



A IMPORTÂNCIA DA REPRESENTATIVIDADE PARA A DECOLONIZAÇÃO DA FIGURA FEMININA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

Stephanie Miranda dos Santos, Gustavo dos Santos Souza

stemisantos@gmail.com, gustaucdb@gmail.com

Instituto Federal de Mato Grosso do Sul

II Seminário de Pós-graduação do IFMS – SEMPOG 2022

Resumo: Atualmente, a representatividade feminina é um tema que vem sendo discutido de modo incessante em inúmeras áreas, no entanto, quando se trata da representatividade feminina na área da educação, essa temática ainda é abordada de forma esporádica. Nesse sentido, o artigo objetiva apresentar algumas reflexões acerca da importância da representatividade feminina no âmbito educacional, de maneira a investigar questões concernentes às conquistas, aos direitos e à busca por reconhecimento e reparação das discriminações históricas de meninas e mulheres na área da educação sob uma perspectiva decolonial. Para a elaboração do presente escrito, partimos de análises provenientes da leitura de textos completos (livros, artigos, dissertações e teses) e pesquisas complementares que contribuíram significativamente para a discussão em questão. Por intermédio das leituras, foi possível perceber que, quando se trata de meninas e mulheres no campo da educação, a representatividade feminina se torna algo muito presente, uma vez que, para que obtivessem acesso ao ensino e à instrução, antes foi preciso percorrer caminhos repletos de lutas e conquistas dia após dia.

Palavras Chave: Representatividade feminina; Educação; Decolonização.

Abstract: Currently, female representation is a topic that has been discussed incessantly in numerous areas, however, when it comes to female representation in education, this theme is still addressed sporadically. In this sense, the article aims to present some reflections about the importance of female representation in the educational field, in order to investigate issues concerning the achievements, the rights and the search for recognition and reparation of historical discrimination of girls and women in education from a decolonial perspective. For the elaboration of this writing, we start from analysis from the reading of full texts (books, articles, dissertations and theses) and complementary research that contributed significantly to the discussion in question. Through the readings, it was possible to realize that, when it comes to girls and women in the field of education, female



representation becomes something very present, since, in order to gain access to education and education, women before it was necessary to go through paths full of struggles and achievements day after day.

Keywords: *Female representation; Education; Decolonization.*

1. Considerações Iniciais

Com o intuito de dar foco às discussões sobre mulheres na área da educação, construímos este artigo trazendo enquanto objetivo a elaboração de algumas reflexões acerca da representatividade feminina no campo da educação, de maneira a investigar questões concernentes às conquistas, aos direitos e à busca por reconhecimento e reparação das discriminações históricas de meninas e mulheres na área da educação.

Para alcançarmos tal objetivo, além de bibliografias do campo dos estudos feministas, trazemos um olhar a partir das teorias pós-coloniais como forma de identificar algumas questões impostas às mulheres como sendo parte de concepções de subalternização e dominação cujo colonialismo propriamente dito e colonialidade perpetuaram durante a história.

Não colocamos o colonialismo e a colonialidade como ponto de partida para as relações de dominação e subalternização de gênero, visto que, historicamente, temos diversos registros que possibilitam a percepção da imposição de uma hegemonia masculina/hetero/branco para com outros sujeitos étnico-raciais, culturais e de gênero, antes mesmo do marco das grandes navegações, por exemplo. O que tentamos então, é apresentar análises que explicitem como a colonialidade perpassa pelos processos de estigmatização das mulheres ao longo dos tempos e dos espaços da educação.

Sendo assim, apresentaremos, posteriormente, uma contextualização sobre a história das mulheres no campo educacional, apontando momentos de resistência e lutas que foram travadas social, política e epistemologicamente, tendo como protagonistas de cenários de significativas transformações a figura feminina.

2. Metodologia

Este artigo estruturou-se a partir da utilização de um levantamento bibliográfico, no qual foram selecionados autores e autoras que melhor dialogassem com a proposta em



questão, numa tentativa de entrelaçar o campo teórico das discussões feministas aos estudos pós-coloniais, traçando um paralelo entre colonialismo/colonialidade e a subalternização/estereotipagem da figura feminina ao longo da história.

