

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DAS MULHERES: UM DEBATE SOBRE A INSERÇÃO FEMININA NO MAGISTÉRIO

v. 11 n. 23 (2023) : BILROS 2023.2

ANDREZA BRITO FRANÇA LAU

Licenciada em História e Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Santa Cruz (PPGE/UESC). Integrante do Grupo de Pesquisa em Política e História da Educação (GRUPPHED). Bolsista CNPq.
E-mail: andrezalau@gmail.com

MARCELO GOMES DA SILVA

Doutor em Educação (UFF). Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Santa Cruz (PPGE/DCIE/UESC). Coordenador do Grupo de Pesquisa em Política e História da Educação (GRUPPHED).
E-mail: mgsilva@uesc.br

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DAS MULHERES: UM DEBATE SOBRE A INSERÇÃO FEMININA NO MAGISTÉRIO

HISTORY OF WOMEN'S EDUCATION: A DISCUSSION ON FEMALE INSERTION IN TEACHING

Andreza Brito França Lau

Marcelo Gomes da Silva

RESUMO

Refletir sobre a inserção das mulheres na profissão docente constitui o objetivo deste trabalho. Para tanto, metodologicamente, por meio de uma revisão bibliográfica, buscou-se mapear e analisar os debates oriundos do campo da História da Educação, entendendo as interpretações sobre a ocupação do magistério pela presença feminina. Em seguida, centrou-se nas explicações sobre a predominância do gênero nas salas de aula, a partir do final do século XIX. A análise sistemática dos estudos levantados compõem um arcabouço importante para pensar o processo ocorrido também na região sul da Bahia, possível de ser percebido a partir de fontes documentais analisadas, onde as mulheres se configuram maioria na profissão docente, naquele contexto. Identificou-se um foco nas discussões sobre feminização e feminilização do magistério e gênero, além da percepção de considerar, nas análises, a relação social, econômica e cultural da sociedade para interpretar este processo.

PALAVRAS-CHAVE: Profissão Docente. História das Mulheres. Formação de professoras.

ABSTRACT

Reflection on the inclusion of women in the teaching profession is the objective of this work. To this end, methodologically, based on a bibliographical review, the debates within the field of History of Education were raised and analyzed, to understand the interpretations about the occupation of teaching by the female presence. Subsequently, it focused on explanations surrounding the predominance of this genre in classrooms from the end of the 19th century onwards. The systematic analysis of the studies collected forms an important framework for thinking about the process that also occurred in the southern region of Bahia, something that was possible to be perceived from analyzed documentary sources. In the Bahian scenario, women are the majority in the teaching profession, in the context of research. A focus was identified in discussions on the feminization of teaching and gender, in addition to the perception of considering, in the analyzes achieved, the social, economic and cultural relationship of society to interpret this process.

KEY WORDS: Teaching Profession. History of Women. Teacher training.

INTRODUÇÃO

Os dados do Censo Escolar de 2020 revelam que as mulheres são a maioria na Educação Básica e no Ensino Superior no Brasil¹. Elas também são maioria entre as professoras e pesquisadoras nas áreas de humanidades (Barreto, 2022). Contudo, as mulheres tiveram acesso à instrução mais tarde do que os homens, já que os meninos eram incentivados desde cedo. As mulheres, assim como outros grupos marginalizados, como homens e mulheres de baixa renda, indígenas e escravizados, não tiveram um interesse significativo da sociedade e do Estado português, que os deixaram de fora do sistema educacional desde o período colonial (Louro, 2004).

No Brasil pós-independência, a educação da população, apesar de ter um viés civilizatório, tornou-se um tema recorrente nos debates parlamentares e provinciais. Durante a formação da nação brasileira, o decreto de 15 de outubro de 1827 estabeleceu a fundação de escolas públicas elementares para ambos os sexos nas cidades com mais de 100 habitantes. Essa iniciativa promoveu transformações importantes na educação brasileira, ressaltando a necessidade de integrar mulheres ao magistério primário para a instrução das meninas, em virtude das normas religiosas católicas que proibiam a docência masculina para estudantes femininas. A lei, de certa forma, representou uma tentativa de regulamentação da profissão docente feminina (Louro, 2004), apesar de as primeiras Escolas Normais de formação de professores terem surgido somente a partir de 1835 (Araújo; Freitas; Lopes, 2017).

Apesar de a legislação prever a educação pública para meninos e meninas, os currículos eram diferenciados para cada sexo. Ambos recebiam instruções iniciais de leitura, escrita, matemática, religião e educação religiosa. Contudo, a partir desse ponto, as ênfases eram diversas: "[...] para os meninos, noções de geometria; para as meninas, bordado e costura" (Louro, 2004, p.444). A escolarização, para quem tinha acesso, acabava por conformar e confirmar as ideias e representações sobre masculino e feminino, o que constituiria uma estrutura fundamental da definição do papel social das mulheres (Louro, 2004).

Ao abordar as mulheres na educação, a pesquisadora Guacira Louro (2004) demonstra que as docentes tiveram que se adequar e incorporar as mudanças sociais em suas identidades

¹ Os dados podem ser encontrados no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP: <https://www.gov.br/inep/pt-br>

e práticas educacionais. Além de serem mães, exerceram a função de professoras, normalistas "[...] foram se tornando educadoras", depois profissionais de ensino, para algumas tias, e para outras, trabalhadoras da Educação" (Louro, 2004, p.471).

A inclusão das mulheres na profissão docente requer uma análise aprofundada de diversos fatores. Lucia Muller (1999) sustenta que este processo deve estar relacionado às discussões conceituais sobre "Nação", "Identidade Nacional" e "População" para compreender como a educação, especialmente a primária, assumiu a responsabilidade de promover uma nova nação sob a tutela de mulheres e professoras, que foram incorporadas a um projeto civilizatório visando educá-las para a civilização da pátria e torná-las, sobretudo aquelas que optaram pela carreira de professora, símbolos e modelos para inspirar seus alunos (Muller, 1999). Afinal, como destacou Carlota Boto (2014), educava-se também pelo exemplo.

Embora a profissão de docente abrisse portas para novas perspectivas além do âmbito doméstico, as restrições impostas às mulheres permaneciam comuns, pois o poder masculino definia os papéis femininos e, a princípio, apenas mulheres brancas de classes mais altas tinham acesso ao magistério. Com o passar do tempo, as mulheres de diferentes perfis, incluindo as oriundas das classes subalternas, também ocuparam o espaço escolar enquanto docente (Muller, 1999). Conforme Amanda Rabelo (2018) aponta, é relevante reconhecer que esse progresso abrangeu mulheres de diferentes classes sociais, incluindo aquelas de classes altas, médias e baixas, trabalhadoras e filhas de trabalhadores.

