneras e de outras minorias de gênero que também enfrentam desigualdades estruturais. Ainda assim, é importante destacar que o foco principal deste tópico é relatar as dificuldades e preconceitos sofridos pelas mulheres, sem desconsiderar, os impactos mais amplos das relações de gênero.

De acordo com Meyer (2013), o conceito de gênero é fundamental para entender as diversas formas pelas quais feminilidade e masculinidade são expressas em diferentes contextos históricos e culturais. Desde o nascimento, as

peessoas são moldadas por uma ampla gama de fatores — culturais, sociais, econômicos, religiosos e temporais — que influenciam profundamente suas identidades de gênero. Meyer (2013) e Strey (1998) enfatizam que essas expressões de gênero não são universais, ao contrário, elas variam significativamente entre diferentes sociedades e épocas, refletindo as expectativas e intenções específicas de cada contexto.

Ainda de acordo com Strey (1998), precisamos nos atentar a distinção da palavra sexo e gênero. Sexo seria a diferença biológica e gênero traz consigo um significado mais cultural, social e histórico.

De acordo com Xavier (2023), os séculos XIX e XX foram marcados por processos que procuravam hierarquizar e naturalizar diferenças de etnia e raça, de classe, de orientação sexual e de gênero. Tais processos associaram-se à privação de cidadania para grupos formados por mulheres, indígenas, negros e pessoas transgênero completamente excluídas do acesso à educação.

Michael Foucault (2001) também aborda essa questão, ressaltando como a moral dominante atribuída às mulheres o papel de parceiras que deveriam ser educadas e vigiadas:

Trata-se de uma moral dos homens [...]. Consequentemente, moral viril, onde as mulheres só aparecem a título de objetos ou no máximo como parceiras às quais convém formar, educar e vigiar, quando as têm sob seu poder [...] (Foucault, 2001, p. 24).

A partir da década de 1970, os movimentos feministas desafiaram o determinismo biológico ao distinguir entre sexo (diferenças biológicas) e gênero (construção social).

Essa distinção, segundo Lauren Antunes (2019), foi crucial para compreender que as diferenças entre homens e mulheres são, em grande parte, construções sociais. Essa perspectiva permitiu questionar práticas educativas que naturalizam papéis de gênero e promovem expectativas diferentes para meninas e meninos. Além disso, é importante incluir nesse debate como as expectativas em relação a identidades não-binárias ou trans são igualmente moldadas por construções culturais e históricas que perpetuam desigualdades e marginalizações.

A pesquisadora pontua que na década de 1970 houve um esforço dos movimentos feministas, principalmente das anglo-saxãs, para que o termo *gender* passasse a ser usado como distinto de *sex*., mais tarde traduzido para o português como “gênero”, diferenciando de “sexo”: “A palavra indicava uma

rejeição ao determinismo biológico implícito no uso de termos como sexo ou diferença sexual” (Scott, 1989. p. 3), mostrando inclusive que, linguisticamente, essas diferenças decorriam fundamentalmente da construção e contexto social em que os sujeitos estavam inseridos.

Dagmar Estermann Meyer (2013) e Strey (1998) destacam que feminilidade e masculinidade são expressas de maneiras distintas em diferentes contextos históricos e culturais. Essas construções sociais moldam as hierarquias de poder, perpetuando disparidades salariais e a concentração de mulheres em profissões ligadas ao ensino e ao cuidado, enquanto os homens predominam em áreas como engenharia e tecnologia.

Lauren Antunes (2019) reforça que gênero é uma construção social e política que legitima posições de poder. Para além disso, o conceito deve ser expandido para reconhecer identidades de gênero diversas, que desafiam o binarismo masculino-feminino e revelam a complexidade das experiências humanas:

-

Também não se trata, pura e simplesmente, de entender os “papeis” de mulheres e homens. É uma construção social e política que envolve todos os fatores citados anteriormente e que são legitimadoras de lugares e poderes, para um grupo ou outro (Antunes, 2019 p. 52).

A pesquisadora ainda argumenta que, embora as mulheres dominem numericamente à docência, a produção e seleção do conhecimento, isso reflete uma perspectiva predominantemente masculina. Essa dinâmica limita a ascensão profissional das mulheres e reforça estereótipos que associam a docência à extensão de funções maternas. Para além disso, a inclusão de perspectivas de gênero diverso nos currículos escolares é um passo fundamental para desafiar normas e promover um ambiente mais inclusivo.

Antunes e Accorsi (2019) destacam que a inserção das mulheres no mercado de trabalho não foi acompanhada por uma distribuição equitativa das responsabilidades domésticas:

[...] Nesse sentido, a força de trabalho das mulheres, exploradas pelos homens, constitui o patriarcado como sistema político, onde os homens se beneficiam coletivamente. E, também, justifica um salário maior para os homens que mantém o status de “provedor” da família (Antunes; Accorsi, 2019 p. 54).

Os homens continuam beneficiários de sistemas que legitimam sua posição de provedores, enquanto as mulheres acumulam funções produtivas e

reprodutivas. Essa realidade afeta não apenas a vida das mulheres, mas também o potencial de transformação social.

Portanto, compreender as relações de gênero exige uma análise crítica das instituições, discursos e práticas que perpetuam desigualdades.

Xavier (2013) destaca que a escola não pode ser plenamente responsabilizada pelos processos aos quais as pessoas estão submetidas em diversas instituições. No entanto, é necessário que haja esforços por parte do Estado na promoção de políticas públicas que visem à promoção de igualdade de oportunidades e efetivação de direitos sem que haja distinções baseadas nas desigualdades de gênero.

Há muitas minorias que ainda lutam pelo seu reconhecimento como sujeito para ter acesso a direitos básicos, como o simples direito de ir e vir, cidadania, de ter sua identidade de gênero reconhecida e validada, ter acesso ao sistema público de saúde, ou de ter uma expectativa de vida maior do que a de 35 anos de vida, como é o caso das pessoas trans* (Benevides, 2021).

Para ampliar os aliados na luta pela igualdade, é essencial desestabilizar as normas de gênero. Fomos condicionados a entender formas únicas de ser, existir, pensar, produzir e reproduzir conhecimento, todas baseadas em perspectivas hegemônicas. A partir do reflexo que nos foi oferecido, também internalizamos critérios classificatórios que sustentam opressões e determinam inferioridades.

Os pesquisadores apontados no texto revelam que as hierarquias de gênero não são naturais, mas construídas social e culturalmente, influenciando profundamente as expectativas e oportunidades para homens e mulheres. Esses estudos incentivam a reflexão sobre a perpetuação dessas diferenças nas práticas educacionais e sociais contemporâneas, questionando se ainda reforçamos inconscientemente as normas de gênero estabelecidas, compreendendo que se faz necessário desafiar estereótipos de gênero a fim de promover a valorização do trabalho e garantir condições mais equitativas e justas. Esse esforço é essencial para construir uma sociedade que reconheça e respeite as contribuições de todos os indivíduos, independentemente de seu gênero.

Como foi visto, a construção das identidades está diretamente ligada ao processo de socialização, influenciada pelos espaços nos quais o indivíduo se insere. Maria Heilborn (2002) destaca que escolhas e preferências são moldadas socialmente, seguindo a moral do meio e suas fronteiras entre grupos. A escola

exerce um papel central nesse processo, tanto ao transmitir conhecimentos sobre diferentes culturas quanto ao estabelecer normas de aceitação ou repressão. Assim, além de ensinar, a escola funciona como um ambiente onde identidades são vivenciadas e testadas, refletindo as expectativas e normas da sociedade.

O que fazemos na nossa escola, sem dúvida, interfere na construção da nossa sociedade local, regional e global - e vice-versa. A forma como a ação educativa é pensada e, mais ainda, a forma como se concretiza na sala de aula - e em tantos outros espaços da escola - pode provocar transformações ou (re)produzir uma série de exclusões e desigualdades. (Alexandre BORTOLONI, 2014, p. 132)

Embora a escola tenha um papel importante na construção das identidades de gênero, Guacira Louro (2000) destaca que ela não é a única responsável por esse processo. Outros elementos do currículo cultural, como a mídia, exercem grande influência, sendo apontados por diversos estudos (Ferreira & Camargo, 2001; Pereira, 2008; Queiroz, 2005) como responsáveis pela formação e perpetuação de preconceitos. No entanto, a escola continua sendo um espaço central na transmissão de saberes e valores, influenciando tanto quem passa por ela quanto aqueles que, mesmo sem frequentá-la, são impactados pelas expectativas sociais que dela derivam.

Guacira Louro (2000) aponta que a escola desempenha um papel central na formação das identidades, influenciando comportamentos e posturas valorizados socialmente. O que ela chama de “corpo escolarizado” refere-se a um corpo moldado para se adequar ao ambiente escolar e posteriormente testado na sociedade. No entanto, essa formação não ocorre de maneira isolada, pois outros fatores, como família, religião e a mídia, também reforçam ou contestam essas incorporações.

A construção das identidades de gênero é um processo dinâmico e plural, variando conforme contextos e agentes escolares. A matriz de gênero, conforme Judith Butler (2003), é reforçada na escola por meio de práticas reguladoras que legitimam o binário masculino/feminino. Exemplos disso incluem a separação de meninos e meninas em atividades escolares. Entretanto, como destaca Rita Radl-Philipp (2014), os estudantes não são meros receptores passivos dessas normas; eles também atuam na socialização escolar, podendo tanto reproduzir padrões estabelecidos quanto ressignificá-los.

Lorenzo Bernini (2011) enfatiza que identidades e sexualidades marginalizadas têm tensionado o sistema educacional, questionando o modelo

heteronormativo imposto. Nesse sentido, o currículo escolar, segundo Helena Altmann (2001), funciona como um dispositivo que não apenas transmite conhecimento, mas também exerce controle sobre os indivíduos, moldando ideias, corpos e subjetividades dentro da lógica binária de gênero.

Alexandre Bortolini (2014) descreve o currículo como um elemento que tanto constrói quanto reproduz conhecimentos, refletindo e promovendo as contradições sociais, além de estar historicamente e culturalmente inserido nessas dinâmicas.

Não é que além de construir conhecimentos, o currículo acaba também produzindo transformações, exclusões ou desigualdades. Ao contrário, transformações, exclusões e desigualdades são produzidas justamente por o que e como ensinamos nas nossas escolas. (Alexandre BORTOLINI, 2014, p. 14, grifos do autor.)

As políticas públicas voltadas à diversidade na Educação Básica avançam lentamente, com pouca produção e divulgação de materiais de referência. Apesar disso, conquistas como o reconhecimento legal das uniões homoafetivas têm impactado o ambiente escolar, incentivando reflexões entre docentes e estudantes. O conhecimento acadêmico também contribui para a ampliação dos debates sobre gênero e sexualidade, especialmente na área de Ensino de Biologia, onde o papel dos professores é fundamental para abordar essas temáticas. No entanto, é necessário cautela ao tratar a diversidade, pois a própria categorização das sexualidades foi concebida dentro do binarismo de gênero. Assim, uma educação que busca incluir identidades diversas pode, paradoxalmente, reforçar essa estrutura. Por isso, torna-se essencial adotar uma pedagogia crítica, capaz de questionar e desconstruir os padrões tradicionais de identidade e gênero.

2 PERCURSO METODOLÓGICO E PESQUISA DE CAMPO

2.1 METODOLOGIA

Após a pesquisa bibliográfica, cujos resultados foram apresentados na seção anterior, pretende-se, aqui, tratar da pesquisa de campo que foi realizada com 8 professoras efetivas da escola EMEIF Dr. Orsini Carneiro Giffoni, localizada no Distrito de Roberto, pertencente ao município de Pindorama, no interior do estado de São Paulo. Destaca-se que esta é a única escola do Distrito, atendendo em média 120 alunos, e as professoras entrevistadas possuem idades entre 40 e 65 anos, com tempos de serviço que variam de 10 a 25 anos, o que contribui para a diversidade e adequação do público-alvo da pesquisa.

Como segundo passo da pesquisa, foram entrevistadas 8 professoras distribuídas em diferentes níveis de ensino: 2 da educação infantil, 5 do ensino fundamental I e 2 do ensino fundamental II e médio. Utilizou-se um roteiro semiestruturado (Apêndice A) para conduzir as entrevistas, com a intenção de explorar as percepções das professoras a partir de suas vivências em diferentes etapas da educação. A diversidade das entrevistadas, tanto em termos de faixa etária quanto de níveis educacionais, partiu da hipótese da pesquisadora de que poderiam surgir diversos pontos de vista nas respostas, considerando as demandas e realidades específicas de cada segmento de ensino.

O percurso metodológico escolhido para a realização deste estudo é fundamentado na pesquisa qualitativa devido à sua capacidade de explorar a complexidade dos fenômenos investigados. Como ressalta Minayo (2009), a realidade é intrinsecamente complexa e muito mais rica do que uma abordagem unidimensional pode captar. Sendo assim, a pesquisa qualitativa permite uma exploração profunda das experiências, significados e valores dos participantes, proporcionando uma compreensão mais rica e contextualizada das transformações na carreira docente.

O Ciclo de Pesquisa proposto por Minayo organiza as etapas da pesquisa qualitativa nas fases exploratória, de trabalho de campo e de análise dos dados empíricos e documentais. Oliveira et al. (2020) corroboram que o conhecimento gerado por meio da pesquisa qualitativa resulta de uma interpretação reflexiva e contextualizada dos dados coletados, e não apenas de uma análise descritiva.

Dentro desse escopo metodológico, optou-se pelo uso da história oral, uma abordagem qualitativa que se destaca nas ciências sociais e humanas pela coleta

e análise de narrativas de vida e memórias pessoais. A história oral visa compreender o passado através das vozes daqueles que o vivenciaram, oferecendo uma perspectiva detalhada e contextualizada das experiências individuais. A combinação da pesquisa qualitativa com a história oral enriquece a análise ao proporcionar uma compreensão mais profunda das experiências pessoais e das mudanças na carreira docente, refletindo a complexidade das vivências e permitindo uma contextualização mais rica e detalhada do fenômeno investigado.

Moreira (2014) destacam que a história oral é tanto uma ciência quanto uma arte voltada ao indivíduo, dialogando com a sociologia e a antropologia para aprofundar aspectos culturais, sociais e históricos a partir das experiências e memórias pessoais. Essa metodologia de pesquisa é essencial para preencher lacunas na documentação histórica, considerando que a formalização de fatos geralmente é realizada por indivíduos com um ponto de vista comum ou que representam um grupo social específico. Embora a História Oral tenha sido criticada por sua subjetividade, Thompson (1992) argumenta que nenhuma fonte, seja escrita, oral ou visual, está totalmente isenta de subjetividade, e que as narrativas podem refletir tanto as memórias filtradas quanto as interpretações pessoais. O autor afirma que:

Toda fonte histórica derivada da percepção humana é subjetiva, mas apenas a fonte oral permite-nos desafiar essa subjetividade: descolar as camadas de memória, cavar fundo em suas sombras, na expectativa de atingir a verdade oculta. Se assim é, por que não aproveitar essa oportunidade que só nós temos entre os historiadores, e fazer nossos informantes se acomodarem relaxados sobre o divã, e, como psicanalistas, sorver em seus inconscientes, extrair o mais profundo de seus segredos? (Thompson, 1992, p. 197).

Nesse contexto, a fonte oral não se limita à memória pessoal do entrevistado, mas representa a lembrança de um indivíduo inserido em um contexto social, que vivenciou fatos e acontecimentos significativos em sua trajetória.

Segundo Meihy (2005), as etapas de uma pesquisa baseada na História Oral podem ser divididas em quatro fases: i) elaboração do projeto; ii) gravação; iii) elaboração do documento escrito; iv) possível análise. Muitas vezes uma quinta etapa pode surgir, conhecida como devolução do produto.

Meihy (2005) aponta um fator decisivo na qualidade do projeto explicitado como “quem entrevista quem”, acredita-se que a similaridade e a identificação da

entrevistadora e das entrevistadas (ambas professoras) facilitem esse processo, gerando engajamento e veracidade nas respostas dadas.

A metodologia da história oral se revela particularmente adequada para este estudo, uma vez que se destaca por sua capacidade de captar e analisar narrativas de vida e memórias pessoais. Ao ouvir diretamente as professoras sobre suas experiências e reflexões, a história oral oferece uma visão detalhada e pessoal das mudanças na carreira docente, que muitas vezes não são documentadas de maneira formal.

Por fim, mas igualmente importante, assim como em outras modalidades de pesquisa, é essencial utilizar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que foi assinado por todas as entrevistadas².

² A pesquisa de campo realizada foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) por meio da Plataforma Brasil. Sob o Certificado de Apreciação Ética (CAAE) nº 82418624.7.0000.5398

3 PROCESIMENTOS E ANÁLISE DE DADOS

A coleta de dados para este estudo foi conduzida por meio de um roteiro com perguntas semiestruturadas. Foram entrevistadas nove professoras atuantes em diferentes etapas do ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. O objetivo das entrevistas foi obter uma compreensão abrangente e detalhada sobre o processo de feminização da carreira docente, explorando as experiências e percepções das participantes em relação à profissão. O roteiro de entrevista utilizado abordou uma variedade de aspectos relevantes para a pesquisa.

Inicialmente, foram coletadas informações demográficas básicas, como nome, idade, formação acadêmica e tempo de atuação na profissão, para contextualizar as respostas das participantes. Em seguida, o questionário explorou motivações pessoais para escolher a carreira docente, a importância percebida do papel da professora na sociedade, e os principais desafios enfrentados no dia a dia profissional.

As entrevistas incluíram perguntas sobre a percepção da presença feminina na profissão, abordando questões como a predominância de mulheres na docência e suas implicações para a valorização da profissão pela sociedade. Também foram investigadas as características consideradas essenciais para um bom professor e as diferenças nas expectativas sociais para professores de diferentes gêneros.

Além das questões do roteiro, as entrevistas permitiram a exploração de considerações adicionais que as professoras desejassem compartilhar sobre a feminização da carreira docente.

A coleta ocorreu durante o intervalo de aulas, em uma sala de recursos fornecida pela direção da escola. As entrevistas foram gravadas através de um aplicativo de celular e os áudios encontram-se arquivados pela pesquisadora.

O roteiro de questões para as entrevistas foi estruturado para guiar a conversa de maneira a refletir um progresso lógico e cronológico na trajetória profissional das professoras, começando desde sua formação até a prática cotidiana no magistério. O objetivo era obter uma compreensão aprofundada da evolução da carreira docente de cada participante, explorando sua formação acadêmica, a trajetória profissional e os aspectos detalhados de sua prática diária. Dessa forma, buscou-se captar não apenas a história pessoal e profissional das entrevistadas, mas também as nuances e desafios enfrentados

em seu cotidiano docente, proporcionando uma visão completa e contextualizada do processo de feminização da profissão.

Todas as entrevistas foram gravadas com o consentimento prévio das participantes e, posteriormente, transcritas para uma análise detalhada. O processo de coleta também seguiu rigorosos protocolos éticos, incluindo a obtenção do consentimento para registrar o primeiro nome de cada professora ao longo do texto.

3.1 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

A apresentação e análise dos dados são cruciais para o desenvolvimento da pesquisa empírica, pois representam a etapa em que os dados coletados nas entrevistas são organizados e sistematizados. No contexto deste estudo, a análise visa compreender as percepções das professoras sobre a feminização da carreira docente. Inicialmente, a apresentação dos dados oferece uma visão panorâmica das opiniões e experiências compartilhadas pelas participantes, destacando suas considerações sobre a influência da feminização na profissão e os desafios que enfrentam. Esta etapa envolve a organização sistemática dos dados em categorias e temas, permitindo que sejam agrupados e analisados de maneira a identificar padrões e *insights* relevantes. A partir dessa organização, será possível realizar uma síntese aprofundada das respostas, fornecendo uma compreensão mais clara das dinâmicas associadas à feminização da carreira docente e suas implicações para a prática educativa.

A partir das percepções e experiências compartilhadas é possível identificar padrões e temáticas recorrentes que revelam como a presença majoritária de mulheres na docência influencia a valorização da profissão, as expectativas sociais e os desafios enfrentados no cotidiano escolar. Assim, o presente capítulo visa interpretar esses dados, conectando as narrativas das professoras com as categorias teóricas previamente estabelecidas, de modo a evidenciar como a feminização impacta a profissão e suas implicações para o campo educacional.

