

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS**  
**Instituto de Ciências Humanas**  
**Programa de Pós-Graduação em História**



**Dissertação**

***“E naquela época, não sei porque, se era mulher tinha que ser normal”:***  
**histórias de vida de mulheres professoras, em Pelotas-RS (1950 a 1970)**

**Camilla Meneguel Arenhart**

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lorena Almeida Gill**

**Pelotas**

**2022**

**Camilla Meneguel Arenhart**

***“E naquela época, não sei porque, se era mulher tinha que ser normal”:***  
**histórias de vida de mulheres professoras, em Pelotas- RS (1950 a 1970)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do Título de Mestra em História.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lorena Almeida Gill

Pelotas

2022

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas  
Catalogação na Publicação

A681n Arenhart, Camilla Meneguel

"E naquela época, não sei porque, se era mulher tinha que ser normal" : histórias de vida de mulheres professoras, em Pelotas-RS (1950 a 1970) / Camilla Meneguel Arenhart ; Lorena Almeida Gill, orientadora. — Pelotas, 2022.

195 f.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em História, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, 2022.

1. Mulheres. 2. Gênero. 3. Patriarcado. 4. Professoras primárias. I. Gill, Lorena Almeida, orient. II. Título.

CDD : 305.4

Elaborada por Simone Godinho Maisonave CRB: 10/1733

**Banca examinadora:**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lorena Almeida Gill – Orientadora (PPGH/UFPel)

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lisiane Sias Manke (PPGH/UFPel)

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Márcia Alves da Silva (PPGE/UFPel)

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Gládis Elise Pereira da Silva Kaercher (PPGE/FACED/UFRGS)

À **Sofia**, meu doce docinho

Tens sido o abraço mais reconfortante e fonte maior  
das minhas energias

Que a fonte da tua liberdade esteja sempre dentro  
de ti.

## Agradecimentos

Professora Lorena, minha orientadora, obrigada pelas palavras de incentivo e tranquilizadoras em momentos de insegurança. Obrigada pela leitura atenta e zelo pela qualidade da produção acadêmica.

André, meu amado companheiro, depois de mim, és quem mais sabe sobre esta produção, certamente. Foste escuta interessada, crítica e sensível. Este trabalho tem tua importante contribuição através das nossas incontáveis discussões, leituras, releituras e revisões sem fim. Também pela paciência com que esperavas eu terminar cada parte, enquanto preparavas as deliciosas refeições para todos nós. Obrigada por acreditar em mim e, assim, fazer com que eu acreditasse também!

Mãe, minha amada companheira, obrigada por ser a presença constante, a companhia silenciosa e o apoio incondicional. Teu amor, carinho e cuidado cheios de paciência, delicadeza e compreensão me deram as melhores condições para realizar as leituras, a escrita e a conclusão deste trabalho. Obrigada por estar sempre comigo!

Sofia, foram tantas as vezes em que deixamos de fazer coisas juntas para que eu pudesse *trabalhar na dissertação*. Foi engraçado e bonitinho o modo como passaste a compreender e aceitar minhas ausências e como quando deixou de perguntar o que eu faria em cada dia para perguntar se eu iria *trabalhar na dissertação*. Ao mesmo tempo, foste lendo, escrevendo e discutindo as percepções dos temas que te interessavam. Amadurecemos juntas. Tem sido lindo nosso processo de mãe e filha. Minha linda, obrigada!

*Triste, louca ou má  
Será qualificada  
Ela quem recusar  
Seguir receita tal*

*A receita cultural  
Do marido, da família  
Cuida, cuida da rotina*

*Só mesmo, rejeita  
Bem conhecida receita  
Quem não sem dores  
Aceita que tudo deve mudar*

*Que um homem não te define  
Sua casa não te define  
Sua carne não te define  
Você é seu próprio lar*

*Ela desatinou, desatou nós  
Vai viver só*

*Eu não me vejo na palavra  
Fêmea, alvo de caça  
Conformada vítima*

*Prefiro queimar o mapa  
Traçar de novo a estrada  
Ver cores nas cinzas  
E a vida reinventar*

*Triste, Louca ou Má, Francisco, el Hombre*

## Resumo

Esta dissertação analisa as representações das histórias de vida das mulheres que iniciaram carreira como professoras primárias entre os anos de 1950 a 1970, na cidade de Pelotas. O trabalho insere-se no campo de estudos da Nova História Cultural buscando compreender a maneira como a realidade construída foi percebida e apropriada pelas sujeitas e, especificamente, no campo de estudos da História das Mulheres a partir da perspectiva de gênero como categoria de análise. A sociedade pelotense do período estudado estava estruturada pelas relações de gênero patriarcais a partir das quais os papéis sociais de homens e mulheres estavam determinados e eram reforçados por diversas instituições. A profissão de professora era uma das carreiras mais procuradas pelas moças da época, em função dos discursos normativos de gênero, incentivando as jovens a seguirem essa carreira considerada mais adequada por vincular a prática educativa com a maternidade, uma vez que, nos dois casos, se pressupõe cuidado. A história oral foi o procedimento metodológico utilizado, na modalidade da história oral de vida, através da qual foram entrevistadas onze mulheres. Analisou-se a percepção e a apropriação da normatividade de gênero na história de vida das mulheres que perseguiram a profissão prescrita de acordo com o modelo de feminilidade hegemônico à época bem como as possibilidades de rupturas com a norma. A partir das narrativas construídas foram encontrados três conjuntos de representações históricas das mulheres professoras, denominados como tradicionais, intermediárias e progressistas. Encontrou-se diferentes significados da inserção na carreira profissional do magistério primário na vida das mulheres brancas e negras inseridas em um contexto de transformações sociais de uma sociedade patriarcal.

**Palavras-chave:** Mulheres. Gênero. Patriarcado. Professoras primárias.

## **Abstract**

This dissertation analyzes the representations of the life stories of women who started their careers as primary teachers between the years 1950 to 1970, in the city of Pelotas. The work is part of the field of studies of New Cultural History, seeking to understand the way in which reality was perceived and appropriated by the subjects and, specifically, in the field of studies of Women's History from the perspective of gender as a category of analysis. The Pelotas society of the period studied was structured by patriarchal gender relations from which the social roles of men and women were determined and reinforced by various institutions. The teaching profession was one of the most sought after careers by young women at the time, due to normative gender discourses, encouraging young women to follow this career considered more appropriate for linking educational practice with motherhood. Oral history was the methodological procedure used, in the form of oral history of life, through which eleven women were interviewed. We analyzed the perception and appropriation of gender normativity in the life history of women who pursued the prescribed profession according to the hegemonic model of femininity at the time, as well as the possibilities of ruptures with the norm. From the constructed narratives, three sets of historical representations of women teachers were found, called traditional, intermediate and progressive. Different meanings of the insertion in the professional career of primary teaching were found in the lives of white and black women inserted in a context of social transformations of a patriarchal society.

**Keywords:** Women. Gender. Patriarchy. Primary teachers.

## Lista de figuras

Gráfico 1 – Taxa de fecundidade – Brasil – 1940/2050.....	49
---	----

## **Lista de abreviaturas e siglas**

5ª CRE – 5ª Coordenadoria Regional de Educação

AI-5 – Ato Institucional nº 5

AIDS – Síndrome da Imunodeficiência Adquirida

AVC – Acidente Vascular Cerebral

CPERS – Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul (Sindicato)

CPI – Comissão Parlamentar de Inquérito

CUT – Central Única dos Trabalhadores

G20 – Grupo dos 20 países com as principais economias mundiais

GAMP – Grupo Autônomo de Mulheres de Pelotas

IFSUL – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense

INSS – Instituto Nacional do Seguro Social

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

OASE – Ordem Auxiliadora de Senhoras Evangélicas

PT – Partido dos Trabalhadores

UFPeI – Universidade Federal de Pelotas

UFSM – Universidade Federal de Santa Maria

## Sumário

<b>Introdução</b> .....	14
<b>Capítulo 1. As mulheres na história: história das mulheres, gênero, patriarcado e representações femininas</b> .....	22
1.1. A história das mulheres compreendida a partir das relações de gênero patriarcais.....	22
1.2. Os discursos sobre as mulheres e a Nova História Cultural.....	32
1.3. A metodologia de pesquisa: História oral de vida, subjetividade, memória e identidade.....	40
1.4. As colaboradoras, as entrevistas e a construção das fontes históricas.....	46
<b>Capítulo 2. Mulheres professoras: a mulher trabalhadora, a profissão do magistério primário e a mulher professora em Pelotas, RS</b> .....	52
<b>Capítulo 3. As histórias de vida das mulheres professoras: representações históricas tradicionais</b> .....	71
3.1. A representação histórica hegemônica da mulher professora primária de meados do século XX.....	71
3.2. Roberta - “Eu acho que eu não fiz nada mais do que cumprir a minha missão” ....	77
3.2.1. Narrativa de Roberta.....	78
3.2.2. Anotações sobre a fala de Roberta.....	82
3.3. Cláudia - “Eu tenho o melhor que podia” .....	85
3.3.1. Narrativa de Cláudia.....	86
3.3.2. Anotações sobre a fala da Cláudia.....	90
3.4. Yara - “Eu sempre me dediquei como professora, mas também como mãe” .....	92
3.4.1. A Narrativa de Yara.....	93
3.4.2. Anotações sobre a fala de Yara.....	95
3.5. Rosa - “Tudo corre tão bem na minha vida” .....	98
3.5.1. A Narrativa de Rosa.....	98
3.5.1. Anotações sobre a fala de Rosa.....	102
3.6. Rossana - “Sempre gostei de criança” .....	104
3.6.1. Narrativa de Rossana.....	104
3.6.2. Anotações sobre a fala de Rossana.....	109
3.7. Marília - “Quando começava uma aula, me esquecia de tudo” .....	110
3.7.1. A Narrativa de Marília.....	110

3.7.2. Anotações sobre a fala de Marília.....	115
3.8. Percepções sobre as Histórias de vida de: Roberta, Cláudia, Yara, Rosa, Rossana e Marília.....	116
<b>Capítulo 4. As histórias de vida das mulheres professoras: representações históricas intermediárias.....</b>	<b>121</b>
4.1. Laura - “se eu fosse começar hoje, tudo de novo, eu não começaria pelo magistério”.....	121
4.1.1. A Narrativa de Laura.....	122
4.1.2. Anotações sobre a fala da Laura.....	126
4.2. Luiza - “Na íntegra, todos nós somos felizes, dependendo do que se chama de felicidade”.....	129
4.2.1. A narrativa de Luiza.....	130
4.2.2. Anotações sobre a fala de Luiza.....	135
4.3. Zélia – “Essas coisas que o pessoal diz que eu sou uma figura do GAMP”.....	138
4.3.1. A Narrativa de Zélia.....	138
4.3.2. Anotações sobre a narrativa de Zélia.....	142
4.4. Percepções sobre as Histórias de vida de: Laura, Luiza e Zélia.....	144
<b>Capítulo 5. As histórias de vida das mulheres professoras: representações históricas progressistas.....</b>	<b>146</b>
5.1. Nicole - “Sempre me envolvi com questões públicas e incomodei”.....	146
5.1.1. A narrativa de Nicole.....	146
5.1.2. Anotações sobre a narrativa de Nicole.....	153
5.2. Nayara - “É uma profissão que muitas vezes enlouquece a gente”.....	155
5.2.1. A narrativa de Nayara.....	156
5.2.2. Anotações sobre a narrativa de Nayara.....	165
5.3. Percepções sobre as Histórias de vida de: Nicole e Nayara.....	166
5.4. O significado da profissão de professora primária na vida das mulheres.....	170
<b>6. Considerações Finais.....</b>	<b>180</b>
<b>7. Bibliografia.....</b>	<b>184</b>
Anexo.....	192

## Introdução

Nenhuma pesquisa se faz desvinculada do mundo, da vida, do cotidiano das pessoas. Por muito tempo, o meio científico se quis apenas racional, objetivo e neutro, excluindo o lado emocional, como se fosse possível. A ciência que se renova hoje e se quer alternativa, feminista e potencialmente emancipadora valoriza as emoções, as subjetividades, as intuições, não separando o corpo da mente, nem o sentimento da razão. Pelo contrário, valoriza o envolvimento do sujeito com o objeto de pesquisa, conforme as reflexões da historiadora Margareth Rago<sup>1</sup> (1998).

Assim, a presente dissertação pretende trazer uma narrativa científica, realizada com o devido cuidado e atenção às normas da academia, através de metodologia reconhecida e com o estudo dos teóricos que embasaram as discussões que serão apresentadas. Mas ela não partiu, simplesmente, de uma abstração teórica da inspiração intelectual da autora após a leitura dos livros. Ao contrário, teve motivação real, sentida na pele da mulher que escreve essas palavras e observadas as experiências das outras que estavam a sua volta. Por isso, inicialmente, convido as leitoras e os leitores a conhecerem o ponto de partida que levou ao desenvolvimento desse trabalho e, espero, sensibilizem-se com o tema.

Era setembro de 2011, depois de pouco mais de um ano em que me dedicava apenas às atividades como dona de casa, esposa e mãe, voltei a trabalhar no espaço público. Queria exercer a profissão para a qual havia estudado tanto, uma graduação de cinco anos, licenciatura e bacharelado em História e mais um ano do curso de Especialização em História do Brasil, na UFSM. Comecei a trabalhar como professora de História, em uma escola da rede privada, em Pelotas e, uma das primeiras falas da coordenadora pedagógica me marcou: “olha, sei que tens bebê pequeno, mas procura não faltar, serás avaliada para que possas continuar no próximo ano”. Eram poucas horas semanais, apenas duas turmas de ensino fundamental, se constituindo como uma espécie de teste.

---

<sup>1</sup> A primeira vez que citada cada autora que serviu de referência para a elaboração desta dissertação, seu nome é informado juntamente com o sobrenome e a formação profissional. Essa estratégia de apresentação das autoras tem como objetivo destacar a presença das mulheres na produção do conhecimento científico, dando visibilidade e valorizando suas produções acadêmicas em resposta ao histórico sistema patriarcal ocidental que as excluiu dos meios educacionais e acadêmicos e invisibilizou suas contribuições por longos períodos.

Minha filha era um bebê de nove meses de idade. Ela ficava aos cuidados de Cláudia, uma amiga e cunhada à época, para que eu pudesse me dedicar à profissão de professora. Nunca precisei faltar ao trabalho e dei o melhor de mim, pois o trabalho me fazia sentir viva novamente. Entrar na sala de aula como professora, sempre foi mágico para mim! Esqueço de absolutamente tudo, quase sempre, quando estou interagindo com meus alunos. Entrego-me ao prazer de ensinar e compartilhar, motivada pela esperança de que minha ação docente seja uma contribuição importante para transformar um pouco a realidade cruel em que estamos inseridos, em nosso país.

Meu companheiro, à época, não entendia que o trabalho doméstico e o cuidado da criança deviam ser feitos pelos dois, homem e mulher. Assim, desde o início de minha carreira profissional, vivenciei a dupla jornada de trabalho. E afirmo com toda a convicção que isto impõe importantes dificuldades e entraves nas trajetórias femininas. Não foi à toa que as feministas cunharam a máxima “o pessoal é político”! Durante anos, não consegui assistir as notícias completas, ler jornais, livros ou um artigo. Não tinha tempo e estava sempre muito cansada. Ao chegar em casa, só faltava bater o ponto, pois o resto era trabalho: dar banho e comida para a criança, fazer janta, lavar a louça, arrumar a casa, a bolsa da escolinha e a bolsa de trabalho, colocar a criança para dormir, rezar para que ela dormisse logo, dormir. No outro dia, a rotina era igual.

Não foram poucas as vezes em que ouvia as pessoas e até mesmo os alunos comentando sobre fatos noticiados sobre os quais não fazia ideia, sentia vergonha e fingia saber ou não me interessar para não entrar na conversa. Sempre achei que tinha de estar bem informada, na função que exercia. Mas, com essa rotina, como me informar sobre os acontecimentos, participar de um grupo de estudos, de um movimento social, me filiar a um partido político, atuar em um sindicato, voltar a estudar, progredir na carreira profissional? Por que será mesmo que temos tão poucas mulheres na política, ainda hoje? Será que tem alguma relação com essa rotina exaustiva de tarefas? Certamente sim.

Amava minha profissão, pois buscava despertar nos alunos o interesse pelos assuntos da História e da contemporaneidade. Era interessante como alguns assuntos faziam com que houvesse relação com fatos passados e assim fui, aos poucos, aumentando a carga horária de trabalho na escola. Adicionei outra escola,

pois passei no concurso público do município de Pelotas e não parei mais. Ocorre que ser professora não acaba quando dá o sinal para encerrar a aula. Ao final do turno, termina uma parte da atividade, mas começa a outra tão importante e extensiva quanto a primeira: planejamento, elaboração de materiais e avaliações, pesquisa de textos, vídeos, montagem de *slides*, correção das avaliações, registros dos planos de aula e assim por diante. Atividades estas que se realizam em casa e gasta-se tempo e quando se faz com prazer, gasta-se um pouquinho mais de tempo do que o mínimo necessário.

Conforme me dedicava ao trabalho, novas oportunidades e exigências surgiam, o que me tornava realizada profissionalmente. Porém, em casa, as coisas começavam a desmoronar. Para completar, minha mãe, que necessita de cuidados especiais, veio morar com a gente, afinal eu era a única mulher entre seus quatro filhos e, como se espera na sociedade, caberia a mim o cuidado com a nossa genitora. Tinha certeza de que eu tinha que conseguir atender a tudo e a todos da melhor forma possível e as outras pessoas também achavam. Em minha cabeça, não podia descontentar ninguém e foi o que tentei fazer, muitas vezes perdendo de vista o que me interessava. O resultado foi drástico. Fiquei ansiosa, perdi a libido, desenvolvi uma doença autoimune grave que afeta a visão, isso tudo com 34 anos de idade. As coisas continuaram piorando, o tempo passou e demorou um pouco ainda para que eu começasse a tomar consciência de que estava errada sobre a ideia da obrigação de dar conta de tudo.

Os pensamentos foram se abrindo através da literatura que, aos poucos, resolvi retomar como primeira forma de resistência. Enxerguei-me naquelas mulheres que abriam mão de seus desejos, tornavam-se invisíveis e viviam para os outros. Então, percebi que tinha que mudar, voltei a estudar e fiz a seleção para o mestrado em História da UFPel, desejando pesquisar a história das mulheres.

Foi difícil porque não estudava há muito tempo, tinha as outras atividades, os problemas, a autoestima baixíssima, a ansiedade que persistia. Mas o desejo pelo conhecimento deu forças e abriu portas. Passado o primeiro ano de mestrado, com muitas leituras realizadas, conversas e reflexões, os pensamentos adquiriram asas e me fizeram voar longe. Hoje, sei que nenhum ser humano consegue realizar tudo aquilo que colocam sobre seus ombros, mais especificamente sobre os ombros de nós, mulheres. Conheci os conceitos de gênero e patriarcado e percebi que vivia um

conflito de relação de poder no qual, nós mulheres temos saído perdendo, nos longos últimos tempos. Consegui optar por mim, prosseguir no caminho da libertação pessoal, não só minha, mas de quantas mulheres for possível, utilizando a única arma que sempre me salvou, o conhecimento.

Em meio a esses fatos de minha trajetória de vida é que surgiu este trabalho. Queria entender os motivos de ainda vivermos em um modelo de sociedade tão machista, misógino, que separa os papéis e condiciona as pessoas a seguir regras que, a bem da verdade, não são imprescindíveis à vida. Pelo contrário, são castradoras e violentas. O mais interessante foi perceber que muitas mulheres contribuía para manter os discursos que as oprimiam e desejei saber os motivos de tal situação.