As perspectivas relatadas por Muller (1999) e Rabelo (2018) evidenciam a existência de um perfil mais abrangente de mulheres ingressando no magistério. Ao realizar entrevistas com professoras que vivenciaram esses processos no final do século XX, Muller (1999) investigou as motivações que as levaram a escolher o magistério. A autora salienta que, além das motivações financeiras, o magistério proporcionou, em muitos casos, a remoção da subalternidade em que estavam inseridas, além de proporcionar uma valorização intelectual e uma maior mobilização social, o que possibilitou o acesso dessas mulheres ao mundo público.

A autora explora em sua obra contextos intrinsecamente ligados à imagem da professora, os papéis que foram socialmente atribuídos à profissão, a carreira como possibilidade financeira, as normas e critérios para o ingresso feminino no magistério, o perfil das mulheres que optaram pela profissão e, entre outros aspectos que caracterizavam não só quem eram essas mulheres, mas como essa sociedade esperava que elas fossem e como elas se viam na profissão.

Jane Almeida (1998) narra a trajetória de três mulheres que foram professoras nas décadas de 1940 e 1950, na Escola Normal de São Paulo, apontando, a partir dessas narrativas, as mudanças que ocorreram nos primeiros anos da educação feminina. A sua escrita é composta por conceitos como gênero, poder, ideologias e resistência. O objetivo é desmistificar certos mitos que cercam a profissão de professor, como "o da desvalorização do magistério devido à entrada das mulheres", "o magistério como uma profissão bem remunerada", "o mito de que a feminização só ocorreu porque os homens se retiraram do magistério", "o mito da passividade da professora" e "o sentimento de vitimização da professora decorrente da condição feminina".

A autora analisou a imprensa educacional e feminina, incluindo entrevistas e leituras realizadas para a elaboração da tese, visando compreender a origem dessas visões. “A feminização do magistério revelou um potencial de poder e liberação” (Almeida, 1998, p.78), diferindo significativamente das percepções que propagaram a ideia de submissão, vitimização e desvalorização da carreira a partir do ingresso feminino.

O estudo salienta, ainda, que as novas concepções de trabalho remunerado, advindas dos processos de industrialização e integração do sistema capitalista no Brasil, favoreceram, de certa forma, algumas demandas feministas em relação ao direito à educação e à profissionalização feminina, o que, inicialmente, permitiu que as mulheres ocupassem o magistério primário, sob o controle das validações ideológicas. A desvalorização da profissão não se deve à participação feminina, o magistério já apresentava uma longa história de baixos salários, o que o tornava menos atrativo em comparação com outras profissões que se destacaram com as influências capitalistas (Almeida, 1998). No entanto, isso não é o bastante para justificar a feminização da profissão, pois outros fatores se somaram a esse processo, dando novos contornos à educação.

A autora também critica pesquisas que mantêm esses mitos em relação à imagem das mulheres na carreira docente. Esses estudos, muitas vezes, reforçam um discurso vitimizador, retratando as mulheres como passivas diante das suas condições, como se a escolha pelo magistério se limitasse à concessão masculina. As definições preconcebidas não permitem compreender os contrastes da história, em que as mulheres ousaram aproveitar o que o contexto social e cultural da época oferecia, em prol do seu próprio benefício.

Conforme a autora, “ignorar as mudanças na profissão, bem como as ideologias que estão envolvidas, pode originar um tipo de resultado que não condiz com a realidade” (Almeida, 1998, p.67). Isso quer dizer que compreender como a profissão de professora evoluiu ao longo

do tempo e como as ideias sobre ela evoluíram é crucial para compreender o papel das mulheres no mundo do trabalho e na sociedade.

A escolha pelo magistério é motivada por diversas razões, como a busca por autonomia, estabilidade econômica, mudança de posição social, o desejo de adquirir conhecimento ou, ainda, a vontade de desafiar e desafiar o sistema vigente. O magistério foi o ponto de partida para que, posteriormente, outras profissões fossem conquistadas por mulheres.

Elda Alvarenga (2017) também aborda o ingresso feminino na educação e as implicações da feminização da profissão docente. Neste trabalho, a autora discute a entrada e a profissionalização das mulheres na docência, usando recortes históricos que incluem as mulheres nas discussões públicas no estado do Espírito Santo. As análises se concentram no período compreendido entre o final do século XIX e o início do século XX, enfatizando como as mulheres começaram a se inserir e se profissionalizar na área da educação.

O estudo em questão apresenta diversas particularidades que influenciam a entrada das mulheres na educação escolar, não somente como alunas, mas também como professoras. Esses aspectos estão relacionados às leituras que se referem à educação no período colonial, às primeiras leis que permitiram a instrução feminina no Brasil, ao acesso ao magistério como uma possibilidade de carreira para as mulheres e às trajetórias que levaram à feminização do magistério. A autora salienta que, apesar de a educação ser considerada um fator crucial para o progresso da nação, essa ênfase também se estendeu a um maior controle sobre o sistema educacional e seus profissionais; professores e estudantes (Alvarenga, 2017).

Por um longo período, especialmente durante e após a era colonial, a sociedade brasileira cultivou a noção de que a alfabetização feminina era desnecessária. Acreditava-se que preencher a mente das mulheres com preocupações além de seus papéis tradicionais como mães, filhas, esposas e devotas era arriscado. Assim, excluí-las do espaço público, das escolas e do acesso ao conhecimento era um meio de manter o domínio sobre elas.

Ribeiro (2000) aponta os conventos que surgiram no Brasil a partir do século XVII como os primeiros locais dedicados à educação feminina. Contudo, a aprendizagem de leitura e escrita estava condicionada ao aprendizado de música, receitas e outras habilidades práticas que enfatizavam as responsabilidades domésticas e religiosas. Aqueles que vinham de famílias ricas e seguiam para Portugal em busca de instrução, encontravam-se limitados pelos mesmos padrões educacionais.

Segundo Vasconcelos (2011), é possível notar que as primeiras mulheres a atuarem como professoras no Brasil oitocentista foram aquelas contratadas por famílias ricas para ministrar aulas domésticas. Esse tipo de educação tinha como objetivo principal a preparação para os papéis sociais tradicionalmente atribuídos aos homens e às mulheres (Vasconcelos, 2011).

De acordo com Gondra e Schueler (2008), a educação feminina, durante o século XIX, era limitada às habilidades relacionadas à gestão doméstica e à administração doméstica, além das normas de etiqueta e comportamento social. Esses padrões eram influenciados pela cultura urbana e burguesa da Europa, com destaque para o aprendizado de línguas estrangeiras, como o francês, música, canto e dança de salão. No entanto, na educação para homens, era importante aprender matemática e geografia. Isso demonstra uma mentalidade que considerava mais importante educar as mulheres do que as instruí-las (Louro, 2004).