A seguir, analisaremos cada um desses temas que foram identificados através das respostas.

3.2 QUEM SOMOS?

Pode ser observado, no quadro abaixo, algumas informações pessoais que são relevantes para compreender de forma clara o público-alvo dessas entrevistas: mulheres, pedagogas, com idade e tempo de trabalho distintos, vale ressaltar que os nomes são fictícios.

Quadro 2 – Dados pessoais das professoras entrevistadas

Nome	Idade	Formação Acadêmica	Tempo de atuação	Nível de ensino que atua
Adriana	55	Magistério, Licenciatura em Pedagogia e Especialização	15 anos	Ed. Infantil e Ensino Fundamental I
Aurora	65	Licenciatura em Matemática e Especialização	35 anos	Ensino Fundamental II e Médio
Claudinéia	52	Magistério, Licenciatura em Pedagogia e Especialização	25 anos	Ed. Infantil e Ensino Fundamental I
Elaine	64	Magistério, Licenciatura em Pedagogia e Especialização	26 anos	Educação Infantil
Glaucia	33	Licenciatura em Letras e Inglês e Especialização	12 anos	Ensino Fundamental I e II
Luise	41	Licenciatura em Pedagogia e Especialização	9 anos	Educação Infantil
Mirela	46	Magistério, Licenciatura em Pedagogia e Especialização	24 anos	Ed. Infantil e Ensino Fundamental I
Vanessa	45	Licenciatura em Matemática, Pedagogia e Especialização	23 anos	Ensino Fundamental I e II

Fonte: A autora (2024).

3.3 O QUE NOS LEVOU A CARREIRA DOCENTE?

Serão discutidas neste tópico as respostas das professoras sobre os motivos que as levaram a escolher a profissão docente. Os dados foram organizados e interpretados em torno de temas recorrentes. A partir das respostas fornecidas, identificou-se alguns temas principais que refletem os diferentes motivos e contextos que levaram cada professora à carreira. Os temas emergentes foram listados abaixo:

- Influência familiar ou social;
- Motivação financeira;
- Contexto social e oportunidades;
- Vocação e paixão pelo ensino;
- Pragmatismo e circunstâncias pessoais;
- Inspiração em outros professores.

A professora Elaine menciona que em sua família há uma tradição de professores, o que sugere que o ambiente familiar exerceu uma forte influência na sua escolha profissional. A presença de figuras educacionais em sua vida parece ter consolidado sua decisão de seguir a carreira docente.

Ter a oportunidade de trabalhar com habilidades de ler e escrever, fazer com que o aluno leia, fazer com que a criança (a criança) mude o mundo. E também na minha família, sempre teve, e continua tendo, professores, mesmo nível universitário, eu tenho sobrinhos médicos que dão aula em faculdade, sobrinhos dentistas que dão aula em faculdade (Professora Elaine, 2024).

A professora Adriana também compartilha que a influência de sua mãe, uma professora, foi determinante para sua escolha. Ela expressa que cresceu nesse ambiente e acabou por gostar da profissão “acho que foi minha mãe. Porque desde pequena eu ia com ela pra escola, ficava junto. Acho que foi influência do ambiente, eu gostei, sei lá”.

Pode-se observar, através dessas respostas, o papel significativo que o ambiente familiar e social desempenhara na decisão de ser professora, e como o ensino pode ser visto como uma escolha socialmente aceita ou incentivada pelo círculo familiar.

A professora Aurora traz um aspecto pragmático e diretamente relacionado à questão salarial. Para ela, a escolha da profissão foi baseada em uma pesquisa de mercado, onde ela descobriu que, no interior, ser professor oferecia uma remuneração relativamente boa. Ela optou por essa carreira por ser financeiramente viável, especialmente no contexto interiorano:

Quando vim morar no interior, as profissões de mulheres não eram valorizadas. Em São Paulo era secretária, ganhava muito bem, mas casei e vim morar no interior. E eu fiz uma pesquisa, o que ganhava bem no interior? Professor. Porque eu fazia direito na época, aí eu tranquei

em São Paulo e vim morar no interior, mas na época não tinha aqui perto, só tinha em São Carlos, pista única (Professora Aurora, 2024).

E ela completa “não adianta você ter um ideal e não ganhar dinheiro. No interior não tem quem ganha como professor, tem?”.

Nota-se que, para alguns profissionais, o fator econômico desempenha um papel central, principalmente em contextos em que a docência é mais valorizada financeiramente em comparação com outras ocupações.

A resposta da professora Vanessa também reflete uma escolha influenciada pelas circunstâncias. Ela queria fazer nutrição, mas as limitações geográficas e a recusa do pai em deixá-la estudar em outra cidade a levaram a escolher o curso de licenciatura. Vanessa relata: “eu queria fazer nutrição, mas nutrição era em São Carlos e meu pai não deixava, o que tinha em Catanduva? Fafica (faculdade que oferecia o curso de licenciatura), foi o que eu fiz”.

A professora Glaucia compartilha uma história semelhante, onde a decisão foi tomada com base nas restrições financeiras e na proximidade do curso, revelando como o contexto de oportunidades (ou a falta delas) moldou suas escolhas: “Eu caí de paraquedas. Na realidade, eu queria ter ido para outro lugar, mas meu pai não me deixou sair daqui, então o curso mais próximo era em Catanduva”.

Pode-se observar que fatores externos, como distância geográfica e apoio familiar, limitam as opções e levam as professoras a se adequarem às circunstâncias que têm à disposição.

Professoras como Claudinéia, Luise e Mirela mencionam um sentimento de afinidade com o ensino desde a infância. A professora Claudinéia afirma seu amor pelas crianças e pelo ambiente escolar, o que reflete uma paixão pela interação com os alunos. Ela destaca: “Eu gosto de criança. Sempre gostei dos pequenos. É um amor, gosto dos pequeninhos e dos maiores também”.

A professora Luise descreve como, desde pequena, gostava de ensinar e organizar atividades, vendo a docência como uma vocação natural:

Uma coisa que eu sinto desde pequena, que eu sempre gostei de ensinar. Eu sempre brincava com minhas irmãs, com qualquer criança que aparecesse nas redondezas. Eu gostava muito de lousa, de giz, de atividade. Desde pequena era uma brincadeira que eu tinha gosto. Eu queria planejar as coisas para o dia seguinte, para dar para minha irmã. Ela era menorzinha, eu ensinava ela, acho que essas brincadeiras me levaram a pensar: “opa! Será que não é isso?” (Professora Luise, 2024).

Da mesma forma, a professora Mirela menciona que, embora inicialmente tenha escolhido o magistério por questões financeiras, ela já tinha uma facilidade para ensinar e ajudar os outros: “Desde pequena dava aula particular, ajudava o vizinho, eu tinha uma facilidade de ensinar, mas na verdade eu queria ser dentista e, como não tinha condições, fui para o magistério. E deu super certo”.

A docência é vista por essas professoras como uma vocação, um dom, uma inclinação natural desde jovens, reforçando o aspecto emocional e afetivo na escolha da profissão.

A professora Aurora, além da motivação financeira, reflete um pragmatismo ao apontar que a escolha da área de ensino (matemática) foi baseada na falta de professores na região. Aurora relata que “[...] por pesquisa de salário que escolhi ser professora, pesquisei “que professor que não tinha na região?”, Matemática. Então foi matemática que eu escolhi”.

A professora Mirela também destaca um pragmatismo em sua decisão, pois a escolha pelo magistério foi devido à gratuidade do curso e à impossibilidade financeira de seguir a carreira que realmente desejava (odontologia):

Foi assim... Minha mãe, minha família, era pobre. Eu não tinha condições de fazer uma faculdade, e curso do magistério era de graça, e eu fui fazer. Mas na verdade eu queria ser dentista e, como não tinha condições, fui para o magistério. E deu super certo (Professora Mirela, 2024).

A professora Glaucia teve que optar por um curso mais acessível financeiramente, o que revela uma decisão baseada em circunstâncias pessoais e limitações econômicas:

[...] e dos cursos que tinham, eu gostaria de fazer fisioterapia, mas como era um curso mais caro, eu tive que abrir mão porque meu irmão já fazia direito e ficaria muito caro para os meus pais pagarem, aí eu optei pela licenciatura porque era mais barato (Professora Glaucia, 2024).

Refletindo sobre as respostas oferecidas pelas professoras, pode-se concluir como, muitas vezes, a escolha pela docência pode ser uma segunda opção ou uma adaptação às realidades financeiras e sociais, mais do que uma escolha puramente vocacional.

A professora Luise menciona explicitamente que foi inspirada por professores que teve ao longo da vida. Ela desejava ser como eles, o que demonstra o papel significativo que bons exemplos e modelos dentro da profissão podem ter na decisão de se tornar professora, ela relata que “tiveram professores que me inspiraram, queria ser como eles ensinando ali na frente”.

Essa resposta aponta que, além da influência familiar, a presença de professores inspiradores no percurso escolar pode ser uma motivação importante para a escolha da docência, mostrando o impacto de figuras educacionais marcantes.

As respostas das professoras revelam que a escolha pela carreira docente foi influenciada por uma combinação de fatores, incluindo a influência familiar, motivos financeiros, oportunidades limitadas, vocação pelo ensino e a inspiração de outros professores.

Essa multiplicidade de motivos dialoga com as análises de Louro (1997), que destacam como a construção histórica e cultural da docência foi e, por algumas respostas, ainda é vista como uma extensão das funções maternas e de cuidado atribuídas às mulheres.

As respostas das entrevistadas também nos levam a refletir sobre os apontamentos de Vianna (2013), que destaca a vocação e a paixão pelo ensino como justificativa frequentemente utilizada para a naturalização da presença feminina na educação, reforçando as dinâmicas de gênero que estruturam a profissão.

Além disso, as restrições econômicas e sociais mencionadas pelas professoras alinham-se às discussões de Chamon (2005), que aponta como a entrada feminina no mercado de trabalho docente esteve condicionada por fatores pragmáticos, como a necessidade de sustento e a limitada valorização de outros campos profissionais abertos às mulheres.

A inspiração de professores marcantes nas trajetórias educacionais dessas mulheres também reflete a dimensão subjetiva da escolha profissional, evidenciada por Antunes e Accorsi (2019), que reconhecem o impacto de modelos educacionais significativos na construção da identidade docente.

3.4 SOMOS IMPORTANTES PARA A SOCIEDADE?

A análise das respostas partiu da pergunta sobre a importância do papel do professor na sociedade e como este é visto socialmente. Com base nas respostas

oferecidas pelas professoras, organizou-se novamente temas centrais que surgiram a partir de suas falas. Abaixo, encontram-se os temas principais identificados:

- Professor como base da sociedade;
- Formação cidadã e transformação social;
- Reconhecimento e valorização;
- Frustração e desafios no exercício da profissão;
- Inspiração e impacto a longo prazo.

Para as professoras Aurora e Luise, o professor é visto como o alicerce de todas as outras profissões.

Aurora afirma que "sem o professor, não haveria outras profissões", destacando a centralidade da figura docente na formação dos futuros profissionais. Enquanto Luise reforça que o professor é a "base de tudo", pois todas as profissões passam pelo professor.

Ambas as respostas refletem a visão de que o ensino é essencial para a existência de qualquer outra área de atuação, ressaltando a ideia de que o professor ocupa uma posição fundamental na estrutura social, sendo indispensável para o desenvolvimento de uma sociedade com profissionais qualificados e conscientes.

A professora Elaine enxerga o papel do professor como crucial para a melhoria do mundo. Ela menciona que o trabalho docente é essencial para a formação de cidadãos capazes de transformar a sociedade:

É uma forma de fazer o mundo melhorar, né?! porque estamos aqui para ajudar nessa formação, para termos um mundo melhor. Ensinar essa criança, porque ninguém vive sem o saber ler e escrever, então você precisa estar presente (Professora Elaine, 2024).

De maneira semelhante, Vanessa também vê a alfabetização e a formação do cidadão como responsabilidades fundamentais do professor, ela afirma que "a formação do cidadão né, alfabetização também é importantíssimo".

Observa-se que o foco das respostas, neste tópico, foi relacionado a contribuição do professor para a construção de uma sociedade mais justa e informada, onde a educação é vista como o caminho para a transformação social e individual.

A professora Adriana expressa uma visão mista. Ela reconhece a importância do professor, afirmando que sem ele uma escola não existe, mas também aponta para a falta de valorização social da profissão:

Ah, eu acredito que é muito importante. Uma escola sem professor não existe, e eu penso que somos poucos valorizadas, deveria ser muito mais valorizada, mas eu penso que eu tenho uma profissão que é muito importante para todos. Eu me valorizo (Professora Adriana, 2024).

Ao refletir sobre a resposta dada pela professora Adriana, nota-se o sentimento de desvalorização que ela e muitos professores experimentam, contrastando a importância percebida do seu trabalho com o reconhecimento que recebem da sociedade.

A professora Glaucia compartilha uma visão mais desanimada sobre o papel do professor, mencionando que se sente frustrada, especialmente em relação à falta de perspectiva dos alunos sobre a utilidade do que estão aprendendo:

Frustrante. Tô muito frustrada. Se a gente parar para pensar, a aula de inglês para eles é a que eles mais vão precisar no futuro, por conta da tecnologia, só que eles não têm perspectiva do futuro, eles acham que nunca vão usar então não se concentram, eles têm essa rejeição mesmo, então eu acabo ficando meio frustrada porque eu acho que eu não vou fazer a diferença para eles, tem aluno que fala “ah eu vou trabalhar catando limão vou usar isso pra que?” Fico sem resposta. (Professora Glaucia, 2024).

Isso reflete a sensação de impotência que muitos professores sentem ao enfrentar uma falta de engajamento dos alunos ou de suporte social. Além disso, revela-se, nesse trecho, os desafios emocionais e práticos enfrentados pelos professores no cotidiano escolar.

A professora Aurora compartilha uma história inspiradora sobre um ex-aluno que inicialmente não demonstrava interesse pelos estudos, mas que mais tarde se formou em direito e atribuiu seu sucesso ao papel da professora.

Eu acho que o professor é o alicerce. Sem o professor não haveria outras profissões, nem a informática pode substituir, todo mundo passa pelo professor. Você já sabe o aluno que vai crescer, que vai ter um futuro. Se bem que toda a regra tem sua exceção, eu tive alunos que nós reunimos o conselho para ele terminar o 3º colegial, de repente cruza com esse aluno, lindo de camisa de linho, se formou advogado e é um sucesso. Eu cheguei a perguntar pra ele: “O que aconteceu com você?” Ele me disse: “professora!” (até hoje ele me chama de professora) “entrei na faculdade e eu vi que eu precisava...comecei a estudar” (Professora Aurora, 2024).

Pode-se notar que, apesar dos desafios, o trabalho do professor pode deixar marcas profundas e duradouras na vida dos estudantes, muitas vezes indo além do que se percebe no momento em sala de aula. Esse exemplo evidencia o impacto a longo prazo que os professores podem ter na vida de seus alunos, mesmo quando os resultados não são imediatamente visíveis.

As respostas das professoras revelam percepções que destacam tanto o valor central do ensino quanto os desafios e frustrações enfrentadas no exercício da profissão. Aurora e Luise veem o professor como o alicerce de todas as profissões, enfatizando que “sem o professor não haveria outras profissões”. Esse reconhecimento da docência como base da sociedade dialoga com Louro (1997), que ressalta como a profissão docente foi historicamente construída para ocupar um espaço de centralidade na formação educacional, ainda que subvalorizada em termos materiais. Essa visão é reforçada por Antunes e Accorsi (2019), que destacam o papel do professor na criação de uma sociedade informada e apta a transformar contextos sociais.

As professoras Elaine e Vanessa ampliam essa discussão, associando o papel do professor à alfabetização e à formação cidadã, fundamentais para a transformação social. Para Chamon (2005), a docência tem um caráter transformador não apenas por sua função técnica de ensinar a ler e escrever, mas por criar possibilidades para o desenvolvimento crítico dos cidadãos, algo que Elaine reforça ao afirmar que “ninguém vive sem o saber ler e escrever”. Essa perspectiva destaca a educação como motor de mudanças sociais, alinhando-se às contribuições de Birolli (2018), que enfatiza como o trabalho docente tem impacto direto na construção de uma democracia mais justa.

Adriana apresenta uma visão mista, reconhecendo que “uma escola sem professor não existe”, porém aponta para a falta de valorização social da profissão. Sua fala evidencia a contradição entre a importância percebida do trabalho docente e a desvalorização estrutural da profissão, uma questão analisada por Vianna (2013) quando argumenta que a feminização do magistério contribuiu para a naturalização de sua desvalorização econômica e simbólica.

A professora Glaucia traz uma visão mais desanimada, a sensação de impotência dialoga com as análises de Louro (2014), que aponta para os desafios emocionais enfrentados pelos professores devido às expectativas muitas vezes irreais que a sociedade coloca sobre eles. Além disso, seu relato sobre a

difficuldade de mostrar a relevância de conteúdos como o inglês para os alunos reflete os limites do papel do professor nos contextos em que o apoio social e cultural à educação é frágil.

Por outro lado, a história inspiradora compartilhada por Aurora, sobre o ex-aluno que atribuiu seu sucesso ao trabalho dela, evidencia o impacto a longo prazo que o professor pode ter na vida dos estudantes. Para Antunes e Accorsi (2019), o professor não apenas transmite conhecimento, mas também modela trajetórias de vida, muitas vezes sem perceber o alcance de sua influência no momento. Essa narrativa reforça o poder transformador do ensino, mesmo em contextos desafiadores.

De modo geral, as falas das professoras corroboram com a análise de que o papel docente é multifacetado e indispensável para a formação de indivíduos e de uma sociedade mais justa e informada. Contudo, também evidenciam as contradições entre a importância da profissão e os desafios enfrentados pelos professores, que vão desde a falta de valorização até a luta diária para manter o engajamento dos alunos.

3.5 ENFRENTAMOS DESAFIOS?

Neste tópico discutiremos sobre as respostas das professoras referentes aos desafios enfrentados na profissão. Vários temas principais emergem, refletindo tanto dificuldades estruturais quanto interpessoais que afetam o dia a dia docente. A seguir, os temas centrais são detalhados com base nas respostas das professoras:

- Falta de apoio e participação familiar;
- Mudanças no sistema educacional;
- Indisciplina;
- Dificuldades relacionadas à aprendizagem e inclusão;
- Excesso de alunos e condições de trabalho.

Para várias professoras, como Elaine, Claudinéia e Adriana, um dos maiores desafios enfrentados é a ausência dos pais na educação dos filhos. A professora Elaine enfatiza que as famílias estão "muito ausentes" e que isso leva os professores a assumirem papéis que vão além do pedagógico, como a formação moral e social das crianças:

Hoje, é a forma como essas crianças estão vindo pra gente, o jeito que eles estão vindo, sem limites, famílias ausentes, muito ausentes. Então você não tem só o papel da formação pedagógica, você tem o papel de formação moral, religiosa, os princípios, de tudo, né?! O desafio maior é esse, a falta de parceria de pais na educação de seus filhos. Antigamente os pais acompanhavam os filhos, preocupados, hoje não, hoje quem manda são os filhos, são os alunos (Professora Elaine, 2024).

A professora Claudinéia compartilha uma visão semelhante, mencionando que os ensinamentos recebidos em casa muitas vezes não são compatíveis com o que é ensinado na escola, o que dificulta o trabalho de formação do professor:

Ai nossa, desafios? Famílias, famílias das crianças. Os ensinamentos que eles têm em casa que muitas vezes eu não concordo, a educação que eles têm em casa que muitas vezes eu não concordo, a educação que eles vêm de casa. Os princípios, eu acho que eles não sabem mais, eu acho ideal isso para a formação de um ser, de uma criança, mas infelizmente muitos não trazem mais (Professora Claudinéia, 2024).

A professora Adriana acrescenta que a falta de responsabilidade dos pais com o material escolar e as tarefas também agrava essa situação, ela descreve: “a falta de responsabilidade dos pais com a tarefa... Eles não têm mais responsabilidade com os materiais deles porque é tudo ganhado, vem fácil, vai fácil, acho isso errado. Os pais deveriam ter mais responsabilidade que os filhos”.