Dessa forma, tendo como ponto de partida uma breve passagem pelo estado da arte e da formação de um arcabouço teórico, amparamo-nos em estudos já publicados em forma de livros, revistas e artigos avulsos de autores como Skliar (2003) e Bhabha (1998), por trabalharem o colonialismo e a colonialidade, entrelaçando os processos decoloniais a partir de um lugar de enunciação no qual trazemos a figura feminina como protagonista; Almeida (1998) e Louro (2004), mulheres que discutem a mulher dentro dos espaços que a educação permitiu alcançar e os desenrolares da luta e resistência feminina na história do Brasil; Santos (2018), por fazer justamente o que objetivamos, trazendo para o campo dos estudos feministas a decolonialidade como uma contribuição para a luta e o rompimento de barreiras que, ainda hoje, são construídas para manter as relações de poder e dominação de gênero.

3. A mulher, a educação, a representatividade e a decolonização

A historiografia da educação feminina se desenvolveu a partir de dois campos de estudo muito importantes, sendo eles o campo de estudo da *História das Mulheres* e o campo de estudo *História da Educação*. Nesses dois campos, é perceptível a presença de disciplinas que permanecem vinculadas aos cânones historiográficos que foram perpetuados pelo discurso colonial e que não priorizam o acesso das mulheres à educação e a sua predominância no ensino profissional (ALMEIDA, 1998). Nesse caso, as ideologias que eram propostas pelo discurso do poder colonial faziam com que as mulheres seguissem “um modelo familiar onde as únicas identificações valorizadas da mulher na sociedade eram ligadas ao matrimônio, à maternidade e à domesticidade”. (SANTOS; SOUZA; VIEIRA, 2022, p. 201), pressupondo a ideia de que as mulheres eram cidadãs de segunda classe ao longo de grande parte da história e em inúmeras culturas.

Apesar desse fato, ainda houveram muitas mulheres que realizaram coisas excepcionais, viveram vidas fascinantes e vivenciaram períodos interessantes na história. No entanto, o que as pessoas registram como história muitas das vezes está relacionada



com histórias de poder – a história das batalhas, dos reis, da política e da economia. Uma história branca, elitista e especialmente masculina, visto que as mulheres eram, em sua grande maioria, barradas pelo poder. As poucas histórias femininas registradas eram geralmente envolvidas pela realeza e pela aristocracia. A classe trabalhadora, negra ou mulheres de comunidades marginalizadas tinham ainda menos chance de ter as suas histórias compartilhadas do que as suas contrapartes brancas e ricas. A classe, a raça e o gênero eram uma matriz de desempoderamento e sub-representação nos livros de história, que durante muito tempo perpetuou e ainda hoje propaga o “eurocentrismo” como forma de produção e controle das subjetividades, das existências” (SANTOS, 2018, p.4).

Somente nos últimos cinquenta anos essa atitude em relação à história das mulheres (e outras histórias sub-representadas) começou a mudar. Um número crescente de mulheres pôde receber educação e adentrar no mercado de trabalho. O feminismo e as mudanças sociais trouxeram maior igualdade e mudaram as expectativas das mulheres, havendo um interesse crescente pela história social e pela história da experiência vivida, que traz luz à história das mulheres e a história da educação. Nesse caso, manifestou-se a emergência da necessidade de compreender a história “*vista de baixo*”, analisando-a a partir de múltiplos pontos de vista, reconhecendo os sujeitos, antes invisibilizados, como parte constitutiva não só da historiografia, mas da história propriamente dita, tornando, assim, cada uma dessas perspectivas mais representativas. Segundo Almeida (1998),

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

Sobre essa citação, Santos, Souza e Vieira (2022, p. 202, grifo do autor) ressaltam que “a mulher não só *pode* como também *deve* ser colocada enquanto participante ativa da sua própria história, uma vez que os movimentos de luta e resistência do público feminino constituem uma parte excepcional para o campo dos estudos feministas e de outras áreas de estudo”, dando a ideia de que meninas e mulheres devem ser ouvidas, valorizadas e celebradas em toda a sociedade para refletir as suas perspectivas e escolhas para o seu futuro e o avanço da humanidade.



As mulheres enquanto profissionais da educação, por exemplo, apenas tiveram a oportunidade de se tornarem professoras a partir do início do século XX, quando o ensino se tornou um cargo especialmente feminino e moralmente correto para as mulheres. Nesse período, o público feminino visualizou essa oportunidade como uma maneira de se desvincular dos ideais patriarcalistas que eram propostos naquela época e de ser mais participativo na esfera pública, mesmo que,

Enquanto professoras, as mulheres eram consideradas pelo corpo social as pessoas mais qualificadas para trabalhar com o desenvolvimento humano por conta da sua personalidade benevolente, protetora, piedosa e civilizada, de maneira que o ensino se transformasse em uma “extensão da maternidade” e o exercício da profissão docente se tornasse uma habilidade natural do público feminino, exibindo a estereotipia construída pelo discurso hegemônico masculino. Para as mulheres que procuravam uma possibilidade de se tornarem independentes financeiramente, a profissão docente foi uma das poucas maneiras encontradas para se realizarem no campo profissional, ainda que isso significasse a aceitação dessa profissão enlaçada na aura da maternidade e da missão. (SANTOS; SOUZA; VIEIRA, 2022, p. 203).