Dessa forma, o conhecimento estava predominantemente concentrado nas mãos masculinas, o que torna ainda mais evidente a existência de um mecanismo de controle sobre o sexo. Historicamente, o conhecimento destinado às mulheres era controlado conforme o modelo patriarcal, que privilegiava os interesses e valores masculinos. Esse sistema determinava quais áreas de conhecimento eram adequadas para as mulheres e como deveria ser utilizado (Perrot, 2019).

Mas, isso não significa que as mulheres eram totalmente passivas ou oprimidas pelo poder masculino, autores como Louro (2004; 2014), Almeida (1998), Gondra e Schueler (2008), demonstram que, muitas vezes, essas dinâmicas de poder não eram facilmente perceptíveis devido ao contexto no qual elas estavam inseridas. Elas eram frequentemente expostas a diversas formas de silenciamento, o que dificultava a compreensão clara dessas relações.

É essencial não utilizar essa circunstância como pretexto para fomentar uma noção de vitimização ou responsabilizar as mulheres pela situação em que se encontravam. A associação do magistério primário como apropriado para mulheres, devido à sua inclinação natural para o cuidado, ofereceu a elas a chance de exercer uma profissão que, socialmente, foi vista como prestigiosa e economicamente estável, garantindo um salário regular e certa autonomia, sem criar dependência.

Também foram localizados relatos de casos de docentes que transgrediram os limites impostos, expondo as vulnerabilidades do processo educacional, batalhando por uma maior valorização da profissão e, inclusive, ministrando conhecimentos tradicionalmente não permitidos às mulheres. Em seu artigo "Para além das prendas domésticas: a trajetória da mestra

Benedita da Trindade no magistério feminino paulista", a autora Fabiana Munhoz (2018) analisa a trajetória feminina no magistério, destacando os efeitos da mestra Benedita da Trindade no magistério paulista. A autora relata que, apesar de ser esperado que a professora Benedita se concentrasse no ensino de prendas domésticas, sendo tradicionalmente atribuídas às mulheres, como o corte e costura, ela ia além, dando prioridade ao ensino de geometria, uma atividade reservada aos meninos.

Outras abordagens, como as de Irma Rizzini e Alessandra Schueler (2020), enfatizam o papel crucial das professoras na resistência às limitações impostas às mulheres nos séculos XIX e XX. Elas perceberam que os jornais se tornaram uma ferramenta indispensável para expor demandas e denunciar as limitações femininas. As autoras ressaltam as contribuições específicas da professora Aurea Corrêa na luta por melhorias na educação pública, mediante artigos publicados nos jornais. Nas publicações, ela demonstrava as suas preocupações com o estado da educação e também divulgava suas produções textuais.

Sthéfano dos Santos (2021) demonstrou, em seus estudos, a presença das mulheres baianas em espaços públicos, sobretudo na escola, nos finais do século XIX e início do século XX. Na sua pesquisa, verificou-se que a atuação da professora Emília Collet teve um impacto significativo no engajamento de outras mulheres na leitura e na discussão de questões educacionais, incluindo a busca por melhorias nas condições de trabalho dos professores e professoras.

Além disso, Santos (2021) destaca outras figuras de professoras, como Maria Augusta Chaves Santos, que se destacou na luta pela obrigatoriedade do ensino. Conforme o autor, isso revela indícios significativos da participação ativa das mulheres na sociedade baiana do final do século XIX. Esses relatos demonstram como as limitações impostas às mulheres-professoras pelas estruturas de poder foram desafiadas e confrontadas de diversas formas ao longo do tempo.

No início do século XX, a educação feminina ainda era um campo em desenvolvimento. A participação das mulheres estava atrelada às noções preconcebidas sobre o gênero feminino na mentalidade social daquela época. Frequentemente relegadas ao casamento, à esfera doméstica e à subordinação masculina, as mulheres tinham acesso restrito a espaços públicos e oportunidades de carreira. Romper com essas barreiras não era sempre considerado vantajoso.

Durante esse período, era frequente a presença de notícias em jornais destacando características vistas como essenciais para a vida da mulher e da professora. Os artigos ressaltavam qualidades como dedicação, habilidade para gerir a casa e para educar os filhos, espelhando as expectativas sociais do tempo.

Como exemplo, vejamos alguns documentos que nos permitem pensar a região sul da Bahia, a partir de informações veiculadas a um dos periódicos do município de Ilhéus, principal localização em processo de desenvolvimento no território referenciado. A publicação do jornal *Correio de Ilhéos*, de 1922, intitulada “a missão da mulher”, apresenta as perspectivas predominantes sobre o papel da mulher na sociedade. Na coluna em questão, é possível notar que a principal função da mulher não está relacionada a outras profissões, mas sim à sua função de mãe e esposa (CORREIO DE ILHÉOS, Ed. 159, 1922, p. 2). A notícia reforça a ideia de que desempenhar esses papéis com excelência requer uma inteligência profundamente esclarecida por parte das mulheres.

A matéria destaca as qualidades essenciais para uma mulher ser vista como uma boa esposa e mãe, além de ser admirada pelos homens. Entre essas qualidades, estão o apreço pela arte, o cuidado com a higiene pessoal e a devoção religiosa. Esses valores são igualmente esperados da professora, que deve ser, antes de tudo, um modelo de virtude, disseminando princípios éticos e moralidade (CORREIO DE ILHÉOS, Ed. 159, 20/06/1922, p. 2).

Para ser admitida no magistério público, as candidatas a professoras precisavam cumprir requisitos mínimos. Era essencial o reconhecimento pela comunidade religiosa, ser modelo de moralidade e bons costumes, possuir espírito patriótico, ter conhecimento de higiene pessoal e, principalmente, dominar as tarefas domésticas.

Em outra edição do jornal *O Correio de Ilhéos*, publicada em 04 de novembro de 1922, é possível encontrar evidências dos pré-requisitos necessários para a formação de professores. Uma reportagem sobre os exames na Escola Normal Nossa Senhora da Piedade, voltada para a educação feminina, ressaltou a adição da matéria de corte e costura ao currículo avaliado. Esse fato evidencia as expectativas sociais daquele tempo, que valorizavam não apenas a competência pedagógica, mas também as habilidades manuais vistas como essenciais para as mulheres no contexto histórico (CORREIO DE ILHÉOS, Ed. 259, 04/11/1922, p.2). Tais trechos documentais trazidos para análise permitem um intercruzamento e um diálogo mais fecundo com os autores do campo da História da Educação, que vem se dedicando a entender esta (con) formação social em torno das mulheres e sua participação dos espaços públicos.