A professora Luise também aponta os desafios com relação às famílias:

Eu que trabalho com os muito pequenos, não vejo tanto a questão da criança em si. Porque se você pega alguém que trabalha com o fundamental já sente mais. Eu trabalho com os bebês, então neles eu não tenho problemas com indisciplina. Vejo mais problemas nos pais, porque por mais que a gente faça sempre tem alguma coisa para opinar, que não está bom, coisas que nem precisavam entrar em atrito, temos que ter um jogo de cintura. Isso desanima um pouco porque você fica pensando “nossa já está assim agora, imagina lá na frente”. Eles estão sempre contra, nunca a favor nosso (Professora Luise, 2024).

A pressão constante de pais que criticam o trabalho dos professores, muitas vezes sem um entendimento profundo do processo educacional, adiciona uma camada de desvalorização ao trabalho docente, o que contribui para o desgaste emocional dos professores. Através das respostas, pode-se observar o crescente sentimento que as professoras têm sobre se sentirem sobrecarregadas com responsabilidades que deveriam ser compartilhadas com a família, o que aumenta a pressão sobre elas e compromete a eficácia do processo educacional.

A professora Aurora destaca um desafio relacionado às políticas educacionais que aboliram a reprovação automática, o que, segundo ela, desmotivou tanto alunos quanto professores. Ela menciona que o fato de os alunos passarem de ano sem o devido esforço cria uma cultura de desinteresse e falta de responsabilidade, prejudicando a qualidade do ensino e o envolvimento dos estudantes no aprendizado:

Hoje o maior desafio é não existir a reprovação, porque eu acho assim, não que você vai reprovar um aluno porque você pegou no pé ou pegou raiva, não! Eu acho assim, o aluno, que não fez nada, nada, faltou, e o aluno bom. Aquele que não fez nada e todo mundo viu, está lá na mesma sala, aprovado, e aí o que acontece, muitos bons são desmotivados. Então eu acho que a partir do momento que acabou a reprovação, que o diretor te olha e fala: “não quero uma reprovação porque o IDEB conta reprovação”, então você não tem... Desmotivou muitos alunos (Professora Aurora, 2024).

As tensões entre as políticas educacionais e os objetivos de aprendizagem são vistas de forma negativa uma vez que, para essa professora, algumas dessas políticas têm impacto sobre a motivação e o comprometimento dos alunos.

O comportamento e a indisciplina dos alunos foram mencionados como desafios por professoras como Elaine e Adriana.

Adriana pontua que, embora a situação em sua escola seja melhor em comparação a outras, ainda assim há falta de educação e disciplina entre os alunos, o que interfere no ambiente de aprendizado. Ela destaca “a falta de educação das crianças, ainda que aqui não é tanto igual a outros lugares, é menos, mas ainda assim tem”.

A indisciplina dos alunos, muitas vezes decorrente de lacunas na educação familiar, surge como um obstáculo significativo para o desenvolvimento pedagógico, exigindo que os professores lidem com questões comportamentais antes de poderem avançar nos conteúdos escolares.

A professora Vanessa menciona que muitos de seus alunos apresentam problemas de aprendizagem, com níveis diferentes de alfabetização, o que cria um desafio para o ensino inclusivo e adequado às necessidades de todos. Vanessa afirma: “[...] muitos. Bom, vou falar dentro da série que estou lecionando esse ano. Vejo muitas crianças com problemas de aprendizagem, níveis diferentes de alfabetização, muitos problemas intelectuais”.

De maneira semelhante, Gláucia menciona a resistência à aprendizagem e a falta de interesse dos alunos, que ela acredita serem influenciados pelo meio

familiar. Glaucia relata: “[...] a resistência à aprendizagem e a falta de interesse deles. Acredito que pelo meio familiar deles. Porque a maioria dos pais trabalham na lavoura e eles se espelham muito nos pais”. Isso sugere uma desconexão entre o ambiente familiar e a institucionalização da educação.

Destaca-se, nas respostas, a dificuldade de lidar com a diversidade de níveis de aprendizagem em uma mesma sala de aula, bem como os desafios de motivar alunos que vêm de contextos familiares.

A professora Luise também destaca o número excessivo de alunos por sala como um desafio significativo. Ela aponta que o ambiente se torna sobrecarregado, dificultando o atendimento individualizado e a criação de um ambiente de aprendizado saudável:

Acredito que o número de alunos da sala também seja um problema, é muita criança no mesmo ambiente. Seria bacana reavaliar a quantidade de aluno por sala para ter um ambiente mais saudável, mais tranquilo, para a gente poder se dedicar mesmo, porque às vezes fazemos tudo na correria, não dá pra dar tanta atenção como seria necessário (Professora Luise, 2024).

A falta de tempo para se dedicar adequadamente a cada aluno afeta o processo educacional e gera um sentimento de correria, o que impede que o professor exerça plenamente suas habilidades pedagógicas. Além disso, as condições físicas e estruturais da escola impactam diretamente a qualidade do ensino e a saúde mental dos professores, que precisam lidar com salas lotadas e falta de recursos.

Através das falas das professoras, pode-se observar que a falta de apoio e participação familiar foi um dos temas mais destacados. A exemplo da professora Elaine, que enfatiza a ausência das famílias na educação das crianças, o que faz com que as professoras assumam papéis para além do pedagógico, como a formação moral e social. Sua fala dialoga com as reflexões de Louro (1997), que argumenta que o magistério feminino historicamente incorporou funções de cuidado e educação moral, reforçando a sobrecarga emocional sobre as professoras.

Claudinéia e Adriana corroboram essa percepção, ressaltando que a falta de compromisso dos pais, seja com os materiais escolares ou com os valores ensinados, compromete o trabalho pedagógico. Essa questão reflete as análises de Birolli (2018), que aponta para a desigualdade na divisão das

responsabilidades educativas entre escola e família, agravando as tensões enfrentadas pelos professores.

Outro tema significativo foi a crítica às políticas educacionais, especialmente a ausência de reprovação automática. Essa perspectiva encontra eco nas análises de Chamon (2005), que aponta que políticas educacionais, embora bem-intencionadas, podem ter efeitos adversos ao desconsiderar as condições reais de ensino e aprendizado.

A indisciplina e o comportamento dos alunos também foram amplamente discutidos. A falta de limites, muitas vezes decorrente de lacunas na educação familiar, interfere no ambiente escolar. Esse ponto está alinhado com as reflexões de Meyer (2013), que analisa como a negligência nas dinâmicas familiares transfere responsabilidades à escola, reforçando a sobrecarga das professoras. Além disso, a indisciplina é um reflexo das desigualdades sociais e da falta de suporte às famílias, dificultando a construção de um ambiente escolar saudável.

As dificuldades relacionadas à aprendizagem e inclusão foram outro tema central. Vanessa e Gláucia mencionaram que muitos alunos apresentam níveis variados de alfabetização e resistência ao aprendizado, frequentemente influenciados pelo ambiente familiar. Essas questões dialogam com Antunes e Accorsi (2019), que destacam como as desigualdades estruturais e sociais se refletem na sala de aula, exigindo do professor habilidades adaptativas e uma abordagem diferenciada para atender às necessidades dos alunos. A desconexão entre o valor da educação e os contextos familiares, descrita por Gláucia, reforça os desafios da inclusão em escolas que atendem populações vulneráveis.

Por fim, o excesso de alunos por sala também foi apontado como um problema crítico. As professoras argumentam que essa superlotação impede um atendimento individualizado, comprometendo a qualidade do ensino e gerando um ambiente de correria.

De modo geral, as respostas das professoras revelam os inúmeros desafios enfrentados no cotidiano escolar, destacando a sobrecarga emocional, as tensões estruturais e as limitações das condições de trabalho. Esses obstáculos, embora diversos, têm raízes comuns em desigualdades sociais e em políticas que desconsideram as realidades escolares, conforme discutido por Louro (1997), Birolli (2018) e Chamon (2005). Ao mesmo tempo, essas falas também evidenciam a resiliência das professoras, que buscam superar esses desafios para promover uma educação significativa e transformadora.

3.6 FOMOS ESCOLHIDAS?

Ao analisar as razões pelas quais, nas perspectivas das professoras entrevistadas, as mulheres optam pela carreira docente, encontramos um padrão de respostas que associa fortemente a figura feminina à maternidade e a características estereotipadas de cuidado e paciência. A seguir, são discutidos os principais temas que surgiram a partir das respostas dadas pelas professoras:

- Instinto Materno;
- Capacidade multitarefa e comunicação;
- Paciência e acolhimento;
- Salário.

Muitas professoras associam a escolha das mulheres pela profissão docente ao instinto materno. Para Elaine, Claudinéia, Luise, Mirela, Adriana e Vanessa, essa característica natural da mulher seria um dos motivos principais para sua predominância na educação.

Claudinéia comenta que, especialmente na educação infantil, é necessário ter um contato próximo com as crianças, e que as mulheres, por sua natureza materna, estariam mais preparadas para isso:

Talvez, não sei, não sei se vou falar uma besteira..., mas, por ser mãe. Gostar de criança, porque, por exemplo, na educação infantil eu sou uma mãezona, lá a gente faz tudo, tudo, tudo. E assim, se você não gostar de criança, não tem como. Se você não tiver paciência, paciência com criança, como você vai cuidar dessa criança? É um contato muito de perto. A criança, principalmente os pequeninhos, depende em tudo de você. Então se você não tiver esse amor, esse cuidado, esse carinho, você não vai conseguir trabalhar, talvez por isso as mulheres. Porque é da mulher isso, né. O homem tem também, mas é bem diferente da gente (Professora Claudinéia, 2024).

De maneira semelhante, Luise vê essa ligação entre o instinto materno e o cuidado como um fator determinante para a inserção das mulheres, principalmente no cuidado e desenvolvimento das crianças pequenas:

A meu ver tem a ver com a questão da maternidade em si, né?! Eu acho que a mulher já nasce com esse instinto materno e eu acho que, quando são menores, acho que tem essa ligação maior de cuidar, de estar junto, ver o desenvolvimento. Acredito que a mulher seja mais comunicativa, tenha mais o dom (Professora Luise, 2024).

Esse tema reflete a naturalização do papel da mulher como cuidadora, reforçando o argumento de que a docência, especialmente nos primeiros anos de escolaridade, seria uma extensão do papel materno. Isso pode ser visto como uma interpretação comum que reforça estereótipos de gênero, ao associar automaticamente a mulher ao cuidado infantil.

A professora Luise acrescenta que as mulheres são geralmente mais comunicativas e possuem uma capacidade maior de realizar múltiplas tarefas ao mesmo tempo. Segundo ela, essa habilidade é um diferencial que torna as mulheres mais adequadas para lidar com as complexidades da sala de aula, onde é necessário atender diversas demandas simultaneamente. Ela também ressalta que as mulheres têm um "jogo de cintura" maior, o que facilita o trato com crianças: "a mulher tem um jogo de cintura, consegue fazer mil e uma coisas ao mesmo tempo, então eu acho que é isso".

Destaca-se, nesta resposta, uma visão positiva das capacidades femininas, mas também sugere a existência de uma expectativa social de que as mulheres devem ser capazes de lidar com múltiplas responsabilidades ao mesmo tempo, o que pode levar à sobrecarga.

Outro fator recorrentemente mencionado nas respostas é a paciência. As professoras, como Adriana, acreditam que as mulheres possuem mais paciência do que os homens, o que seria um atributo essencial para lidar com crianças, especialmente na educação infantil. Ela destaca: "Imagino que um dos motivos seja ter mais paciência, né?! O instinto materno... Acho que tem muito mais que homem".

A professora Mirela complementa essa visão ao afirmar que ser professora envolve também o acolhimento, um ato de amor que estaria mais presente nas mulheres, embora ela enfatize que a docência não se baseia exclusivamente no amor, mas na profissionalização:

Acredito que ser professor vem com um sentimento materno junto, a gente carrega isso também, essa acolhida com as crianças, esse amor que a gente tem, a gente não trabalha por amor, mas a gente tem amor pelo que faz, por isso que tem mais mulheres que homens (Professora Mirela, 2024).

Revela-se, nas respostas, que a paciência e o acolhimento são qualidades inerentemente femininas do ponto de vista das entrevistadas, o que perpetua a

ideia de que o ensino, especialmente das crianças pequenas, seria uma extensão do papel de mãe.

A professora Adriana também toca em um tema importante ao mencionar que os homens, ao escolherem uma profissão, podem optar por carreiras que oferecem salários mais altos, o que poderia explicar por que menos homens escolhem a docência, especialmente nas primeiras etapas do ensino. Segundo ela, as mulheres, por sua paciência e instinto materno, seriam mais inclinadas a aceitar a docência, mesmo que o salário seja inferior:

E talvez o homem não escolha pelo salário, quem estuda pensa em uma outra profissão que ganhe mais, e eu penso, também, que é por causa do instinto materno, ser mais calma...tem homem calmo também, mas eu acho que a mulher é mãe da paciência (Professora Adriana, 2024).

A professora sugere que os baixos salários na educação infantil e no ensino fundamental também influenciam a feminização da carreira, já que as mulheres seriam culturalmente incentivadas a aceitar profissões que envolvem cuidado, mesmo que mal remuneradas.

Ao analisar as razões pelas quais, nas perspectivas das professoras entrevistadas, as mulheres optam pela carreira docente, observamos a emergência de padrões que associam a figura feminina a características tradicionalmente vinculadas ao cuidado e à paciência, reforçando estereótipos de gênero. Esses padrões são discutidos à luz de temas centrais como instinto materno, capacidade multitarefa, paciência, acolhimento, e os baixos salários da profissão docente.

Muitas professoras associam a escolha feminina pela docência ao instinto materno. Claudinéia, ao descrever sua prática na educação infantil, enfatiza que 'ser mãe' e 'gostar de criança' são qualidades intrínsecas às mulheres, tornando-as mais aptas ao cuidado infantil. Sua fala reflete a análise de Louro (1997), que aponta como a docência foi historicamente construída como uma extensão do papel materno, alinhando a profissão às funções de cuidado e reforçando a feminização do magistério.

Luise acrescenta que a maternidade e o cuidado são fatores determinantes para a inserção das mulheres na docência, especialmente no ensino infantil. Ela destaca que a mulher tem 'um jogo de cintura' e é mais comunicativa, características que, segundo Meyer (2013), são frequentemente naturalizadas como qualidades femininas, mas que também evidenciam uma expectativa social

sobre o desempenho das mulheres. Essa construção social, embora positiva, também contribui para a sobrecarga emocional e profissional das professoras.

Outro tema recorrente nas respostas foi a paciência e o acolhimento, qualidades frequentemente associadas às mulheres. Adriana sugere que 'a mulher é mãe da paciência', enquanto Mirela ressalta que ser professora envolve 'um ato de amor', ainda que não associe a docência exclusivamente a este sentimento, relacionando-a também à profissionalização. Vianna (2013) reforça esta análise ao apontar que essas qualidades são utilizadas como justificativa para a escolha da docência ao mesmo tempo em que contribuem com a desvalorização econômica da profissão, especialmente nas etapas iniciais do ensino.

As questões salariais também surgem como um ponto relevante. Adriana argumenta que os homens, ao escolherem uma profissão, muitas vezes optam por carreiras mais bem remuneradas, enquanto as mulheres, por serem culturalmente associadas ao cuidado, tendem a aceitar a docência, mesmo com salários baixos. Esta percepção dialoga com Chamon (2005), que relaciona a feminização do magistério às limitações de acesso das mulheres a outras áreas profissionais historicamente dominadas por homens.

Por fim, as respostas das professoras refletem uma visão predominantemente estereotipada da docência como um campo natural para as mulheres, especialmente devido ao instinto materno e à paciência. Essa percepção, conforme discutido por Louro (1997) e Vianna (2013), perpetua uma lógica que associa o trabalho docente ao altruísmo e ao cuidado, desconsiderando as demandas técnicas e intelectuais da profissão, o que contribui para a manutenção de baixos salários e para a desvalorização simbólica da docência, reforçando desigualdades de gênero no campo educacional.

3.7 POR QUE NÃO OS HOMENS?

No presente tópico, será abordado os motivos do distanciamento dos homens do campo da pedagogia a partir das respostas das professoras entrevistadas. Evidencia-se, nas respostas, um conjunto de percepções que refletem tanto preconceitos de gênero quanto aspectos culturais e sociais profundamente enraizados. Os principais temas que surgiram a partir das respostas foram:

- Preconceito social;
- Desconfiança;
- Diferenças de comportamento;
- Aceitação em níveis de ensino mais elevados;
- Estereótipos de Gênero.

A professora Elaine aponta diretamente para o preconceito da sociedade como um fator que contribui para o distanciamento dos homens da pedagogia, especialmente na educação infantil. Embora ela reconheça que essa visão esteja mudando, ela remete à sua geração, onde era incomum ou estranho ver homens na educação. Esse sentimento de estranhamento ainda persiste, como também foi mencionado por outras professoras, sugerindo que os homens que escolhem essa carreira ainda enfrentam resistência cultural, ela relata: “aí já é um preconceito da sociedade mesmo, né?! Porque imagina homem, não sei, eu sou de uma geração... Homem na educação? Hoje não, hoje já está mudado, né?!”.

Reflete-se, aqui, normas culturais antigas que continuam a influenciar a visão pública sobre o papel dos homens na educação, principalmente no que diz respeito ao cuidado de crianças pequenas.

A desconfiança em relação ao papel dos homens na educação infantil aparece com frequência nas falas das professoras. Claudinéia expressa claramente que não imagina um homem realizando certas tarefas, como trocar fraldas ou vestir crianças pequenas. Ela menciona que as famílias poderiam não aceitar bem um homem realizando esses cuidados íntimos, reforçando a ideia de que o papel de cuidador em situações tão próximas é visto como impróprio para homens:

Não sei se um homem sentaria no chão como nós, ele abriria a calça pra ir no banheiro? Volta fecha a calça, né?! Às vezes precisa trocar. Agora a gente tá com as moças certinhas para trabalhar com a gente, mas ficamos um tempão sem, então a gente que trocava, a gente que tirava tênis colocava um chinelinho. Então, assim, até têm alguns homens que são capazes que fazem com amor. Mas tem alguns que não sei. Um homem trocando a menininha. A menininha de calcinha, de blusinha, né?! Que é o que a gente faz... Não sei se daria. Principalmente pela família da criança, não sei como aceitaria isso. A criança não, a criança é inocente, né?! (Professora Claudinéia, 2024).

Luise complementa esse ponto ao mencionar que há um tabu em torno dos homens que trabalham diretamente com crianças pequenas, especialmente em relação à troca de fraldas e ao cuidado íntimo:

Acredito que no infantil, o masculino seja um tabu. O que eu ouço falar é que se tem um professor que trabalha diretamente com os bem pequenos, essa questão de fralda e de banho já não pode nem... Eles geralmente já evitam até que mexam, que troquem meninas. Então, se fosse ver, a mulher não pode trocar todos, um exemplo, então já tem essa questão com o homem, parece que fica aquela desconfiança (Professora Luise, 2024).

Ela destaca a desconfiança que ainda existe quando se trata de homens lidando com o cuidado de meninas, o que muitas vezes resulta em práticas discriminatórias, como permitir que os homens troquem apenas meninos. Isso revela o impacto de normas e tabus sociais sobre o papel do homem na educação infantil.

Esse tema foi recorrente nas respostas das professoras, que sugerem que os homens têm um comportamento diferente das mulheres no ambiente escolar.

Luise menciona que os homens são geralmente mais "secos" e que teriam mais dificuldade em lidar com o ensino infantil, onde é esperado um contato mais afetivo com as crianças. Essa visão perpetua a ideia de que os homens não são emocionalmente adequados para o ensino infantil, o que pode reforçar a exclusão deles dessa etapa educacional.

Adriana também sugere que os alunos tenderiam a respeitar mais um professor homem, especialmente no fundamental II e no ensino médio, devido ao seu tom de voz e postura. Ela relata: “acredito que no fundamental II e ensino médio os alunos respeitariam mais um homem do que uma mulher, acredito que pelo tamanho, tom de voz...”. Isso reflete uma percepção comum de que os homens possuem uma presença de autoridade maior do que as mulheres, o que poderia influenciar o comportamento dos alunos.