De acordo com Louro (2004), a maioria dos relatos sobre a feminização da profissão docente cita as inúmeras reformas associadas aos movimentos escolares do início do século XX, os quais ampliaram o acesso das mulheres à educação e criaram uma extensa demanda por instrutores(as) em sala de aula que privilegiavam as mulheres como pessoas essenciais para o domínio da profissão docente. Nesse caso, o ensino era colocado como uma forma de trabalho que necessitava de impulsos maternos e de harmonia com o pacto doméstico, proporcionando às mulheres, ainda que sobre a aura da maternidade e da missão, uma forma de se mostrarem corajosas, ambiciosas e esforçadas em um território onde a masculinidade hegemônica era predominante.

O magistério primário, como ocupação essencialmente feminina revelada já nesse período, possibilitou às mulheres, notadamente da classe média que se alicerçava no panorama socioeconômico do país, a oportunidade para ingressar no mercado de trabalho. A possibilidade de aliar ao trabalho doméstico e à maternidade uma profissão revestida de dignidade e prestígio social fez que "ser professora" se tornasse extremamente popular entre as jovens e, se, a princípio, temia-se a mulher instruída, agora tal instrução passava a ser desejável, desde que normatizada e dirigida para não oferecer riscos sociais. Ensinar crianças foi, por parte das aspirações sociais, uma maneira de abrir às mulheres um espaço público (domesticado) que prolongasse as tarefas desempenhadas no lar - pelo menos esse era o discurso oficial do período. Para as mulheres que vislumbraram a possibilidade de liberação econômica foi a única forma



encontrada para realizarem-se no campo profissional. (ALMEIDA, 1998, p. 28).

Como discurso oficial do período, a profissão e a carreira docente incluíam a promessa de benefícios materiais geralmente disponíveis somente para homens, de boa remuneração e de perspectivas razoáveis de progressão. Ser uma profissional da educação era um trabalho exigente e satisfatório para o intelecto, proporcionando às mulheres uma maneira de estender e utilizar a sua educação e os seus poderes intelectuais não apenas para ensinar, mas também para demonstrar a capacidade feminina de se realizar em campos profissionais que ultrapassam a ideia de que mulheres devem estar enlaçadas somente em funções relacionadas ao matrimônio, à maternidade e à domesticidade. Por mais que a carreira docente fosse um espaço especialmente feminizado, as mulheres enquanto profissionais da educação, “nas situações em que mais se pretendeu silenciá-las e submetê-las, elas também foram capazes de engendrar discursos discordantes, construir resistências, subverter comportamentos” (LOURO, 2004, p. 399).

As professoras como trabalhadoras profissionais desenvolveram uma forte consciência política como feministas na primeira metade do século XX, que foi liderado por mulheres especialmente letradas, cultas e de maior poder econômico que não queriam ficar ausentes do processo histórico (ALMEIDA, 1998). Sob essa perspectiva, elas lutaram e resistiram apaixonadamente por vários motivos, buscando por melhorias das condições de trabalho, igualdade salarial, segurança no emprego, perspectivas de promoção e sufrágio, dado que tinham uma percepção contínua das desigualdades que as afetavam como professoras e como mulheres em um contexto geral.

As professoras foram algumas das primeiras mulheres da classe trabalhadora a desenvolver e sustentar uma demanda por igualdade salarial. Elas justificavam a sua alegação afirmando que os salários deveriam refletir a formação, as qualificações e a experiência do profissional, e não o seu gênero. Durante esse período, o princípio do salário familiar se baseava na ideia de que um professor era visto como o provedor da família e, portanto, precisava ganhar um salário familiar suficiente para sustentar a sua esposa e os seus filhos, enquanto uma professora era caracterizada por ter apenas a si mesma para sustentar, mesmo que ela tivesse responsabilidade financeira por parentes ou por dependentes.