Em sua pesquisa, Assunção (2002) menciona o "exame de consciência" como uma das etapas para a admissão no magistério, na qual as candidatas eram submetidas a uma série de questionamentos, incentivando-as a refletir sobre a sua adequação ao cargo. Essas perguntas tinham como objetivo avaliar se elas tinham as competências e práticas necessárias para atender às demandas sociais emergentes.

Com base em fontes documentais, ao analisar exemplos de perguntas e comentários a este respeito, a autora notou que frequentemente o papel da professora é confundido com o de mãe. Ademais, percebeu-se que as habilidades necessárias para a profissão incluíam tarefas domésticas como costura, preparo de refeições e escolha de arranjos decorativos. Também se observou que a eloquência das professoras era questionada, pois não era vista como adequada para o ambiente de sala de aula, assim como seu silêncio ou ausência.

De acordo com Muller (1999), o sucesso na admissão para cargos públicos no magistério primário estava diretamente ligado às redes sociais e políticas das candidatas. Consoante a autora, os concursos públicos previstos em lei não eram realizados com tanta frequência, sendo as candidatas indicadas diretamente, o que impossibilitava a permanência no cargo.

Além disso, as admissões estavam condicionadas às referências e permissões fornecidas pelo pai ou marido, pela mãe e pelo atestado de moralidade emitido pela polícia, que atestava a conduta ética da candidata (Muller, 1999). Essas descobertas revelam a influência de valores patriarcais e do controle social na seleção de professoras, ressaltando as dificuldades encontradas para que mulheres exercessem o magistério primário.

Mayara Rocha (2022) salienta que, durante esse período, tudo o que dizia respeito ao destino das mulheres estava inserido nos moldes patriarcais da época. A autora define uma sociedade patriarcal como "um modelo de sociedade caracterizado pelas relações sociais em que os homens têm uma posição de poder dominante e os interesses masculinos predominam sobre os femininos" (Rocha, 2022, p. 133).

Assim, essa sociedade costuma atribuir às mulheres a responsabilidade pelo cuidado e pela educação das crianças. Isso se tornou um dos principais argumentos para justificar a presença feminina no magistério, baseando-se na suposta vocação natural, vista como uma qualidade intrínseca à alma feminina. No entanto, essa visão também provocou opiniões divergentes sobre a participação das mulheres nessa profissão.

Muitas dessas opiniões eram fortemente influenciadas pela crença católica, que, entre os séculos XIX e XX, exerceu um impacto significativo na educação feminina. Almeida (1998) e Dick (2008) apontam que muitos dos centros de formação para mulheres nesses períodos eram de instituições religiosas católicas, como colégios e internatos religiosos, frequentados, sobretudo, por meninas de famílias ricas.

Na relação estabelecida entre as confirmações trazidas pelas pesquisas dos autores em diálogo com documentos localizados em nossas pesquisas aos acervos da região sul da Bahia, percebemos, mais uma vez, a aproximação entre as realidades estudadas. Em Ilhéus, ocorreu uma situação semelhante, quando a primeira Escola Normal para mulheres foi estabelecida sob circunstâncias similares, provenientes de instituições religiosas católicas destinadas às filhas de famílias proeminentes da cidade (NOGUEIRA, 2016).

Assim como observamos em nosso levantamento documental a respeito da região sul da Bahia, outras localidades do estado também foram investigados, estudos que demonstram uma consonância aos aspectos que viemos trazendo. De acordo com Marta Lima (2006), em sua tese "Ingresso das mulheres no magistério da Bahia: O resgate de uma história", essa dualidade presente no papel atribuído às mulheres na sociedade patriarcal permitiu que algumas questionassem e desafiassem ativamente as normas patriarcais, buscando maior autonomia e liberdade para definir suas identidades e destinos.

À medida que as mulheres deixavam as suas casas para integrar os espaços públicos, assumindo o papel de agentes de mudança social, elas foram conquistando, gradualmente, espaços que antes lhes eram negados. Contudo, essa transição não foi imediata, enfrentando obstáculos sistêmicos que limitavam as suas ações.

Almeida (1998) enfatiza a relevância de reconhecer todos os aspectos envolvidos nesse processo. Ela salienta que, na metade do século XX, as mulheres já eram a maioria das alunas na Escola Normal, sendo também a maioria das professoras no ensino infantil. Isso pode ser parcialmente explicado pelo cumprimento obrigatório da educação e pela criação de escolas em todo o país, bem como por mudanças ideológicas em relação ao papel feminino na sociedade, que, na República, foram posicionadas como regeneradoras morais da sociedade.

No entanto, a associação entre feminilidade e cuidado também permitiu que as mulheres alcançassem outros espaços através da profissão de professora. A presença predominante de mulheres nos cursos de licenciatura, como Pedagogia, é consequência dessas

dinâmicas sociais, refletindo não apenas suas aspirações pessoais, mas também as poucas oportunidades de trabalho disponíveis no mercado de trabalho.

As mulheres que ingressaram nas salas de aula, tanto como alunas quanto professores, enfrentaram diversos desafios. O seu processo educacional está ligado às representações de gênero construídas ao longo do tempo. Em seguida, analisaremos como essas relações foram estabelecidas na profissão.

O DEBATE SOBRE GÊNERO E PROFISSÃO DOCENTE

A análise do poder presente nas relações de gênero é crucial para compreender como elas foram estabelecidas. Louro (2014) utiliza os estudos de Foucault (1988) para explorar a ideia de que todo discurso pode ter uma variedade de significados, sendo moldado e modificado por práticas sociais, discursos e formas de conhecimento. Conforme apontado pela autora, o poder se estabelece mediante uma rede de relações, estando presente em todos os aspectos da vida. Ele descreve o poder como produtivo, ou seja, não apenas reprime ou limita, mas também cria e molda identidades, normas e discursos.

[...] os discursos, como os silêncios, nem são submetidos de uma vez por todas ao poder, nem opostos a ele. É preciso admitir um jogo complexo e instável em que o discurso pode ser, ao mesmo tempo, instrumento e efeito de poder, e também obstáculo, escora, ponto de resistência e ponto de partida de uma estratégia oposta. O discurso veicula e produz poder; reforça-o, mas também o mina, expõe, debilita e permite barrá-lo. Da mesma forma, o silêncio e o segredo dão guarida ao poder, fixam suas interdições; mas, também, afrouxam seus laços e dão margem a tolerâncias mais ou menos obscuras (Foucault, 1988, apud Louro, 2014, p.42).