Embora o ensino infantil e fundamental I ainda sejam vistos como espaços dominados por mulheres, algumas professoras, como Mirela e Adriana, mencionam que, nos níveis de ensino mais altos, como no fundamental II e no ensino médio, há uma maior aceitação da presença masculina.

Mirela relata experiências positivas de homens atuando no fundamental I, embora reconheça que ainda há certa estranheza por parte das famílias:

Acredito que não geraria estranhamento se tivesse um homem. Em Itajobi tenho colegas homens no fundamental I e se dão super bem. Apesar que as famílias... Elas têm uma estranheza. Geralmente eles colocam os homens no 5º ou 4º ano porque eles são maiores. Eu não tenho esse tabu não (Professora Mirela, 2024).

Isso sugere que, conforme os alunos envelhecem e as exigências da docência mudam, a presença masculina se torna mais naturalizada. Contudo, o ensino infantil permanece um território cercado de preconceitos e desconfianças em relação à participação masculina.

O distanciamento dos homens da pedagogia está claramente ligado aos estereótipos de gênero que permeiam a profissão. Glaucia toca nesse ponto ao mencionar que a sociedade associa certos papéis de cuidado, especialmente com crianças, às mulheres, enquanto papéis de autoridade e força física, como o de bombeiro, são historicamente ligados aos homens:

Existe uma certa discriminação se a gente for parar para pensar na sociedade. Tem profissões que a gente enxerga como “são de homens ou são de mulheres”, tanto é que no inglês, antigamente, lá atrás, bombeiro era *fireman*, hoje em dia é *fire-fighter*, porque é a pessoa que combate os incêndios, mas as crianças ainda têm essa visão de que bombeiro só pode ser homem, e acabou que para dar aula a gente lida com pessoas, com crianças a mulher acaba sendo vista como uma figura materna aqui na escola, né?! (Professora Glaucia, 2024).

Isso cria uma barreira cultural que limita as oportunidades para os homens se inserirem no ensino infantil, uma vez que a sociedade não os vê como adequados para o papel de cuidador.

Adriana também destaca que a presença masculina seria mais aceita como diretores de escola ou professores de ensino superior, mas não como professores na educação infantil:

Até diretor de escola eu percebo que tem menos homens. Acho esquisito um homem trocando uma criança, não como diretor de escola ou professor de faculdade, mas um homem na educação infantil acho muito esquisito, agora no fundamental I até daria. Acredito que vai da pessoa” (Professora Adriana, 2024).

Isso reflete um padrão hierárquico que associa papéis de liderança e autoridade aos homens, enquanto papéis de cuidado e educação básica são atribuídos às mulheres.

Ao analisarmos as respostas das professoras, notamos que o preconceito social é um dos principais fatores que contribuem para a ausência masculina na educação infantil. Embora reconheça mudanças em gerações mais recentes, a figura masculina na educação ainda pode ser vista como algo incomum. Essa percepção reflete as análises de Louro (1997), que discute como a docência foi

estruturada como um campo feminino devido à sua associação com o cuidado e a moralidade, naturalizando a exclusão dos homens desse espaço.

A desconfiança em relação ao papel dos homens na educação infantil é outro tema recorrente. Claudinéia e Luise mencionam que tarefas relacionadas ao cuidado íntimo, como trocar fraldas ou vestir crianças, são vistas como inadequadas para homens, principalmente pela recepção negativa das famílias. Esse tabu social, conforme destacado por Meyer (2013), reforça normas patriarcais que limitam os papéis masculinos a funções de autoridade e controle, excluindo-os de atividades associadas ao cuidado. Além disso, Birolli (2018) aponta que essas barreiras culturais dificultam a reconfiguração dos papéis de gênero, perpetuando práticas discriminatórias no ambiente escolar.

O comportamento esperado dos professores homens também foi citado como um fator. Luise sugere que os homens têm uma postura mais 'seca', enquanto Adriana menciona que os alunos podem respeitar mais os homens no fundamental II e no ensino médio, devido ao tom de voz e à presença física. Essa percepção reflete a análise de Vianna (2013), que discute como características tradicionalmente associadas à masculinidade, como autoridade e força, são valorizadas em níveis mais altos de ensino, enquanto o cuidado e a afetividade, mais associados às mulheres, são demandados na educação infantil.

Contudo, embora Vianna (2013) discuta como os homens ocupam posições de prestígio dentro da hierarquia educacional, ela também questiona essas associações automáticas entre autoridade e masculinidade.

A aceitação dos homens nos níveis mais altos de ensino, mencionada por Mirela e Adriana, também dialoga com a hierarquização de papéis no campo educacional. Mirela observa que, embora alguns homens atuem no fundamental I, a presença masculina é mais comum no fundamental II e no ensino médio, onde as demandas emocionais e de cuidado são menores. Essa distribuição de gênero nas diferentes etapas de ensino reforça a análise de Louro (1997), que aponta que os homens tendem a ocupar espaços de maior prestígio dentro da educação, enquanto as mulheres permanecem em posições associadas ao cuidado.

Os estereótipos de gênero que associam o cuidado às mulheres e a autoridade aos homens são destacados pela professora Glaucia, que menciona como a sociedade ainda vê profissões como o magistério infantil enquanto 'femininas'. Ela traça um paralelo com profissões historicamente masculinas, como bombeiro, mostrando como os papéis sociais são rigidamente definidos.

Essa barreira cultural, conforme discutido por Meyer (2013), limita as oportunidades para os homens se inserirem na educação infantil, perpetuando desigualdades de gênero.

Por fim, Adriana observa que, enquanto a presença masculina é aceita em papéis de liderança, como diretores de escola ou professores universitários, ela ainda causa estranheza na educação infantil. Essa hierarquização de funções reflete a análise de Chamon (2005), que discute como o patriarcado organiza os espaços educacionais, restringindo os homens a posições de poder e excluindo-os de funções associadas ao cuidado.

De modo geral, as respostas das professoras destacam que o distanciamento dos homens da área de pedagogia não se deve apenas a escolhas individuais, mas a normas culturais e estereótipos de gênero que restringem suas possibilidades de atuação. Conforme discutido por Louro (1997), Vianna (2013) e Meyer (2013), a construção histórica da docência como uma extensão do papel feminino reforça a exclusão masculina, limitando a diversidade de gênero na educação e perpetuando desigualdades estruturais.

3.8 BOAS PROFESSORAS

Ao longo deste tópico serão analisadas as qualidades consideradas importantes para ser uma boa professora com base nas respostas das docentes entrevistadas. Foi encontrado um conjunto de percepções centradas em habilidades emocionais, comprometimento com o ensino e a busca contínua por aprimoramento. A seguir estão os principais temas:

- Paciência e equilíbrio emocional;
- Comprometimento e preparação;
- Inovação e aperfeiçoamento contínuo;
- Carinho e respeito.

A paciência é vista como uma qualidade essencial para lidar com os desafios diários do ensino, seja em relação ao comportamento dos alunos ou às demandas da profissão.

A professora Elaine menciona a importância da paciência e das habilidades para lidar com a educação. Ela descreve: "[...] acho que a paciência, a capacidade de ser tolerante, de ter mais habilidades para lidar com a educação".

A professora Claudinéia enfatiza o cuidado emocional e o respeito pelas crianças, destacando a paciência como uma parte fundamental da relação com os alunos. Em sua fala, ela diz: "Você tem que ter respeito e paciência por essa criança porque ela merece isso".

A professora Glaucia ressalta a paciência como essencial para enfrentar a pressão e as responsabilidades associadas à docência. Ela descreve: "Muita paciência, sabedoria, muito equilíbrio [...] é muita cobrança que vem em cima do professor".

A paciência e o equilíbrio emocional emergem como qualidades fundamentais para o exercício da docência, especialmente diante dos desafios cotidianos da profissão.

O compromisso com a profissão e a preparação cuidadosa para as aulas são considerados fundamentais para um bom desempenho, com destaque para o planejamento antecipado e a entrega total ao trabalho.

A professora Aurora sublinha a importância de se preparar antes das aulas, evitando improvisos para manter a disciplina e qualidade de ensino. Ela destaca aspectos como "dedicação, preparar a aula, nada de improviso. [...] O professor que entra na sala de aula preparado nem indisciplina ele tem".

A professora Claudinéia também enfatiza o comprometimento e a entrega emocional ao processo educacional, lembrando que os professores lidam com vidas em suas mãos. Ela relata: "comprometimento muito grande. [...] São vidas ali na sua mão que dependem simplesmente de você ali naquele momento".

A busca constante por novas formas de ensino e o aperfeiçoamento por meio de cursos e capacitação são destacados como essenciais para acompanhar as mudanças nas necessidades dos alunos.

A professora Vanessa aborda a necessidade de estar sempre aberta a inovações e ao aprendizado contínuo para lidar com as novas gerações de alunos. Ela destaca: "[...] estar aberto para inovação sempre e se aperfeiçoar, cursos, a gente não pode parar, porque as crianças estão cada vez mais diferentes".

As relações afetivas com os alunos são vistas como cruciais, com as professoras apontando o carinho, o respeito e o cuidado como parte do processo de ensino e da construção de um ambiente acolhedor.

A professora Claudinéia menciona o amor, o respeito e o carinho como elementos indispensáveis para a prática docente. Ela descreve "amor à criança [...] respeitar a criança [...] Carinho. Acho que tem que ter uma entrega geral".

As percepções das professoras destacam a importância de habilidades emocionais, comprometimento com o ensino, inovação e relações afetivas como elementos fundamentais para o exercício da docência.

A paciência e o equilíbrio emocional emergem como qualidades centrais, especialmente diante dos desafios cotidianos da profissão. Elaine menciona que "a paciência, a capacidade de ser tolerante" são fundamentais para lidar com as demandas da educação. Claudinéia complementa, enfatizando o respeito como uma parte essencial da relação com os alunos, afirmando que "você tem que ter respeito e paciência por essa criança porque ela merece isso". Glaucia reforça essa visão ao destacar que a paciência é indispensável para enfrentar as pressões da profissão, associando-a ao "equilíbrio" necessário para lidar com as cobranças.

Essas reflexões estão alinhadas às análises de Meyer (2013), que aponta como as expectativas de gênero frequentemente associam as professoras a responsabilidade de gerenciar conflitos emocionais no ambiente escolar, muitas vezes sem o suporte necessário.

O comprometimento com a profissão e a preparação cuidadosa para as aulas também são qualidades amplamente valorizadas. Aurora destaca que "preparar a aula, nada de improviso" é essencial para manter a disciplina e a qualidade do ensino.

Claudinéia amplia essa perspectiva, mencionando que o "comprometimento muito grande" é necessário porque os professores lidam com "vidas ali na sua mão". Essas falas refletem a análise de Vianna (2013), que discute como a feminização da docência está vinculada à noção de entrega total, em que as professoras são vistas como responsáveis não apenas pela educação formal, mas também pelo desenvolvimento emocional e moral dos alunos.

A inovação e o aperfeiçoamento contínuo também aparecem como atributos importantes para acompanhar as demandas das novas gerações. Vanessa enfatiza que é fundamental "estar aberto para inovação sempre e se aperfeiçoar", destacando a importância de cursos e capacitações para adaptar o ensino às necessidades dos alunos contemporâneos.

Essa visão dialoga com Chamon (2005), que argumenta que o aprendizado contínuo é indispensável em uma profissão marcada por mudanças tecnológicas e sociais rápidas, exigindo que os professores estejam em constante atualização.

As relações afetivas, como carinho, respeito e cuidado, são vistas como cruciais para a construção de um ambiente acolhedor e propício ao aprendizado. Claudinéia menciona o “amor à criança” e o “carinho” como elementos indispensáveis para o exercício da docência, destacando que “tem que ter uma entrega geral”. Essa perspectiva reflete as contribuições de Louro (1997), que discute como o papel da professora é tradicionalmente associado ao cuidado, perpetuando a ideia de que a docência é uma extensão das funções maternas.

De modo geral, as respostas das professoras evidenciam que as qualidades valorizadas no magistério são fortemente influenciadas por construções de gênero e pelas exigências da profissão. Conforme discutido por Meyer (2013) e Vianna (2013), essas qualidades, embora indispensáveis para o ensino, também refletem expectativas sociais que sobrecarregam as professoras, destacando a necessidade de uma análise crítica sobre os papéis atribuídos às mulheres na educação.

3.9 RESULTADOS

A análise das respostas revela uma complexidade significativa nas motivações que levam as mulheres a escolherem a profissão docente. Os dados mostram que a decisão de seguir a carreira de professora é influenciada por uma combinação de fatores familiares, vocacionais, econômicos e circunstanciais. Enquanto algumas professoras são guiadas por tradições familiares ou um profundo sentimento de vocação, outras são motivadas por considerações financeiras ou pela necessidade de se ajustar às oportunidades disponíveis. Essa diversidade de motivações ilustra a complexidade da escolha pela docência, evidenciando tanto o aspecto passional quanto o pragmático dessa decisão.

Quando discutido sobre o papel do professor, o mesmo é amplamente reconhecido como fundamental para a formação de cidadãos e para a transformação social. No entanto, essa percepção é frequentemente acompanhada por sentimentos de frustração devido à desvalorização social e aos desafios diários enfrentados, como a falta de engajamento dos alunos. Apesar desses obstáculos, os professores têm um impacto profundo e duradouro na vida de seus alunos, inspirando-os e moldando seu futuro. Assim, a docência é vista

como uma profissão essencial, embora seja necessário um maior reconhecimento e suporte social para enfrentar os desafios e potencializar seu impacto transformador.

Ao longo das entrevistas, ficaram claros quais os desafios enfrentados pelas professoras, como também ficou evidente que estes são complexos e se entrelaçam com questões pedagógicas, familiares, políticas, educacionais e, ainda, condições de trabalho. Entre os diversos dilemas, foram citados problemas como a ausência de participação familiar e a indisciplina dos alunos, colocados como obstáculos significativos e que agravam as dificuldades da profissão. Além disso, a falta de apoio para o ensino inclusivo e a pressão dos pais, somada à sobrecarga de alunos, também contribuem para um ambiente de trabalho desafiador.

Apesar dessas adversidades, as professoras demonstram resiliência e um compromisso contínuo com a educação e o bem-estar dos alunos, refletindo uma dedicação profunda à profissão.

Constatou-se, nas entrevistas, que a predominância feminina na educação é frequentemente associada a atributos tradicionalmente ligados às mulheres, como o instinto maternal e a paciência. Esses atributos estão alinhados a estereótipos de gênero que moldam as expectativas sociais sobre os papéis das mulheres. A visão crítica apresentada revela que esses papéis são socialmente construídos e perpetuados, com a feminização da profissão docente sendo também influenciada por condições econômicas, como a desigualdade salarial, que pode afastar os homens da carreira. Assim, a inserção das mulheres na educação é moldada por fatores culturais, sociais e econômicos, perpetuando a feminização da profissão e os desafios associados.

Em relação ao distanciamento dos homens da pedagogia, as respostas apontam para o enraizamento em preconceitos sociais e estereótipos de gênero. As respostas indicam uma desconfiança persistente quanto à capacidade dos homens para realizar tarefas íntimas e de cuidado associadas ao ensino infantil, reforçada pelas expectativas sociais e reações das famílias. Apesar disso, a aceitação da presença masculina aumenta conforme se avança nos níveis de ensino, como no fundamental II e no ensino médio, onde os homens são vistos como figuras de autoridade. Superar esses estigmas e promover uma mudança cultural é essencial para permitir uma maior inclusão masculina na educação.

Finalmente, de acordo com as entrevistas, ser uma boa professora exige uma combinação de habilidades emocionais e profissionais. A paciência e o equilíbrio emocional são considerados essenciais para lidar com as demandas do ensino, enquanto a preparação cuidadosa e o comprometimento com o trabalho são vistos como requisitos fundamentais para o sucesso na sala de aula. A capacidade de inovação e o constante aperfeiçoamento profissional são valorizados para manter a relevância e a eficácia no cenário educacional. Assim, uma boa professora deve unir comprometimento, habilidades emocionais e um desejo contínuo de se aprimorar, refletindo a complexidade e a dedicação necessárias para o exercício bem-sucedido da docência.

A análise dos dados revela a complexidade e as nuances envolvidas no processo de feminização da carreira docente, refletindo a interseção entre fatores históricos, sociais e econômicos.

O estudo demonstra que a predominância feminina na docência é alimentada por uma combinação de influências familiares, vocacionais, e circunstanciais, bem como pela associação da profissão com atributos tradicionalmente considerados femininos, como a paciência e o cuidado. A percepção de que a docência é uma extensão do papel maternal, somada à desvalorização econômica e à resistência à inclusão masculina, contribui para a manutenção dessa feminização.

A análise também revela como as condições adversas e os desafios enfrentados pelas professoras são frequentemente moldados por estereótipos de gênero, que definem e limitam as expectativas e oportunidades dentro da profissão. Em última análise, o estudo enfatiza a necessidade de uma reavaliação das normas e práticas associadas à carreira docente, promovendo uma visão mais inclusiva e equitativa, que reconheça e valorize tanto o potencial transformador da educação quanto a contribuição de todos os profissionais, independentemente do gênero.

Os resultados desta pesquisa revelaram que a feminização da carreira docente na educação básica está fortemente ligada a fatores históricos, sociais e culturais que moldam tanto a escolha da profissão quanto a vivência das professoras no ambiente escolar. As mulheres que escolhem a docência frequentemente o fazem por vocação, estabilidade e realização pessoal, mas também enfrentam estereótipos de gênero que associam a profissão à "natureza feminina", o que impacta seu reconhecimento e valorização profissional. Além

disso, as relações de gênero dentro das escolas influenciam as dinâmicas de poder e a divisão das responsabilidades, com as mulheres predominando nas funções de ensino e cuidados, enquanto os cargos de liderança continuam majoritariamente ocupados por homens. Esses resultados evidenciam como o gênero permeia a experiência docente e como a profissão, apesar de ser majoritariamente feminina, ainda carrega desafios ligados à desigualdade e ao reconhecimento profissional.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo, o objetivo geral foi analisar o processo de feminização da carreira docente e as dinâmicas de gênero associadas, e esse objetivo foi amplamente alcançado. A pesquisa permitiu compreender como a formação de professores, a concepção da profissão e o profissionalismo docente são impactados pelo gênero, evidenciando as especificidades da inserção feminina na educação básica. Além disso, foi possível investigar as motivações que levam as mulheres a escolherem a carreira docente, destacando fatores como vocação, estabilidade e realização pessoal, além de explorar as relações de gênero que permeiam essa profissão, com ênfase nos estereótipos de gênero presentes e suas implicações nas práticas pedagógicas e no reconhecimento do trabalho docente.

A feminização do magistério proporcionou oportunidades de inserção no mercado de trabalho para mulheres de camadas sociais menos favorecidas, sendo uma forma de sobrevivência socialmente aceita, ainda que marcada por práticas discriminatórias, disparidades salariais e limitações curriculares. Nota-se que a feminização do magistério não deve ser vista apenas como o aumento do número de mulheres na profissão docente, mas sim compreendida à luz das interações entre classe social e gênero.

A análise das entrevistas realizadas evidenciou a complexidade que permeia as motivações das mulheres ao optarem pela carreira docente. Os dados apontam que essa escolha resulta de uma confluência de fatores de ordem familiar, vocacional, econômica e circunstancial. Enquanto algumas docentes mencionaram influências familiares e um sentimento intrínseco de vocação, outras destacaram questões pragmáticas, como restrições econômicas e as limitadas oportunidades profissionais para mulheres. Essa pluralidade de

motivações dialoga com as reflexões de Louro (1997), que analisou a feminização do magistério como resultado de uma construção cultural e associou a profissão a atributos maternos e ao cuidado, além de refletir condições econômicas que restringiram o acesso feminino a outras esferas do mercado de trabalho.

Além disso, as respostas das entrevistadas apontaram o papel significativo que o ambiente familiar e social desempenhou na decisão de se tornarem professoras, bem como a percepção do ensino como uma escolha natural ou incentivada pelo círculo familiar.