Como uma maneira de se opor a essas ideias, as professoras, a seu modo, incitaram “a estruturação social vigente, no que foram muitas vezes apoiadas por homens



pertencentes aos meios políticos e intelectuais, e sua causa serviu, também, às oligarquias que ditavam e normatizavam as regras sociais de então” (ALMEIDA, 1998, p. 29), de maneira a propor uma busca por “jornada de trabalho compatível, salários não diferenciados dos salários masculinos, aposentadoria aos 25 anos de serviço, licenças de saúde e maternidade, entre outros benefícios” (ALMEIDA, 1998, p. 29).

Essa história revela que as perspectivas profissionais das professoras nos dias atuais foram moldadas de acordo com o contexto social patriarcal em que o nosso sistema de ensino surgiu, bem como pelos direitos e pelas compensações ampliadas pelas quais as bravas professoras começaram a lutar e a resistir naqueles primeiros anos. Essa história de origem também forneceu um contexto de luta contínua para garantir que as professoras fossem valorizadas e confiáveis, e para que meninas e mulheres tivessem acesso consistente à educação em meio às tentativas femininas de (re)construir uma sociedade onde a figura feminina era posicionada injustamente de maneira subalterna. Embora essa não tenha sido uma atitude fácil, a história da profissão docente vista à luz da história das mulheres nos ajuda a afastar as especificidades das lutas particulares e a situar esses eventos em uma história muito maior.

Sobre a discussão desse contexto maior, vale conceituar que o termo *colonialidade* se refere “ao entendimento de que o término das administrações coloniais e a emergência dos Estados-nação não significam o fim da dominação colonial” (SANTOS, 2018, p. 4). Compreendido isso, ao realizarmos uma análise sob uma perspectiva histórica protagonizada pela figura feminina, torna-se perceptível algumas questões em que a colonialidade esteve fortemente marcada nas relações de dominação e subalternização das mulheres.

A colonialidade do ser (gênero e sexualidade) (MIGNOLO, 2003, 2010; MALDONADO-TORRES, 2007) pode ser definida como uma realidade do mundo moderno colonial, que faz com que se inferiorizem pessoas, logo, uma forma de se destituir a existência humana (RESTREPO; ROJAS, 2010). [...] Ou seja, é aquela onde os efeitos da colonização são sentidos diretamente nos colonizados. (SILVA et. al., 2020, p.47)

As relações de dominação e subalternização são fortes marcadores do discurso colonial, podendo ser enxergado desde o período colonial propriamente dito até os dias atuais. A submissão imposta pelos colonizadores ao subjugar outros povos estendeu-se e modificou-se para uma expressão velada na contemporaneidade, de forma que se articula minuciosamente para manter as estruturas de poder que legitimam as posições de



superioridade e privilégios étnicos-raciais e de gênero. Sobre isso, Skliar (2003) expõe a lógica do discurso de dominação que se propagou através dos anos, mesmo após a dita dissociação do colonialismo, justificando a posição hegemônica do homem hétero, branco e cristão, em relação aos demais sujeitos.

A lógica binária é uma forma de distribuição desigual de poder entre dois termos de uma oposição. Permite a denominação e dominação do componente negativo que se opõe àquele considerado essencial e, digamos, natural: por sua vez ou simultaneamente, o marginal, o indigente, o louco, o deficiente, o viciado em drogas, o homossexual, o imigrante, **a mulher**, etc... ocuparam e ocupam os espaços do ser-alteridade; uma alteridade cuja relação com o *eu normal* permitiu a progressiva destruição de toda ambiguidade, a aniquilação de qualquer *outro indeterminado* que estjea ou queira estar fora dessa oposição. (SKLIAR, 2003, p. 115, grifo nosso)

Conforme explicitado por Skliar (2003), a mulher, dentro do discurso de poder colonial, é classificada como um sujeito outro que não existe senão por seu elo com a figura masculina, marcada como a expressão negativa do homem, sendo necessária a sua transformação/adaptação aos paradigmas masculinos. Isso mostra o quão complexamente se articula a dominação colonial, pois mesmo um contexto em que haja a sobreposição de um povo sobre outro, em que percebemos a subalternização de sujeitos marcados por suas características fenotípicas, culturais ou sociais, percebemos um sujeito ainda mais submerso, a mulher. (SOUZA, SANTOS; VIEIRA, 2021).