Incentivada por minha orientadora, a professora e historiadora Lorena Almeida Gill, delimito o objeto de pesquisa acrescentando à categoria mulher, à profissão de professora, além de ser representativa da minha experiência profissional.

Desde o início quis trabalhar com a história oral, metodologia que já utilizei em trabalhos anteriores e, principalmente, porque desejava ter a oportunidade de conhecer as histórias de vida das mulheres professoras. Ouvi-las, dialogar e aprender com elas e continuar me refazendo, esta foi a perspectiva. As principais perguntas que fiz para minhas fontes foram: o motivo da escolha da profissão, como foi a experiência de tornar-se mulher professora e como ser professora possibilitou a reconstrução dela como mulher. A partir dessas respostas, procurei conhecer as representações históricas das mulheres professoras primárias, que iniciaram carreira entre 1950 e 1970, na cidade de Pelotas.

O recorte temporal foi delimitado pensando, primeiramente, em pesquisar o período mais longínquo possível de início da carreira docente de mulheres que estivessem ainda vivas para colaborarem com a pesquisa, chegando-se, assim, aos anos de 1950 a 1970 como ponto de partida e estendendo-se por toda a vida da mulher. A profissão de professora também interessou pelo fato de ter sido uma das primeiras carreiras mais procuradas pelas moças da época, em função dos discursos normativos de gênero que delimitavam estritamente os papéis femininos e masculinos, incentivando as jovens a seguirem essa carreira considerada mais adequada por vincular a prática educativa com a maternidade.

O cenário político nacional e estadual passava a expandir a oferta de escolas e vagas no ensino primário e, com isso, a partir da década de 1930 até o início da década de 1960, ocorreu uma grande ampliação das vagas profissionais, inserindo um número considerável de mulheres nessa atividade profissional.

Na década de 1950, o Brasil passou por um processo de urbanização e industrialização, promovendo maior oportunidade de acesso ao estudo para homens e mulheres, maior oportunidade de informação, lazer e consumo, conforme a historiadora Carla Pinsky (2006). O modelo da mulher brasileira como incapaz, subordinada ao homem, com pouco estudo, dependente financeiramente, começa, aos poucos, a sofrer modificações até os nossos dias, abrindo caminhos para a conquista de outras representações que surgiram nas décadas seguintes. Nos anos de 1950, cresceu a escolaridade feminina e o mercado de trabalho passou a exigir e aceitar a qualificação feminina, colocando-a na disputa com os homens em alguns cargos específicos (PINSKY, 2016). Compreende-se, então, as décadas de 1950 e 1960 como um período de transição na história das mulheres brasileiras quando ainda persiste um rígido sistema de divisão dos papéis sociais de gênero e de dominação masculina. Mas é também um período em que se avança no sentido de oportunidades que se abrem para que as mulheres possam vivenciar novas experiências, principalmente no espaço público.

Nessa perspectiva, esse estudo insere-se na área da Nova História Cultural, apoiando-se, principalmente, em Chartier (1990), ao ter como objetivo a compreensão das representações históricas, ou seja, a maneira como a realidade é percebida e apropriada pelos sujeitos. A realidade social é construída em meio a conflitos, onde os grupos dominantes impõem valores e regras, em nome de uma ordem que privilegia a manutenção da hierarquização da estrutura social, conforme os seus interesses, produzindo discursos de estímulo para as práticas sociais dos sujeitos, desde aqueles pertencentes às camadas privilegiadas até os que estão na base da estrutura.

Utiliza-se o conceito de poder simbólico, de Bourdieu (1989), segundo o qual a dominação de um grupo sobre o outro, por meio dos sistemas construídos, produz uma violência simbólica. As representações da inferioridade da mulher aparecem nas mentalidades de homens e mulheres, pois o poder simbólico constrói a realidade do interesse do dominador como a única possível e a mulher, inconscientemente, acaba

incorporando a sua própria imagem de inferior. No entanto, Bourdieu (1989) também informa sobre a possibilidade do dominado tomar consciência do caráter ortodoxo da representação dominante e assumir postura transgressora.

Sendo um estudo da História das Mulheres, considera-se importante também utilizar a categoria de gênero para colocar em evidência a construção do saber sobre as diferenças sexuais e destacar as identidades masculinas e femininas como construções sociais, históricas e culturais. Através da perspectiva de gênero, compreende-se a mulher como uma categoria aberta, sem nenhum tipo de definição pré-existente. Examina-se a imagem hegemônica de mulher para o período em questão, as múltiplas causas dessa configuração e as outras formas de apropriação e representação que possam emergir. A partir dessa perspectiva, adota-se a formulação de gênero da historiadora Joan Scott (2008), como categoria de análise histórica, compreendendo-o como um elemento constitutivo das relações sociais, baseado nas diferenças percebidas entre os sexos e, ao mesmo tempo, como o primeiro lugar de relação simbólica de poder.

Neste estudo, compreende-se as relações entre homens e mulheres como hierárquicas e desiguais, estruturadas por um sistema de dominação e exploração delas por eles. Conforme a socióloga Heleieth Saffioti (2011), essas relações de gênero caracterizam-se como um caso específico de patriarcado atual, no qual, através do contrato de casamento, o marido é constituído do poder sobre o corpo e a vida da mulher. Porém, nesse sistema patriarcal, a representação do poder marital ultrapassa os limites da relação conjugal privada e estende-se ao espaço e às instituições públicas, reproduzindo as relações desiguais, ao instituir o poder dos homens sobre as mulheres no mundo do trabalho, na política e na sociedade como um todo.

Em se tratando da metodologia da história oral se faz importante estabelecer que a memória passa por constante processo de reconstrução do passado, que é repensado em função das experiências do presente e também das expectativas para com o futuro, segundo Candau (2012). Os depoimentos coletados não são o fato ocorrido, mas os significados atuais das lembranças daqueles fatos. A memória e a identidade possuem uma relação dialética, em que uma modela a outra com o objetivo de produzir uma narrativa (CANDAU, 2012).

De acordo com a professora Kathryn Woodward (2007), a identidade é construída em um contexto sociocultural, na relação com a sociedade e através da interpretação dos símbolos desta. A cultura de determinada sociedade se manifesta nas relações sociais e nos significados, dotando de sentido às representações individuais e coletivas. Assim, a cultura molda as identidades dos sujeitos de uma sociedade, produz certo grau de consenso, criando significados que são compartilhados. No entanto, a identidade também é subjetiva. A subjetividade se constrói a partir de elementos racionais e irracionais, possuindo um caráter de potencial contraditório. As dimensões do inconsciente humano atuam na composição da subjetividade. A identidade sofre influências de desejos conscientes e inconscientes no processo de construção e reconstrução. Assim, a identidade não está totalmente delimitada pela cultura, já que outras interações permitem que ela não seja fixa.

O texto da dissertação foi organizado em cinco capítulos e considerações finais. No primeiro capítulo, apresento o pensamento teórico e metodológico que embasa a dissertação. Do ponto de vista do qual percebo o objeto de pesquisa, a história das mulheres está profundamente imbricada ao movimento feminista, uma vez que nasce deste e o feminismo estimula uma escrita da história feminista. Então, após apresentar a relação entre a história das mulheres e do movimento feminista, apresento algumas discussões teóricas pertinentes como os conceitos de gênero e patriarcado e a concepção do uso da categoria mulher. Além disso, debato os discursos produzidos sobre a mulher e a compreensão do campo teórico da Nova História Cultural, ao qual essa dissertação pertence. Por fim, apresento as reflexões sobre a utilização da metodologia da história oral e explico os procedimentos de coleta de dados, transcrição, transcrição e análise.

No segundo capítulo, inicialmente apresento o estado da arte a respeito dos temas da mulher trabalhadora, da profissão do magistério primário como profissão feminina e da mulher professora em Pelotas. Abordo ainda o contexto histórico brasileiro, do Estado do Rio Grande do Sul e da cidade de Pelotas, no período que perpassa toda a história de vida das mulheres entrevistadas.

As narrativas construídas foram organizadas em três conjuntos de representações históricas das mulheres professoras, distribuídos entre os capítulos 3, 4 e 5, sobre as quais se verificou algumas semelhanças relevantes no que se refere-se à percepção e apropriação da normatividade de gênero da feminilidade da

época. No terceiro capítulo, apresento as representações históricas tradicionais das mulheres professoras primárias caracterizadas pelo maior condicionamento às normas de gênero e pouca percepção a respeito. No quarto capítulo, abordo as representações históricas intermediárias das mulheres professoras, caracterizadas pelo condicionamento à normatividade de gênero somada a nenhuma ou reduzida percepção das normas e a realização de algumas rupturas importantes em suas histórias de vida. No quinto capítulo, observo as representações históricas progressistas das mulheres professoras, traduzidas por maior percepção das normas de gênero e produção de importantes reflexões a respeito, bem como a execução de ações disruptivas em diversas variáveis analisadas em suas histórias de vida. Por fim, está a análise do significado da inserção na carreira profissional do magistério primário na vida dessas mulheres inseridas em um contexto de transformações sociais de uma sociedade patriarcal.

## **Capítulo 1. As mulheres na história: história das mulheres, gênero, patriarcado e representações femininas**

### **1.1. A história das mulheres compreendida a partir das relações de gênero patriarcais**

As mulheres sempre fizeram História porque foram atuantes em todas as sociedades. Plantaram, lutaram, escreveram, viveram e foram mortas nas fogueiras e por seus maridos, gritaram nas ruas, nos motins de alimentos e realizaram várias outras ações cotidianas. Mas foram silenciadas de duas maneiras principais: foram dominadas e condicionadas ao privado e ao silêncio para que não fossem vistas e nem ouvidas, de acordo com os interesses masculinos, como acontece até hoje. E, na escrita da História, na maioria das vezes, tiveram sua participação negada, já que não constavam nas páginas dos livros.

O conhecimento produzido, em uma perspectiva teórica e metodológica, da História, com contribuições de outras disciplinas das ciências sociais e humanas, de maior relevância para a história das mulheres surgiu no contexto do movimento feminista de segunda onda<sup>2</sup>, na década de 1960. Assim, o feminismo, desde a origem, é um dos acontecimentos mais importantes da história das mulheres tanto porque as recolocou, aos poucos, nas arenas de disputas pelo poder do espaço público e fez as suas vozes e os seus gritos serem ouvidos, mas também porque contribuiu para que suas trajetórias fossem escritas.

A partir do momento em que as mulheres começam a ser representadas nas narrativas históricas, muitas vezes pelas próprias mulheres, passa-se a um movimento recíproco entre produção historiográfica feminista e o movimento social feminista. O conhecimento acadêmico contribuiu para ampliar as reflexões, o entendimento das condições de vida e dos problemas e das lutas das mulheres, dando

---

<sup>2</sup> O movimento feminista de primeira onda ou movimento sufragista ocorreu entre a segunda metade do século XIX até as primeiras décadas do XX, nos Estados Unidos e Inglaterra. Foi um movimento de caráter político que se organizou em torno do direito feminino ao voto, mas também reivindicou o direito à propriedade, à educação, o acesso a profissões, liberdade para falar em público e o direito ao divórcio, entre as principais pautas do movimento. Bedía (2014) assim o caracteriza, mas denomina-o como segunda onda feminista porque considera como sendo a primeira onda feminista aquela do século XVIII, caracterizado como um movimento feminista teórico, que ocorreu concomitante à Revolução Francesa e teve o livro *Uma reivindicação pelos direitos da mulher*, da inglesa Mary Wollstonecraft, publicado em 1792, como marco importante dessa fase.

suporte teórico às ações que extrapolam os muros acadêmicos, ao possibilitar algumas mudanças necessárias, bem como a tentativa de resolução de graves problemas, que afetam as mulheres e que são a matéria-prima principal da historiografia feminista. Por isso, as vozes das diferentes mulheres, vindas das ruas, contribuíram para alterar o entendimento a respeito das mulheres e, a partir disso, a produção historiográfica também foi se modificando.

As mulheres continuam sub representadas em diversos espaços públicos e campos sociais, bem como na narrativa histórica. Estas ausências podem indicar, às historiadoras e aos historiadores, problemas de pesquisa importantes para as mudanças sociais e a inclusão verdadeiramente democrática da mulher na história vivida e na história narrada. Além disso, essa prática em conjunto, da produção acadêmica e do movimento feminista, não se limita a realizar conquistas para as mulheres, mas pode representar avanços sociais para todas as mulheres e homens à medida que também resultam em práticas efetivas e cotidianas, por exemplo, na formação intelectual dos novos professores da educação básica que, por sua vez, podem desenvolver abordagens pedagógicas conscientes e conscientizadoras do problema social que é o machismo.

A construção ideológica da diferença entre os sexos que produziu os gêneros feminino e masculino<sup>3</sup> é muito antiga e arraigada na vida humana, de modo que apenas as alterações nos códigos jurídicos não garantem a resolução dos conflitos, das situações de desequilíbrio no acesso aos direitos e o exercício da plena cidadania, mas, pelo contrário, contribui para a permanência dos privilégios dos homens, de forma geral. No século XXI, em sociedades como a brasileira, a estrutura de gênero atua como uma engrenagem de manutenção das desigualdades sexuais de forma mascarada, disfarçada de igualdade pela existência de códigos legais que deveriam pautar a democracia sexual. Diante deste quadro está a importância do movimento feminista atuar, em uma perspectiva de construção de consciência da desigualdade.

No final da década de 1960, ressurgiu, então, o Movimento Feminista composto por grupos de mulheres, em sua maioria, provenientes do meio intelectual. Elas

---

<sup>3</sup> A presente pesquisa aborda gênero a partir da construção binária de feminino e masculino conforme a representação manifesta pelas onze colaboradoras através das entrevistas. Compreende-se a referida abordagem como parte do campo de estudos de gênero que avança para o não-binário baseado na problematização da heterossexualidade e mesmo da sexualidade como essência do ser. Os estudos de gênero não-binário afirmam a multiplicidade de representações de sexo e gênero que os corpos podem abrigar, num processo sempre constante e inacabado. Para saber mais, ler: Butler (2010), Miskolci (2009) e Swain (2009).

passam a expor críticas ao modelo da domesticidade e a reivindicar os direitos sobre o próprio corpo e a sexualidade, direitos civis que permitissem livre acesso e condições iguais de inserção no mercado de trabalho, os quais gerariam independência financeira. Os movimentos sociais ocorridos nos anos 1960 levaram a importantes transformações culturais e acabaram refletindo nos modelos teóricos de produção científica. As novas teorias críticas destacam a cultura como aspecto estruturante e inserem novos sujeitos e novas relações sociais para além da luta de classes. A subjetividade, a identidade, o gênero, a sexualidade, a raça, a etnicidade vão ganhando cada vez mais atenção enquanto a crença na produção de verdades objetivas e a supervalorização do racionalismo passam a ser problematizados, segundo a socióloga Miriam Adelman (2016).

Em meio a todas estas transformações, nasce a história das mulheres, primeiramente, nos Estados Unidos e Inglaterra, ainda nos anos 1960 e, de acordo com a historiadora Michelle Perrot (2007), no final da década de 1970, na França. O surgimento da história das mulheres ocorreu a partir da mudança dos fatores sociológicos, científicos e políticos como a maior presença das mulheres nas universidades. Um livro em especial, teve um forte impacto no movimento. Trata-se do *O Segundo Sexo*, de Simone de Beauvoir, publicado no ano de 1949, mas que foi sendo mais conhecido no decorrer dos anos. A autora desconstrói a dicotomia homem dominador, mulher dominada e critica o conhecimento baseado no modelo do universal masculino, além de mostrar a importância na crítica e na ação política do movimento feminista.

A história das mulheres começou abordando os papéis femininos e o corpo feminino no espaço privado e, depois mudou, passando a prestar mais atenção nas ações femininas nos espaços públicos, como os trabalhos das mulheres das cidades, por exemplo. Inicialmente, as mulheres apareciam mais como vítimas e aos poucos foram surgindo narrativas de mulheres atuantes, rebeldes, transgressoras e dotadas de certo poder (PERROT, 2007). Em “Os excluídos da História”, Perrot (2006) faz uma reflexão importante sobre a questão do poder feminino. Segundo a autora (2006), houve uma tentativa de parte de algumas historiadoras e antropólogas em reavaliar o poder da mulher, desconstruir a imagem vitimista que representava apenas a opressão e evidenciar a presença e os formatos dos poderes femininos nos espaços domésticos e públicos, na esfera cotidiana. A reavaliação foi importante por dois

motivos principais. Em primeiro lugar, demonstrou que a quantidade e o caráter do poder da mulher variavam conforme cada sociedade, ou seja, não existe um modelo universal de poder feminino, havendo a necessidade da análise específica de caso a caso.

Em segundo lugar, trouxe à tona a consciência de que falar sobre o poder das mulheres em textos científicos e acadêmicos gera um importante campo de disputas políticas, uma vez que as narrativas históricas que apresentaram a existência de alguma forma de poder social feminino foram usadas como justificativa para questionar as reivindicações femininas. Afinal, se a história afirma que as mulheres possuem poderes, não existe motivo para movimentos reivindicatórios femininos. De modo geral, a autora diz que, ao longo da história, as mulheres não detêm o poder político público, o qual costuma ser masculino. Mas as mulheres detêm poderes, múltiplos e fragmentados, dispersos, plurais, que ocorrem no domínio particular, nas comunidades rurais, no interior das famílias.

A história das mulheres, no Brasil, tem como um dos estudos pioneiros, a obra “A mulher na sociedade de classes: mito e realidade”, da socióloga marxista Heleieth Saffioti, publicado em 1969. A exemplo do trabalho de Saffioti, as produções brasileiras da década de 1970 e início de 1980 são, na maior parte das vezes, de inspiração marxista e mostram as mulheres pelo viés da determinação econômica e social, concepção teórica em que o conceito de patriarcado era o mais importante (RAGO, 1995).

Essa perspectiva de análise é bastante relevante porque apresenta a dominação masculina como um sistema histórico e social contribuindo para a desnaturalização da submissão feminina. No entanto, a aplicabilidade do conceito passou a ser criticada por várias teóricas feministas por entenderem que generaliza a dominação tendo como base a estrutura econômica e as relações sexuais do âmbito privado e, assim, não contribui para analisar contextos diferentes nos quais outros fatores compõem o quadro social que, além disso, não está mais restrito à esfera privada. A antropóloga norte-americana Gayle Rubin (1975) criticou o uso do conceito de patriarcado por entendê-lo como específico da instituição da família patriarcal antiga, com as particularidades daquele sistema rural, agropastoril e escravista presente nas narrativas do Velho Testamento. Considera que, na tentativa de torná-lo um termo

mais geral, que abarque a ampla gama das relações entre os sexos, o mesmo acaba por obscurecer as distinções existentes e não oferece alternativas para superá-lo.

Uma das saídas para a problemática da viabilidade da categoria mulher vem com o uso do conceito de gênero aplicado à história das mulheres. O termo gênero já havia aparecido, em 1975, no texto de Gayle Rubin, *O Tráfico de Mulheres: notas sobre a economia política do sexo*, no qual a antropóloga expõe seu entendimento sobre o que chamou de o sistema de sexo/gênero, a partir da análise das teorias da psicanálise de Freud e da antropologia de Lévi-Strauss. Rubin explicou a identidade de gênero como um produto do sistema de sexo/gênero, criada pela divisão sexual do trabalho, através da percepção exagerada das diferenças biológicas entre os sexos.

Segundo a autora, os traços de personalidade classificados como masculinos e femininos estão virtualmente presentes em todos os indivíduos humanos de forma desigual. A produção social da identidade de gênero suprime as características femininas nos homens e as masculinas nas mulheres, gerando a falsa compreensão das identidades naturais, fixas e a-históricas. Como consequência, o desejo sexual é direcionado ao outro sexo e nega-se a existência do desejo homossexual de modo a contribuir para tornar a heterossexualidade a única forma de expressão da sexualidade. O sistema de sexo/gênero atende a objetivos econômicos e políticos à medida que desloca fêmeas e machos para papéis sociais diferentes e obrigatórios, úteis aos interesses opressores. Assim, Rubin deixava claro que o sistema de sexo/gênero era um produto histórico e, portanto, passível de ser desmantelado através de oposição política das feministas.