A hipótese da pesquisadora indicava que a predisposição para gostar e lidar com crianças seria o principal fator que influenciaria essas mulheres a optarem pela docência. No entanto, a empatia por crianças não foi um fator determinante, uma vez que as entrevistadas apontaram aspectos econômicos como um dos principais motivos para a escolha. Além disso, questões externas como a distância geográfica e o apoio familiar limitaram as opções, levando as professoras a se adequarem às circunstâncias disponíveis.

Quando instigadas a refletir sobre a inserção da mulher na área da educação, em especial nos anos iniciais, a maioria das entrevistadas atribuíam este fato à habilidade e a capacidade da mulher de lidar com crianças. Essa associação reflete os estereótipos de gênero que moldam as expectativas sociais sobre a docência, conforme discutido por Louro (1997) e Vianna (2013). Embora esses atributos sejam frequentemente exaltados como qualidades necessárias para a prática docente, essa visão também contribui para a desvalorização econômica da profissão, perpetuando desigualdades de gênero.

A ideia de uma “mãe espiritual” sugere que, nesse contexto, o privado não está separado do público, uma vez que cada estudante deveria ser tratado como um filho ou filha pela professora, que ofereceria não apenas conhecimento, mas também valores, princípios, cuidado e zelo. Assim, mesmo ao ingressarem no trabalho público, as mulheres continuam a seguir a lógica do cuidado privado em suas interações. Como apontam Antunes e Accorssi (2019), essa atribuição de responsabilidade pelo cuidado limitou a inclusão das mulheres em espaços de poder e decisão política, mantendo-as marginalizadas apesar da conquista de espaço no mercado de trabalho.

As relações afetivas com os alunos são vistas como cruciais para a grande maioria das professoras entrevistadas, elas enfatizaram o carinho, o respeito e o cuidado como elementos fundamentais no processo de ensino e na criação de um

ambiente acolhedor. Louro (2014) afirma que as mulheres, ao assumirem papéis no magistério, são percebidas como figuras maternas tratando cada aluno como se fosse seu próprio filho, o que reflete as respostas das entrevistadas. Quando questionadas sobre a ausência de homens nas primeiras etapas educacionais, as professoras destacaram que estes não teriam habilidades para lidar com crianças pequenas. Além disso, apontaram que os baixos salários na educação infantil e no ensino fundamental contribuem para a feminização da carreira, já que as mulheres seriam culturalmente incentivadas a aceitar profissões relacionadas ao cuidado, mesmo que mal remuneradas.

Amanda Rabelo (2013) reforça essa visão ao argumentar que os homens não estariam dispostos a aceitar remunerações inferiores, o que leva as mulheres a ocuparem essas posições, não tanto pelo salário, mas pela sua suposta vocação natural para a profissão. Para além das questões salariais, o afastamento dos homens da pedagogia foi identificado nas entrevistas como uma questão profundamente enraizada em preconceitos sociais e estereótipos de gênero. As entrevistadas destacaram a desconfiança em relação à atuação masculina em funções associadas ao cuidado, especialmente na educação infantil, reforçando tabus culturais e práticas discriminatórias. Meyer (2013) analisou como essas barreiras culturais limitam a inclusão masculina no magistério, enquanto Antunes e Accorsi (2019) apontam a necessidade de mudanças estruturais e culturais para reverter esse cenário.

Assim, a feminização do magistério é marcada por disparidades salariais, limitações curriculares e a noção de vocação, refletindo não apenas uma escolha individual, mas um fenômeno influenciado por práticas discriminatórias e pela busca de oportunidades de inserção no mercado de trabalho, especialmente para mulheres de camadas sociais menos favorecidas.

A associação da docência ao papel materno, combinada à desvalorização econômica e à resistência à inclusão masculina, reforça desigualdades de gênero que limitam a diversidade profissional. Além disso, as condições adversas enfrentadas pelas professoras refletem os estereótipos que definem e restringem as expectativas e possibilidades dentro da profissão. Em última análise, conforme argumentam Louro (1997) e Meyer (2013), é imprescindível uma reavaliação crítica das normas e práticas associadas à docência, promovendo uma visão mais inclusiva, equitativa e que valorize a educação como um espaço de transformação social.

Portanto, ao considerar a feminização do magistério, é necessário ir além da mera observação numérica e aprofundar a análise sobre como essa predominância feminina na docência perpetua disparidades de gênero, especialmente em termos de reconhecimento e valorização da profissão. Para além de uma escolha individual, a feminização do magistério revela-se como um fenômeno socialmente construído e perpetuado por práticas discriminatórias que afetam a equidade de gênero no ambiente escolar.

Dentre os desafios desta pesquisa, destaca-se a dificuldade de acesso e diversidade nas entrevistas, uma vez que a busca por diferentes perspectivas de professoras, de diversas regiões e áreas do conhecimento, revelou-se um processo complexo, limitando a abrangência dos dados em algumas fases. A análise das questões de gênero também envolveu aspectos subjetivos e emocionais, exigindo um cuidado metodológico rigoroso para evitar interpretações baseadas em estereótipos ou generalizações. Além disso, a subjetividade das respostas, especialmente em relação aos estereótipos de gênero e às percepções sobre a profissão, demandou uma análise detalhada e cautelosa. A pesquisa também exigiu um esforço contínuo para garantir a imparcialidade, considerando meu envolvimento pessoal com o tema de gênero na educação, o que me levou a refletir constantemente sobre minha posição enquanto pesquisadora.

Apesar dos avanços feitos, destaca-se a possibilidade de aprofundar o tema partindo para uma investigação da associação entre a figura feminina e a precarização da profissão docente, um fenômeno que se intensifica à medida que a maior parte da força de trabalho na educação básica é composta por mulheres. Esse estudo poderia explorar como a feminização da profissão contribui para a desvalorização do trabalho docente, uma vez que a presença predominante de mulheres é muitas vezes associada a estereótipos que desconsideram a complexidade e a importância do ensino.

Além disso, a pesquisa também poderia investigar como as condições precárias de trabalho, salários baixos, falta de reconhecimento profissional e a sobrecarga de responsabilidades impactam de forma diferenciada as mulheres, refletindo uma relação histórica entre o feminismo e as condições de trabalho. Ainda, seria relevante analisar como a representação feminina nas escolas, especialmente em cargos de liderança e gestão, está conectada com a perpetuação da precarização da profissão, dado que, mesmo em uma profissão

majoritariamente feminina, as funções de maior prestígio e remuneração continuam sendo predominantemente ocupadas por homens.

Em conclusão, este estudo revela que a feminização da carreira docente vai além do aumento do número de mulheres na profissão, sendo um fenômeno socialmente construído que reflete dinâmicas de gênero, classe social e estereótipos culturais. A escolha da docência como profissão, muitas vezes vista como uma vocação ou uma extensão do papel materno, é, na verdade, influenciada por múltiplos fatores, como a busca por estabilidade econômica e a falta de oportunidades em outras áreas. A pesquisa evidenciou que, embora as mulheres tenham conquistado espaços no magistério, elas continuam a enfrentar desafios significativos, como disparidades salariais, desvalorização da profissão e resistência à inclusão masculina. A docência, como prática majoritariamente feminina, sofre com a naturalização do cuidado e a perpetuação de estereótipos, o que limita a valorização e o reconhecimento profissional. Assim, é fundamental uma reavaliação crítica das estruturas de poder, das expectativas sociais e das condições de trabalho, com o objetivo de promover uma educação mais inclusiva, equitativa e transformadora, que valorize o papel de todas/os profissionais docentes, independentemente de gênero.

5 GUIA DIDÁTICO “PELOS OLHOS DELAS”

5.1 PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional é uma exigência do Programa de Pós-Graduação em Docência para Educação Básica, mestrado profissional. E é também uma forma de incentivar a produção acadêmica de materiais que possam ser utilizados de forma prática na educação. É um meio de integrar a universidade e a escola, buscando garantir que produtos de qualidade sejam produzidos e divulgados entre os profissionais que atuam na educação básica.

Este guia tem como proposta mostrar a participação ativa das mulheres em diversos campos, rompendo com a visão limitada a atributos historicamente e socialmente atribuídos. O guia foi pensando e elaborado para enriquecer o ensino e ampliar o conhecimento sobre as inúmeras contribuições femininas para a sociedade, o guia também se propõe a desmistificar as concepções tradicionais sobre gênero, estimulando uma reflexão crítica que valorize a diversidade e a complexidade das experiências.

O objetivo principal é desconstruir estereótipos sobre o papel das mulheres na sociedade e ampliar o repertório dos estudantes sobre suas contribuições em áreas como ciência, política, esporte, artes, tecnologia, saúde e educação.

Para isso, foi feito um levantamento de figuras históricas e contemporâneas que marcaram a sociedade, entre elas estão: Amelia Earhart; Carolina de Jesus; Frida Kahlo; Hedy Lamarr; Ivone Lara; Malala Yousafzai; Maria da Penha; Maria Quitéria; Maria Sibylla; Marietta Baderna; Marta; Nanneri Mozart; Wangari Maathai.

Para cada uma delas, foi feito um breve relato sobre sua trajetória, seguido de um vídeo postado no *youtube* -disponibilizado através da leitura de um *QRcode*- que conta em forma de animação a vida e luta de cada uma das mulheres citadas acima.

No guia também é disponibilizado estratégias que possam auxiliar o professor a desenvolver e trabalhar os temas sugeridos, além de materiais complementares que possam auxiliá-lo.

5.2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A análise das questões de gênero exige uma compreensão aprofundada de conceitos fundamentais que estruturam essa temática. Elementos como identidade de gênero, papéis sociais, estereótipos e relações de poder são aspectos centrais para o debate, influenciando tanto a construção social quanto as experiências individuais. Assim, refletir sobre essas noções é essencial para uma abordagem crítica e contextualizada do tema.

Sabe-se que o conceito de gênero vai além das diferenças biológicas entre homens e mulheres, sendo construído socialmente ao longo do tempo. O gênero refere-se às expectativas e normas sociais que determinam como homens e mulheres devem se comportar, se expressar e ocupar certos espaços na sociedade. Essas construções sociais influenciam o acesso a direitos, oportunidades e funções dentro da comunidade, criando padrões que muitas vezes limitam as possibilidades de ação e expressão de indivíduos, especialmente das mulheres.

Estereótipos de gênero, como a ideia de que mulheres devem ser cuidadoras e homens, provedores, reforçam normas rígidas sobre o que é considerado "apropriado" para cada sexo. Esses estereótipos são internalizados desde a infância e impactam profundamente as escolhas e comportamentos das pessoas ao longo de sua vida. A educação desempenha um papel fundamental na desconstrução dessas noções, ao oferecer aos alunos a oportunidade de questionar e desafiar esses padrões, promovendo uma maior compreensão sobre a diversidade de identidades de gênero e suas diferentes expressões.

A representatividade das mulheres em diversas áreas do conhecimento, como ciência, política, esportes, artes, entre outras, é crucial para ampliar os horizontes dos estudantes. Ao apresentar figuras femininas que romperam barreiras em campos tradicionalmente dominados por homens, a educação contribui para a formação de uma sociedade mais igualitária e respeitosa. A inclusão de mulheres na história, além de desafiar estereótipos, demonstra a importância de reconhecer e valorizar as contribuições femininas para o progresso humano e social.

A educação sobre gênero vai além da simples transmissão de informações, sendo um processo essencial para a formação de cidadãos críticos, que

compreendam as desigualdades históricas e sociais, e se tornem agentes de mudança na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A educação sobre gênero vai além da simples transmissão de informações, sendo um processo essencial para a formação de cidadãos críticos, que compreendam as desigualdades históricas e sociais, e se tornem agentes de mudança na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Sabe-se que a escola constitui um espaço fundamental para o início da vida social das crianças, desempenhando um papel crucial na formação e orientação dos pequenos em uma ampla gama de temas. Contudo, apesar da diversidade de assuntos abordados nesse ambiente, ainda se verifica uma certa restrição no debate sobre questões de gênero.

Até recentemente, a discussão aberta desses temas em sala de aula não era uma prática comum, segundo Ribeiro e Souza (2003), a abordagem da questão sexual nas escolas tende a se concentrar em aspectos anátomo-fisiológicos e de saúde, privilegiando uma perspectiva predominantemente biológica sobre o assunto.

Reconhecer a importância do ensino sobre gênero e sexualidade nas escolas é essencial, pois, segundo Nunes (2015), a educação sexual visa identificar e questionar os estereótipos sexuais, promovendo uma compreensão mais profunda e significativa do assunto.

De acordo com Durkheim (2001), o sistema educacional deve ser compreendido como um fenômeno social, cujo impacto e relevância se evidenciam a partir da análise de suas causas e efeitos na sociedade.

Assim, a prática educativa precisa criar condições que promovam a consciência coletiva acerca dos valores e ideais que fundamentam cada sociedade, contribuindo para a reprodução e o fortalecimento da coesão social. Por meio da educação, cada indivíduo passa por um processo de transformação, integrando-se a uma identidade comum que é crucial para a continuidade e a sobrevivência da sociedade como um todo.

Para Maia et al., (2012), a escola torna-se essencial na contribuição da formação humana dos indivíduos, sendo um fator fundamental para romper com ideias construídas ao longo dos séculos na sociedade, em relação ao gênero e a sexualidade, formando assim, seres humanos conscientes de suas relações com o meio ao qual estão inseridos. Assim, as escolas procuram fomentar a compreensão acerca da sexualidade e gênero dentro de suas experiências

educacionais na área da educação sexual, abordando temas como os direitos humanos e os direitos sexuais.

De acordo com Furlani (2011, p. 24), “A educação sexual baseada nos direitos humanos é aquela que fala, explica, problematiza e destrói as representações negativas socialmente impostas a esses sujeitos e às suas identidades excluídas”.

A abordagem de gênero e sexualidade na educação contribui para a compreensão das desigualdades de gênero e da diversidade de expressões da sexualidade na sociedade. Ao tornar os estudantes familiarizados com essas questões, promove-se o respeito e a aceitação da diversidade no ambiente em que estão inseridos. Para isso, é essencial que as escolas desenvolvam políticas educacionais que ofereçam o conhecimento necessário sobre esses conceitos e suas manifestações na sociedade (FIORINI; BRABO, 2015).

Ainda assim, a abordagem desses temas em sala de aula enfrenta desafios, muitas vezes devido a valores e concepções predominantemente repressores, que os tornam um grande tabu. Além disso, o receio da desaprovação por parte da comunidade, dada a subjetividade dessas questões, contribui para a resistência em tratá-las.

Diante desse aspecto, torna-se essencial a criação de um guia para auxiliar os professores na abordagem de gênero, com o objetivo de desmistificar características e concepções historicamente e socialmente construídas, muitas dessas concepções limitam a compreensão sobre a contribuição das mulheres para a sociedade, tornando fundamental oferecer aos docentes subsídios para tratar do tema de forma crítica e reflexiva.

5.3 ATIVIDADES SEQUENCIAIS

Sequência I: Introdução ao guia

Objetivos:

- Apresentar aos alunos mulheres do guia;
- Ressaltar as contribuições delas para a sociedade;
- Demonstrar a luta para aquisição de direitos;

Metodologia:

O professor pode iniciar apresentando as mulheres mencionadas no guia, utilizando o QR code para aprofundar o conhecimento sobre cada uma delas. Destaque suas contribuições para a sociedade, os desafios que enfrentaram e o caminho árduo que percorreram para exercer suas paixões e profissões.

Em seguida, conduziremos uma roda de conversa com os alunos para compartilhar as primeiras impressões. Algumas perguntas podem guiar a discussão, como: “Vocês já conheciam essas mulheres?” e “Qual figura feminina mais chamou sua atenção e por quê?”

Sequência II: Linha do tempo interativa

Objetivos:

- Compreender a evolução das contribuições femininas ao longo da história.
- Relacionar os avanços sociais, científicos e culturais promovidos por mulheres ao contexto histórico.
- Desenvolver habilidades de pesquisa, trabalho em grupo e organização.

Metodologia:

Inicie a atividade selecionando de 8 a 12 mulheres do guia e preparando fichas com informações sobre suas contribuições e períodos históricos. Explique o conceito de linha do tempo e apresente as personagens escolhidas, destacando sua relevância. Divida a turma em grupos e atribua a cada um uma mulher para pesquisa e análise. Em seguida, oriente os alunos na montagem da linha do tempo em cartolina ou no quadro, garantindo que as fichas e imagens sejam organizadas corretamente. Após a finalização, promova um debate sobre os desafios enfrentados e a importância dessas figuras para a sociedade. Para concluir, peça que cada aluno registre um resumo da atividade, podendo ilustrar ou escrever sobre a mulher que mais o impactou.

Sequência III: Escrita criativa

Objetivos:

- Proporcionar uma compreensão mais profunda sobre os desafios enfrentados pelas mulheres ao longo do tempo, estimulando o respeito e a reflexão sobre equidade de gênero.

- Ampliar o repertório dos estudantes sobre as contribuições das mulheres em diversas áreas.
- Aprimorar a expressão escrita, incentivando a pesquisa, a organização de ideias e a construção de textos coerentes e críticos.

Metodologia:

Inicie a atividade apresentando aos alunos algumas das mulheres destacadas no guia, enfatizando suas contribuições e desafios enfrentados. Explique que, a partir dessas referências, os alunos deverão produzir um texto criativo, como uma carta, um diário fictício, um conto ou uma notícia, imaginando uma situação vivida por essas mulheres ou criando uma personagem inspirada nelas. Divida a turma em grupos ou permita a escrita individual, incentivando a pesquisa sobre o contexto histórico e social da época. Após a escrita, proponha uma roda de leitura para que os alunos compartilhem suas produções e discutam a importância das mulheres na história. Para finalizar, oriente um breve registro da atividade, no qual os alunos podem refletir sobre o impacto dessas trajetórias em sua visão de mundo.

Sequência IV: Arte e expressão

Objetivos:

- Estimular os alunos a utilizar diferentes técnicas de arte para expressar suas interpretações sobre as mulheres destacadas no guia e suas contribuições para a sociedade.
- Potencializar a criatividade e a coordenação motora dos alunos, explorando diversas formas de expressão artística como desenho, pintura, escultura ou colagem.

Metodologia:

Inicie a atividade apresentando aos alunos as figuras femininas destacadas no guia, enfatizando suas contribuições em diversas áreas. Explique que os alunos irão criar uma obra de arte que represente a mulher que mais os inspirou, utilizando materiais como papel, tinta, cola, tecidos, entre outros. Oriente-os a escolher uma técnica de sua preferência, seja desenho, pintura, colagem ou escultura, para expressar visualmente a importância dessa mulher e sua

contribuição para a sociedade. Durante o processo, estimule a reflexão sobre a história da personagem e a interpretação criativa dos alunos. Ao final, organize uma exposição das obras e incentive uma roda de conversa, onde cada aluno poderá compartilhar o significado da sua obra e o impacto da mulher escolhida em sua vida.

Sequência V: Exposição coletiva

Objetivos:

- Promover o aprendizado coletivo sobre mulheres que marcaram a história, ampliando a compreensão dos alunos sobre suas contribuições.
- Desenvolver habilidades de pesquisa, organização e apresentação em grupo.
- Estimular o respeito e a valorização do protagonismo feminino em diferentes áreas.

.

Metodologia

Inicie a atividade dividindo a turma em grupos ou duplas e atribuindo a cada um uma mulher do guia para pesquisar. Explique que, ao final da pesquisa, cada grupo será responsável por criar um painel sobre a mulher escolhida, incluindo informações sobre sua vida, suas contribuições, desafios enfrentados e o impacto de suas ações. O painel pode incluir imagens, textos, citações e outros recursos visuais que ajudem a destacar a importância da mulher na história.

Os alunos deverão se organizar para montar o painel, dividindo as tarefas entre pesquisa, escrita e organização visual. Além disso, cada grupo ou dupla ficará responsável por apresentar seu painel para a comunidade escolar, explicando o que aprenderam e respondendo a perguntas dos colegas sobre a mulher que pesquisaram. A exposição ficará disponível na escola durante uma semana, permitindo que outros estudantes visitem os painéis e façam perguntas sobre as figuras históricas escolhidas.

Ao final, proponha um momento de reflexão coletiva, onde todos os grupos poderão compartilhar o que aprenderam durante o processo, ressaltando a importância das mulheres destacadas e como suas contribuições ainda reverberam na sociedade atual.