Os discursos não estão simplesmente subordinados ou em oposição ao poder. Existe uma relação complexa e mutável entre discurso e poder. Ou seja, as generalizações simbólicas que definiam o gênero feminino, estabelecendo seu papel social e habilidades, também moldaram suas lutas e reivindicações. A meta inicial era garantir a educação básica para as meninas, que mais tarde evoluiu para incluir o acesso à carreira de professoras primárias e a defesa da coeducação como forma de ampliar as oportunidades profissionais até o ensino superior.

Para entender as nuances das relações de poder, é fundamental compreender o papel do gênero nessas interações. Isso envolve analisar como os discursos influenciam e são

influenciados pelas práticas sociais, desvendando assim como as normas de gênero são continuamente reiteradas.

Atualmente, os estudos sobre gênero ultrapassam as fronteiras biológicas, abrangendo uma grande variedade de elementos que conferem significado. Dessa perspectiva, o gênero é compreendido como um processo de construção social (Louro, 2004), que tem em vista compreender os processos históricos que determinavam, conforme as projeções atribuídas ao sexo, os papéis, as habilidades, as funções e os destinos considerados adequados para homens e mulheres. Essas instituições estabeleciam uma dinâmica de poder entre os sexos, o que é crucial não apenas para compreender as diferenças de gênero presentes na sociedade, mas também para analisar os processos históricos que influenciaram essas dinâmicas e as mudanças que ocorreram ao longo do tempo. Em particular, é relevante ressaltar o papel dessas dinâmicas na negativa inicial da mulher no magistério e, posteriormente, na sua possibilidade de ingresso.

A temática gênero tem se tornado cada vez mais relevante para os estudiosos da educação e suas implicações. Nos últimos anos, o GT de História da Educação apresenta um número significativo de trabalhos que tratam desse tema, apesar de, muitas vezes, ocupar posições secundárias em diferentes abordagens (Mariano; Silva; 2014). André Mariano e Romeu Silva (2014) destacam essa atenção especial em pesquisas sobre a feminização do magistério ou com foco na Escola Normal.

De acordo com Assunção (1996), a inclusão do debate sobre gênero nas pesquisas educacionais iniciou-se com os estudos sobre o magistério primário e a feminilização dessa profissão. No entanto, o campo ainda é considerado relativamente novo na História, tendo se tornado mais relevante como área de pesquisa a partir do século XX.

Para Vasconcelos (2011), esse reconhecimento foi impulsionado pelos processos históricos que começaram a reconhecer a história das mulheres, permitindo uma análise mais aprofundada das questões de gênero. Isso significa que a história das mulheres e seu acesso à educação estão íntimos às relações de gênero. Louro (2004) corrobora esse entendimento ao afirmar:

Não parece possível compreender a história de como as mulheres ocuparam as salas de aula sem notar que essa foi uma história que se deu também no terreno das relações de gênero: as representações do masculino e do feminino, os lugares sociais previstos para cada um deles são integrantes do processo histórico. Gênero, entendido como construção social e articulado à classe, etnia, religião, idade, determinou [e determina] algumas posições de sujeito que as mulheres professoras ocuparam [e ocupam] [...] (Louro, 2004, p. 478).

De acordo com Louro (2004; 2014), gênero é uma criação social que transcende as características sexuais biológicas. Ela sustenta que as identidades de gênero são formadas por normas, valores e práticas sociais, que variam segundo o contexto histórico e a cultura. Sendo assim, gênero é uma construção fundamentada na interpretação, representação e valoração das características que definem os gêneros masculino e feminino. O conceito de gênero não se limita a uma compreensão teórica ou abstrata das características sexuais, mas também considera como essas características são vividas e incorporadas nas práticas sociais e ao longo do tempo histórico.

De acordo com Joan Scott (1995), muitas pesquisas tendem a associar gênero exclusivamente ao feminino, deixando de lado a importância dessa análise para compreender as relações, hierarquias, simbolismos e construções entre os sexos masculinos e femininos. A autora apresenta uma perspectiva de gênero que vai além das concepções restritas, entendendo-o como uma categoria significativa para a História. Esta análise é fundamental para incorporar tanto homens quanto mulheres em suas variadas interações e dinâmicas de poder. Segundo ela, o conceito de gênero possibilita examinar as relações sociais entre os sexos. Ele é entendido como uma categoria social que se aplica aos corpos sexuais, que não determina diretamente o sexo, mas tem uma influência direta sobre a sexualidade. Dessa forma, gênero é uma construção social que determina os papéis atribuídos a homens e mulheres (Scott, 1995).

A autora apresenta três abordagens teóricas que surgiram ao estudar gênero. Primeiramente, é relevante uma abordagem feminista que investiga as origens do patriarcado e desafia o determinismo biológico das relações sexuais. A segunda perspectiva está atrelada à tradição marxista e à crítica feminista, combinando questões de gênero com essas duas visões. A terceira perspectiva, inspirada tanto no pós-estruturalismo francês quanto nas teorias de relação do objeto, explica a formação e a reprodução da identidade de gênero do indivíduo. Esta abordagem, influenciada por diversas correntes da psicanálise, investiga como as identidades de gênero são formadas e mantidas através das interações sociais, considerando influências psicológicas e culturais (Scott, 1995).

De acordo com Assunção (1996), a definição de gênero está presente na classe social. Em suas argumentações, ela cita Jean Anyon (1995) para enfatizar que as características de feminilidade atribuídas diversamente às mulheres de famílias ricas e de classe média em relação às mulheres de famílias trabalhadoras. Conforme a autora, essa definição é uma construção

social e simbólica que pode variar segundo o tempo e o local em que está inserida, estando sujeita às transformações do cotidiano por meio das práticas sociais.

Para Scott (1995), Louro (2014) e Assunção (1996), os tipos de personalidade masculina e feminina são definidos a partir das construções e das relações sociais experimentadas ao longo do tempo, sendo um processo dinâmico e mutável estabelecido nas práticas sociais. Nesse caso, também são produzidas em espaços escolares.

Portanto, a história da presença feminina nas salas de aula e os impactos da feminização na profissão docente são moldados pelas noções preconcebidas de gênero. Essas percepções determinaram quando, como e até onde as mulheres poderiam se afirmar nesse meio. Tais análises são essenciais para entendermos o processo pelo qual as mulheres venceram barreiras e se inseriram na esfera educacional.

Suas trajetórias são marcadas por demandas e lutas femininas, demonstrando um processo impulsionado pelas próprias iniciativas, e não por concessões masculinas ou imposição externa, ressaltando o papel feminino nesse processo.