Anos mais tarde, dando sequência ao tratamento da noção de gênero, a historiadora norte-americana Joan Scott (2008) o definiu como sendo a criação social dos papéis masculinos e femininos, no qual as categorias de homem e mulher são impostas aos corpos sexuados através dos quais são instituídas as relações sociais, caracterizadas por desigual distribuição de poder entre os sexos. As marcas da construção de gênero nas relações sociais podem ser percebidas nas linguagens, símbolos, discursos, normas e códigos presentes nas diversas instituições sociais que expressam sentidos, significados e conhecimentos que contribuem para a construção das identidades. A partir desta compreensão, Scott enfatiza que o gênero é sempre construído em um determinado contexto histórico e que os mesmos significados que contribuíram para criá-lo, de determinada forma, servem para serem reinterpretados

e negados no sentido de construir narrativas históricas que evidenciem os processos de produção dos significados e, portanto, as possibilidades de rupturas com os mesmos, dotando a história das mulheres de um caráter potencial mais questionador das ideias pré-estabelecidas. Em 1990, o texto *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*, de Joan Scott, foi publicado no Brasil e muitas pesquisadoras se apropriaram do conceito inserindo a perspectiva da autora de que os gêneros feminino e masculino são discursos construídos histórica, social e culturalmente e que, além disso, enfatizam a relação entre os dois sexos como uma relação de poder na qual os homens têm subordinado as mulheres. O uso da categoria de gênero é cada vez mais acionado na história das mulheres, principalmente, associada à nova história cultural com a crítica da noção da identidade fixa do indivíduo e chamando atenção a que os sujeitos sofrem mais os efeitos de práticas discursivas do que de suas ações conscientes.

A categoria de gênero é imprescindível porque torna claro o trabalho de construção cultural das categorias mulher e homem. Utilizar gênero como categoria de análise na história das mulheres significa partir da percepção de que os indivíduos humanos não são dotados de determinadas capacidades e características psicológicas, conforme os órgãos genitais com os quais nasceram. Através do conceito de gênero, entende-se que os indivíduos passaram por um processo de modelagem com o objetivo de lhes conferir uma forma de ser e estar no mundo, de acordo com o padrão cultural da sociedade na qual estão inseridos, permitindo perceber as diferentes colocações, classificações e acessos dos indivíduos aos lugares sociais de hoje.

A socióloga Raewyn Connel e a pesquisadora Rebecca Pearse (2016) apresentaram alguns dados que exemplificam a forma como a estrutura de gênero interfere nas relações sociais em âmbito global. Na área da atuação política eletiva, as mulheres são a minoria, já que 79,1% dos parlamentares do planeta são homens. Na tradicional foto do G20 do ano de 2013, grupo político que reúne as principais lideranças mundiais, havia quatro mulheres dentre os vinte líderes nacionais, representando a edição de representação mais equilibrada entre os sexos. Nos cargos de Chief Executive Officer (CEO), das quinhentas maiores empresas do mundo, 95,6% são homens e 4,4% são mulheres. Já as mulheres ocupam a maioria dos

postos de trabalho domésticos e de cuidados com pessoas, conforme Connell e Pearse (2016).

A reprodução dos padrões de gênero em mulheres e homens colabora para a ampla percepção social das distinções entre o feminino e o masculino como aspectos naturais e, em decorrência desta mentalidade, produz a noção de que os indivíduos que não seguem o padrão têm desvios comportamentais devido a algum problema, dificuldade de ordem emocional, psicológica, trauma, sendo necessário submetê-los a tratamento, à medida corretiva ou educativa. Ou seja, a estrutura de gênero normatiza e pune com discriminação e imposição de dificuldades para a inserção social daqueles que não se encaixam nos perfis pré-estabelecidos do feminino ou masculino. Para Connell e Pearse (2016), ser mulher ou ser homem é um constante tornar-se, um processo complexo e incerto, uma permanente autoconstrução. Conforme as autoras, para a psicologia, a grande maioria das pessoas combina características femininas e masculinas, em diferentes proporções.

O gênero cria a diferença comportamental de machos e fêmeas humanos dentro de um padrão cultural e, a partir deste, estabelecem-se relações sociais por ele determinadas. As interações entre os indivíduos são condicionadas pelo gênero que é, então, uma estrutura social. “Gênero é a estrutura de relações sociais que se centra sobre a arena reprodutiva e o conjunto de práticas que trazem as distinções reprodutivas sobre os corpos para o seio dos processos sociais” (CONNELL e PEARSE, 2016, p. 48).

Desde a década de 1980 até os anos mais recentes do século XXI, realizam-se várias pesquisas sobre gênero, a fim de investigar a existência de diferenças entre os grupos de mulheres e homens, meninas e meninos. Os resultados apresentados informam que as capacidades mentais são praticamente iguais e não existe diferença quanto à inteligência, concluindo que a ampla similaridade psicológica entre homens e mulheres é o padrão. As diferenças específicas e contextuais entre os sexos, surgidas com alguma frequência nas pesquisas, não apresentam caráter fixo, mas dizem respeito ao mundo social em que se inserem (CONNELL e PEARSE, 2016).

De acordo com a antropóloga Adriana Piscitelli (2001), à medida que gênero ganhou terreno nas pesquisas, o conceito foi sofrendo releituras e redefinições, que o tornaram mais amplo, significando não apenas as diferenças entre as categorias homem e mulher em seu caráter universal e invariável, mas adquirindo significado de

múltiplas configurações possíveis, além de uma condição de fluidez e grande variabilidade, conforme a sexualidade é atravessada por outras categorias e as experiências dos indivíduos. Ao mesmo tempo que o conceito de gênero foi ampliado, algumas teóricas feministas passaram a perceber o desuso da categoria mulher como um problema, pois consideravam que isto ocasionaria um esvaziamento do caráter político relevante para o movimento de reivindicação dos direitos femininos. Diante desse posicionamento, algumas teóricas, como Michelle Perrot, por exemplo, passaram a defender o retorno ao uso da categoria mulher, com o devido cuidado para não cair no discurso do essencialismo, ou seja, evitar qualquer tipo de significado cultural pré-definido e verificar a especificidade histórica e social, de acordo com o contexto específico da pesquisa (PISCITELLI, 2001).

Partindo de reflexões sobre os estudos mencionados, o presente trabalho pertence ao campo da História das Mulheres, de modo que o sujeito histórico mulher tem papel central, sendo analisado a partir dos conceitos de gênero e patriarcado. A perspectiva de discussão de gênero tem a função de colocar em evidência a construção do saber sobre as diferenças sexuais e destacar as identidades masculinas e femininas como construções sociais, históricas e culturais, sendo, por isso, entendidas como fluidas, instáveis e inacabadas. Segundo Joan Scott (1994), o saber de gênero aparece nas ideias, estruturas, instituições, práticas, rituais, estabelecendo significados para as diferenças corporais e organizando a sociedade, o mundo, em cada cultura, tempo e grupos sociais. Através do conceito de gênero, compreende-se a mulher como uma categoria aberta, sem nenhum tipo de definição pré-existente. Examina-se a imagem hegemônica de mulher para o período em questão, as múltiplas causas dessa configuração e as outras formas de apropriação e representação que possam emergir. Conforme Scott (1994), as características heterogêneas das categorias são escondidas pelas noções de oposições fixas que, na verdade, não existem porque as identidades são fenômenos variáveis. As sociedades são organizadas, então, a partir da normatividade de gênero que é um conjunto de regras de condicionamento social construídas sobre o sexo biológico feminino e masculino. A partir dessa perspectiva adota-se a formulação de gênero de Joan Scott (2008), como categoria de análise histórica, compreendendo-o como um elemento constitutivo das relações sociais, baseado nas diferenças percebidas entre os sexos e, ao mesmo tempo, como o primeiro lugar de relação simbólica de poder.

Utiliza-se também o conceito de patriarcado, a partir da compreensão de Saffioti (2011) de que existem relações de gênero do tipo patriarcais. Além da base econômica do patriarcado, que submete a mulher pela dominação e exploração masculina, o sistema é amparado pelos códigos legais.

O recorte temporal do tema de pesquisa se refere às décadas de 1950 e 1960, quando o direito brasileiro possuía características efetivamente patriarcais e, por isso, mantinha as mulheres em condição de subjugação ao homem, por exemplo, com o Código Civil de 1917 e o Estatuto da Mulher Casada, de 1962. Conforme defendido por Saffioti (2011), patriarcado é um caso específico de relação de gênero, pois refere-se diretamente às relações hierárquicas e desiguais entre os homens e as mulheres. Como regime de dominação e exploração das mulheres pelos homens, o conceito de patriarcado atual, ou seja, presente nas sociedades urbano-industriais, relativamente recentes, é compreendido como um sistema hierárquico com predomínio do poder masculino, não mais tendo como centro do poder a figura do pai sobre a família patriarcal de outrora, mas o poder do homem/marido, como titular do direito sexual (SAFFIOTI, 2011). Dessa forma, não está limitado ao âmbito privado e familiar, pelo contrário, é uma estrutura de poder que perpassa toda a sociedade civil e alcança o Estado, diferente do conceito tradicional no qual o patriarcado definia o poder do patriarca sobre a grande família patriarcal, ou seja, restringia-se a um sistema político na esfera do privado.<sup>4</sup>

A base material desse sistema é percebida por meio da violência dos homens contra as mulheres, na impunidade ou baixa punição dos agressores, no controle da sexualidade feminina, nas dificuldades de acesso aos cargos econômicos e políticos mais elevados, na ideologia da separação entre privado e público, na subdivisão do espaço-tempo do domicílio em lugar do privado, no qual ocorre a intimidade e o ócio, este último quase totalmente masculino e em lugar do trabalho da produção antroponômica, eminentemente feminino, na defesa da família a qualquer custo e no incentivo ao desenvolvimento da força/potência dominadora nos homens e à fragilidade/impotência nas mulheres, conforme Saffioti (2011). Nesse sentido, é de fundamental importância perceber que a base material da dominação e exploração feminina ocorre pela divisão sexual do trabalho. Conforme a socióloga francesa

---

<sup>4</sup> Para saber mais, ver, por exemplo: ENGELS, Friedrich. A origem da família, do Estado e da propriedade privada. São Paulo: Boitempo Editorial, 2019 e RUBIN, Gayle. O tráfico de mulheres: Notas sobre a “Economia Política” do Sexo. In: Políticas do Sexo. São Paulo: Editora Ubu, 2018.

Danièle Kergoat (2007), esta dominação possui dois princípios organizadores, o da separação e o da hierarquização. Primeiro ocorre a separação das atividades humanas como trabalhos de homem e trabalhos de mulheres. As atividades da esfera produtiva, do espaço público, são consideradas masculinas e as atividades da esfera reprodutiva, do espaço privado, são femininas. Os homens tomam para si as funções econômicas, políticas, religiosas e militares que passam a ser valorizadas socialmente enquanto as mulheres são alocadas no espaço privado para desempenhar funções vistas como naturais, instintivas porque decorrem da maternidade e do cuidado para com a família.

De acordo com a cientista política Flávia Biroli (2018), a divisão sexual do trabalho produz o gênero porque, enquanto classifica os trabalhos como competências de homem ou de mulher, cria identidades, privilégios e dificuldades que vão influenciar nas trajetórias de vida. Segundo ela, a divisão sexual do trabalho é o núcleo econômico do sistema político do patriarcado, a partir do qual os homens, coletivamente, são beneficiados pela apropriação da força de trabalho das mulheres. Biroli (2018) afirma que essa divisão impõe restrições e desvantagens a todas as mulheres, regulando suas trajetórias de vida e criando obstáculos ao exercício pleno da cidadania feminina. E, muito importante, pressupõe que os efeitos da divisão sexual do trabalho não afetam a todas as mulheres da mesma forma, pelo contrário, variam de acordo com a classe social e a raça delas. À medida que algumas mulheres brancas e de classes mais altas têm acesso a melhores postos de trabalho na esfera pública, passam a explorar o trabalho de mulheres das classes populares e, conseqüentemente, mulheres negras. A filósofa feminista Sueli Carneiro (2019, p. 49) chama atenção para a “necessidade de privilegiar a questão racial sobre a sexual” quando se trata de mulheres negras, porque a opressão a que estão submetidas na sociedade brasileira é originalmente racial. Carneiro adverte para a diferença nas formas de opressão patriarcal sofrida pelas mulheres brancas e negras, pois enquanto as mulheres brancas estão submetidas ao poder de um homem provedor, o homem negro foi castrado desse poder pelo processo de escravização e, na sequência, alijado da economia industrial nascente. Sem condições de “exercer o papel de provedores de suas mulheres e filhos, um dos pilares da ideologia patriarcal [...] os homens negros creditam sua sobrevivência muitas vezes aos recursos auferidos pelas mulheres

negras prostituídas por homens brancos ou por eles mesmos” (CARNEIRO, 2019, p. 96).

Logo, há uma economia doméstica que sustenta a ordem patriarcal, na qual as mulheres são objetos de satisfação sexual dos homens, reprodutoras de herdeiros e de novas reprodutoras e, também força de trabalho, comprovando, assim, a dominação e a exploração que leva à opressão (SAFFIOTI, 2011). A mesma autora afirma que os preconceituosos e dominadores, sexistas, detém o poder que os habilitam a discriminar e marginalizar, num sistema em que o público e o privado estão profundamente ligados e parcialmente mesclados, produzindo o controle como valor cultural central, que atravessa todas as áreas sociais. O patriarcado contribui para a reprodução das representações mais tradicionais dos papéis de gênero, pois possui o poder de designar e definir o outro que domina e de excluir aqueles que não se encaixam no sistema.

## **1.2. Os discursos sobre as mulheres e a Nova História Cultural**

A problemática originária da presente pesquisa apresenta a realidade do magistério voltado aos anos iniciais, no contexto de meados do século XX, como uma profissão que foi historicamente construída, como um lugar de atuação feminina. A construção da profissão como prática feminina faz parte da herança de um ideário bastante antigo de divisão dos papéis sociais dos sexos feminino e masculino. Conforme a historiadora Ana Maria Colling (2014), os homens elaboram discursos que funcionam como lentes, através das quais percebem as coisas, pensam e agem. Assim, tem sido com a construção das imagens de homem e mulher, com os lugares sociais relegados a cada um e mesmo com a escrita da história.

Trabalhar com a história das mulheres exige que nós a entendamos como uma bem arquitetada invenção. As mulheres, assim como os homens, são simplesmente um efeito de práticas discursivas e não discursivas. Reconhecer os discursos e as práticas que nomearam as mulheres ou as silenciaram no campo da história é uma tarefa primeira (COLLING, 2014, p. 34).

Colling (2014) relata que, desde os gregos antigos, os homens criaram discursos definidores de características, capacidades e funções sociais dos homens e mulheres. Esses discursos sobre a mulher baseavam-se na anatomia feminina e em

sua capacidade reprodutiva para defender sua inferioridade intelectual e assim, justificar a incapacidade de se autogovernar, tendo de ser subordinada ao homem, já que, este sim, era capaz de criar a ordem social amparado por sua racionalidade. As ideias de Aristóteles influenciaram os teóricos da Igreja Católica e os filósofos do Iluminismo, que continuaram reproduzindo as representações de que as características físicas tornavam as mulheres mais frágeis, sendo situadas em condição de menoridade permanente. A filosofia dos gregos antigos somada aos textos religiosos deu embasamento às leis derivadas do direito romano, que são a base da legislação ocidental que, por sua vez, mantém a mulher em condição de inferioridade frente aos homens.

Nos discursos religiosos católicos, presentes nos textos bíblicos ou em sermões de padres e encíclicas papais, a mulher é a herdeira da maldição que caiu sobre Eva, desde o pecado original narrado no mito do Éden. Em decorrência disso, ela é vista como sedutora, com uma sexualidade exagerada e descontrolada ou como feiticeira, bruxa, alguém que tem contato com o demônio, por isso deve cobrir a cabeça com véu na Igreja, viver em silêncio e submissão, manter-se virgem até o casamento, ter a sexualidade voltada para a procriação e manter-se fora das funções de sacerdócio. Como o direito civil era diretamente influenciado pelo direito canônico, a mulher foi mantida excluída dos direitos políticos. Durante o período medieval foi criado o mito da virgem Maria para representar um ideal de mulher perfeita e com o advento das religiões protestantes, surge também a imagem da mulher casta, de sexualidade passiva, do anjo do lar. Então, as mulheres passaram a ser classificadas entre estes dois polos, a santa, submissa, doméstica e mãe dedicada e a outra que era o extremo oposto, representando a perdição (COLLING, 2014).

Os discursos médicos também seguiram a mesma linha de raciocínio e referiam-se ao útero como a matriz da identidade feminina, sua fisiologia e vulnerabilidade psicológica. No Brasil do século XIX, os discursos médicos representados na literatura associaram a melancolia ou a histeria femininas à maldade do demônio sobre aquelas que, por algum motivo, estiveram ausentes do lar, que é o seu lugar. O médico criminalista italiano Cesare Lombroso afirmava que a mulher possuía menor sensibilidade sexual em virtude de sua inferioridade biológica e, por isso, tinha mais facilidade em se manter casta do que o homem. Com esta explicação justificava que apenas a mulher devia responder pelo crime de adultério e prostituição.

Para os médicos, a mulher era afetada pela sexualidade e o instinto materno anulava o instinto sexual (COLLING, 2014). Esses discursos foram apropriados e reproduzidos por filósofos, médicos, juristas, religiosos, pedagogos, ao longo dos séculos, nas sociedades ocidentais, contribuindo para a permanência do ideário da natureza feminina atrelada à maternidade e aos respectivos atributos pensados para essa função social.

No clássico do feminismo norte-americano, *Mística feminina*, a psicóloga Betty Friedan (1971), mostrou como as mulheres norte-americanas foram manipuladas, nas décadas de 1940 e 1950, através de um conjunto de discursos, para retornarem ao lar e dedicarem-se exclusivamente à vida de esposas, donas de casa e mães com o objetivo maior de otimizar o consumo dos produtos da grande indústria daquele país. Foi quando Friedan (1971) percebeu que muitas mulheres enfrentavam um mal-estar e não sabiam explicar a causa. Em geral, elas haviam casado muito jovens, moravam em casas grandes e confortáveis em bons bairros, tinham filhos e maridos provedores. Em sua pesquisa, Friedan (1971) verificou que, nos anos 1940, um conjunto de discursos produzidos por editores e escritores de revistas, psiquiatras, psicólogos, publicitários, professores de colégios e universidades passaram a reforçar a mística feminina, que nada mais era do que a supervalorização da feminilidade como um valor social a ser preservado. De acordo com essa perspectiva, a mulher se realizaria através das atividades do marido e dos filhos e, portanto, a importância da mulher para a sociedade estava restrita ao seu papel fundamental de esposa e mãe.

A base científica da mística era o pensamento freudiano, segundo o qual a mulher precisava satisfazer-se sexualmente conforme sua natureza inferior à do homem. Dessa forma, se evitaria o complexo da masculinidade que se percebia em mulheres que tinham mais acesso à educação, liberdade e direitos, sendo estes nocivos a elas. Os profissionais da saúde, educação, entre outros passaram a reproduzir este discurso representativo da ciência e buscaram agir na cura da masculinização da mulher.