5.4 CONCLUSÃO

Este guia apresenta um conjunto de recursos e atividades estruturadas para fomentar uma abordagem mais inclusiva e reflexiva acerca do papel das mulheres na sociedade, evidenciando suas contribuições em distintas áreas do conhecimento. Por meio das atividades propostas, os estudantes terão a oportunidade de analisar figuras históricas e contemporâneas cujas trajetórias desafiaram estereótipos e impactaram significativamente os contextos sociais, culturais e científicos.

Além disso, ao proporcionar um ambiente de aprendizagem que estimula a reflexão crítica sobre questões de gênero, almeja-se não apenas ampliar o repertório dos estudantes, mas também promover o respeito e a valorização das mulheres em sua diversidade, incentivando uma visão mais equitativa da realidade. Assim, este material busca contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, na qual as contribuições de todas as pessoas, independentemente do gênero, sejam reconhecidas e valorizadas.

O desenvolvimento deste trabalho configura-se como uma oportunidade singular para explorar e ressaltar as múltiplas contribuições das mulheres ao longo da história, ampliando a compreensão de seu papel fundamental na constituição da sociedade. Ao pesquisar, refletir e disseminar essas narrativas, os estudantes poderão engajar-se em um processo de aprendizagem enriquecedor, que não apenas fortalece o conhecimento acadêmico, mas também contribui para a formação de cidadãos críticos, respeitosos e socialmente comprometidos.

Dessa maneira, este estudo visa desafiar barreiras, desconstruir preconceitos e fomentar a equidade de gênero, destacando a relevância do reconhecimento e da celebração das conquistas femininas em todas as esferas da sociedade. Cada nova descoberta representa um avanço na construção de um futuro mais justo e inclusivo para todas as pessoas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. S. de. Mulheres na escola: algumas reflexões sobre o magistério feminino. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 96, p. 71-78, fev. 1996.

ALTMANN, H. **Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais**. Revista Estudos Feministas, v. 9, p. 575-585, 2001.

ANTUNES, L.; ACCORSSI, A.. **Relações de Gênero e a Feminização da Profissão Docente**: reflexões sobre a divisão sexual do trabalho. Canoas, Rio Grande do Sul: La Salle, 2019.

ARROYO, M. G. Políticas Educacionais e Desigualdades: à procura de novos significados. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1381- 1416, out./dez. 2010.

BENEVIDES, B. (Org.). **Dossiê dos Assassinatos e da Violência contra Travestis e Transexuais Brasileiras em 2021**. Brasília: Distrito Drag; ANTRA, 2022.

BERNINI, L. Macho e fêmea Deus os criou!? A sabotagem transmodernista do sistema binário sexual. Bagoas - **Estudos gays: gêneros e sexualidades**. Natal. v. 5, n. 06, 2012. ISSN 2316-6185.

BIROLI, F.. **Gênero e desigualdades**: os limites da democracia no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2018.

BORTOLINI, A. O currículo não é. O currículo acontece.IN: BICALHO, P.; CIDADE, M.; CUNHA, T.; MATOS, A. **Gênero e Diversidade na Escola: práticas transversais, polifônicas, compartilhadas, inquietas**.2014. 143p. Pró-Reitoria de Extensão, UFRJ, Rio de Janeiro.

BRASIL. Constituição de 1988. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 out. 1988. Seção I. P. 1.

BRASIL. **Censo Escolar 2017**: notas estatísticas. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. **Decreto nº 1.331-a de 17 de fevereiro de 1854**. Aprova o regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte.

BRUSCHINI, M. C. A.; AMADO, T.. Estudos sobre mulher e educação: algumas questões sobre o magistério. **Cad. Pesqui.**, São Paulo , n. 64, p. 4-13, fev. 1988 .

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 236p. Rio de Janeiro: Editora Record, 2003.

CARRARA, S.. **Gênero e Diversidade na Escola**: formação de professoras/es em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais. Rio de Janeiro: CEPESC, 2009.

CARVALHO, M. R. V.. **Perfil do professor da educação básica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018.

CASTRO, A. L. da S. et al. **Concepções de licenciandos sobre a homossexualidade: preconceito na formação de professores?**. Rev. Educ. e Cult. Contemp., Rio de Janeiro, v. 15, n. 40, p. 300-316, jul. 2018.

CATANI, D. et al.. **História, Memória e Autobiografia da Pesquisa Educacional e na Formação**. São Paulo: Escrituras Editora, 1997.

CHAMON, M.. **Trajetória de feminização do magistério: ambiguidades e conflitos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

DOS REIS, N. **Diversidade de gêneros e Ensino de Biologia: casos de prazeres e corporeidade não-binários**. Monografia. 105p. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. 2015

FONSECA, M. R. S. **Formação docente e a prática crítico reflexiva**. Anais VI CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2019.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. (Organização e tradução de Roberto Machado). Rio de Janeiro: Edições Graal. 1979.

FREIRE, E. de C.. **Histórias de gênero na história da educação brasileira**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2012.

HERMANN, N. A questão do outro e o diálogo. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro. v. 19, n. 57, 2014.

HIRATA, H.; KERGOAT, D.. **Novas Configurações da divisão sexual do trabalho**. São Paulo: Cadernos de Pesquisa, 2007.

LOURO, G.. **Gênero e Magistério: identidade, história, representação**. São Paulo: Escrituras Editora, 1997.

LOURO, G. (Org.). **O corpo educado: Pedagogias da sexualidade**. Traduções: Tomaz Tadeu da Silva. 2ª ed. 127p. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LOURO, G. L.. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

MEIHY, J. C. S. B.. **Manual de História Oral**. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

MINAYO, M. C. S.. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2009.

MEYER, D. E.. **Gênero e educação: teoria e política**. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. (Org.). **Corpo, Gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 9ª ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

MISKOLCI, Richard. **Teoria queer: um aprendizado pelas diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica: UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto, 2012.

MOREIRA, A. **História oral como método de pesquisa**: possibilidades para a pesquisa em Enfermagem. *Enfermagem Brasil*, v. 13, n. 4, p. 249, 2014.

NARDI, H. C.; QUARTIERO, E.. **Educando para a diversidade: desafiando a moral sexual e construindo estratégias de combate à discriminação no cotidiano escolar**. *Sexualidad, Salud y Sociedad* (Rio de Janeiro), n. 11, p. 59–87, ago. 2012.

NEVES, A. L. M. DAS et al. **Representações sociais de professores sobre diversidade sexual em uma escola paraense**. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 19, n. 2, p. 261–270, maio 2009.

NOVAES, M. E.. **Professora primária**: mestra ou tia. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 1992.

RABELO, A. O.; MARTINS, A. M.. **A mulher no magistério brasileiro**: um histórico sobre a feminização do magistério. In: Congresso Luso-brasileiro de História da Educação, 4., 2010, Uberlândia. Aveiro: FCT, 2010.

RADL-PHILIPP, R. Educación y socialización humana, identidades y nuevos roles de género femenino y masculino: el género a debate. **Em Aberto**. Brasília. v. 27, n. 92, p. 1-212, 2014.

REIS, M. C. D.. **Tessitura de Destino**: mulheres e educação. São Paulo: EDUC, 1993.

REIS, N.; PINHO, R. Gêneros não-binários: identidades, expressões e educação. **Rev. Reflex**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 1, p. 7-25, abr. 2016.

SAVIANI, D.. **Educação**: seu papel histórico. VI Simpósio Municipal de Educação; III Simpósio Regional de Educação. Caxias do Sul, 1988.

SEGATO, R. **Os percursos do gênero na antropologia e para além dela**. Série Antropologia. 22p. Brasília: Departamento de Antropologia, Universidade de Brasília, 1998

SILVA, S. R. da; ARAÚJO, E. M. de; VIEIRA, V. M. de O. **A importância da abordagem de gênero e sexualidade no contexto escolar/ The importance of the gender and sexuality approach in the school context**. *Brazilian Journal of Development*, [S. l.], v. 7, n. 5, p. 51945–51961, 2021. DOI: 10.34117/bjdv.v7i5.30307.

STREY, M. N. et al.. **Psicologia Social Contemporânea**. Petrópolis: Vozes, 1998.

OLIVEIRA, D. A.. **As reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. **A reestruturação do trabalho docente**: precarização e flexibilização. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, 2004.

THOMPSON, P.. *A Voz do Passado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VIANNA, C. P.. **A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente.** In: YANNOULAS, S. C. (Org.). *Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações.* Brasília: Abaré, 2013.

VIANNA, C.; XAVIER, T. P. de O. **A Educação de Pessoas Trans*: relatos de exclusão, abjeção e luta.** *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 48, e124022, 2023.

YANNOULAS, S. C.. **Feminização ou feminilização? Apontamentos em torno de uma categoria.** *Temporalis*, Brasília, n. 22, p. 271-292, 2011.

BIBLIOGRAFIA

BAKER, Julia. **Dançarina e bailarina: a história de Maria Baderna no Brasil**. Portal Mud, 22 mar. 2023.

BOT, Nia; GUEDES, Diandra. **Quem foi Amélia Earhart, a primeira mulher a voar sozinha pelo Oceano Atlântico?** Exame, 7 fev. 2025. Atualizado em 12 fev. 2025.

CAMPOS, Lorraine Vilela. **"Frida Kahlo"**; Brasil Escola.

CAMPOS, Tiago Soares. **"Maria da Penha"**; Brasil Escola.

CAMPOS, Tiago Soares. **"Maria Quitéria"**; Brasil Escola.

CAETANO, Érica. **Frida Kahlo**. Mundo Educação.

FORSSMANN, Alec. **Amélia Earhart: a pioneira que se perdeu no oceano**. National Geographic Portugal, 2 fev. 2022.

FRAZÃO, Dilva. **Carolina Maria de Jesus**. Ebiografia, 22 maio 2023.

FRANCO, Giullya. **"Marta Vieira da Silva"**; Brasil Escola.

HENRIQUE, Guilherme. **Quem foi Maria Quitéria, mulher que se vestiu de homem para lutar na Independência do Brasil**. BBC News Brasil, São Paulo, 22 jan. 2022.

INSTITUTO MARIA DA PENHA. **Quem é Maria da Penha?** Instituto Maria da Penha.

MLA style: **Wangari Maathai** – Biographical. NobelPrize.org. Nobel Prize Outreach 2025. Mon. 24 Feb 2025.

MEIRA, Rafaela Choqueti Camargo de. **Hedy Lamarr: a mãe do Wi-Fi (1914-2000)**. Unicentro, 9 abr. 2021.

PROJETO ENIGMA. **Hedy Lamarr**. UFRGS, 16 mar. 2021.

REVIDELLI, Fabio. **A talentosa irmã de Mozart que foi esquecida pelo machismo do século 18**. Aventuras na História, 24 dez. 2020.

ROGERS, Kara. **Suriname**. Encyclopaedia Britannica, 9 jan. 2025.

SILVA, Daniel Neves. **"Malala Yousafzai"**; Brasil Escola.

SOUZA, Warley. **"Carolina Maria de Jesus"**; Brasil Escola.

TAÚ CULTURAL. Dona Ivone Lara. Enciclopédia Itaú Cultural, [s.d.].

TELLES, Norma. Maria Sibylla Merian: artista-naturalista. Labrys, jun. 2013.

TV Globo. Mulheres Fantásticas. YouTube, 12 jan. 2020.

APÊNDICE A – Roteiro das entrevistas

- Registro dos dados pessoais dos entrevistados.
- Em qual nível de ensino você trabalha atualmente? (Infantil, Fundamental, Médio)
- O que motivou você a ser professora?
- Como você descreveria a importância do papel do professor na sociedade?
- Quais são os principais desafios que você enfrenta como professora?
- Como você percebe a presença de mulheres na profissão docente? Por que acha que elas optam por essa profissão?
- Quais características são essenciais para ser considerada uma boa professora?
- Você percebe diferenças entre as expectativas sociais para professores homens e mulheres? Quais?
- Como você acredita que podemos atuar no enfrentamento dos estereótipos profissionais de gênero com os alunos?
- Há mais alguma consideração que você gostaria de compartilhar?

ANA CLAUDIA GOMES DA SILVA

Pelos olhos DELAS

Guia temático para professores



Sumário

03	Sobre a autora
04	Introdução
05	Fundamentação teórica
07	Compreendendo
10	Amelia Earhart
11	Carolina de Jesus
12	Frida Kahalo
13	Hedy Lamarr
14	Ivone Lara
15	Malala Yousafzai
16	Maria da Penha
17	Maria Quitéria
18	Maria Sibylla
19	Marietta Baderna



20	Marta
21	Nanneri Mozart
22	Wangari Maathai
23	Atividades
28	Estratégias
30	Materiais complementares
31	Conclusão
32	Referências





Olá! Seja bem-vindo(a) a este guia!

Meu nome é Ana Claudia e sou professora efetiva da rede municipal de Catanduva, atuando na Educação Infantil com crianças pequenas. Minha trajetória acadêmica e profissional sempre esteve voltada para a docência e para a construção de práticas pedagógicas que valorizam o desenvolvimento integral das crianças.

Sou formada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), com especialização em Docência para a Educação Básica pelo Instituto Federal de São Paulo e atualmente sou mestranda em Docência para a Educação Básica pela UNESP.

Este guia nasceu como um Produto Educacional da minha dissertação de mestrado e foi desenvolvido com o propósito de oferecer suporte a educadores e profissionais da área, trazendo reflexões e estratégias práticas para o trabalho na Educação Infantil. Espero que ele seja uma ferramenta valiosa no seu dia a dia e contribua para enriquecer as experiências das crianças em sala de aula.

Boa leitura!

Introdução

Querido leitor(a),

Este guia tem como proposta mostrar a participação ativa das mulheres em diversos campos, rompendo com a visão limitada a atributos historicamente e socialmente atribuídos.

O guia foi pensando e elaborado para enriquecer o ensino e ampliar o conhecimento sobre as inúmeras contribuições femininas para a sociedade, o guia também se propõe a desmistificar as concepções tradicionais sobre gênero, estimulando uma reflexão crítica que valorize a diversidade e a complexidade das experiências.

É direcionado para o Ensino Fundamental I e pode ser introduzido no ensino através de projetos.

Este guia foi criado para apoiar professores no trabalho com a temática de gênero na escola, fornecendo um recurso acessível e prático.

O objetivo principal é desconstruir estereótipos sobre o papel das mulheres na sociedade e ampliar o repertório dos estudantes sobre suas contribuições em áreas como ciência, política, esporte, artes, tecnologia, saúde e educação.

Para isso, foi feito um levantamento de figuras históricas e contemporâneas que marcaram a sociedade, além da proposta de atividades pedagógicas que incentivam a reflexão crítica. O guia também oferece estratégias para os professores conduzirem essas discussões de forma segura e contextualizada, promovendo um ambiente escolar mais inclusivo e respeitoso.



Fundamentação Teórica

Sabe-se que a escola constitui um espaço fundamental para o início da vida social das crianças, desempenhando um papel crucial na formação e orientação dos pequenos em uma ampla gama de temas. Contudo, apesar da diversidade de assuntos abordados nesse ambiente, ainda se verifica uma certa restrição no debate sobre questões de gênero. Até recentemente, a discussão aberta desses temas em sala de aula não era uma prática comum, segundo Ribeiro e Souza (2003), a abordagem da questão sexual nas escolas tende a se concentrar em aspectos anátomo-fisiológicos e de saúde, privilegiando uma perspectiva predominantemente biológica sobre o assunto.

Reconhecer a importância do ensino sobre gênero e sexualidade nas escolas é essencial, pois, segundo Nunes (2015), a educação sexual visa identificar e questionar os estereótipos sexuais, promovendo uma compreensão mais profunda e significativa do assunto.

De acordo com Durkheim (2001), o sistema educacional deve ser compreendido como um fenômeno social, cujo impacto e relevância se evidenciam a partir da análise de suas causas e efeitos na sociedade.

Assim, a prática educativa precisa criar condições que promovam a consciência coletiva acerca dos valores e ideais que fundamentam cada sociedade, contribuindo para a reprodução e o fortalecimento da coesão social.

Por meio da educação, cada indivíduo passa por um processo de transformação, integrando-se a uma identidade comum que é crucial para a continuidade e a sobrevivência da sociedade como um todo.



Para Maia et al., (2012), a escola torna-se essencial na contribuição da formação humana dos indivíduos, sendo um fator fundamental para romper com ideias construídas ao longo dos séculos na sociedade, em relação ao gênero e a sexualidade, formando assim, seres humanos conscientes de suas relações com o meio ao qual estão inseridos. Assim, as escolas procuram fomentar a compreensão acerca da sexualidade e gênero dentro de suas experiências educacionais na área da educação sexual, abordando temas como os direitos humanos e os direitos sexuais. De acordo com Furlani (2011, p. 24), “A educação sexual baseada nos direitos humanos é aquela que fala, explica, problematiza e destrói as representações negativas socialmente impostas a esses sujeitos e às suas identidades excluídas”.

A abordagem de gênero e sexualidade na educação contribui para a compreensão das desigualdades de gênero e da diversidade de expressões da sexualidade na sociedade. Ao tornar os estudantes familiarizados com essas questões, promove-se o respeito e a aceitação da diversidade no ambiente em que estão inseridos. Para isso, é essencial que as escolas desenvolvam políticas educacionais que ofereçam o conhecimento necessário sobre esses conceitos e suas manifestações na sociedade (FIORINI; BRABO, 2015).

Ainda assim, a abordagem desses temas em sala de aula enfrenta desafios, muitas vezes devido a valores e concepções predominantemente repressores, que os tornam um grande tabu. Além disso, o receio da desaprovação por parte da comunidade, dada a subjetividade dessas questões, contribui para a resistência em tratá-las.

Diante desse aspecto, torna-se essencial a criação de um guia para auxiliar os professores na abordagem de gênero, com o objetivo de desmistificar características e concepções historicamente e socialmente construídas, muitas dessas concepções limitam a compreensão sobre a contribuição das mulheres para a sociedade, tornando fundamental oferecer aos docentes subsídios para tratar do tema de forma crítica e reflexiva.



Compreendo

A análise das questões de gênero exige uma compreensão aprofundada de conceitos fundamentais que estruturam essa temática. Elementos como identidade de gênero, papéis sociais, estereótipos e relações de poder são aspectos centrais para o debate, influenciando tanto a construção social quanto as experiências individuais. Assim, refletir sobre essas noções é essencial para uma abordagem crítica e contextualizada do tema.

GÊNERO

O conceito de gênero vai além das diferenças biológicas entre homens e mulheres, sendo construído socialmente ao longo do tempo. O gênero refere-se às expectativas e normas sociais que determinam como homens e mulheres devem se comportar, se expressar e ocupar certos espaços na sociedade. Essas construções sociais influenciam o acesso a direitos, oportunidades e funções dentro da comunidade, criando padrões que muitas vezes limitam as possibilidades de ação e expressão de indivíduos, especialmente das mulheres.

ESTERIÓTIPOS DE GÊNERO

Estereótipos de gênero, como a ideia de que mulheres devem ser cuidadoras e homens, provedores, reforçam normas rígidas sobre o que é considerado "apropriado" para cada sexo. Esses estereótipos são internalizados desde a infância e impactam profundamente as escolhas e comportamentos das pessoas ao longo de sua vida. A educação desempenha um papel fundamental na desconstrução dessas noções, ao oferecer aos alunos a oportunidade de questionar e desafiar esses padrões, promovendo uma maior compreensão sobre a diversidade de identidades de gênero e suas diferentes expressões.



REPRESENTATIVIDADE

A representatividade das mulheres em diversas áreas do conhecimento, como ciência, política, esportes, artes, entre outras, é crucial para ampliar os horizontes dos estudantes. Ao apresentar figuras femininas que romperam barreiras em campos tradicionalmente dominados por homens, a educação contribui para a formação de uma sociedade mais igualitária e respeitosa. A inclusão de mulheres na história, além de desafiar estereótipos, demonstra a importância de reconhecer e valorizar as contribuições femininas para o progresso humano e social.

EDUCAÇÃO

A educação sobre gênero vai além da simples transmissão de informações, sendo um processo essencial para a formação de cidadãos críticos, que compreendam as desigualdades históricas e sociais, e se tornem agentes de mudança na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A educação sobre gênero vai além da simples transmissão de informações, sendo um processo essencial para a formação de cidadãos críticos, que compreendam as desigualdades históricas e sociais, e se tornem agentes de mudança na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.