FEMINIZAÇÃO E FEMINILIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO

A feminização refere-se a um fenômeno associado a uma série de transformações sociais, políticas e culturais que possibilitaram, de forma gradual, uma presença marcante das mulheres na área da educação, vinculando-as à carreira de docência. Esse conceito difere da feminilização, que focava apenas no aspecto quantitativo da presença das mulheres.

É crucial abordar esses conceitos, que, apesar de serem complementares, têm significados distintos, devido a fatores sócio-históricos. Silvia Yannoulas (2011) tem se esforçado para tornar mais clara a distinção e a integração desses conceitos. A feminilização é o aumento do peso relativo da mulher na composição da mão de obra de um determinado tipo de ocupação:

[...]refere-se às transformações em um determinado tipo de ocupação, vinculadas à imagem simbólica do feminino predominante na época ou na cultura especificamente analisada. Essa imagem pode implicar uma mudança no significado da profissão (Yannoulas, 2011, p. 13).

Embora possuam significados diferentes, esses conceitos são estreitamente ligados para a autora, pois emergem em resposta um ao outro. Essa interação intrincada desvenda as

sutilezas da dinâmica subjacente a esse processo, abrangendo as relações entre elementos culturais, de gênero, políticos e históricos.

Jane Almeida (1998) usou a expressão "feminização do magistério primário" para descrever o processo social e cultural que permitiu a expansão da mão de obra feminina no ensino primário, tanto como professoras quanto alunas, refletindo na predominância deste público em todos os ambientes escolares. Esse processo, iniciado em meados do século XX, também se manifestou pelo aumento da participação feminina nas matrículas das Escolas Normais, demonstrando uma alteração significativa na composição de gênero da força de trabalho docente.

Outros estudos, como os de Vianna (2002), Louro (2014) e Elomar Tambara (2012), examinam a feminilização do magistério através da percepção das relações de gênero. Os discursos que atribuíam características consideradas femininas à atividade educativa, reforçando a ideia de uma suposta vocação do gênero para esse papel, foram usados para justificar a presença e as limitações das mulheres nos espaços escolares.

Lima (1996; 2006) também atribui a feminização ao fato dos baixos salários que os professores recebiam no século XIX, o que os desvalorizava, especialmente aos olhos do setor masculino. Ao analisar os discursos do Presidente da Província e os relatórios da Diretoria Geral da Instrução Pública da Bahia, verificou-se um aumento significativo na matrícula feminina nas escolas normais em comparação com o sexo masculino. Ela também observou haver mais meninos matriculados no ensino primário, o que era problemático devido à Lei da Segregação de gênero que imperava na época, o que significava que os professores e professoras só podiam ensiná-los com o sexo masculino.

De acordo com Lima (2006), a escassez de professores masculinos e a predominância de mulheres no magistério se deve ao fato de que muitos homens buscaram outras atividades mais rentáveis, evitando ingressar em uma carreira que, há muito tempo, demonstrava sinais de desvalorização. Além disso, ela aponta que outros fatores também tiveram um impacto nesse fenômeno e, combinados, influenciaram o cenário educacional e profissional, resultando na feminilização do magistério.

Silva (2002) salienta que a feminilização do magistério foi consequência de lutas e reivindicações das mulheres, que, através dessas ações, conseguiram conquistar o seu espaço profissional em um mercado tradicionalmente dominado pela presença masculina. Essa

alteração produziu uma alteração significativa na composição de gênero no magistério, caracterizada pela presença crescente de mulheres.

Rabelo (2018) sustenta que a feminilização do magistério e o declínio da presença masculina na profissão docente foram influenciados pelo modo como as escolas de formação de professores foram instituídas. Ela interpreta esse fenômeno como parte de uma história que destaca a resistência das mulheres diante de discursos contraditórios, alternando entre o apoio e a oposição à participação feminina nos cursos de formação para o magistério (Rabelo; 2018).

Dick (2008) apresenta uma análise do processo de educação feminina na Bahia entre os séculos XIX e XX. De forma crítica, demonstra as alterações no sistema educacional, enfatizando como ele se adaptou ao longo do tempo, incorporando, lentamente, atividades que estavam cada vez mais associadas ao universo feminino, culminando no processo de feminização do magistério. Para a autora:

É certo que vários podem ser os sentidos que se queira atribuir ao que denominamos por feminização, desde o aspecto de aumento do número de professoras do sexo feminino; a natureza e a prática docente, passando por questões da expansão da mão de obra feminina e mudanças das características econômicas da sociedade brasileira ou mesmo de referencial psicanalítico, até os que consideram este um processo ocorrendo sob a liderança masculina (Dick, 2008, p. 02).

Com a expansão da urbanização e industrialização no século XX, o cenário educacional assumiu novas configurações. O aparecimento de profissões mais lucrativas elevou a procura por homens, o que resultou na predominância feminina no magistério primário. No entanto, o acesso às funções docentes ainda era caracterizado por ambiguidades, devido às perspectivas divergentes dos homens. Alguns não veem a instrução feminina com bons olhos, enquanto outros percebem nas professoras uma oportunidade de propagar ideias de modernidade e higienismo entre as crianças (Louro; 2004).

No final do século XIX, havia mais mulheres assumindo o magistério, mas a inserção das mulheres na profissão não foi facilmente aceita pelos homens que já exerciam essa função. Estudos como os de Almeida (1998) demonstram uma preocupação masculina em perder o seu espaço profissional. A autora argumenta que isso refuta a ideia de que a feminização da profissão foi um fenômeno concedido de forma pacífica pelos homens às mulheres.

A inclusão das mulheres no sistema educacional teve um impacto significativo não apenas na educação feminina, mas também na profissão docente, permitindo que as mulheres

desempenhassem papéis relevantes no campo da educação. De acordo com Gondra e Schueler (2008), apesar de o processo de escolarização ter surgido de forma discreta, diferenciada e hierárquica, ele permitiu a integração das meninas no sistema educacional, o que impulsionou a necessidade de ampliar a instrução para as mulheres e a formação de professores. Dessa forma, muitas mulheres passaram a exercer a profissão de professora, sendo responsáveis pela educação das meninas e, posteriormente, também dos meninos. Este cenário contribuiu para a ampliação de novos interesses sociais, incluindo a ampliação da rede escolar.

Com o aumento da demanda por professores após a Lei de 1827, as províncias brasileiras iniciaram gradualmente a criação de Escolas Normais para formar docentes. No entanto, o processo de estabelecimento e implementação dessas escolas demorou a se efetivar em todo o território nacional. A primeira Escola Normal foi estabelecida na Bahia em 1836, representando um avanço significativo na estruturação do sistema educacional do estado

Ainda em processo de comparação entre a realidade brasileira e a experiência baiana, como apontado pela autora Márcia Leite (1997) em sua tese "Educação, cultura e lazer das mulheres de elite em Salvador, 1900-1930", a fundação da Escola Normal na Bahia marcou a primeira iniciativa pública com um programa específico de educação para mulheres. No entanto, essas ações estavam alinhadas com os interesses das oligarquias baianas, que pretendiam educar professores para serem propagadores de certas ideologias. Gradualmente, os objetivos do curso normal foram demonstrando que as mulheres eram especialmente adequadas para essa tarefa, consolidando seu papel na educação como difusoras das ideologias e valores das elites dominantes (Leite, 1997).