O texto de Friedan (1971) é relevante porque, em primeiro lugar, mostra como as vidas femininas foram direcionadas para determinados lugares e ações, conforme as necessidades e os interesses do capital industrial, refletido nos campos publicitário e editorial, por exemplo. Em segundo lugar, é interessante destacar como o aspecto sexual e reprodutivo continuava condicionando as mulheres ao espaço privado, na

metade do século XX, no país mais rico do planeta, no qual há mais tempo elas tinham conquistado o acesso à universidade, por exemplo. Além do apontamento desses problemas, a autora concluiu refletindo sobre a importância do trabalho e não de qualquer atividade remunerada, mas do exercício de uma carreira profissional como prática criadora da identidade e, através disso, da realização pessoal na vida de ambos os sexos, desmistificando a crença de que todas as mulheres se sentem suficientemente realizadas como esposas e mães. Também ressaltou a educação como chave para alterar as concepções da “feminilidade” e os aspectos de realização pessoal que, assim como se fazia com os meninos, as meninas também deviam ter o direito de passar por todos os estágios de desenvolvimento humano e alcançar a autonomia.

Sendo a maternidade o elemento mais usado para definir as capacidades e funções sociais da mulher, conforme o ideário da feminilidade, é importante perceber como o mito do amor materno foi um discurso construído a partir do final século XVIII, de acordo com a filósofa francesa Elisabeth Badinter (1985) e compreender como essa representação foi se espalhando e conquistando a maior parte das mulheres. Na França iluminista, começam a surgir os discursos referentes ao amor materno e a responsabilidade da mãe com a sua atividade instintiva. De acordo com o mito do amor materno, as mães sentiriam um desejo espontâneo de se dedicarem à tarefa de cuidar e educar, negando seus interesses pessoais em nome da felicidade dos filhos, que eram de sua inteira responsabilidade. Segundo Badinter (1985), Rousseau foi um dos principais idealizadores do mito, no qual a mulher seria fraca e passiva, tímida e submissa, feita não para si, mas para agradar ao homem e, quando mãe, viveria para o filho. A educação da mulher deveria potencializar sua doçura e paciência, torná-la vigilante e laboriosa, adestrada à submissão, acostumada à clausura, sob pena de ser anormal e infeliz caso insistisse em viver no espaço público. Conforme Badinter (1985), cento e cinquenta anos depois de Rousseau, foi a vez de Freud reforçar a importância do papel da mãe para a felicidade dos filhos. A mãe dedicada e que se sacrifica pelos filhos é a imagem da mulher normal e saudável. A partir da psicanálise freudiana, o bom desenvolvimento da menina passa pela frustração da falta do pênis, ausência que será totalmente suprida quando ela se tornar mãe. Assim, a mulher que se desenvolveu de forma saudável, passou a admirar o pai e, aceitadora de sua incompletude, desenvolve a passividade sexual. Badinter (1985) informa que, no início

do XX, a alemã Helene Deutsch, discípula de Freud, reforçou a ideia da mulher normal como passiva e masoquista. Na sua visão, o masoquismo feminino, decorrente da necessidade de ser amada, resultava no prazer em sofrer, o que experimentaria no ato sexual, no parto e na maternidade. A maternidade aliviaria sua sensação de inferioridade e ela, enfim, poderia amar o filho. Após a Primeira Guerra, no auge da psicanálise, os discursos vão além do mito do amor materno, produzindo também a culpa nas mães que não amamentam ou que trabalham fora de casa e não se dedicam inteiramente aos filhos, já que o amor materno exigia devotamento total e adaptação da mulher às necessidades do filho. Os discursos médicos colocavam sobre a mãe trabalhadora a culpa sobre toda e qualquer situação menos desejável enfrentada pelos filhos, ou seja, um mau desenvolvimento social, o irrupção de doenças e comportamento inadequado perante os demais. Na França, já na década de 1970, a pressão psicológica sobre as mulheres foi semelhante ao que Betty Friedan relatou sobre as americanas. A imprensa francesa condenava a todas que não desejassem ser mães, inclusive defendendo que as mulheres deviam abrir mão de ter uma carreira profissional para dedicar-se à educação dos filhos (BADINTER, 1985).

Segundo Badinter (1985), a transformação foi bastante lenta, ao longo do XIX. O comportamento das mulheres variou conforme a condição econômica, o interesse e as possibilidades das mulheres de desempenharem funções mais importantes na família ou na sociedade. As burguesas foram as primeiras a assumir o papel de mães dedicadas e amorosas, assim deixavam de ser tratadas como crianças pelos maridos e conquistavam autoridade sobre os filhos, diferentemente das aristocratas e das mulheres pobres, que não sentiam essa necessidade. O sentimento que predominou sobre as mulheres foi a culpa, sobretudo nas mais pobres e menos instruídas pois não tinham escolha, ao precisarem 'abandonar' os filhos para trabalhar. Ao longo do XX, cada vez mais mulheres deixavam de desempenhar apenas os papéis de esposas e mães e buscavam carreiras profissionais ou outras atividades fora do espaço da casa, não buscando apenas por emancipação, mas também por necessidade. A renda de muitas famílias era baixa e um percentual grande de mulheres viviam e sustentavam os filhos sozinhas. Nos anos 1960 é notável o aumento do trabalho feminino no espaço público e, nos anos 1970, apesar da intensa campanha, diminuiu o número de mulheres que amamentava os filhos.

Nas últimas décadas do século XX, as mulheres passaram a desejar mais fortemente a divisão das funções de cuidado e educação dos filhos com os companheiros. Muitas, por exemplo, evitam se envolver em tarefas domésticas e abrem mão de ter filhos, além de terem começado a reclamar da dupla jornada de trabalho e também da experiência com a maternidade. Badinter (1985) defende, com base na história, que o amor materno é um mito, não um instinto natural que surge em todas as mulheres assim que vivenciam a maternidade. O amor materno, como os demais sentimentos humanos, é contingente, incerto, frágil e imperfeito, podendo ser adquirido com o passar do tempo na convivência com o filho ou não e, portanto, os homens também podem desenvolver o amor paterno que deveria equivaler ao materno.

A imagem da mulher universal se deu a partir da ideia do eterno feminino que, por sua vez, é produto da subjetividade masculina. As imagens das mulheres foram criadas como objetos de consumo do homem e, por isso, sem a possibilidade de existir como sujeito consciente de si e da realidade em que está inserida e capaz de tomar decisões e fazer escolhas. Historicamente, o homem foi o detentor dos direitos de fala e escrita e, por isso, construiu mitos sobre a mulher, colocando-a em uma posição diferente e distante de si, mais identificada com a natureza e os instintos animais e desprovida de racionalidade. Os mitos serviram para influenciar e condicionar os comportamentos das mulheres (ADELMAN, 2016).

Compreende-se este tema dentro dos estudos culturais que, conforme a filósofa Cláudia Costa (2014), significa ir mais além da cultura e ter um olhar crítico à vida cotidiana, buscando as relações entre cultura, política e poder. É preciso analisar as dimensões políticas da cultura e as dimensões culturais da política e assim perceber os efeitos das práticas discursivas nas ações cotidianas das pessoas e destacar os respectivos potenciais emancipatórios.

Baseando-se no modelo explicativo da historiadora Bárbara Weinstein (1998) sobre a Nova História Cultural, tem-se o foco de análise direcionado para os modos de representação e a construção cultural e discursiva das identidades e subjetividades. As categorias analisadas são pensadas em termos de noções construídas em contexto específico e, portanto, não fixas ou definitivas. Tendo-se que o campo cultural é construído através dos discursos e das práticas sociais, compreende-se que os agentes sociais atuam nos limites da capacidade de

resistência apresentada pela complexa rede de relações presentes nesse campo. Importa destacar a construção das identidades atravessadas pelas experiências de classe, raça, gênero de forma imbricada, contribuindo para a rejeição de discursos essencialistas. Ainda, conforme Costa (2014), é necessário não ficar apenas na análise dos discursos, mas articular a materialidade do corpo e da experiência com a noção de que o corpo é culturalmente construído. Assim, depreende-se que a atuação das mulheres se constrói na interdependência das condições concretas de classe, raça e gênero com a percepção e a apropriação do contexto cultural ao qual pertencem.

Conforme Chartier (1990, p. 17), a história cultural busca “identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler”. Seguindo o autor, tem-se que a construção da realidade não é neutra, mas forjada por grupos, principalmente aqueles que detém o poder, seja o poder político, econômico ou outros poderes de imposição de valores, de regras, de dominação, nas lutas de representação, nas quais o que está em disputa é a ordenação e a manutenção da hierarquização da estrutura social. Os grupos que atuam na conformação da realidade agem, conforme os seus interesses, produzindo discursos carregados de representações que servem de base de estímulo para as práticas sociais daqueles a quem se quer atingir.

O entendimento das representações passa pela necessária identificação das classificações, divisões e delimitações que colaboram para a formação da visão de mundo como categorias de percepção e apropriação. Compreender o mundo como formas de representação, na visão do autor, é, primeiramente, conhecer os discursos que o tornam inteligível de determinada forma e, depois, refletir sobre como os leitores desses discursos se apropriam das imagens/textos que dão a ver e a pensar a realidade. Os discursos produzem práticas que acabam por impor um modelo de percepção do social usado como justificativa para as ‘escolhas’ dos indivíduos. Baseada ainda em Chartier (1990), compreende-se as práticas discursivas como produtoras de ordenamento, de distanciamentos e divisões, mas também as práticas de apropriação cultural como formas diferentes de interpretar a realidade.

Ainda, utiliza-se o conceito de poder simbólico, de Bourdieu (1989), segundo o qual a cultura dominante produzida pelos sistemas legitima a ordem e as distinções, assegurando assim a dominação de um grupo sobre o outro, o que se constitui como

violência simbólica. É importante perceber como as representações da inferioridade feminina aparecem nas mentalidades de ambos os lados, dominador e dominado. A partir de um consentimento inconsciente do dominado, nesse caso a mulher, para com o dominador, o homem, e não simplesmente uma relação de vítima e agressor, o poder simbólico constrói a realidade e estabelece um conhecimento que dá sentido e produz uma concepção homogênea de mundo. Colling (2004) afirma que a mulher se enxerga através dos olhos do homem, naturaliza a própria subordinação e tem dificuldade em desfazer-se da ideia de desvalorização de si mesma. Logo, a mulher atua consentindo com a dominação a que está submetida.

As mulheres desmerecem-se, atribuindo-se pouca importância, assumindo o discurso masculino segundo o qual o lugar do poder no mundo político é reservado aos homens. A questão do consentimento é central no funcionamento de um sistema de poder, seja social ou sexual, devendo ser objeto de estudo a dominação masculina também como dominação simbólica, que supõe a adesão das próprias dominadas a categorias e sistemas que estabelecem a sujeição. Sem falar em “consentimento” não é possível falar em relação de gênero, pois ele inculcou-se profundamente na vida das mulheres (COLLING, 2004, p.37).

Também importa a asserção de Bourdieu (1989) de que o poder simbólico pode ser destruído quando o dominado toma consciência do arbitrário e aniquila a crença ortodoxa, ou seja, “o discurso heterodoxo destrói as falsas evidências da ortodoxia e lhe neutraliza o poder de desmobilização” (1989, p. 15). A representação da cultura dominante deixa de ser vista como a única existente, uma vez que o dominado percebe alternativas e torna possível a mobilização para a subversão. Então, através das reflexões dos autores, concebe-se os sujeitos históricos condicionados em suas visões de mundo e decisões pelos discursos dominantes dos sistemas simbólicos, mas inclui-se a atenção à análise das subjetividades dos sujeitos que podem levar a discursos e práticas potencialmente disruptivas e transformadoras.

As mulheres colaboradoras da presente pesquisa tiveram seus processos de construção identitária e de história de vida atravessados pela normatividade de gênero de uma sociedade rigidamente marcada por relações de gênero patriarcais. Os sistemas simbólicos, caracterizados por essas relações de gênero, foram eficazes em praticar a violência simbólica que produziu nessas mulheres o consentimento da opressão em que estavam imersas, alocando-as em lugares e funções sociais consideradas femininas, a exemplo da profissão de professora primária ou atualmente

de séries iniciais. No entanto, as mulheres não apenas reproduziram o conjunto das normas de gênero da feminilidade, mas demonstraram que, independentemente do sexo biológico e negando o ideário da natureza feminina, a partir da ocorrência de determinadas condições e disposições, os indivíduos podem criar estratégias de ação contra o sistema opressor e experimentar algum grau de autonomia e, possivelmente, principiar algumas transformações sociais, produzindo diferentes representações históricas.

### **1.3. A metodologia de pesquisa: História oral de vida, subjetividade, memória e identidade**

A escrita da história das mulheres enfrenta o problema da escassez de fontes históricas, comparadas à imensa quantidade de documentos que informam sobre as ações masculinas. As mulheres demoraram mais a ter acesso à escrita e a tiveram em menor quantidade do que os homens na medida em que estavam mais restritas aos ambientes domésticos. Os documentos eram escritos pelos homens e falavam de mundos onde as mulheres eram invisíveis. As fontes que se referiam às mulheres, também escritas pelos homens em sua maioria, representavam antes as imagens construídas por eles sobre elas, marcadas por concepções estereotipadas e generalizadas. Em geral, diziam mais sobre o pensamento masculino a respeito das mulheres do que sobre elas próprias (PERROT, 2007). Logo, a história oral é uma relevante metodologia de pesquisa para o campo da História das Mulheres porque permite o acesso às fontes que abordam suas trajetórias, a partir das suas subjetividades.

A metodologia empregada na pesquisa é a História Oral de vida. Segundo a historiadora Verena Alberti (2004), a história de vida consiste no método de conhecer a história das colaboradoras por inteiro, do nascimento até o momento da realização da entrevista. Neste formato de construção de narrativas, abre-se um espaço de maior liberdade para as colaboradoras expressarem as suas memórias, ao possibilitar o conhecimento de suas memórias mais significativas. Com esse intuito, elaborou-se um roteiro com perguntas de caráter bastante amplo, a fim de melhor explorar as subjetividades das colaboradoras e, ao mesmo tempo, direcionar o tratamento dos assuntos para bem atender aos objetivos da pesquisa. As perguntas do questionário

funcionam como um guia de sinalização dos tópicos que precisam ser tratados, mais para orientar o trabalho da historiadora do que para serem verbalmente reproduzidos durante a entrevista. Dessa forma, quando as colaboradoras não falam dos assuntos considerados relevantes, a historiadora os insere no diálogo, a partir de perguntas específicas.

Concorda-se com Thompson (1992, p. 138, grifos do autor), que “se as fontes orais podem de fato transmitir informação ‘fidedigna’, tratá-las simplesmente como um documento a mais é ignorar o valor extraordinário que possuem como testemunho subjetivo, falado”. Thompson chama atenção para a riqueza de possibilidades de análise que o caráter subjetivo da fonte oral (lembre-se de que não há fonte neutra ou isenta de intencionalidade) possibilita, vendo-a como a ampliação dos ganhos e não como demérito a ser considerado. Concebe-se a história oral como um caminho, sobretudo, para se chegar às interações com as subjetividades e as identidades dos sujeitos. E nisto reside a riqueza dessa fonte. Não são informações factuais apenas, são os sentimentos e os significados dos fatos, as marcas deixadas pelo passado e os desejos do futuro, todo esse conjunto presente na representação de uma trajetória histórica singular e, ao mesmo tempo, permeada pelos condicionamentos sociais de tempo e espaço. Para a pesquisa histórica, a fonte oral informa sobre os acontecimentos concretos da vida das pessoas como onde nasceram, onde estudaram, com quem casaram e assim por diante, permitindo descobrir os significados desses acontecimentos, os pensamentos e sentimentos produzidos a respeito. A partir do conjunto do material empírico coletado, orientado por sólido embasamento teórico, consegue-se produzir narrativas históricas com maior densidade analítica e contribuir para a reflexão de problemas sociais existentes. Ainda sobre a subjetividade das fontes orais, Portelli (1997) orienta que a objetividade científica se garante no trabalho de interpretação realizado pelo pesquisador, devendo este não apenas registrar informações, mas apresentar os significados. E completa afirmando que o pesquisador não precisa sempre concordar com as falas de seus entrevistados, mas tem a responsabilidade de apresentar um “texto dialógico, de múltiplas vozes e múltiplas interpretações: as muitas interpretações dos entrevistados, nossas interpretações e as interpretações dos leitores” (PORTELLI, 1997, p. 27).

Assim, a história oral tende a representar a realidade não tanto como um tabuleiro em que todos os quadrados são iguais, mas como um

mosaico ou colcha de retalhos, em que os pedaços são diferentes, porém, formam um todo coerente depois de reunidos – a menos que diferenças entre elas sejam tão irreconciliáveis que talvez cheguem a rasgar todo o tecido. Em última análise, essa também é uma representação muito mais realista da sociedade, conforme a experimentamos (PORTELLI, 1997, p. 16 – 17).

Para além de coletar o material empírico e organizá-lo em forma de texto, cabe à historiadora o importante papel de analisar a fonte histórica produzida, a partir do aporte teórico definido, e apresentar novos conhecimentos ao invés de somente reproduzir e descrever as informações obtidas. As subjetividades das colaboradoras são permeadas pelo processo de socialização, pela mentalidade hegemônica do período pesquisado, pelos afetos e desafetos experimentados ao longo do percurso percorrido. Ciente disso, a historiadora é quem deve exercitar o necessário distanciamento para interpretar as informações sem ser muito facilmente convencida pelo ponto de vista das informantes.

Nesse sentido, há uma importante contribuição de Bourdieu (2006) sobre a ideia de uma história coerente, completa de fatos bem concatenados, a partir de uma ilusão biográfica, ou seja, os relatos produzidos passam a ser vistos como uma sequência de acontecimentos dotados de significado e direção, quando, a realidade é descontínua, cheia de imprevistos e situações sem propósito. A fascinação pelos entrevistados e por seus relatos é um perigo sempre presente na história oral através da qual a historiadora interage diretamente com as sujeitas da história, embora o mesmo também possa ocorrer a partir da interpretação das outras fontes históricas. O momento da entrevista é quase como uma viagem no tempo em que o pesquisador se encontra com o sujeito e reconstrói com ele suas experiências. O entrevistado, sentindo-se valorizado, por ter a sua vida no centro da atenção, passa a elaborar uma narrativa que se quer coerente, organizada e com sentido. A historiadora Janaína Amado (1995) ressalta que o historiador deve ir além da forma idealizada pelo narrador e perceber as inúmeras representações que podem fazer parte do mesmo testemunho.

Além da subjetividade, na metodologia da história oral, se explora, sobretudo, a memória das pessoas entrevistadas. Assim, é importante conhecer os processos de formação e alteração da memória. A memória não guarda a lembrança de todos os acontecimentos e nem os guarda da forma como aconteceram. Ou seja, há um trabalho da e na memória que seleciona e guarda alguns fatos e descarta outros. A

memória sofre constante atualização ao longo da vida, ou seja, o passado é repensado e reconstruído em função das experiências do presente e, também, das expectativas para com o futuro, segundo Candau (2012). Os depoimentos coletados não são o fato ocorrido, mas os significados atuais das lembranças daqueles fatos. Dessa forma, os medos e as inseguranças experimentados diante dos desafios que estavam para acontecer, aos poucos vão sendo transformados em outras sensações mais brandas. As incertezas do tempo vivido se dissipam, as lembranças desagradáveis são atenuadas e, muitas vezes, são embelezadas, já que o passado que era repleto de dificuldades e contradições passa a ser narrado de forma mais previsível e, algumas vezes, em uma perspectiva nostálgica (CANDAU, 2012).