Amelia Earhart

Amelia Earhart foi uma pioneira da aviação e defensora dos direitos das mulheres. Nascida em 1897 nos Estados Unidos, tornou-se a primeira mulher a voar sozinha sobre o Oceano Atlântico, em 1932 um feito que lhe rendeu reconhecimento mundial. Determinada e corajosa, Amelia quebrou diversos recordes na aviação, demonstrando que as mulheres podiam ocupar espaços antes dominados por homens. Além de seus feitos como aviadora, Amelia era uma ativista pela igualdade de gênero, incentivando mulheres a seguirem carreiras na aviação e em outras áreas dominadas pelos homens. Ela foi uma das fundadoras da organização The Ninety-Nines, que apoiava mulheres pilotos.

Em 1937, durante uma tentativa de dar a volta ao mundo de avião, Amelia desapareceu misteriosamente sobre o Oceano Pacífico. Seu sumiço permanece um dos maiores mistérios da aviação, mas seu legado continua vivo, inspirando mulheres a desafiar limites e perseguir seus sonhos.

**QUER
SABER
MAIS
SOBRE?**

ESCANEO O QR CODE



Carolina de Jesus

Carolina Maria de Jesus foi uma escritora, poetisa e cronista brasileira, reconhecida por sua obra que retrata a realidade da pobreza e da desigualdade social no Brasil. Nascida em 1914 em Sacrament, Minas Gerais, Carolina mudou-se para São Paulo, onde viveu grande parte da vida em uma favela. Com pouco acesso à educação formal, ela trabalhou como catadora de papel, mas sempre manteve o hábito de escrever sobre seu cotidiano e suas reflexões.

Seu diário, no qual registrava a dura rotina na favela do Canindé, tornou-se o livro “Quarto de Despejo: Diário de uma Favelada” publicado em 1960. A obra teve grande impacto, expondo as dificuldades enfrentadas pelos mais pobres e a desigualdade social no Brasil. O livro foi um sucesso imediato, traduzido para diversas línguas, tornando Carolina uma das escritoras negras mais importantes da literatura brasileira.

Apesar do reconhecimento, Carolina enfrentou dificuldades financeiras ao longo da vida, no entanto sua escrita continua relevante, inspirando novas gerações e ampliando o debate sobre raça, classe e exclusão social. Seu legado a coloca como uma das vozes mais potentes da literatura marginal e da resistência feminina no Brasil.

**QUER
SABER
MAIS
SOBRE?**

ESCANEIO O QR CODE



Frida Kahlo

Frida Kahlo foi uma pintora mexicana e um dos maiores ícones da arte e do feminismo. Nascida em 1907, no México, Frida enfrentou uma vida marcada por desafios, incluindo uma grave doença na infância e um acidente de ônibus na adolescência que a deixou com sequelas permanentes. Durante sua recuperação, começou a pintar, transformando sua dor e suas experiências em obras profundamente expressivas e simbólicas. Seu trabalho abordava temas como identidade, corpo, feminilidade e resistência, rompendo padrões e trazendo uma forte influência da cultura mexicana.

Além de sua arte, Frida também foi uma mulher à frente de seu tempo, defendendo a liberdade das mulheres, os direitos sociais e políticos, e desafiando os papéis de gênero impostos pela sociedade. Sua imagem, sempre acompanhada de trajes típicos mexicanos e marcada por sua forte personalidade, tornou-se um símbolo de força e autenticidade. Apesar das dificuldades, Frida construiu um legado poderoso, influenciando artistas e ativistas até hoje. Seu impacto vai além da pintura, consolidando-a como um ícone cultural e feminista mundial.

**QUER
SABER
MAIS
SOBRE?**

ESCANEO O QR CODE



Hedy Lamarr

Hedy Lamarr foi uma atriz austríaca e inventora, nascida em 1914 se destacou por suas contribuições tanto no cinema quanto na ciência. Conhecida por sua carreira de atriz em Hollywood durante as décadas de 1930 e 1940, ela se tornou um ícone de beleza e talento. No entanto, além de sua carreira artística, Lamarr também fez uma importante contribuição para a tecnologia. Durante a Segunda Guerra Mundial, em parceria com o compositor George Antheil, ela co-inventou um sistema de comunicação de "salto de frequência", que foi fundamental para o desenvolvimento do GPS, além de tecnologias como Wi-Fi e Bluetooth.

O objetivo dessa invenção era dificultar que os inimigos interceptassem os sinais de comunicação entre torpedos e seus navios de lançamento. Embora seu trabalho em tecnologia tenha sido inicialmente ignorado, hoje ela é reconhecida como uma pioneira na inovação tecnológica, além de sua relevante trajetória artística. O legado de Hedy Lamarr vai além do cinema, mostrando sua genialidade como inventora e sua contribuição ao mundo moderno.

**QUER
SABER
MAIS
SOBRE?**

ESCANEIO O QR CODE



Ivone Lara

Ivone Lara foi uma cantora e compositora brasileira, considerada uma das maiores figuras do samba e uma das pioneiras na luta contra o preconceito de gênero no mundo do samba. Nascida em 1922 no Rio de Janeiro, Ivone Lara foi a primeira mulher a se destacar no universo do samba, um campo predominantemente masculino. Ela começou sua carreira na década de 1940, compondo e cantando para diversas escolas de samba, como a Império Serrano, onde se tornou a primeira mulher a ser compositora oficial.

Ivone Lara ficou conhecida por suas músicas que celebravam a cultura afro-brasileira, como "Sonho Meu" e "Acreditar". Ao longo de sua carreira, lutou contra o machismo e a discriminação, se afirmando como uma das principais representantes do samba e da música popular brasileira. Ivone Lara também foi importante para a inclusão das mulheres no cenário musical brasileiro, quebrando barreiras e abrindo portas para outras artistas. Seu legado é reconhecido até hoje, e ela continua sendo um ícone da música e da resistência feminina.

**QUER
SABER
MAIS
SOBRE?**

ESCANEIO O QR CODE



Malala Yousafzai

Nascida em 1997, em Mingora, no Paquistão, Malala se destacou desde jovem ao defender em seu blog, o direito das meninas à educação, especialmente em uma região controlada pelo Talibã, onde as escolas para meninas foram fechadas. Em 2012, aos 15 anos Malala foi atacada por um militante do Talibã enquanto viajava de ônibus para a escola, sendo baleada na cabeça. Apesar do ataque brutal ela sobreviveu e continuou sua luta, tornando-se a mais jovem ganhadora do Prêmio Nobel da Paz em 2014 aos 17 anos.

Hoje Malala é uma defensora internacional da educação e igualdade de gênero, fundadora da *Malala Fund*, uma organização que trabalha para garantir que meninas em todo o mundo tenham acesso à educação de qualidade. Sua história é um exemplo de coragem, resiliência e a importância de lutar pelos direitos fundamentais de todas as pessoas independentemente do gênero.



**QUER
SABER
MAIS
SOBRE?**

ESCANEIO O QR CODE



Maria da Penha

Maria da Penha é uma farmacêutica brasileira que se tornou um símbolo da luta contra a violência doméstica. Nascida em 1945, em Fortaleza, ela sobreviveu a duas tentativas de feminicídio cometidas pelo próprio marido, que a deixou paraplégica após um disparo de arma de fogo enquanto ela dormia. Mesmo diante das dificuldades, Maria da Penha dedicou sua vida a lutar por justiça e pela proteção de outras mulheres.

Após anos de batalha judicial, seu caso chegou à Comissão Interamericana de Direitos Humanos, o que pressionou o Brasil a criar leis mais rigorosas contra a violência doméstica. Em 2006, foi sancionada a Lei Maria da Penha, considerada uma das legislações mais avançadas do mundo no combate à violência contra a mulher.

Desde então, Maria da Penha segue atuando como ativista, promovendo palestras e campanhas de conscientização. Seu nome se tornou um símbolo da resistência e da luta pelos direitos das mulheres, inspirando mudanças significativas na legislação e na sociedade brasileira.

**QUER
SABER
MAIS
SOBRE?**

ESCANEO O QR CODE



Maria Quitéria

Maria Quitéria foi uma heroína brasileira que teve um papel fundamental na luta pela independência do Brasil. Nascida em 1792, na Bahia, ela foi a primeira mulher a integrar o Exército Brasileiro. Em uma época em que as mulheres não tinham permissão para lutar, Maria Quitéria desafiou as normas sociais ao se disfarçar de homem para se alistar no Exército e combater as tropas portuguesas. Sua coragem e habilidade no campo de batalha chamaram a atenção de seus superiores, e ela acabou sendo reconhecida oficialmente, tornando-se um símbolo da bravura feminina.

Por sua atuação na Guerra da Independência, recebeu honras do imperador Dom Pedro I, que a condecorou com a Ordem Imperial do Cruzeiro. Após a guerra, Maria Quitéria retornou à sua vida simples, mas sua história permaneceu como um exemplo de determinação, patriotismo e pioneirismo feminino no Brasil. Hoje, é lembrada como uma das grandes figuras da história brasileira, representando a força e a capacidade das mulheres de ocuparem espaços historicamente negados a elas.

**QUER
SABER
MAIS
SOBRE?**

ESCANEO O QR CODE



Maria Sibylla

Maria Sibylla Merian foi uma naturalista, exploradora e ilustradora científica alemã, nascida em 1647. Ela se destacou como uma das primeiras cientistas a estudar a metamorfose dos insetos, revolucionando a biologia com suas observações detalhadas e ilustrações precisas. Em uma época em que se acreditava que os insetos surgiam por geração espontânea, Maria Sibylla documentou com rigor científico cada fase do ciclo de vida das borboletas, demonstrando sua transformação de ovo a lagarta, crisálida e, por fim borboleta.

Com um espírito pioneiro, viajou para o Suriname na América do Sul em 1699 para estudar a fauna e a flora tropicais. Durante essa expedição, enfrentou desafios extremos, mas registrou espécies desconhecidas na Europa e publicou suas descobertas no livro *Metamorphosis Insectorum Surinamensium*. Sua obra influenciou cientistas e artistas, contribuindo para o avanço da entomologia e da ilustração científica. Maria Sibylla Merian rompeu barreiras ao atuar na ciência em um período em que poucas mulheres tinham espaço nesse campo. Seu legado permanece vivo, sendo reconhecida como uma das primeiras biólogas da história e uma das grandes precursoras da ilustração científica.

**QUER
SABER
MAIS
SOBRE?**

ESCANEIO O QR CODE



Marietta Baderna

Marietta Baderna foi uma bailarina italiana do século XIX que se tornou um símbolo de resistência e liberdade no Brasil. Nascida por volta de 1828, na Itália, migrou para o Brasil em meio a perseguições políticas em seu país natal. Marietta destacou-se por sua dança inovadora, que misturava técnicas clássicas do balé europeu com ritmos populares e influências afro-brasileiras, algo revolucionário para a época. Por sua postura irreverente e por desafiar padrões sociais rígidos, Marietta foi alvo de críticas por parte da elite conservadora. Seu nome acabou sendo associado ao termo "baderna", usado de forma pejorativa para se referir a movimentos considerados desordeiros. No entanto, seu impacto cultural foi profundo, e sua dança ajudou a valorizar expressões populares e a mistura de culturas no Brasil.

Hoje, Marietta Baderna é lembrada como uma artista que rompeu barreiras, desafiou convenções sociais e deixou um legado na história da dança e da cultura brasileira, influenciando gerações com sua ousadia e inovação.

**QUER
SABER
MAIS
SOBRE?**

ESCANEIO O QR CODE

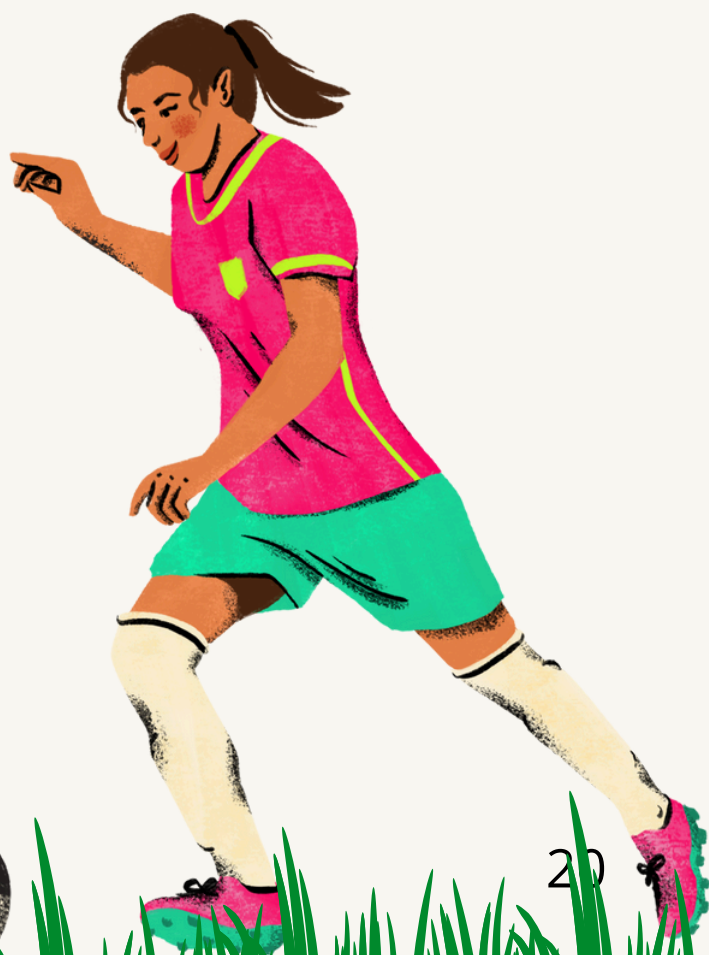


Marta

Marta Vieira da Silva, conhecida como Marta, nasceu em 19 de fevereiro de 1986, em Dois Riachos, Alagoas. Desde cedo, demonstrou talento para o futebol, enfrentando desafios por ser mulher em um esporte tradicionalmente dominado por homens. Com uma carreira brilhante, Marta jogou em clubes do Brasil, Suécia e Estados Unidos, destacando-se por sua habilidade, velocidade e faro de gol. Pela Seleção Brasileira, tornou-se a maior artilheira da história da Copa do Mundo feminina e um ícone do esporte. Foi eleita seis vezes a Melhor Jogadora do Mundo pela FIFA, um recorde absoluto. Além dos títulos, Marta é símbolo de resistência e inspiração, defendendo a valorização do futebol feminino e incentivando novas gerações de atletas. Seu legado vai além dos gramados, representando a luta pela igualdade no esporte.

**QUER
SABER
MAIS
SOBRE?**

ESCANEIO O QR CODE



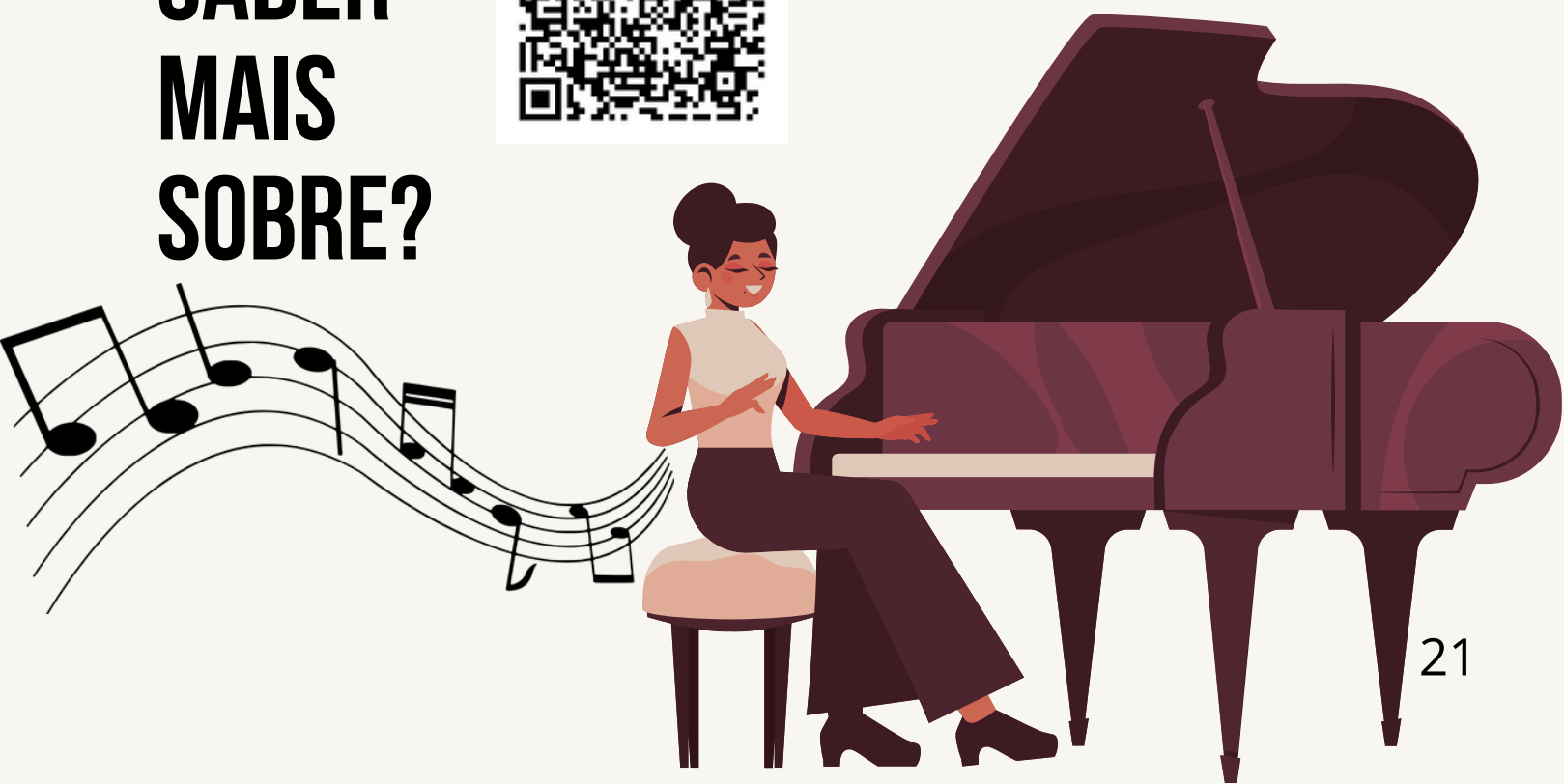
Nannerl Mozart

Maria Anna Mozart, conhecida como Nannerl Mozart, foi uma talentosa musicista austríaca e irmã mais velha do famoso compositor Wolfgang Amadeus Mozart. Nascida em 1751, Nannerl demonstrou grande habilidade musical desde a infância, sendo uma pianista excepcional e compondo suas próprias peças. Durante a juventude, acompanhou seu irmão em turnês pela Europa, encantando a nobreza com sua técnica e talento.

Apesar de suas habilidades, Nannerl enfrentou as barreiras impostas às mulheres na época, que limitavam sua atuação profissional na música. Enquanto Wolfgang recebeu apoio para continuar sua carreira, ela foi desencorajada a seguir como compositora e musicista, sendo direcionada para o casamento e a vida doméstica. Muitos historiadores acreditam que suas composições se perderam, já que poucas foram registradas ou preservadas.

**QUER
SABER
MAIS
SOBRE?**

ESCANEO O QR CODE



Wangari Maathai

Wangari Maathai foi uma ativista ambiental, bióloga e política queniana, conhecida por seu trabalho pioneiro na defesa do meio ambiente e dos direitos das mulheres. Nascida em 1940, no Quênia, foi a primeira mulher da África Oriental a obter um doutorado. Em 1977 fundou o Movimento Cinturão Verde, uma iniciativa que mobilizou mulheres para plantar milhões de árvores, combatendo o desmatamento, a erosão do solo e promovendo a sustentabilidade.

Seu ativismo ambiental estava diretamente ligado à luta pelos direitos humanos e pela democracia. Ela enfrentou forte resistência do governo queniano, sendo presa e perseguida por seu trabalho. No entanto, Wangari continuou sua luta tornando-se uma figura global na defesa do meio ambiente e do empoderamento feminino.