Contudo, é crucial destacar que, mesmo com a Lei nº 37, de 14 de abril de 1836, prevendo a criação de novas escolas e a capacitação de docentes, o que em teoria poderia significar uma mudança positiva no panorama educacional do Brasil, as medidas não foram efetivamente aplicadas, levando a atrasos na execução por carência de infraestrutura, espaços adequados e formação qualificada.

Dick (2008) menciona que a Escola Normal da Bahia, fundada em 1836, só iniciou suas atividades de fato em 1842. Isso se deu devido a uma série de obstáculos enfrentados, como a falta de espaços adequados para o funcionamento, entre outros fatores, além de estar inicialmente voltada para a formação masculina.

A educação feminina nas escolas normais da Bahia foi introduzida pelo Regulamento Orgânico da Instrução Pública da Bahia, de 1860. Conforme a pesquisa de Dick (2008), esse

direcionamento só foi implementado de fato em 1862, após passar por diversas modificações até chegar à versão final. Apesar disso, as duas escolas apresentavam condições precárias, muitas vezes funcionando em espaços que não eram adequados para a instituição de ensino (Dick, 2008).

Apesar das discussões em torno dos problemas enfrentados pelas Escolas Normais, especialmente as femininas, em termos de conteúdo e instalações físicas, os poderes públicos pouco fizeram para resolver esses problemas, demonstrando um descaso com essa modalidade de ensino. A Lei de 24 de agosto de 1895 proporcionou uma maior estabilidade e expansão para o interior do estado, visando atender à demanda por professores. Contudo, os problemas nas condições de funcionamento do ensino na capital persistiram (Dick, 2008).

Dick (2008) argumenta que as escolas normais da Bahia começaram a se tornar mais feminizadas no final do século XIX. A autora acredita que Salvador estava se modernizando e tentando acompanhar as mudanças nacionais. A feminilização do magistério na Bahia surgiu como uma estratégia para responsabilizar as mulheres pela disseminação de determinadas ideologias, uma vez que os homens abandonavam o magistério em busca de profissões mais prestigiadas (Dick, 2008).

Debora Vieira (2013), intitulada *Escola Normal da Bahia: saberes que se transmite na formação das mulheres para o magistério (1890 - 1914)*, analisa diversos aspectos que envolvem o processo de formação das mulheres para o magistério pela Escola Normal da Bahia. Além disso, ela associa esse processo ao movimento de interiorização dessas instituições, o que aumentou a demanda por formação de professores e professoras no interior do estado.

Ao explorar as sutilezas que unem as experiências de formação de professores na capital da Bahia e no sul do estado, destaca-se a fundação da primeira Escola Normal para professoras em Ilhéus. A Escola Normal Nossa Senhora da Piedade, estabelecida em 21 de janeiro de 1916 por solicitação do bispo Dom Manuel Paiva, reflete a prática comum da época de instituições de ensino religioso promoverem a educação docente (NOGUEIRA, 2016). O processo de avanço na formação docente na cidade também foi demonstrado na pesquisa de Rossi e Inácio Filho (2006).

Lima (1996) aponta que, na década de 1860, a situação do magistério feminino na Bahia era distinta da de outros estados brasileiros, que mantinham cursos regulares apenas para homens. A autora apresenta dados de 1862 referentes à Escola Normal da Bahia, demonstrando que, das vinte e seis matrículas, quinze eram de mulheres, o que representa mais de 50% do

total. Em resposta a esta situação, o governo provincial reformulou a instrução pública em abril de 1862, criando duas escolas normais, uma para cada sexo, com duração de três anos (Lima, 1996).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos perceber que a inserção das mulheres na docência perpassou por enfrentamentos estruturais e condições históricas em cada contexto, considerando aspectos econômicos, culturais, sociais, ideológicos e de gênero, que, de uma maneira ou de outra, influenciaram significativamente a percepção do que seria considerado um trabalho ideal para as mulheres. Diante essa complexidade, vários estudos se prontificaram a entender e explicar a presença feminina no magistério. Como destacado neste trabalho, não há um consenso sobre essa ocorrência, e mais, existem muitas explicações que hoje são consideradas mitos, por não se sustentarem frente a novas perspectivas e evidências.

É notório na historiografia da educação que o processo de feminização do magistério é multifacetado e complexo, portanto, para entendê-lo, é necessário considerar diversas dinâmicas, sujeitos, fontes, interpretações e nuances. Este fenômeno revelou, por parte das mulheres, uma luta constante pelo reconhecimento e valorização, na qual as professoras enfrentaram não apenas barreiras institucionais, mas também preconceitos arraigados que as impediam de exercer sua função na educação.