A reatualização da memória acompanha a também constante construção da identidade do indivíduo. A memória e a identidade possuem uma relação dialética, em que uma modela a outra com o objetivo de produzir uma narrativa (CANDAU, 2012). A cada experiência vivida, situação enfrentada, problema resolvido, os indivíduos vão se reconstruindo e, assim, a identidade passa por alterações. As identidades dos indivíduos também se modificam para atender às necessidades percebidas em diversos lugares ou relações sociais. Os indivíduos atuam em diferentes campos dentro de uma mesma sociedade e cada um desses lugares apresenta regras e expectativas próprias. Ocorre, então, adaptações da identidade em resposta aos meios nos quais os indivíduos estão inseridos e possuem uma posição determinada. Pollak (1992) fala que existe uma relação muito estreita entre memória e identidade, pois o indivíduo constrói uma representação de si próprio que possa ser aceita por ele e pelos outros, havendo nesse processo uma negociação entre a forma como ele deseja ser visto e a forma como entende os critérios de aceitação dos outros.

De acordo com Woodward (2007), a identidade é construída em um contexto sociocultural, na relação com a sociedade e através da interpretação dos símbolos desta. A cultura de determinada sociedade é manifesta em meio às relações sociais, dotando de sentido as representações individuais e coletivas. Assim, a cultura colabora para moldar as identidades dos sujeitos de uma sociedade, produzindo certo grau de consenso e criando significados que são partilhados. O sistema cultural se constitui permeado por relações de poder que instituem os símbolos, as classificações e as fronteiras a partir dos quais se estabelecem a norma e o desvio da norma. E as identidades são construídas e reconstruídas nestas relações. Assim, conforme

Woodward (2007), há uma política de regulação de identidade que recruta os sujeitos, no processo de construção identitária, para inscreverem-se na norma e fazerem parte do conjunto das identidades hegemônicas. O trabalho de produção de classificações de significados simbólicos opera em formato dicotômico, definindo o lado que será valorizado em detrimento do outro, no sentido de, na maior parte das vezes, evitar a emergência de identidades desviantes.

No entanto, mesmo inseridas em sistemas culturais estruturados por relações de poder, sempre existe um espaço de possibilidade de expressão individual. Nesse sentido, Woodward (2007) afirma que a identidade também é subjetiva, não sendo exclusivamente determinada pelo meio social e cultural. A subjetividade se constrói a partir de elementos racionais e irracionais, possuindo um caráter de potencial contraditório. Esse entendimento de identidade articula-se ao conceito de violência simbólica, de Bourdieu, reafirmando o caráter estruturante dos sistemas simbólicos na produção de identidades dominadas e subalternas, mas também reconhece a existência de possíveis rupturas dos regramentos culturais. As dimensões do inconsciente humano atuam na composição da subjetividade, influenciando o processo de construção e reconstrução identitária que nunca adquire caráter fixo, pelo contrário, as identidades são mutantes. Colabora para isto que os próprios significados simbólicos não são completos, únicos e acabados, mas permitem um deslizamento, uma fluidez, um reinterpretar. Segundo Woodward, “a complexidade da vida moderna exige que assumamos diferentes identidades, mas essas diferentes identidades podem estar em conflitos” (2007, p. 31). Então, tem-se que a identidade é segmentada porque emerge conforme o momento, o lugar, as pessoas com as quais se está interagindo, as necessidades e os interesses. E funcional porque se adapta em função da situação a ser enfrentada. Os antecedentes históricos servem de conteúdo para produzir novas identidades pois, ao rememorar o passado, os indivíduos estão reivindicando elementos de amparo das posições adotadas no presente. (Woodward, 2007).

Também é importante refletir sobre a História oral como uma prática dialógica no sentido de compreendê-la como metodologia de construção de narrativas elaborada na intersecção de memórias, identidades, subjetividades e no cruzamento de anseios de duas pessoas, no mínimo, a colaboradora e a pesquisadora. De acordo com Alberti (1996), na entrevista da história oral existem dois autores, no mínimo,

entrevistado e entrevistador, pois a entrevista é conduzida pelo entrevistador que parte de um problema de pesquisa, em busca da reconstrução do passado. Se a pesquisadora não elabora os questionamentos relacionados a isso, de nada adianta as lembranças guardadas na memória. Da mesma forma, se, tendo as perguntas a serem feitas, não puder contar com sujeitos capazes e dispostos a compartilhar suas lembranças, o desenvolvimento da pesquisa torna-se inviável. Ainda, mais relevante sobre o caráter dialógico é que a qualidade da construção da narrativa pode variar de acordo com o modelo de interação entre os envolvidos pois, conforme Portelli (2001, p.22):

Quanto menos os historiadores revelam sobre sua identidade e pensamentos mais se torna possível de os informantes se inclinarem em testemunhos amplos e seguros e se apegarem às camadas mais superficiais de sua consciência e aos aspectos oficiais e mais públicos de sua cultura.

Assim, Portelli (2001) defende que o diálogo aberto e denso entre historiador e narrador podem levar o entrevistado a sentir-se mais motivado e seguro, dotado de maior autoridade e autoconsciência para narrar e fazer questões a respeito da própria experiência sobre as quais ele nunca tenha pensado. Pois, se conforme Candau (2012), existe uma memória compartilhada, a memória social, e uma identidade coletiva, ambas são representações, pois revelam elementos comuns que “não são necessariamente inverossímeis no sentido de que se aproximam dos fenômenos reais”, mas não deixam de ser generalizações (CANDAU, 2012, p. 25). Assim, a qualidade dos relatos também depende da densidade do diálogo que se estabelece entre historiadora e colaboradoras. Algumas mulheres narram apenas aquilo que está no nível das representações dominantes para o período, outras tendem a apresentar experiências incomuns, subjetivas. O caráter dialógico da entrevista serve de estímulo para relatos mais surpreendentes.

Concorda-se com Portelli (1997), que a história oral é uma prática inquestionavelmente antagonista e contestadora porque valoriza a diferença e aqueles que não costumavam ser contados pela História, como as mulheres. Através dos relatos, obtém-se diversas narrativas do passado, pois as entrevistas são diferentes e trazem experiências originais nas trajetórias individuais. As pessoas podem trazer lembranças semelhantes, contraditórias ou que se completam e,

justamente aí, que está a riqueza da metodologia, pois dá condições do historiador conhecer as diversas subjetividades, ainda mais quando o objetivo primeiro não é construir um padrão, mas verificar as variações e as experiências diversas. Da mesma forma que o autor, compreende-se a história oral como uma alternativa crítica, uma presença radical frente a um período tão marcado por retrocessos políticos e sociais, como o que se vive, pois a história oral confere o protagonismo a pessoas que de outra forma dificilmente seriam reconhecidas pela história, como é o caso das mulheres comuns. Ele defende uma escrita da história como forma da luta contra o liberalismo, por exemplo, mostrando que, ao longo do século XX, a consciência do movimento feminista se renovou, entre outras lutas, deixando claro que a memória não serve apenas para preservar informações, “mas como sinal de luta e processo em andamento” (PORTELLI, 2000, p.69). Com esse intuito, o de evidenciar as ações das mulheres como protagonistas da história, através de narrativas ricas em subjetividade, em experiências ímpares é que se busca demonstrar a desconstrução dos mitos sobre a mulher e contribuir para dar exemplos de estratégias de sobrevivência, de luta e de libertação.

#### **1.4. As colaboradoras, as entrevistas e a construção das fontes históricas**

A presente pesquisa foi realizada durante o período pandêmico de covid-19, nos anos de 2020 a 2022. Em meados de 2020, período caracterizado por forte isolamento social, comecei a buscar as mulheres que pudessem colaborar para com a pesquisa. Sem sair do isolamento social, utilizei os contatos das redes sociais para encontrar essas mulheres. Obtive alguns nomes de possíveis colaboradoras com quem fiz contato e estas me indicaram outras. Uma colaboradora, por exemplo, foi indicada por minha mãe. Até meados de 2021, havia entrevistado sete mulheres e de agosto a setembro deste ano entrevistei mais quatro mulheres, concluindo a composição da rede de colaboradoras com onze mulheres.

O perfil delas é definido pelo exercício da profissão de professoras do ensino primário (ou anos iniciais) em Pelotas, tendo iniciado carreira no período compreendido entre as décadas de 1950 e 1960. Em se tratando de as colaboradoras serem mulheres idosas, nascidas nas décadas de 1930 e 1940, antes de iniciada a vacinação, todas pertenciam ao principal grupo de risco de desenvolvimento do caso

mais grave da doença. Diante deste quadro, ficou evidente a necessidade de realizar as entrevistas a distância, por meio da tecnologia de comunicação remota. Os estudos de que se tem conhecimento sobre o assunto defendem o uso do Skype que permite realizar chamada de vídeo e gravá-la, conforme orientam Santiago e a historiadora Valéria Magalhães (2020). Embora essa ferramenta tenha sido a mais indicada, a rede de mulheres idosas pertencente a este estudo não apresenta grande familiaridade com dispositivos eletrônicos e não conhecia o aplicativo Skype. O pouco conhecimento do uso das tecnologias digitais de comunicação por parte das colaboradoras fez com que as condições e as técnicas utilizadas nas entrevistas variassem entre os modos presencial e a distância. A primeira entrevista a distância foi realizada pelo Google Meet e gravada com o programa Ocam. As demais entrevistas feitas remotamente foram realizadas por ligação telefônica. As entrevistas de Cláudia, Yara, Rosa, Nayara, Rossana e Marília também foram a distância. Já as entrevistas de Roberta, Luiza, Nicole e Zélia foram presenciais, nas suas casas. Com Laura, fiz duas entrevistas, a primeira pelo Google Meet e a segunda presencial, em seu apartamento.

A variação do formato de entrevista se deu, principalmente, em decorrência da pandemia e, conforme o período do contato, dependia de a colaboradora já ter realizado as doses da vacina. Afora isso, duas delas são moradoras de Porto Alegre, Rossana e Nayara, com as quais as entrevistas foram a distância também. Optou-se pelo uso do WhatsApp para fazer os contatos iniciais quando se explicava os objetivos e metodologia da pesquisa e se agendava a entrevista. Nas entrevistas realizadas por ligação telefônica, foram usados dois aparelhos de celular para gravar os áudios da ligação. No aparelho usado para a ligação, foi instalado um aplicativo de gravação de chamadas, no qual colocava-se o áudio da chamada em viva voz e com o outro aparelho se gravava os áudios do ambiente.

Algumas preferiram não ter seus nomes identificados, então optou-se por utilizar nomes fictícios para todas. A maioria delas interessou-se pela participação no projeto e, prontamente, colocou-se à disposição para conceder a entrevista. Yara e Rosa ficaram receosas de não lembrarem das informações que julgavam mais importantes. Aí então, foi necessário um trabalho de convencimento que passou por um diálogo demorado do que se pretendia, dando exemplos de assuntos que seriam tratados, contando um pouco a experiência da pesquisadora como mulher e

professora e sobre as leituras iniciais a respeito do tema, afinal aquelas mulheres eram convidadas a contar suas vidas para uma desconhecida que sequer encontrariam concretamente. Apenas receberiam a descrição do projeto, em resumo, áudios e a foto da pesquisadora pelo WhatsApp. Sensibilizadas com a possibilidade de fazer essa viagem no tempo das histórias de suas vidas, oportunidade única, como manifestaram mais tarde, resolveram participar. A professora Daphne Patai (2010, p. 24) coloca que “esse tipo intenso de escuta parece não existir mais na vida cotidiana” o que explica o fato de as mulheres decidirem participar das entrevistas e narrarem suas vidas para uma completa desconhecida. Talvez, se possa afirmar que as colaboradoras deste projeto estejam ainda mais carentes de serem ouvidas e de interação pelo momento específico da pandemia, que impõe a necessidade do distanciamento social. Não se deve esquecer que a questão de gênero feminino já impõe a condição de terem suas vozes menos ouvidas ao longo da vida e, ainda mais, na fase da velhice.

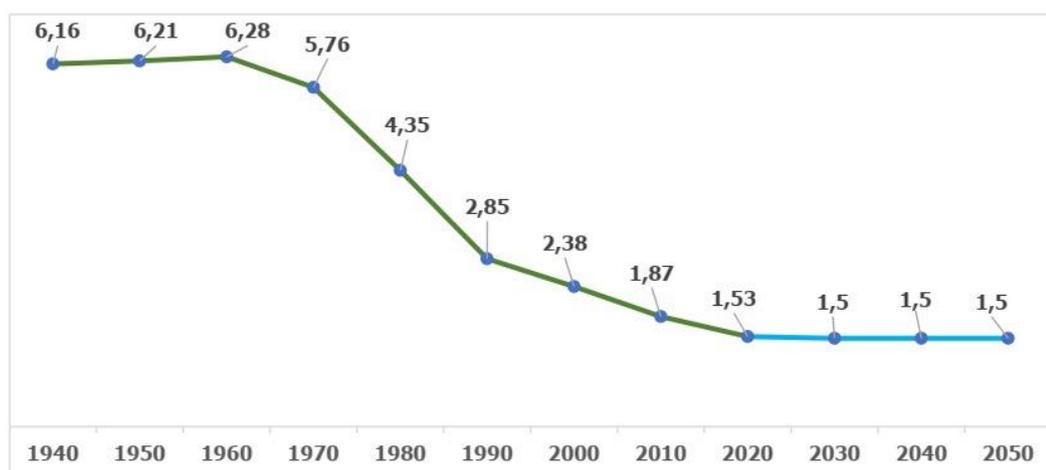
Assim, percebeu-se que foram valiosos os ensinamentos de Portelli (1997) quanto à disposição do pesquisador em também responder perguntas dos entrevistados ao invés de apenas questionar, deixando-os mais à vontade e motivados a participar. Da mesma forma, foi importante o exemplo da feminista norte-americana Kristine Minister, que percebeu as entrevistas mais interativas com certos grupos de mulheres como forma de qualificar a comunicação e fazer fluir o diálogo (THOMSON, 2000). Ainda, tentou-se a maior interação através de alguns breves relatos ou comentários e as expressões sonoras das sensações e risadas, principalmente nas entrevistas por telefone.

O roteiro guia das entrevistas foi composto de questionamentos sobre temas considerados relevantes para desenvolver os objetivos da pesquisa. Representam, geralmente, aspectos importantes das diferentes fases das vidas das mulheres do perfil pesquisado, de acordo com o aporte teórico e as referências bibliográficas. A partir dos temas questionados nas entrevistas, foi possível destacar as variáveis a serem analisadas desde o material empírico. As questões destacadas para análise foram socialização primária, condição de classe e raça, profissão, sexualidade, maternidade, política e religião.

Os estudos de gênero e história das mulheres e, mais especificamente, da mulher professora primária, de meados do século XX, na cidade de Pelotas, deram

embasamento para compreender que o ideal de feminilidade hegemônico construído pela normatividade de gênero do período em questão impunha o seguinte destino: socialização e educação para a castidade até o casamento, defloramento pelo marido, um único relacionamento afetivo heterossexual e monogâmico, maternidade

**Gráfico 1 - Taxa de fecundidade - Brasil - 1940/2050**



Fonte: Elaborado a partir de dados do IBGE. Séries Históricas e Estatísticas. População e Demografia.

compulsória (a taxa de fecundidade para o período é de cinco a seis filhos por mulher, conforme o Gráfico 1<sup>5</sup>) e desempenho das funções de dona de casa e mãe. Todos estes itens eram prioritários e se garantidos com primazia, abria-se a possibilidade de exercer função profissional feminina como o caso da profissão de professora primária. A profissão representaria uma função social importante, porém complementar tanto às funções precípua de mãe, esposa e dona de casa quanto ao que referisse ao sustento financeiro da família porque este era dever do marido provedor. Conforme alguns estudos<sup>6</sup>, a mulher recebia estímulos familiares e no ambiente educacional para praticar a religiosidade cristã, mas não o recebia para envolver-se com a política de forma crítica e sim patriótica.

As variáveis socialização primária e condição de classe e raça informam as disposições originárias das agentes, ou seja, as condições dadas nas primeiras fases da vida, infância e adolescência e os capitais econômicos, culturais e sociais de que dispunham para iniciar a formação identitária de mulher e mulher professora primária.

<sup>5</sup> Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/observatorio-nacional-da-familia/fatos-e-numeros/familias-e-filhos-no-brasil.pdf>. Acesso em 06 de março de 2022.

<sup>6</sup> Para saber mais, ler: ARAÚJO (2018), LEON (2008), LOUZADA (2018), SANTOS (2012), VENZKE (2010).

As variáveis profissão (inserido os estudos e cursos de formação profissional), sexualidade, maternidade, política e religião informam mais sobre as suas escolhas, e decisões e, por isso, denotam as formas de percepção e apropriação da norma e as estratégias alternativas ao regramento social, que produziram traduzidas nos modos de ver e pensar o mundo nas fases da vida adulta.

Após a realização das entrevistas, através de áudios gravados foram produzidos textos, pelo processo de transcrição literal, representando do modo mais fiel possível as narrativas orais. A partir dos textos das transcrições foram elaboradas as transcrições que, conforme Meihy (2006, p. 150) “é a entrevista trabalhada já em sua fase de apresentação pública. As correções gramaticais, as frases completas, tudo deve estar estabelecido nesta etapa”. Também, conforme o mesmo autor, se utilizou das transcrições com o intuito de valorizar ao máximo o potencial subjetivo das narrativas no conjunto da dissertação, de maneira a mostrar como as mulheres lembraram, pensaram e contaram de si. A perspectiva é de garantir a elas o protagonismo da produção da memória e do registro das suas histórias de vida enquanto mulheres profissionais do magistério primário.

Meihy (2006) menciona a reflexão sobre a recepção do texto pelos leitores como elemento importante para decidir sobre o melhor formato de apresentação do mesmo. Tendo o objetivo de contribuir para com o campo de estudo da História das Mulheres e os estudos de gênero e, sobretudo, produzir conhecimentos que possibilitem reflexões importantes para a área da educação, considera-se como mais interessante a apresentação das transcrições completas até mesmo no sentido de facilitar a compreensão do tema pelo público não especialista.

As transcrições representam as sínteses das entrevistas de forma organizada. As partes mais significativas das falas, de acordo com os objetivos da pesquisa, foram mantidas e excluiu-se os trechos considerados irrelevantes com assuntos que não colaboram com a pesquisa. Os trechos excluídos versam sobre informações específicas de familiares tais como situações de adoecimentos de irmãos, relacionamentos afetivos dos filhos e carreiras dos netos, ou seja, informam sobre acontecimentos das vidas de membros da família sem relação direta com a história de vida da entrevistada relacionada ao magistério. A ordem dos assuntos também foi alterada para organizar os relatos e torná-los de mais fácil compreensão. Trechos de texto separados na transcrição, mas que tratam do mesmo tema ou de assuntos que

se relacionam foram agrupados. Também foram excluídos das transcrições trechos de informações repetidas. Ainda, é muito importante registrar que o trabalho de elaboração das transcrições foi feito com a atenção e o cuidado devidos para não mudar em nada as informações factuais e os significados dos relatos originais. Tendo concluído as transcrições, obteve-se a síntese de cada narrativa. As transcrições das onze entrevistas constam no capítulo três.

Optou-se pela produção das transcrições com a finalidade primeira de apresentar as histórias de vida das mulheres professoras de forma completa com o propósito de reconhecer e valorizar a importância da participação das colaboradoras para a pesquisa e para o campo da História das Mulheres e dos estudos de gênero. A intenção é a de valorizá-las enquanto sujeitos históricos com protagonismo nas suas histórias de vida. Além disso, compreende-se que a síntese completa da entrevista possibilita um acesso maior dos leitores ao material empírico produzido e melhor compreensão da análise.