Em 2004, fez história ao se tornar a primeira mulher africana a receber o Prêmio Nobel da Paz, em reconhecimento ao seu esforço na promoção do desenvolvimento sustentável, da democracia e da paz. Seu legado continua inspirando ações ambientais e sociais em todo o mundo, mostrando que a preservação da natureza está diretamente ligada à justiça social e ao bem-estar das futuras gerações.

**QUER
SABER
MAIS
SOBRE?**

ESCANEO O QR CODE



Atividades

Foi elaborada uma sequência de atividades pedagógicas estruturadas com o propósito de reforçar e consolidar a compreensão do tema trabalhado, proporcionando aos participantes uma aprendizagem mais significativa e contextualizada.

SEQUÊNCIA I: INTRODUÇÃO AO GUIA

OBJETIVOS:

- Apresentar aos alunos mulheres do guia;
- Ressaltar as contribuições delas para a sociedade;
- Demonstrar a luta para aquisição de direitos;

COMO FAZER?

Professor(a), você pode iniciar apresentando as mulheres mencionadas no guia, utilizando o QR code para aprofundar o conhecimento sobre cada uma delas. Destaque suas contribuições para a sociedade, os desafios que enfrentaram e o caminho árduo que percorreram para exercer suas paixões e profissões.

Em seguida, conduziremos uma roda de conversa com os alunos para compartilhar as primeiras impressões. Algumas perguntas podem guiar a discussão, como: “Vocês já conheciam essas mulheres?” e “Qual figura feminina mais chamou sua atenção e por quê?”



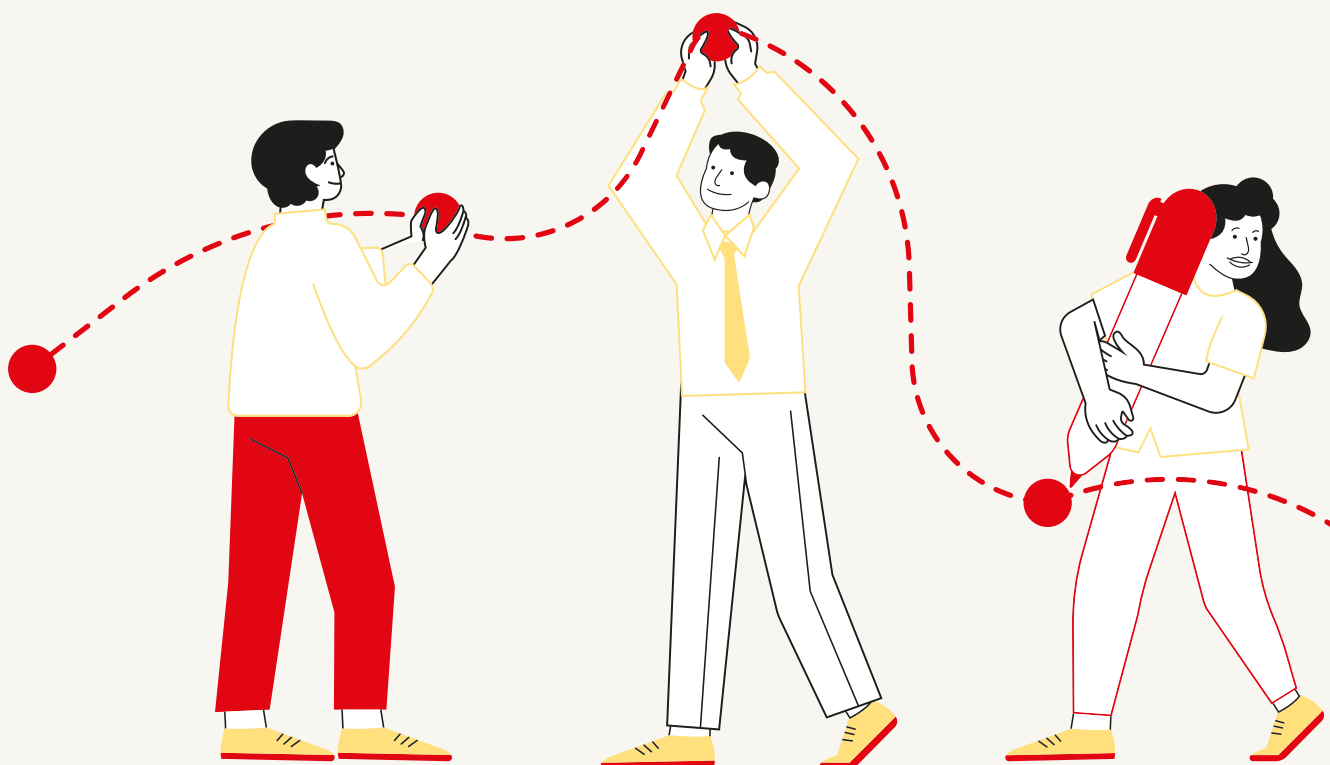
SEQUÊNCIA II: LINHA DO TEMPO INTERATIVA

OBJETIVOS:

- Compreender a evolução das contribuições femininas ao longo da história.
- Relacionar os avanços sociais, científicos e culturais promovidos por mulheres ao contexto histórico.
- Desenvolver habilidades de pesquisa, trabalho em grupo e organização.

COMO FAZER?

Inicie a atividade selecionando de 8 a 12 mulheres do guia e preparando fichas com informações sobre suas contribuições e períodos históricos. Explique o conceito de linha do tempo e apresente as personagens escolhidas, destacando sua relevância. Divida a turma em grupos e atribua a cada um uma mulher para pesquisa e análise. Em seguida, oriente os alunos na montagem da linha do tempo em cartolina ou no quadro, garantindo que as fichas e imagens sejam organizadas corretamente. Após a finalização, promova um debate sobre os desafios enfrentados e a importância dessas figuras para a sociedade. Para concluir, peça que cada aluno registre um resumo da atividade, podendo ilustrar ou escrever sobre a mulher que mais o impactou.



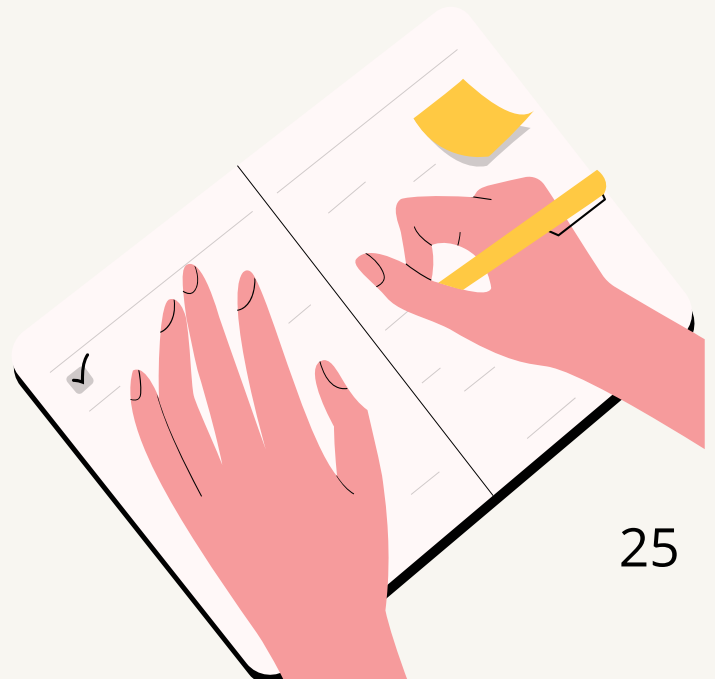
SEQUÊNCIA III: ESCRITA CRIATIVA

OBJETIVOS:

- Proporcionar uma compreensão mais profunda sobre os desafios enfrentados pelas mulheres ao longo do tempo, estimulando o respeito e a reflexão sobre equidade de gênero.
- Ampliar o repertório dos estudantes sobre as contribuições das mulheres em diversas áreas.
- Aprimorar a expressão escrita, incentivando a pesquisa, a organização de ideias e a construção de textos coerentes e críticos.

COMO FAZER?

Inicie a atividade apresentando aos alunos algumas das mulheres destacadas no guia, enfatizando suas contribuições e desafios enfrentados. Explique que, a partir dessas referências, os alunos deverão produzir um texto criativo, como uma carta, um diário fictício, um conto ou uma notícia, imaginando uma situação vivida por essas mulheres ou criando uma personagem inspirada nelas. Divida a turma em grupos ou permita a escrita individual, incentivando a pesquisa sobre o contexto histórico e social da época. Após a escrita, proponha uma roda de leitura para que os alunos compartilhem suas produções e discutam a importância das mulheres na história. Para finalizar, oriente um breve registro da atividade, no qual os alunos podem refletir sobre o impacto dessas trajetórias em sua visão de mundo.



SEQUÊNCIA IV: ARTE E EXPRESSÃO

OBJETIVOS:

- Estimular os alunos a utilizar diferentes técnicas de arte para expressar suas interpretações sobre as mulheres destacadas no guia e suas contribuições para a sociedade.
- Potencializar a criatividade e a coordenação motora dos alunos, explorando diversas formas de expressão artística como desenho, pintura, escultura ou colagem.

COMO FAZER?

Inicie a atividade apresentando aos alunos as figuras femininas destacadas no guia, enfatizando suas contribuições em diversas áreas. Explique que os alunos irão criar uma obra de arte que represente a mulher que mais os inspirou, utilizando materiais como papel, tinta, cola, tecidos, entre outros. Oriente-os a escolher uma técnica de sua preferência, seja desenho, pintura, colagem ou escultura, para expressar visualmente a importância dessa mulher e sua contribuição para a sociedade. Durante o processo, estimule a reflexão sobre a história da personagem e a interpretação criativa dos alunos. Ao final, organize uma exposição das obras e incentive uma roda de conversa, onde cada aluno poderá compartilhar o significado da sua obra e o impacto da mulher escolhida em sua vida.



SEQUÊNCIA V: EXPOSIÇÃO COLETIVA

OBJETIVOS:

- Promover o aprendizado coletivo sobre mulheres que marcaram a história, ampliando a compreensão dos alunos sobre suas contribuições.
- Desenvolver habilidades de pesquisa, organização e apresentação em grupo.
- Estimular o respeito e a valorização do protagonismo feminino em diferentes áreas.

COMO FAZER?

Inicie a atividade dividindo a turma em grupos ou duplas e atribuindo a cada um uma mulher do guia para pesquisar. Explique que, ao final da pesquisa, cada grupo será responsável por criar um painel sobre a mulher escolhida, incluindo informações sobre sua vida, suas contribuições, desafios enfrentados e o impacto de suas ações. O painel pode incluir imagens, textos, citações e outros recursos visuais que ajudem a destacar a importância da mulher na história.

Os alunos deverão se organizar para montar o painel, dividindo as tarefas entre pesquisa, escrita e organização visual. Além disso, cada grupo ou dupla ficará responsável por apresentar seu painel para a comunidade escolar, explicando o que aprenderam e respondendo a perguntas dos colegas sobre a mulher que pesquisaram. A exposição ficará disponível na escola durante uma semana, permitindo que outros estudantes visitem os painéis e façam perguntas sobre as figuras históricas escolhidas. Ao final, proponha um momento de reflexão coletiva, onde todos os grupos poderão compartilhar o que aprenderam durante o processo, ressaltando a importância das mulheres destacadas e como suas contribuições ainda reverberam na sociedade.



Estratégias

PARA O PROFESSOR

Incentive os alunos a não apenas buscar informações, mas também a refletir sobre a importância histórica e social das mulheres que estão pesquisando. Estimule-os a considerar o impacto dessas mulheres em diferentes áreas e como suas contribuições ainda são relevantes hoje.

DIVERSIFIQUE RECURSOS

Orientem a pesquisa, forneça fontes diversas, como livros, artigos, documentários, entrevistas e sites confiáveis. Isso ajudará os alunos a construir uma visão mais completa sobre a trajetória e o legado dessas mulheres.

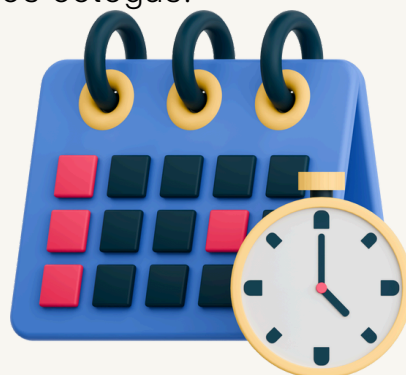


INCENTIVE A COMUNICAÇÃO

Durante as apresentações dos painéis, incentive os alunos a praticar suas habilidades de comunicação. Eles devem ser capazes de explicar de forma clara e objetiva a relevância da mulher que escolheram, além de responder a perguntas e interagir com outros colegas.

ESTABELEÇA UM CRONOGRAMA

Para que a atividade seja organizada, é importante que o professor defina um cronograma claro, com prazos para entrega da pesquisa, montagem dos painéis e apresentações. Isso ajuda os alunos a se organizarem melhor.



PROMOVA O TRABALHO COLABORATIVO

Durante a montagem do painel, incentive os alunos a trabalhar de forma colaborativa. Organize grupos para que se ajudem mutuamente na organização das ideias, na escolha dos elementos visuais e no preparo da apresentação.



INCENTIVE A CRIATIVIDADE

Ao preparar o painel, lembre os alunos de que a criatividade deve ser um ponto forte. Eles podem usar diferentes materiais, como cartolina, tintas, fotografias, recortes de revistas e outros recursos para criar uma apresentação visualmente impactante.

REFLEXÃO

Proponha um momento de reflexão em sala de aula. Pergunte aos alunos o que aprenderam, como as contribuições das mulheres apresentadas impactaram suas perspectivas e de que maneira essa atividade pode contribuir para a construção de uma sociedade mais igualitária.



Materiais

COMPLEMENTARES

LIVROS

- Mulheres que Mudaram o Mundo, de Jenny Montgomery – Um livro que conta a história de mulheres influentes e como elas impactaram o mundo.
- Histórias de Mulheres Inspiradoras, de Aline Valle – Um livro voltado para o público jovem, trazendo histórias de mulheres que fizeram a diferença.

DOCUMENTÁRIOS

- "As Meninas do Brasil" (disponível em plataformas de streaming) – Retrata a luta das mulheres brasileiras, com histórias de superação.
- "She's Beautiful When She's Angry" – Um documentário sobre o movimento feminista nos Estados Unidos na década de 1960 e 1970.
- "Malala" – Documentário sobre a vida de Malala Yousafzai e sua luta pela educação das meninas.

SITES

- Biografias de Mulheres Importantes: Sites como biography.com ou mulheresnaacademia.com oferecem biografias detalhadas de mulheres que marcaram a história.
- Mulheres na História (<http://www.mulheresnahistoria.com.br>) – Um site que reúne informações sobre mulheres que mudaram a história.
- Fundação Getúlio Vargas (FGV) – Possui artigos sobre a história do feminismo no Brasil e as contribuições das mulheres.

Conclusão

Em conclusão, este guia oferece um conjunto de recursos e atividades planejadas para promover uma abordagem mais inclusiva e reflexiva sobre o papel das mulheres na sociedade, destacando suas contribuições em diversas áreas do conhecimento. Ao realizar as atividades propostas, os alunos terão a oportunidade de explorar figuras históricas e contemporâneas que, com suas trajetórias, desafiaram estereótipos e contribuíram para a transformação de contextos sociais, culturais e científicos.

Além disso, ao proporcionar um ambiente de aprendizagem onde a reflexão crítica sobre questões de gênero é incentivada, espera-se não apenas ampliar o repertório dos estudantes, mas também fomentar o respeito e a valorização das mulheres em sua pluralidade, incentivando um olhar mais equânime sobre o mundo. Dessa forma, o guia visa colaborar para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde as contribuições de todos, independentemente de gênero, sejam reconhecidas e celebradas.

Desenvolver este trabalho é uma oportunidade única de explorar e valorizar as diversas contribuições das mulheres ao longo da história, ampliando o entendimento sobre seu papel fundamental na construção da sociedade. Ao pesquisar, refletir e compartilhar essas histórias, vocês terão a chance de se engajar em um processo de aprendizagem enriquecedor, que não só contribui para o conhecimento acadêmico, mas também para a formação de cidadãos mais conscientes, respeitosos e empáticos.

Este trabalho é uma forma de quebrar barreiras, desafiar preconceitos e promover a equidade de gênero, mostrando a importância de reconhecer e celebrar as conquistas das mulheres em todos os campos. A cada descoberta, vocês estarão dando um passo a mais na construção de um futuro mais justo e inclusivo para todos!

Referências

BAKER, Julia. Dançarina e bailarina: a história de Maria Baderna no Brasil. Portal Mud, 22 mar. 2023.

BOT, Nia; GUEDES, Diandra. Quem foi Amélia Earhart, a primeira mulher a voar sozinha pelo Oceano Atlântico? Exame, 7 fev. 2025. Atualizado em 12 fev. 2025.

CAMPOS, Lorraine Vilela. "Frida Kahlo"; Brasil Escola.

CAMPOS, Tiago Soares. "Maria da Penha"; Brasil Escola.

CAMPOS, Tiago Soares. "Maria Quitéria"; Brasil Escola.

CAETANO, Érica. Frida Kahlo. Mundo Educação.

CASTRO, André Luis da Silva et al. Concepções de licenciandos sobre a homossexualidade: preconceito na formação de professores?. Rev. Educ. e Cult. Contemp., Rio de Janeiro, v. 15, n. 40, p. 300-316, jul. 2018.

FONSECA, Michella Rita Santos. Formação docente e a prática crítico reflexiva. Anais VI CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2019.

FORSSMANN, Alec. Amélia Earhart: a pioneira que se perdeu no oceano. National Geographic Portugal, 2 fev. 2022.

FRAZÃO, Dilva. Carolina Maria de Jesus. Ebiografia, 22 maio 2023.

FRANCO, Giullya. "Marta Vieira da Silva"; Brasil Escola.

HENRIQUE, Guilherme. Quem foi Maria Quitéria, mulher que se vestiu de homem para lutar na Independência do Brasil. BBC News Brasil, São Paulo, 22 jan. 2022.

INSTITUTO MARIA DA PENHA. Quem é Maria da Penha? Instituto Maria da Penha.

MLA style: Wangari Maathai – Biographical. NobelPrize.org. Nobel Prize Outreach 2025. Mon. 24 Feb 2025.

MEIRA, Rafaela Choqueti Camargo de. Hedy Lamarr: a mãe do Wi-Fi (1914-2000). Unicentro, 9 abr. 2021.

NARDI, H. C.; QUARTIERO, E.. Educando para a diversidade: desafiando a moral sexual e construindo estratégias de combate à discriminação no cotidiano escolar. *Sexualidad, Salud y Sociedad* (Rio de Janeiro), n. 11, p. 59–87, ago. 2012.

NEVES, A. L. M. DAS et al. Representações sociais de professores sobre diversidade sexual em uma escola paraense. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 19, n. 2, p. 261–270, maio 2015.

PROJETO ENIGMA. Hedy Lamarr. UFRGS, 16 mar. 2021.

REVIDELLI, Fabio. A talentosa irmã de Mozart que foi esquecida pelo machismo do século 18. *Aventuras na História*, 24 dez. 2020.

ROGERS, Kara. Suriname. *Encyclopaedia Britannica*, 9 jan. 2025.

SILVA, Daniel Neves. "Malala Yousafzai"; *Brasil Escola*.

SILVA, S. R. da; ARAÚJO, E. M. de; VIEIRA, V. M. de O. A importância da abordagem de gênero e sexualidade no contexto escolar/ The importance of the gender and sexuality approach in the school context. *Brazilian Journal of Development*, [S. l.], v. 7, n. 5, p. 51945–51961, 2021. DOI: 10.34117/bjdv.v7i5.30307.

SOUZA, Warley. "Carolina Maria de Jesus"; *Brasil Escola*.

TAÚ CULTURAL. Dona Ivone Lara. *Enciclopédia Itaú Cultural*, [s.d.].

TELLES, Norma. Maria Sibylla Merian: artista-naturalista. *Labrys*, jun. 2013.

TV Globo. *Mulheres Fantásticas*. YouTube, 12 jan. 2020.