Além da relação de submissão imposta, outras formas de dominação foram produzidas pela modernidade colonial. Os estereótipos de gênero, por exemplo, foram e são marcadores negativos propagados como forma de diminuir os sujeitos em relação ao paradigma dominante - ainda hoje masculino, hétero, branco - e reforçaram ainda mais a necessidade da representatividade para a decolonização da figura feminina no sistema educacional, uma vez que o discurso colonial

constrói uma imagem demonizada do sujeito Outro – que é aquele que manifesta a sua diferença frente à homogeneidade –, e isso se consolida como uma forma de resistência em meio ao contexto colonial de dominação, emergindo do discurso de legitimação do poder a ideia de que essa diferença pode ameaçar as estruturas que garantem a dominação. Como resultado disso, **a estereotipia** surge como forma de desvalorizar a diferença, seja ela étnica, social, cultural ou de **gênero**. (SOUZA; SANTOS; VIEIRA, 2021, p. 89, grifo nosso)



Nesse sentido, a resistência das mulheres atuantes no campo da educação se constituiu como um levante contra-hegemônico em relação ao patriarcalismo que as estigmatizavam negativamente e, mesmo que tendo sido protagonizado por mulheres com condições socioeconomicamente mais abastadas, o movimento resistente feminino “revelou um raro sentido de argúcia e sensatez ao buscar a cooptação e o consentimento” (ALMEIDA, 1998, p. 34).

No caso desse artigo, a parte importante na mediação do progresso em direção a esse movimento é que essas professoras agora estão servindo como exemplos e sistemas de apoio para a próxima geração. A atual geração de professoras vêm manifestando grande comprometimento com a luta por uma educação que busca envolver e trabalhar em conjunto para aumentar a conscientização sobre a necessidade da representatividade feminina na educação, assim como as professoras pioneiras que marcaram a história das *mulheres* e da *educação* fizeram.

4. Considerações Finais

É fato que as discussões sobre as relações de gênero são atravessadas por concepções produzidas pela e na modernidade colonial (NASCIMENTO, 2014), que por sua vez é marcada por uma lógica sexista/patriarcalista que, ainda hoje, é perceptível em diversas dimensões da vida social e acadêmica. Entretanto, sabemos que a disseminação de discussões como a aqui proposta, pode contribuir nas desconstruções sobre a figura feminina ao longo da história. Nesse sentido, pesquisar sobre as mulheres na história e, especificamente, no campo da educação, potencializa a luta pela superação das relações de dominação e subalternização de gênero.

Temos a consciência de que um artigo não é o suficiente para saturar qualquer que seja a temática da pesquisa pretendida, visto que a possibilidade de releituras sobre um mesmo tema não somente é possível, como também é aconselhável, juntamente de um “revisitar” do texto pelos próprios autores. Dessa forma, não trazemos conclusões concretas ou estabelecemos verdades absolutas, pois seria de um equívoco limitar as reflexões sobre um campo de estudo tão vasto quanto o da história das mulheres na educação.

O tema se faz cada vez mais presente na contemporaneidade, tornando necessário a emergência de problematizações sob múltiplas perspectivas na expectativa de desconstruir



estigmas e produzir conhecimentos diversificados. Sendo assim, ainda que minimamente, esperamos ter contribuído para o reconhecimento da significativa atuação das mulheres no campo da educação e dar maior visibilidade aos processos históricos de resistência e ressignificação da subalternização imposta à figura feminina por uma sociedade, ainda hoje, marcada pelo colonialismo/colonialidade.

5. Referências

- ALMEIDA, J. S. **Mulher e Educação: a Paixão pelo Possível**. São Paulo: UNESP, 1998.
- BHABHA, H. K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.
- LOURO, G. L. Mulheres em sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary. **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2007, p. 443-481.
- NASCIMENTO, Adir Casaro. Fronteiras étnico-culturais e fronteiras da exclusão e o diálogo com as culturas ancestrais: uma construção difícil, mas possível. **Série-Estudos** - periódico do PPGE/UCDB. n. 37, p. 33-46, jan./jun. 2014.
- SANTOS, V. M. Notas desobedientes: decolonialidade e a contribuição para a crítica feminista à ciência. **Psicologia e Sociedade**, Belo Horizonte, Volume 30, dez., 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/FZ3rGJJ7FX6mVyMHkD3PsnK/?lang=pt>. Acesso em: 6 de Setembro de 2021.
- SANTOS, S. M. SOUZA, G. S., VIEIRA, C. M. N. **O ser docente e o ser mulher: algumas reflexões acerca das perspectivas de gênero na educação**. Labor, Fortaleza, Volume 1, n. 27, jul., 2022.
- SILVA, R. O. (Et. Al.). Josué de Castro e a Colonialidade do Poder, do Ser e do Saber: Uma Contribuição para a Opção Decolonial em Estudos Organizacionais. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, Rio de Janeiro, Volume 15, n. 1, jan/abr, 2020.
- SKLIAR, C. **Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.