A partir da análise das variáveis observadas nas transcrições, chegou-se à conclusão de que a maioria das representações históricas de mulheres professoras para o período pesquisado esteve bastante condicionada às regras da normatividade de gênero e pouca percepção desse condicionamento. Um grupo menor de mulheres, ainda que bastante condicionado à normatividade de gênero, apresentou algumas estratégias alternativas à regra e ou a produção de algumas rupturas importantes. E, a minoria delas apresentou consciência crítica acerca da normatividade de gênero sobre as diversas variáveis verificadas. Embora não sejam livres dos condicionamentos, produziram maiores rupturas com a norma.

## **Capítulo 2. Mulheres professoras: a mulher trabalhadora, a profissão do magistério primário e a mulher professora em Pelotas, RS**

Considera-se importante apresentar alguns estudos em que a presente pesquisa se apoia sobre os temas da História das Mulheres, da História da profissão docente e, finalmente, sobre a relação entre mulheres e a profissão de professora primária. Esses textos embasam a dimensão contextual e indicam lacunas e novas possibilidades de interpretação do tema ora analisado, a saber – a mulher que se tornou professora primária, a profissional professora que se reconstruiu enquanto mulher, tendo iniciado carreira nas décadas de 1950 e 1960, na cidade de Pelotas.

Primeiramente, parte-se da necessidade de compreender como se deu a trajetória das mulheres brasileiras como trabalhadoras. De acordo com a historiadora Ana Sílvia Scott (2016), ao longo da segunda metade do século XIX até o início do XX, no Brasil, instaura-se o modelo da família nuclear burguesa, modelo esse importado dos grandes centros urbanos europeus pelas elites brasileiras, o qual centrava-se na figura do pai, seguido da mãe e dos filhos. Manteve-se, no período, o poder do homem e a submissão da mulher, porém, insere-se o componente do amor romântico em que os casais vão se formar a partir da escolha pessoal, da vontade dos dois, do afeto, que não importava antes.

Esse ideal burguês vai reforçar diferenças de papéis sociais femininos e masculinos. Na grande maioria dos discursos, a mulher era apresentada como mais frágil e dotada de características naturais imprescindíveis para as funções de esposa e mãe. Essa mulher idealizada ainda seria submissa ao marido, mas agora era a 'rainha do lar', a educadora dos filhos e a potencializadora do caráter do marido. Restrita ao ambiente doméstico este era o seu lugar de reinado, destino determinado pela natureza feminina, conforme os estudos das historiadoras Joana Pedro (2006) e Ana Sílvia Scott (2016).

Segundo Pedro (2006), os modelos de comportamento, importados da Europa, publicados nos jornais e revistas das maiores cidades do país, Rio de Janeiro e São Paulo, chegavam aos jornais das cidades do Sul defendendo um projeto civilizador burguês, que via as mulheres como filhas dedicadas, esposas virtuosas e boas mães. Difundia-se a ideia de que a mãe era a promotora do progresso e da civilidade das novas gerações. A mulher estava relacionada ao amor, à afetividade e maternidade.

E estar restrita ao lar era uma forma de distinção social para as classes urbanas abastadas. Dessa forma, as mulheres das classes média e alta eram desestimuladas a participar do mundo do trabalho e do espaço público, mantendo-se financeiramente dependentes, sem condições de alcançar autonomia. Tal situação não era possível para as mulheres pobres, que precisavam trabalhar em diferentes funções, na perspectiva de aumentar a renda familiar. Em São Paulo, nas primeiras décadas do século XX, as mulheres constituíam 49,9% do operariado do setor têxtil. Costureiras chegavam a trabalhar 18 horas por dia, em casa. Muitas eram obrigadas a se prostituir para complementar o orçamento (RAGO, 2006).

Os positivistas idealizavam as características maternais da mulher e defendiam que, educadas para esse fim, seriam grandes contribuidoras da construção da sociedade almejada. Aperfeiçoariam o esposo e educariam os filhos para a sociedade higienizada, moralizada e regrada. Por isso, elas deveriam receber educação específica para potencializar suas virtudes naturais. Nos discursos hegemônicos havia um rígido código de moralidade para as mulheres, com o intuito de homogeneizar os comportamentos, mas o foco recaía sobre as mulheres das classes média e alta, pois seus comportamentos eram a base da honra masculina. No Rio Grande do Sul, tendo em vista o domínio do Partido Republicano Riograndense no poder, durante muitos anos<sup>7</sup>, prevaleceram as ideias positivistas da natureza da mulher como complementar a do homem, não sendo considerada inferior, nem igual. A combinação completa seria da autoridade masculina, como provedor e a obediência de afetuosidade feminina, como a administradora do lar, lugar sagrado da família (PEDRO, 2006).

Como visto, os novos modelos hegemônicos de família não alcançaram a totalidade da sociedade, pois outros fatores interagiram nesse contexto como os modelos culturais locais, a pluralidade étnica, a proximidade com o campo e seus costumes e as questões econômicas. As mulheres pobres continuaram trabalhando nos diversos espaços das cidades como operárias, empregadas domésticas,

---

<sup>7</sup> Para saber mais ver: Pesavento (2002). Ela afirma que a instalação da República no Rio Grande do Sul, com o componente ideológico positivista do Partido Republicano-Riograndense (desde a Constituição estadual de 1891 e a eleição de Júlio de Castilhos até 1930), caracterizou-se pela ideia do progresso econômico com o conservadorismo no ordenamento social, marcado por forte autoritarismo. Já Taborda (2012) explica que a ideologia positivista impunha um padrão de comportamento moral à sociedade civil do Estado do Rio Grande do Sul, através do qual as famílias eram rigidamente controladas e negava-se a existência de interesses individuais em nome da segurança coletiva.

lavadeiras, costureiras, comerciantes, donas de manufaturas, criadoras de animais e prostitutas. Suas realidades estavam bem distantes da propalada natureza frágil do sexo feminino (SCOTT, 2016; PEDRO, 2006).

A sexualidade feminina estava subordinada à maternidade, impondo à mulher o desconhecimento do próprio corpo. Enquanto ao homem se conferia total autonomia sobre a sexualidade, as mulheres que expressavam desejo sexual eram consideradas perigosas ou loucas. Para as mulheres pobres, a rua era o local de obter a sobrevivência. Lá elas brigavam para se defender e conquistar o sustento. Gritavam, lutavam e falavam palavrões, quando necessário. Elas trabalhavam muito e ganhavam pouco, o que não difere tanto dos dias de hoje, quando possuem dificuldades de ocupar cargos de chefia, por exemplo. Tinham, portanto, uma vida marcada pela vulnerabilidade social (Castel, 1997). No mais das vezes, não eram formalmente casadas e muitas eram mães solteiras e chefes de família. Quando traídas, vítimas de violência física e sexual, defendiam-se como podiam, inclusive com forte agressividade, quando a situação pedia por tal atitude. Na luta pela sobrevivência, conquistaram autonomia, um forte sentimento familiar, porém não centrado no casal, certo sentimento de autorrespeito e atitude insubmissa. As mulheres negras ocupavam os setores laborais mais desqualificados e com péssima remuneração, como também ainda hoje. Em geral, trabalhavam como empregadas domésticas, cozinheiras, lavadeiras, doceiras, vendedoras de rua e prostitutas, segundo as historiadoras Rachel Soihet (2006) e Cláudia Fonseca (2006). Ainda, conforme Perrot (2007, p. 26):

Ora, as mulheres perturbam a ordem com mais frequência. [...] Comerciantes determinadas, domésticas hábeis, esposas em fúria, moças casadoiras “seduzidas e abandonadas” ocupam o lugar central de histórias do cotidiano que expressam conflitos, situações familiares difíceis, mas também a solidariedade, a vitalidade de pessoas humildes que tentam de tudo para sobreviver no emaranhado da cidade (grifos da autora).

Os hábitos populares despertavam atenção, pois eram considerados perigosos à moralidade social. Nas famílias populares, havia diferentes tipos de configurações para além do modelo tradicional do marido provedor, a mulher dona de casa e mãe dedicada e os filhos. As altas taxas de crianças ilegítimas indicam a ocorrência de uma vida sexual mais livre, tirando os casos de abuso sexual e prostituição bastante

presentes (FONSECA, 2006; RAGO, 2006). A questão da honra, associada à virgindade, tão preciosamente guardada nas altas camadas, representava a minoria nas camadas mais baixas, conforme Fonseca (2006). Mas, mesmo que não alcançando os modelos da classe dominante, os valores difundidos pela elite eram aceitos e almejados por mulheres e homens pobres que desejavam constituir um casamento formal e serem chefes de família e provedores, respectivamente, conforme Sohiet (2006).

A chegada dos imigrantes e o aumento do êxodo rural, na primeira metade do XX, aumentou a concorrência da mão de obra masculina nas fábricas e outros postos de trabalho urbanos e, somado a isso, a mentalidade baseada nas construções dos diferentes papéis de gênero feminino e masculino acabou por excluir muitas mulheres do mercado de trabalho. Pois, no imaginário da época, mulher fora de casa representava destruição da família, do casamento, filhos sem a adequada educação, o que levaria a graves problemas sociais, conforme Fonseca (2006).

De acordo com a historiadora Carla Pinsky (2016), é possível visualizar dois momentos diferentes na história da mulher brasileira quanto ao modelo padrão do ser feminino. O momento do início do século XX até meados de 1960, chamado pela autora de “A era dos modelos rígidos” e o segundo momento que se estende da segunda metade dos anos 1960 até os dias de hoje, “A era dos modelos flexíveis”. O primeiro momento foi aquele em que a representação dominante determinava um único papel social bem definido – casamento, maternidade, lar, família, ou seja, um padrão rígido do que se considerava ideal para a mulher. Pinsky (2006) analisou revistas femininas e outras voltadas para o grande público, mas com seções femininas e demonstrou que havia um modelo padrão de vida proposto para as mulheres brasileiras da década de 1950: sonhar com e preparar-se para o casamento, casar virgem, ser mãe, dedicar-se ao lar e aos filhos, ser inteiramente submissa ao marido (não apenas amar, mas obedecer, calar, concordar, exaltar e perdoar sempre). Ressaltava-se como adjetivos naturalmente femininos a serem cultivados a doçura, resignação, instinto materno e a pureza.

O mundo pós segunda guerra assiste a um processo de maior deslocamento das pessoas dos campos para as cidades, maior escolarização e acesso aos meios de comunicação e à informação. Estes são aspectos importantes de composição de um cenário de profunda transformação social e cultural que vai ocorrer nas décadas

imediatamente seguintes ao conflito e se estender pela segunda metade do XX (HOBSBAWM, 1995).

Conforme as historiadoras Lilian Schwarcz e Heloisa Starling (2015), o período da história do Brasil que se estende de 1945 a 1964 é marcado por acentuada instabilidade política e econômica, mesmo com a presença de elementos democráticos como a realização de eleições, a atuação de diferentes partidos e períodos de grande mobilização dos trabalhadores com greves. Dos seis presidentes que governaram o período, três não conseguiram concluir os mandatos, sendo interrompidos de formas diversas, desde suicídio, renúncia até o golpe que implantou a ditadura civil-militar. Afora isso, nas eleições de 1945, menos de 14% da população foi exercer o direito de votar.<sup>8</sup> A nova Constituição, de 1946, continuava a excluir os analfabetos e os trabalhadores rurais não eram ainda contemplados pelos direitos trabalhistas.

Nos anos do governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961), ocorreu um intenso processo de industrialização, inserido em um projeto de modernização da infraestrutura, porém sem propostas concretas para resolver os problemas sociais que assolam a maioria da população. O forte êxodo rural que, ao final da década de 1960, tornará a população urbana maior que a rural, é acompanhado por imensa desigualdade social entre as regiões do país, entre campo e cidade e no interior das grandes cidades. Uma das maiores provas da desigualdade era o índice de analfabetismo que estava próximo aos 60% da população adulta, em 1964 (Schwarcz e Starling, 2015).

Para a população negra, os índices de analfabetismo, escolaridade e acesso a profissões de melhores rendimentos demorou muito a começar a sofrer alguma mudança positiva. Conforme Carneiro (2019), na década de 1980, 50% da população negra ainda era analfabeta e quase metade das mulheres negras do país possuíam até um ano de escolaridade. No período compreendido entre as décadas de 1960 e 1980, a mobilidade das mulheres negras e pardas ocorreu do setor primário para o setor terciário como resultado da urbanização. Nos anos 1980, 56,4% das mulheres negras e 24,2% das mulheres brancas trabalhavam no setor de prestação de serviços

---

<sup>8</sup> O baixo índice de votantes em 1945, provavelmente, se explica pelas características da população brasileira pois, em 1940, apenas cerca de 16% eram habitantes das cidades, o índice de analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais era de 56,2% (sendo os analfabetos excluídos do direito de votar) e cerca de 54% da população era composta por pessoas com idade inferior a vinte anos, ou seja, muitos ainda não alcançavam a idade mínima para o exercício de eleitor, conforme FAUSTO (2002).

e apenas 8,8% das negras ocupava vaga nos setores mais nobres da estrutura ocupacional, nos cargos administrativos, técnicos, científicos e artísticos, enquanto o índice de mulheres brancas neste setor chegava a 36,4% (CARNEIRO, 2019).

O processo de urbanização e industrialização promoveu maior oportunidade de acesso ao estudo para homens e mulheres, maior oportunidade de informação, lazer e consumo (PINSKY, 2006). A partir desse cenário, tem-se início a “era dos modelos flexíveis” quando a representação da mulher brasileira como incapaz, subordinada ao homem, com pouco estudo, dependente financeiramente, sem voz começa a sofrer modificações, progressivamente, até os nossos dias, abrindo caminhos para a conquista de outras representações que surgiram nas décadas seguintes – a trabalhadora, a mulher independente, estudante, cidadã politizada, dona do seu corpo, livre para amar, decidir sobre a maternidade e sentir prazer. Nos anos 1950, cresceu a escolaridade feminina no Brasil e o mercado de trabalho passou a exigir e aceitar a qualificação das mulheres, colocando-a na disputa com os homens em alguns cargos específicos (PINSKY, 2016).

Nos anos 1950, em consonância com o contexto nacional, a cidade de Pelotas passou por um intenso processo de mudanças com destaque para o aumento da população, especialmente a urbana; a expansão das chamadas zonas suburbanas<sup>9</sup> em direção aos bairros Areal, Fragata e Três Vendas; o crescimento dos setores econômicos do comércio e da indústria. Pelotas possuía importante centro comercial com grande quantidade de estabelecimentos, faculdades e instituições de ensino superior e constituía um centro de serviços especializados nas áreas da saúde, engenharia e do direito. O acelerado crescimento industrial e comercial foi acompanhado por um conjunto de obras de modernização da infraestrutura urbana com ampliação da rede de serviços de fornecimento de água e coleta de esgoto, pavimentação de vias urbanas e construção de altos prédios. Contudo, a exemplo da política nacional, a modernização do espaço urbano limitava-se a determinados espaços e grupos das elites e classes médias. A modernização da cidade foi um processo excludente, acompanhado por uma série de ações de saneamento social em que os grupos mais carentes foram expulsos do centro. Nas vilas operárias e zonas suburbanas, os serviços de saneamento básico, energia elétrica, pavimentação, limpeza de vias, higienização eram muito precários. Então, a cidade

---

<sup>9</sup> Para saber mais ver GILL (2006).

crescia em tamanho, população, áreas da economia se desenvolviam, o centro se modernizava e se embelezava para o conforto das elites e classes médias enquanto a Pelotas dos trabalhadores, moradores das periferias, convivia com todas as consequências das deficiências de infraestrutura, falta de água, de luz, doenças e vias lamacentas (LOPES, 2007).

As obras de modernização urbana e o desenvolvimento comercial e industrial colaboram para o surgimento de mais postos de trabalho e de uma vida urbana mais movimentada que vai introjetar, aos poucos, novas formas de pensar as relações sociais. Alguns dados dão provas de como as relações de gênero começam a se alterar na sociedade pelotense do período. Por exemplo, em 1957, foi criado o curso de Magistério de Economia Doméstica na Escola Agrotécnica Visconde da Graça, atual Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense – Campus CAVG, abrindo espaço para a inserção das estudantes, ainda que em curso específico para mulheres. Na Escola Técnica de Pelotas, atual Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul Rio-grandense – Pelotas, as meninas começaram a ingressar a partir da década de 1960, já que antes os cursos oferecidos formavam para profissões consideradas masculinas<sup>10</sup>. No final da década de 1960, o Colégio São José deixa de ofertar o regime de internato feminino e, em seguida, torna-se uma instituição de ensino mista, de estudantes homens e mulheres. São importantes instituições de ensino da cidade, antes espaços de reprodução da segregação sexual e, agora, passam a permitir o acesso e a convivência dos dois sexos. Também é na década de 1960, que uma mulher assume pela primeira vez o cargo de direção do Conservatório de Música, desde a fundação em 1918, e é sucedida por uma sequência de mulheres até a década de 1990.<sup>11</sup> Esses dados permitem inferir que os anos 1950 e 1960 foram tempos de introdução de novas representações femininas também na cidade de Pelotas.

As décadas de 1950 e 1960 são caracterizadas por um período de transição na história das mulheres brasileiras quando ainda persiste um rígido sistema de divisão dos papéis sociais de gênero e de dominação masculina que começa a ser

---

<sup>10</sup> Depois do curso com habilitação em Mecânica, inaugurado em 1954, passaram a ser desenvolvidos os cursos de Design, Edificações, Química, Telecomunicações, Eletrotécnica, Eletromecânica e Eletrônica, segundo LONER *et.al.* (2017).

<sup>3</sup> Para saber mais ver: LONER, Beatriz Ana; GILL, Lorena Almeida e MAGALHÃES, Mario Osorio. Dicionário de História de Pelotas. 3. ed. – Pelotas: Editora da UFPel, 2017.

atravessado por avanços no sentido de oportunidades que se abrem para as mulheres experimentarem novas experiências, principalmente no espaço público, com oportunidade de estudar mais e conquistar novos postos de empregos, mesmo com as persistentes desigualdades de classe e raça e qualificadas por estas.

Entrando no campo da profissão de professora primária, delimitadora da posição da agente social, objeto da presente pesquisa, algumas considerações gerais sobre o estabelecimento da profissão e do espaço de atuação desta, os interesses que a cercam e atravessam as ações e as identidades dos sujeitos envolvidos são importantes elementos para pensar os sujeitos que foram capturados e moldados para a atuação nessa área.

Considera-se relevantes três apontamentos feitos por Nóvoa (1991), no que se refere à gênese da profissão docente e do lugar de atuação do professor. O primeiro, é o fato de a escola normal, no século XIX, como local de formação de professores, ter produzido uma ideologia ao criar a profissão docente, dando origem a uma cultura profissional. Nesta, o estatuto do professor de instrução primária era ambíguo, pois precisava estar posicionado num local intermediário entre a burguesia e o povo, a ostentação e a miséria, não ser um intelectual, mas deter conhecimentos suficientes, não usufruir de total independência em seu trabalho, embora fosse útil que tivesse alguma autonomia. E, acrescenta que “as perplexidades acentuam-se com a feminização do professorado, bem visível na virada do século” pois insere mais um dilema na composição da representação simbólica da profissão (NOVOA, 1991, p. 18).

O segundo apontamento é a imagem que se idealizou do ambiente de atuação do professor, a escola, no princípio do século XX, que estava carregada de uma crença de ser o local promotor do progresso e os professores investidos de importante poder simbólico, como agentes desse movimento. E, por fim, Nóvoa afirma que o campo educativo é ocupado por inúmeros atores, o Estado, a Igreja, as famílias. Assim, a história da profissão docente é constituída de elementos contraditórios.

Lawn (2001) também apresentou reflexões importantes para se pensar a profissão docente, que são complementares e, ao mesmo tempo, ampliam as considerações de Nóvoa. O autor fala da preocupação do Estado em vigiar as fronteiras da identidade dos professores de modo que estes representem o sistema e

a nação que os criou, refletindo uma comunidade imaginada<sup>12</sup>. A identidade dos professores precisava ser regulada para que eles estivessem aptos a produzir determinada moral.