Apesar de a presença feminina no magistério ter aumentado significativamente desde o final do século XIX, o processo não foi isento de desafios. A inclusão de mulheres em turmas mistas e a criação de instituições voltadas à formação de professoras foram passos importantes para a ampliação do acesso feminino à profissão docente. Contudo, apesar desses progressos, a resistência às mudanças e a persistência de normas sexistas continuam a exercer influência na prática educacional. Por outro lado, às mulheres continuam a atuar nas frestas, exercendo uma agência docente e se constituindo professoras nas possibilidades reais de atuação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, J. S. de. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. 1.ed. São Paulo: UNESP, 1998 – Prismas.
- ALVARENGA, E. **Professoras primárias: Profissionalização e feminização do magistério capixaba (1845-1920)**. 1 ed. Vitória: Causas, 2019, p. 257.
- ARAÚJO, J. C.; FREITAS, A. M. de; LOPES, A. (Orgs.). **As Escolas Normais no Brasil: do Império à República**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2017.
- ASSUNÇÃO, M. M. S. de. A professora, a mãe e a mulher na revista do Ensino de Minas Gerais – (1920-1960). **Anais do II Congresso Brasileiro de História da Educação**, Natal RN, 2002.
- ASSUNÇÃO, M. M. S. de. **Magistério primário e cotidiano escolar**. 1.ed. São Paulo; Autores Associados, 1996. 96p.
- NAVARRO, R. A Educação das Mulheres no Brasil: Sobre o Capítulo dos Acessos à Escolarização. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de; GAZOLA, Kênia Pinto; BAHIENSE, Priscilla Nogueira (et al). **Educação e Nação no Bicentenário da Independência**. Belo Horizonte: UFMG, 2022.
- BOTO, C. A liturgia da escola moderna: saberes, valores, atitudes e exemplos. **História da Educação**. v. 8, n. 44, p. 99 – 127. Set/dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/heduc/a/mYybNBD7hVNgrwNWTXK5DS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10. set. 2024.
- CAMPOS, M. C. S. de S.; SILVA, V. L. G. da (orgs.) **Feminização do magistério: vestígios do passado que marcam o presente**. Bragança Paulista: Edusf, 2002. p.13-37.
- CORREIO DE ILHÉOS, **A Missão da Mulher**. Ilhéus, ed. 159, 20 de junho de 1922, p.02.
- CORREIO DE ILHÉOS, **Escola N.S. da Piedade**. Ilhéus, ed. 259, 04 de novembro de 1922, p.02.
- DICK, S.M. Processo histórico de feminização do magistério baiano. **Anais do V Congresso de Brasileiro de História da Educação**, ARACAJÚ, 2008.
- GONDRA, J.G.; SCHUELER, A. **Educação, poder e sociedade no Império brasileiro**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2008. 320p.
- LEITE, M. M. B. **Educação, Cultura e Lazer das Mulheres de Elite em Salvador, 1890 1930**. Salvador, (Dissertação de Mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1997. Disponível em: https://ppgh.ufba.br/sites/ppgh.ufba.br/files/1997_leite_marcia_maria_da_silva_barreiros_educacao_cultura_e_lazer_das_mulheres_de_elite_em_salvador_1090-1930.pdf. Acesso em: 03 de mar. 20221.

LIMA, M. **Magistério e Condição feminina: Um estudo sobre a identidade de gênero no ICEIA**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1996. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/11082/1/Marta%20Lima.pdf>. Acesso em: 05 de abr. 2024

LIMA, M. **Ingresso das mulheres no magistério da Bahia: O resgate de uma história**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/11082/1/Marta%20Lima.pdf>. Acesso em: 05 de abr. 2024

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. 184p.

LOURO, G. L. Mulheres nas salas de aula. In: Mary del Priore. (Org.). **História das Mulheres no Brasil**. 7. ed. – São Paulo: Contexto, 2004, p.371- 403.

MARIANO, A; SILVA, R. A categoria gênero no GT história da educação da ANPED: um exercício de crítica marxista. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.59, p. 272-284 out.2014. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/download/8640362/7921/10921>. Acesso em: 10 de mar. 2024

MULLER, L. **As construtoras da nação: professoras primárias na Primeira República**. 1.ed. Niterói, RJ: Intertexto, 1999. 217p.

MUNHOZ, F. G. Para além das prendas domésticas: a trajetória da mestra Benedita da Trindade no magistério feminino paulista. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 18, p. 1-26. ago. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbhe/a/CnDnDhjYhfCHMjpbkZzR54c/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 de março. 2020

NOGUEIRA, R. A. (Org.) **Histórias e memórias do centenário do Instituto Nossa Senhora da Piedade**: 100 anos de existência 1916-2016. Ilhéus, BA: Editus, 2016. 240 p.

PERROT, M. **Minha história das mulheres**. 2ed. São Paulo: Contexto, 2019. 190p.

RABELO, A. O. Formação dos docentes e a feminização nas instituições de formação docente no Brasil. História e atualidade. **REXE- Revista de Estudios y Experiencias en Educación**, v. 17, n. 35, p. 133–152. Fev. 2018. Disponível em: <https://revistas.ucsc.cl/index.php/rexe/article/view/600>. Acesso em: 10 jun. 2024.

RIBEIRO, A. M. Mulheres educadas na Colônia. In: LOPES, Eliana Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. (org.). **500 anos de educação no Brasil**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 79-94.

RIZZINI, I; SCHUELER, A. “O feminismo transborda”: docência, produção escrita e atuação política de Aurea Corrêa na cidade do Rio de Janeiro. **Práxis Educacional**, v. 16, n. 38, p. 42-65, jan/mar. 2020. Disponível em:

<https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5987>. Acesso em: 05 jun. 2021.

ROCHA, M. G. P. M. **A feminização do magistério em Limoeiro do norte - CE: um estudo de aso do curso de pedagogia da faculdade de filosofia Dom Aureliano Matos (fafidam) – décadas de 1970 a 1990.** (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Ceará, Limoeiro do Norte, 2022. Disponível em:

<http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=106232>. Acesso em: 05 de abr. 2024

ROSSI, M; INACIO FILHO, G. Educar mulheres, ensinar virtudes, fazer a professora: a história da Escola Normal N. Sra do Patocínio através da imprensa. **Anais IV Congresso Brasileiro de História da Educação**, 2006.

SANTOS, S. **Mulheres em espaços públicos: Trajetória docente e representação feminina na imprensa baiana (final do século XIX e início do século XX).** Trabalho de Conclusão de Curso Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2021.

SCOTT, J. **Uma categoria útil para análise histórica.** Tradução: DABAT, Christine Rufino; ÁVILA, Maria Betânia. 2.ed. Recife. SOS Corpo, 1995.

TAMBARA, E. A. C. Profissionalização, escola normal e feminilização: magistério sul-riograndense de instrução pública no século 19. **Revista História Da Educação**, v. 2, n. 3, p. 35–57, 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/30720>. Acesso em: 11 abr. 2024.

VASCONCELOS, M. C. C. Mulheres preceptoras no Brasil oitocentista: gênero, sistema social e educação feminina. In: FRANCO Sebastião; SÁ, Nicanor P. (org.). **Gênero, etnia e movimentos sociais na história da educação.** 1 ed. Vitória: Edufes, 2011, p.19-42.

VIANNA, C. Contribuições do conceito de gênero para a análise da feminização do magistério no Brasil. In: CAMPOS, M. C. S. de S.; SILVA, V. L. G. da (orgs.) **Feminização do magistério: vestígios do passado que marcam o presente.** Bragança Paulista: Edusf, 2002, p.39-67.

VIEIRA, D. **Escola Normal da Bahia: saberes veiculados na formação das mulheres para o magistério (1890 - 1914).** (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/15230>. Acesso em: 05 de abr. 2024.

YANNOULAS, S. C. Feminização ou Feminilização? Apontamentos em torno de uma categoria. **Temporalis**, v. 11, n.22, p.271-292, jul./dez. 2011. Disponível em:

<https://doi.org/10.22422/2238-1856.2011v11n22p271-292>. Acesso em: 06 de abr.2024

Artigo recebido em agosto de 2023. Aprovado em outubro de 2023.