Lawn (2001) afirma que, em uma democracia, há poucas formas de gerir, eficazmente, os professores e que a produção da identidade é uma delas. Noções de essência, apelos à função social, definição de papéis são empregados com o intuito de garantir os comportamentos desejados daqueles que vão educar os cidadãos. Tratando especificamente da experiência na Inglaterra, Lawn afirma que, ao longo do século XX, no sistema de escolas de massas, tornou-se importante a produção de uma identidade fidedigna do professor. O grupo de professores poderia representar uma ameaça, como um potencial perigoso pela expressão numérica associada à formação intelectual e condição social indesejável, com baixos salários. No início do século XX, era necessário que se produzisse professores servis ao Estado, exemplos de moralidade, identificados com os modelos da elite, com determinadas virtudes, como serem apolíticos, quase missionários. Os que não se encaixavam no perfil deveriam ser excluídos. Nos anos 1920, foi realizado um trabalho de esvaziamento de crenças políticas dos professores, por meio do qual aqueles filiados ao Partido Trabalhista e as professoras atuantes no movimento feminista passaram por situações de expulsão das escolas e perseguições, através da imprensa local e nacional. Eram ações de controle contra indivíduos específicos, mas, ao serem ampliadas pela publicidade, acabavam por alcançar a coletividade. Ao mesmo tempo, também eram proferidos discursos defensores e propagadores do profissionalismo apolítico, com o intuito de isolar os professores mais atuantes. E, nas décadas de 1940 e 1950, professores filiados ao Partido Comunista ou sindicalizados também foram expulsos da profissão (LAWN, 2001, p.125). Uma preocupação mais tardia foi o envolvimento com as questões de políticas sexuais, que passaram a representar um sinal de fronteira a ser policiada, com discursos de defesa de um mundo natural que precisava ser preservado. E, nesse sentido, a mulher madura, como professora, deveria refletir o papel pastoral e de bem-estar no ensino.

---

<sup>12</sup> Comunidade imaginada é um conceito elaborado por Benedict Anderson (2008) que faz uma crítica à concepção de nação, vendo-a como uma comunidade política imaginada, na qual todos os membros participariam em igual comunhão, independente da condição social. Segundo o autor as pessoas teriam o sentimento de compartilhamento de profunda camaradagem horizontal e fraternidade, mesmo sem se conhecerem pessoalmente. Anderson esclarece que qualquer comunidade maior que o tamanho de uma aldeia, onde os indivíduos não têm contato direto entre si, é uma comunidade imaginada.

Conforme Lawn, nos anos 1950 e 1960 os professores das escolas primárias tiveram seu poder bastante limitado à sala de aula, sob intensa vigilância, embora a imagem oficial que se apresentava era de um profissional que tinha a confiança do Estado, que era autônomo e responsável, construtor da sociedade democrática do futuro. São considerações que parecem representar bastante bem a realidade brasileira e que indicam algumas possibilidades de análise.

Focando no caso brasileiro e no Estado do Rio Grande do Sul, Tambara (1998) afirma que a profissionalização docente, através da escola normal, levou o magistério primário a um processo de desvalorização e que a feminização e a feminilização são os fatores importantes que contribuíram para esse desfecho. O autor explica que o processo que contribuiu para a entrada maciça das mulheres na profissão, ao mesmo tempo, levou ao abandono da mesma pelos homens. Havia, no Rio Grande do Sul, de meados do XIX em diante, a predominância da ideologia positivista que enxergava a mulher como a promotora da civilidade, moralidade e humanidade, conforme já mencionado. Através da propagação da imagem feminina que se doa, sem interesses pessoais, totalmente altruísta, vestal, dependente, acrítica é que se fortalece o vínculo de vocação à profissão docente. Tal fato se relacionava ao contexto de consolidação do capitalismo que exigia certa qualificação de profissionais e um padrão ideológico escolar também. Assim, conforme a entrada das mulheres no magistério acontece, a profissão vai sendo revestida de uma imagem de “coisa de mulher”, uma fetichização que incorpora o desvalor do trabalho doméstico feminino ao trabalho docente. Consolida-se uma profissão – vocação feminina que é vista como a extensão do lar, a continuação das atividades educadoras inerentes à natureza da mulher. A dedicação exclusiva que passa a ser exigida e os salários baixos vão completar o processo levando à dupla exclusão masculina representada pela questão salarial e pela questão biológica, tendo em vista a associação ao papel da mulher, ao de mãe e educadora. Em 1882, 60% do professorado primário da província eram mulheres. Dessa forma, na visão de Tambara (1998), a feminilização, entendida como a transposição das supostas características femininas à profissão docente, levou à diminuição do *status* social desse profissional e não simplesmente à feminização.

A profissão do magistério vinha passando por um processo de feminização desde o final do século XIX, quando começou a aumentar a demanda por professores na educação primária. Não havia quantidade suficiente desses profissionais entre os

homens, além de que surgiam outras possibilidades de empregos mais atraentes a eles, principalmente pelo aspecto econômico. Aliado a isso, aumentava a defesa do magistério primário como espaço de atuação feminina visto como uma extensão das responsabilidades do lar, com as quais as mulheres teriam vocação natural, conforme os discursos da época (LOURO, 1997).

A pedagoga Jane de Almeida (1998) abordou a relação entre a mulher e a educação, num estudo que utilizou a imprensa pedagógica do final do XIX até os anos 1930 e entrevistou três professoras que atuaram nas décadas de 1940 e 1950, em cidades do interior do estado de São Paulo. Defendeu a tese da paixão pelo possível, considerando que as mulheres buscaram o magistério porque era a profissão mais indicada para mulher, representando a possibilidade de entrar no mercado de trabalho e desempenhar uma função com boa aceitação e pela qual foram se apaixonando aos poucos, tornando-se realizadas profissionalmente. O possível é percebido, a partir de um cenário marcado pelo patriarcado, composto por várias peças como o Estado que, por sua vez, representa os interesses das oligarquias, sendo reforçado por ideologias que atuam com bastante força como uma herança cultural portuguesa, o ideário positivista e a moral cristã católica. Esse conjunto integrado de interesses e ações, mesmo que não concorde em todos os aspectos, colaboram para delimitar um papel social bastante reduzido para as mulheres e dificulta a extrapolação desse limite. A paixão caracteriza a relação das mulheres com a profissão pois, mesmo aquelas que não desejavam ser professoras, com o tempo sentiram-se valorizadas socialmente e felizes por terem podido conciliar a atividade assalariada com as funções de esposa e mãe, ainda que conscientes de que estas últimas representavam sérios obstáculos para a inserção feminina no mercado de trabalho. Conforme o pensamento desenvolvido pela autora, a paixão das mulheres pela profissão docente nada tem a ver com a ideia de conceber a profissão como missão, vocação ou sacerdócio. Define a paixão como uma espécie de dimensão afetiva que seria força motriz para o desejo, a coragem e a luta necessários para permanecer na profissão com dignidade e esforço, condições ideais à superação e à transcendência humanas. Essa paixão levava as mulheres a realizarem a função docente com dedicação, garantindo a qualidade do processo educativo e sendo valorizadas socialmente. Embora a autora considere o alto valor do *status* social da profissão como importante no período em questão, a desvincula da questão salarial. Informa que a desvalorização salarial da

profissão docente já ocorria quando era uma profissão masculina ou antes da concretização da feminização, não sendo consequência desta última. E, então, traz a interessante discussão de que novos estudos feministas, de viés marxista, sobre a profissão docente, das décadas de 1960 e 1970, apesar da importância de terem denunciado a proletarização dos professores, trouxeram à tona, de forma negativa, a difusão da consciência das mulheres professoras como vítimas do sistema. Conforme Almeida (1998), os discursos dos referidos estudos evidenciaram a desvalorização da profissão e relacionaram o sexo da agente como a principal causa do problema.

Esses estudos tiveram sua importância e serviram para desmistificar e denunciar as mazelas da carreira docente, embora tal não fosse uma grande novidade nos meios intelectuais e políticos, e para trazer ao espaço público as mulheres enquanto profissionais, e, indubitavelmente, isso se constituiu um avanço. Porém, há que se pensar que pode ter havido sequelas: a categoria profissional, a professora como pessoa e a própria relação pedagógica sofreram, concomitantemente, no plano objetivo, uma efetiva desvalorização profissional e um processo de desqualificação que, ainda nos tempos atuais, não dá mostras de reversibilidade (ALMEIDA, 1998, p. 20).

Dessa forma, a autora afirma que isso pode ter contribuído para deixar sequelas tanto na prática pedagógica como nas profissionais tais como uma visão negativa da profissão, sensação de descrédito, esmorecimento e abandono da carreira para buscar outras alternativas, com melhores ganhos salariais.

Talvez essa visão negativa possa não ser determinante nos rumos profissionais dessas jovens, mas, certamente, impregna em sua consciência atributos de desvalorização acerca da carreira de professora, podendo mesmo interferir no próprio trabalho docente mediante sentimentos de desânimo, falta de responsabilidade, descrença e rebeldia às inovações educacionais para a melhoria do ensino, entre outros. O mesmo pode ocorrer com aquelas que já atuam no campo de trabalho, colaborando para a implantação da rotina, da rejeição ao estudo e da resistência a mudanças positivas (ALMEIDA, 1998, p. 21).

Assim, o pensamento de Almeida (1998) leva ao entendimento de que, antes da tomada de consciência da condição de exploração enquanto mulheres em uma sociedade patriarcal, as professoras tinham mais dedicação, desempenhavam seu papel com maior qualidade e que a conscientização política pode ter contribuído para um estado de descomprometimento com a ação laboral. Ela defende o retorno da

dignidade da profissão referindo-se à recriação das capacidades de esperança e fé em desenvolver um trabalho, através da força e da vontade, o que entende como sendo componentes da paixão. Justamente a falta de consciência política, a resiliência e a submissão eram características difundidas pelo ideal da norma feminina da primeira metade do século XX. Estas são reflexões importantes para analisar os posicionamentos políticos das mulheres professoras primárias frente à própria profissão no sentido de perceber qual era o grau de consciência política ou de envolvimento com questões políticas e a relação com a maneira como pensavam e desempenhavam a atividade profissional.

As narrativas das mulheres professoras primárias desta pesquisa evidenciaram dois diferentes posicionamentos no que se refere à relação de consciência sociopolítica e atuação profissional. Um grupo maior de mulheres demonstrou pouca compreensão e atuação política e intensa dedicação à prática docente. Neste grupo, formado principalmente por mulheres brancas e de classe média, a dedicação era traduzida na relação de afeto e cuidado para com as crianças e na disposição para atender a todas as demandas surgidas, fossem elas de sua alçada ou não, como quando se referia a questões materiais da escola, sabidamente de competência do Estado enquanto instituições educacionais públicas. O outro grupo, composto por mulheres de origem popular e negras, apresentou maior consciência política, visão crítica sobre a exploração salarial a que estavam submetidas, inclusive com trajetórias de atuação em diversos organismos políticos. Este grupo menor mostrou-se igualmente comprometido com uma prática profissional séria e empenhada na transformação da realidade social dos estudantes. Assim, nesta pesquisa, tem-se que quanto maior é o nível de entendimento e engajamento político das professoras, mais crítica é a pedagogia desenvolvida com os estudantes, ou seja, este trabalho não confirma aquilo que aponta a análise de Almeida (1998), na qual a consciência política acerca da exploração econômica levava a práticas profissionais caracterizadas por desleixo ou desinteresse.

Hypólito (2020) apresenta informações relevantes para a análise das condições de exercício da profissão do magistério brasileiro. No período compreendido entre as décadas de 1940 e 1960, as mulheres que tornaram-se professoras eram oriundas de classes médias urbanas e, nos anos 1970, a profissão seria perseguida por mulheres de frações mais baixas da mesma classe, de famílias pouco instruídas, quando 98,8%

do magistério primário era composto por mulheres. É relevante destacar que a profissão de professor da educação básica sofreu um processo de proletarização expressa na jornada de trabalho prolongada, nas difíceis condições de trabalho, na progressiva alienação do trabalho além dos baixos salários, enquanto consolidou-se como profissão feminina e de pessoas das camadas populares “para quem ser professor significa o apogeu na escala de ascensão social” (HYPÓLITO, 2020, p. 54). Na década de 1970, os professores representavam uma categoria profissional numerosa, enfrentando a desvalorização profissional, a perda de prestígio social e o arrocho salarial e, por isso, ocorre a organização desses profissionais em sindicatos. Assim, Hypólito (2020) chama atenção para uma pesquisa que evidencia a ambiguidade nas práticas das professoras, marcada pela presença do conformismo e da resistência. A contradição da mulher professora se dá pelo conformismo com condições de trabalho degradantes que assemelham-se ao universo da submissão doméstica ao mesmo tempo em que insere-se no espaço público onde tem acesso à educação, vida política e cultural, ocupa importantes postos de trabalho e “mesmo sofrendo determinações pelas condições materiais, pode assumir papel de agente transformador” (HYPÓLITO, 2020, p. 121). A partir desses dados, Hypólito destaca a proletarização da profissão, a existência de formas de resistência empenhadas ao mesmo tempo em que se percebe certo conformismo de algumas.

Segundo a historiadora Adriana Leon (2008, p. 104), ser professora primária nas décadas de 1930 e 1940, na cidade de Pelotas imprimia “status e prestígio social à mulher” além de representar possibilidade de rompimento com os limites de ação no interior da família e conquista de autonomia financeira. Essas décadas representam a consolidação da mulher como professora, nesta etapa da história da educação brasileira. O Estado promoveu a valorização do *status* da mulher professora como contribuidora na construção da nacionalidade, da pátria, porém os discursos de reconhecimento social não foram acompanhados do estímulo financeiro. Em Pelotas, neste período, já havia quatro cursos superiores: Farmácia, Odontologia, Agronomia e Direito (Loner *et al*, 2017), mas as mulheres eram incentivadas à profissão do magistério primário, cuja formação se dava no nível do ensino secundário, nos cursos normais, onde também aprendiam a ser boas donas de casa e boas mães.

A feminização do magistério teve continuidade e foi intensificada ao longo do governo de Getúlio Vargas, a partir de 1930, como um projeto do Estado brasileiro.

Tanto o governo federal, como o governo do Estado do Rio Grande do Sul colocaram em prática uma política de ampliação da rede educacional com a criação de novas escolas primárias e de escolas de formação de professoras primárias (normalistas), gerando um grande aumento do número de professoras formadas, pois mais mulheres foram cursar o normal e aderir à profissão de professora primária.

Em 1929 foi inaugurada a primeira escola de formação de professoras primárias da cidade, a Escola Complementar de Pelotas que formava, “alunas mestras”. O ingresso na escola se dava através de exame de admissão que era muito disputado. Depois, a escola passou a chamar Escola Complementar Assis Brasil e, mais tarde, Instituto de Educação Assis Brasil, sendo referência na formação docente com o curso Normal, para a cidade e região (LEON, 2008). Em 1930, começou a funcionar a segunda escola complementar da cidade, no Colégio São José, de acordo com a pedagoga Maria Cristina Louzada (2018). Na década de 1940, as escolas complementares são extintas e passam a funcionar como escolas ou cursos Normais para formar professoras primárias em nível colegial, conforme a pedagoga Lourdes Helena Venzke (2010).

A historiadora Guacira Louro (1997) informa que a defesa do magistério como a profissão ideal para a mulher, em um período que ainda era incomum ver as mulheres no mercado de trabalho não ocorreu de forma ocasional. A autora também percebe o processo de feminilização do magistério, ou seja, uma vez que todo o universo de práticas femininas já era historicamente desvalorizado, comparativamente às práticas masculinas, a profissão de docente primária, ao tornar-se um fazer feminino, também sofrerá a mesma desvalorização. Será uma desvalorização intencional por parte dos agentes públicos, refletida, sobretudo, nos salários baixos, com excessiva demora em sofrer reajustes, afora os meses de salários atrasados em certos períodos, como noticiou a imprensa de Pelotas, na década de 1940, conforme Leon relatou (2008). Feminiza-se e feminiliza-se a profissão para conquistar maior número de trabalhadoras, as quais se pode remunerar com menos recursos, pois os salários das mulheres não eram vistos como um rendimento imprescindível para o sustento das famílias, mas algo complementar, já que cabia ao homem a honra de prover o sustento do lar.

A desvalorização não era revelada nos discursos proferidos pela sociedade da época. Pelo contrário, nas falas das autoridades, dos diretores das escolas de

formação de professoras e da imprensa, as professoras eram representadas com certo *status* de valor, como heroínas, que tinham uma missão civilizadora, em um país de analfabetos. O magistério era visto (e ainda o é) como missão e vocação e não como profissão. Então, agora as mulheres eram incentivadas a exercer essa profissão que, nem bem alcançava o *status* de, mas mais parecia uma missão, um ato de doação, pois conforme Perrot (2005, p. 251):

As mulheres sempre trabalharam. Elas nem sempre exerceram “profissões”. [...] As “profissões de mulheres”, aquelas que se afirmam serem “boas para uma mulher”, obedecem a certo número de critérios que também determinam limites. Consideradas como pouco mobilizadoras, elas devem permitir que uma mulher realize bem a sua tarefa profissional (menor) e doméstica (primordial) (grifos da autora).

A pedagoga Rita de Cássia dos Santos (2012), pesquisou a educação das meninas que passaram pelo internato do Colégio São José, em Pelotas, entre os anos de 1910 e 1967. Defendeu a tese de que a cultura escolar produzida no internato não servia apenas para reproduzir as relações sociais vigentes, mas “também proporcionou brechas à produção de um comportamento de resistências” (SANTOS, 2012, p. 153). A congruência de interesses do ultramontanismo católico e das elites locais levaram ao surgimento dos colégios com o formato de internato para educar meninas, conforme o imaginário de mulher, da época. Assim, podiam surgir duas representações femininas, a educadora da família e da sociedade e a mulher trabalhadora, desde que seu trabalho fosse desempenhado no cuidado de alguém, doando-se com nobreza ou servindo com submissão, por exemplo nas atividades da área da educação e da saúde. A educação da mulher não encontrava fim em si própria, em seus desejos e objetivos, mas em prepará-la para a função social de educadora na sociedade. Quanto à produção das resistências, baseia-se em alguns aspectos principais que são a existência de aula de educação sexual, a realização de atividades do grupo da juventude católica, que teriam possibilitado uma educação feminina mais afinada com as transformações socioculturais brasileiras, que resultaram na atuação pública de ex-alunas que, não se restringiram ao domínio doméstico, mas exerceram profissões e foram protagonistas tanto em movimentos de contestação da ordem vigente, assim como de movimentos conservadores (SANTOS, 2012). A autora não define qual o entendimento de resistência empregado, mas se acredita que seja o mesmo considerado por Sohiet (SOHIET, 1998, p.6), baseando-

se na formulação de Chartier, de que algumas ações das mulheres funcionam como recurso para “deslocar ou subverter a relação de dominação” causando fissuras na dominação masculina sem, no entanto, levar a rupturas espetaculares. Essas formas de resistência surgem no interior do consentimento para com a dominação e, muitas vezes, colaboram para a sua manutenção ao representar uma compensação aos sofrimentos experimentados. Nesse sentido, permite-se dialogar com a autora que apresenta o relato de uma freira sobre o que se tratava nas aulas de educação sexual como sendo “formação normal como mulher, dentro de suas etapas da vida” (SANTOS, 2012, p. 133), deixando dúvidas quanto ao programa e metodologia utilizados nas aulas. A inovação pode ter ocorrido apenas na nomenclatura e, na prática restringir-se à orientação para conquistar bom casamento e ser boa mãe, como de costume, expressa nas publicações femininas do período. Quanto à formação sociocultural, as ações aproximaram as alunas de realidades sociais mais precárias, diferente das experiências que tinham, já que eram filhas de famílias de classe alta, em sua grande maioria. No entanto, as ações que Santos (2012) vê como sendo exemplos de resistência eram ações de caridade e benemerência ou reuniões de ex-alunas com o objetivo de tratar de assuntos comportamentais quando, em uma delas o palestrante foi um padre. Então, parece que essas atividades não configuram uma ruptura no disciplinamento em que as alunas eram educadas para atuar. Trata-se, como a própria autora disserta, de uma “uma sociedade católica, ordeira, hierarquizada, moralizada, antimoderna, antiliberal, antifeminista” (SANTOS, 2012, p. 135). Contudo, é importante registrar que, conforme a autora, o modelo de educação proposto pelo educandário em 1910 já não era tão bem aceito pelas famílias das estudantes na década de 1960. Os pais passaram a considerar os direitos de maior liberdade e de escolha das filhas que deveriam receber uma educação que propusesse algo mais, além do bom comportamento. Esse teria sido o motivo do fechamento do internato em 1967.

O período do governo estadual de Leonel Brizola, entre os anos de 1958 a 1963, foi marcado por grande expansão da rede de ensino primário, a qual se deu pela construção de grande quantidade de escolas, as ‘brizoletas’, o aumento considerável no número de matrículas e, conseqüentemente, a abertura de muitas vagas de emprego para professoras primárias, conforme Louzada (2018). A partir de 1960, as professoras recém-formadas pelo curso normal das escolas Assis Brasil e

Colégio São José tinham emprego garantido no magistério estadual. Mas a maioria tinha que iniciar em escolas rurais ou em outros municípios menores e realizar estágio não remunerado.

Lourdes Venzke (2010) examinou como se deu a formação da mulher professora nos cursos normais, na cidade de Pelotas, entre 1940 e 1960, em várias instituições e verificou que, não só o papel da professora era visto como uma extensão do papel da mãe no lar, como os cursos de formação de professoras primárias eram preparatórios tanto para a profissão como para a futura esposa e mãe, inclusive com disciplinas voltadas para a economia do lar e o cuidado com as crianças pequenas. Então, associava-se um estrito condicionamento social do sujeito humano feminino, regrado na normatividade de gênero que pressupunha uma essência feminina natural, disposta à maternidade e à submissão do lar, ao desempenho de uma função social pública específica que contribuía para elevar o nome do país, ao formar cidadãos disciplinados para o patriotismo, ao trabalho, à família e aos ideais cristãos (VENZKE, 2010).

De forma geral, na primeira metade do século XX, a maioria das mulheres brasileiras esteve inserida em uma das duas situações mais abrangentes. De um lado, as mulheres pobres tiveram maior acesso a alguns espaços públicos, de onde, aliás, tiravam o sustento de suas famílias, tendo a vida marcada por trabalho intenso combinado com extrema precariedade de condições socioeconômicas. De outro lado, as mulheres de classes sociais mais elevadas ficaram mais restritas ao espaço privado, onde usufruíam de boas condições socioeconômicas, porém com muitas restrições de liberdade sobre seus corpos e mentes, já que eram disciplinadas, controladas e submissas. É importante afirmar que se considera que não havia apenas esses dois modelos, uma vez que algumas mulheres devem ter experimentado situações um pouco diversas, inclusive as mulheres que já vinham atuando como professoras desde o início do século. Contudo, são representações que aparecem pouco nos estudos da História das Mulheres, levando a crer que foram casos esparsos e em menor quantidade.

Interessante perceber que a profissão de docente primário passou por um processo de perda de autonomia, passando a um maior controle estatal associado a senão crescente, ao menos constante desvalorização econômica, além de o lócus de atuação - a escola - ser atravessada por interesses diversos que convergem no

objetivo de manter as identidades profissionais reguladas, neutras, servis. Esse processo ocorreu paralelo ao da feminização e feminilização da profissão, configurando-se no estatuto da profissão sobre a qual os mais variados discursos vão incentivar e direcionar a inserção das mulheres ainda em meados do século XX. A profissão de professora primária é uma das primeiras carreiras mais procuradas pelas moças da época, em função também do cenário político nacional e estadual que passa a considerar importante a expansão do ensino primário e, com isso, a partir da década de 1930 até o início da década de 1960, ocorre grande ampliação da rede escolar e, conseqüentemente, das vagas profissionais, inserindo grande quantidade de mulheres nesse setor do mundo do trabalho.

### **Capítulo 3. As histórias de vida das mulheres professoras: representações históricas tradicionais**

Neste capítulo, apresenta-se a representação histórica hegemônica da mulher professora primária de meados do século XX bem como os condicionantes discursivos que contribuíram para a captura das mulheres para essa profissão. Na sequência, são apresentadas as transcrições das narrativas das mulheres de representações históricas tradicionais. A maioria das narrativas das mulheres colaboradoras desta pesquisa compõe representações históricas tradicionais as quais se caracterizam por subordinação bastante rígida às regras da normatividade de gênero e pouca percepção desse condicionamento. Após a narrativa de cada mulher, faz-se breve análise dos pontos mais significativos e, ao final do capítulo, analisa-se o conjunto das narrativas das representações históricas tradicionais.

#### **3.1. A representação histórica hegemônica da mulher professora primária de meados do século XX**

Esta pesquisa buscou verificar quais foram as representações históricas das mulheres professoras que iniciaram carreira entre as décadas de 1950 e 1960, em Pelotas, RS. A partir da bibliografia consultada<sup>13</sup> e considerando a análise de gênero, tem-se a representação hegemônica da professora primária como aquela profissão mais adequada para a mulher, em virtude de condizer com o papel feminino previsto conforme a normatividade de gênero à época. A normatividade de gênero apresenta-se na forma dos mais variados discursos que permeiam a sociedade afirmando a existência natural de dois polos opostos de seres humanos, o feminino e o masculino, nos quais encontram-se as essências do ser mulher e do ser homem, respectivamente. A partir do final do século XVIII e, principalmente, no século XIX, a “essência feminina” passou a ser caracterizada pela inferioridade física e fragilidade, menor capacidade racional, compensadas pelos atributos de afetuosidade, bondade, docilidade, paciência e altruísmo. Embora, seja um modelo bastante antigo, arquitetado e difundido cerca de cento e cinquenta anos antes do período observado na presente pesquisa, sabe-se que as mentalidades, os preconceitos e os costumes

---

<sup>13</sup> Sobre a representação hegemônica da professora primária, consultar: ALMEIDA (1998); FERREIRA (2015); HYPÓLITO (2020); LEON (2008); LOURO (1997); TAMBARA (1998); VENZKE (2011); VIANA (2001).

demoram mais a sofrer alterações e, muitas vezes, vigoram por mais tempo que as leis ou os sistemas econômicos e políticos que os instituíram.

Nas décadas de 1950 e 1960, ser professora normalista significaria acessar formação profissional de nível secundário para atuar no ensino primário, ou seja, na educação de crianças em idade escolar de jardim de infância (hoje, parte final da etapa da educação básica denominada de educação infantil, crianças de até cinco anos de idade) e o ensino primário propriamente dito (hoje, equivalente aos anos iniciais do ensino fundamental, do primeiro ao quinto ano, quando as crianças têm entre seis a dez anos de idade). O curso Normal constituía formação profissional de nível médio (estava alocado no segundo ciclo do ensino secundário) e certificava para atuar no mundo do trabalho. Assim, as meninas de cerca de dezoito anos de idade teriam concluído o processo de escolarização básica e teriam formação profissional. A formação de professora primária garantia as áreas das didáticas de ensino e preparava para a lide com as crianças em disciplinas como de puericultura, além de desenvolver habilidades que ultrapassavam o fazer escolar e alcançavam o espaço familiar através de disciplinas como economia doméstica e aulas técnicas de trabalhos manuais. As disciplinas mencionadas preparavam para o cuidado das crianças como a higiene e a alimentação, além da manutenção e produção de algumas roupas necessárias para o vestir cotidiano.

Dessa forma, no início da vida adulta, as concluintes do curso Normal estavam prontas para o trabalho de cuidar e ensinar crianças em escolas e motivadas para os papéis de esposa, administradora do lar e mãe, além de serem professoras. Em geral, o curso Normal tinha o período de três anos, sendo um rápido encerramento da vida de estudante para entrar na vida adulta, com a possibilidade de seguir carreira profissional que, muito importante, não colocava empecilhos ao cumprimento da função social esperada para as jovens, pelo contrário, liberava-as dos estudos por volta dos dezoito anos de idade para preparar o enxoval do casamento e, posteriormente, dos bebês. A professora primária representaria a união dos papéis de mãe e educadora para os quais teria vocação natural e ao desempenhá-los contribuiria para a promoção da civilidade e do progresso da pátria.

Outros discursos da época contribuíam para compor a representação hegemônica do papel social da mulher para o período. De acordo com a historiadora

Ana Maria Colling (2021), o Código Civil de 1917<sup>14</sup> determinou a menoridade e a incapacidade jurídica da mulher casada que, nessa condição, ficava sob a tutela do marido. O marido detinha o direito de administrar os bens, de tomar todas as decisões referentes a vida da esposa e dos filhos, inclusive de autorizar a mulher a trabalhar fora de casa. O adultério feminino era considerado crime porque inseria a ameaça dos filhos ilegítimos e afetava a honra do pai ou do marido. Caso o marido percebesse que a esposa havia sido deflorada antes do casamento, podia devolvê-la em até dez dias. Mesmo após o Código Eleitoral de 1932 e a Constituição de 1934, quando houve a conquista dos direitos políticos iguais aos do homem, a mulher continuava subordinada ao poder do marido, que era o chefe da família. O código brasileiro era herdeiro do Código Napoleônico, de 1824, que determinava que a mulher devia obediência ao marido, além de se dedicar à família. Essas prerrogativas legais só vão se alterar em 1962, com o Estatuto da Mulher Casada, quando ela deixou de ser considerada incapaz e conquistou o direito de representar a si mesma juridicamente. No entanto, o texto da lei manteve o marido como chefe da família. No âmbito educacional, em 1942, a Lei orgânica do ensino secundário preconizava que a educação feminina se desse em estabelecimentos exclusivamente femininos ou em classes femininas caso a escola fosse mista. Nas terceira e quarta séries do ginásio deveria ser incluída a disciplina de economia doméstica, para as meninas e os programas deveriam estar de acordo com a natureza da personalidade feminina e a missão da mulher no lar, conforme o texto da lei<sup>15</sup>. Conforme a lei, os estudantes concluintes dos cursos clássico e científico tinham assegurado o direito de dar sequência aos estudos na etapa escolar seguinte que era o ensino superior. Somente com a LDB, em 1971, o curso normal adquire a equivalência dos outros cursos secundários e possibilita acesso ao ensino superior.

Então, a lei brasileira colaborava para manter a mulher em condição de subalternidade sob justificativas influenciadas por modelos sociais do século XIX, como o Positivismo que defendia o casamento civil e monogâmico para a garantia da disciplina dos indivíduos e da ordem social. A mulher devia ser a esposa perfeita que teria o lar e a família como seu principal foco de atenção e evitaria os espaços público e político, compreendendo-os como lugares de atuação do homem.

---

<sup>14</sup> Sobre a condição da mulher casada no Código Civil, promulgado em 1916 e vigente a partir de 1917, consultar também Marques (2004).

<sup>15</sup> Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942, que estabelece a Lei orgânica do ensino secundário.

As mães e os pais das mulheres colaboradoras desta pesquisa casaram-se no período de discussão, aprovação e vigência do Código Civil de 1917 e tornavam-se genitores no momento que se discutia se o direito ao voto feminino<sup>16</sup>, recém conquistado, seria a ruína da família e, por isso, talvez devesse a mulher votar apenas com a autorização do marido ou sendo independente financeiramente. As colaboradoras da pesquisa nasceram entre as décadas de 1930 e 1940 e foram socializadas por mães que, assim que casadas, tornaram-se incapazes e legalmente subordinadas aos maridos. Algumas das mulheres entrevistadas também se casaram na vigência do Código Civil de 1917 e, conforme previsto pelo Estatuto da Mulher Casada, todas aquelas que casaram tornaram-se colaboradoras em uma sociedade conjugal, a qual era chefiada pelo marido.

A religião também é uma instituição estruturante das relações sociais e teve contribuição importante na composição da imagem dominante da mulher do período. As famílias das mulheres entrevistadas professavam religiões cristãs, sendo a maioria católica e uma de confissão evangélica. As religiões cristãs determinavam a obrigatoriedade do casamento e da composição familiar, ou seja, a eterna união afetiva e heterossexual entre um homem e uma mulher e a consequente geração de filhos, todos quantos Deus desejasse para o casal. A união indissolúvel se fazia às custas da aceitação ampla e irrestrita pela esposa de todas as proposições e opiniões do chefe da família, pois caberia a ela obedecer e perdoar sempre.

Em geral, as meninas nascidas na primeira metade do século XX foram socializadas para este projeto de vida. Importava manter-se virgem até o casamento para ser deflorada pelo marido, único homem com quem deveriam se relacionar afetuosamente e sexualmente durante a vida, independente da forma como ocorresse essa relação. A honra do marido dependia em grande parte da pureza da esposa a quem se negava o direito do conhecimento do próprio corpo a fim de evitar o desenvolvimento sexual autônomo. Os corpos e a sexualidade das mulheres não

---

<sup>16</sup> Colling (2021) apresenta os debates realizados em torno do tema do voto feminino antes e após a promulgação do Código Eleitoral. A maioria dos políticos manifestava-se a favor do voto feminino em nome da necessidade de modernização do Brasil a exemplo de alguns países europeus. Discutia-se a necessidade de o direito político das mulheres ser implantado aos poucos com o cuidado para não prejudicar a organização e o bom funcionamento das famílias e, com o tempo, avaliar a possibilidade de ampliá-lo ou restringi-lo. Jornalistas contrários ao voto feminino citavam a ausência de autonomia da mulher casada como justificativa para não usufruírem desse direito. A representação do feminino tendo a maternidade e a dedicação à família como destino natural era argumento recorrente para manifestar contrariedade ao direito das mulheres.

existiam para elas, mas eram bens e propriedades dos homens, adquirentes de suas vontades no mercado matrimonial. As mulheres deveriam ocupar o lugar de esposas submissas que vivem para administrar o lar e cuidar do marido e dos filhos<sup>17</sup>. É dentro deste projeto maior que a profissão de professora do ensino primário se encaixa, uma profissão de fé, uma vocação na qual dedicação, cuidado e altruísmo são componentes essenciais para desenvolvê-la e colaboram para manter a mulher atuando na área compreendida como de sua natureza original, qual seja a da maternidade.

Em meados do século XX, quando as mulheres colaboradoras desta pesquisa iniciaram suas carreiras como professoras do ensino primário, conforme o projeto governamental de expansão da educação básica no país, desejava-se que as mulheres aderissem à profissão sem, contudo, abrir mão de tornarem-se esposas e mães. Por isso, o ideal defendido era que a mulher, sendo noiva ou casada, contaria com o marido como provedor do sustento do lar e da família. Assim, o objetivo maior da mulher professora não seria o sustento próprio ou de sua família e muito menos para sua independência financeira e autonomia individual, mas para desempenhar a importante função social de educar e ensinar as crianças, futuros cidadãos, trabalhadores do país, contribuindo para a manutenção da família e valorização da pátria. Para tanto, imaginava-se a possibilidade de cada mulher trabalhar apenas um turno na escola para dedicar o restante do tempo às demais tarefas da competência de esposa e mãe. O salário auferido para essa profissional não seria preocupação precípua, entendido como complementar à renda familiar, haja vista que o sustento próprio e da família estaria garantido pelo componente masculino da relação, o marido ou o pai.

Os problemas e as dificuldades presentes em sua casa, na relação com o marido e os filhos, no ambiente de trabalho e no amplo espaço público eram resolvidos com resiliência e, antes de tudo, mais pela fé religiosa do que pela consciência crítica e política. É no afeto, na caridade e em seu caráter altruístico desenvolvido desde a socialização primária e não na crítica ao marido, ao Estado ou na luta política que essas mulheres baseiam o modo de resolução de seus conflitos.

---

<sup>17</sup> Sobre a educação e os projetos de vida ensinados as meninas, ao longo da primeira metade do século XX até os anos 1960, consultar: AREND (2016); ARRIADA e SANTOS (2010); PINSKY (2016); SCOTT (2016).

A imagem hegemônica descrita era propagada nos discursos de diversos meios como na socialização primária com suas mães e seus pais, na escola, na literatura, no cinema, nas leis, nos programas das disciplinas dos cursos secundaristas, nos sermões religiosos, nas revistas e, por isso, era o modelo vigente sob o qual foram educadas. No entanto, nem todas as mulheres seguiam rigidamente o modelo determinado. Por diferentes motivos, muitas mulheres se aproximavam mais do modelo proposto, outras menos e algumas muito menos.

As décadas de 1950 e 1960 representam um período de transição na história das mulheres brasileiras decorrentes das mudanças econômicas, sociais e culturais que se passam no país. Se antes de 1950, grande parte das meninas não conseguia concluir o ensino secundário, a partir deste período aumentou a escolarização feminina e o mercado de trabalho ofereceu mais oportunidades de emprego para as mulheres. Surgem mais empregos no setor de serviços, que passou a contratar mais mulheres, principalmente, nas áreas dos serviços de saúde e educação e nos escritórios. Nos anos 1960, as escolas começam a se tornar mistas possibilitando a convivência de meninas e meninos. Tem início a comercialização da pílula no Brasil e o ideal de feminilidade começa a ser questionado nas grandes capitais no país. Na década seguinte, as meninas serão a maioria entre os alunos matriculados no ensino médio e em 1971, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), o curso Normal é equiparado aos demais cursos do ensino secundário, permitindo a continuação dos estudos e acesso ao ensino superior<sup>18</sup>. Em 1977, foi aprovada a lei do divórcio, direito pelo qual as mulheres brasileiras lutavam desde o final do século XIX. Embora tenha-se conquistado o direito, a Emenda Constitucional n. 9/77 que tornou possível o divórcio impôs uma série de condições dificultosas para a concretização da dissolução matrimonial tais como o prazo de três anos de separação judicial prévia ao divórcio propriamente e a restrição de fazer uso desse direito apenas uma vez. Lentamente, os prazos foram sendo diminuídos e as condições foram caindo até que, em 2010, o divórcio direto foi instituído no país, pela Emenda Constitucional n. 66, conforme a advogada feminista Iáris Cortês (2016).

Essas são algumas transformações importantes que provocam alterações nos comportamentos. Entretanto, como as mentalidades e os costumes demoram muito a

---

<sup>18</sup>Sobre o acesso das mulheres à educação escolar, as mudanças na educação das mulheres, o acesso das mulheres ao trabalho assalariado e as novas conformações das famílias, consultar: AREND (2016); PINSKY (2016); ROSEMBERG (2016); SCOTT (2016).

mudar, nesse período de transição, especificamente nas décadas de 1950 e 1960, a honestidade das mulheres continua muito atrelada à virgindade, as meninas ainda serão educadas para sonhar sobretudo com o casamento e a maternidade e é comum que as moças de classe média deixem de estudar ou trabalhar para casar. Tanto o é, que entre os anos 1960 e 1970 as mulheres brasileiras tiveram de cinco a seis filhos, em média (SCOTT, 2016). É num cenário composto pelo surgimento de novidades culturais, mais movimento nos centros urbanos, maior acesso a diversos meios de comunicação e transportes, combinado com a persistência de pensamentos conservadores em um contexto de governo ditatorial que as mulheres participantes dessa pesquisa serão profissionais, esposas, mães, estudantes e, algumas, ativistas e militantes.

Com base na análise das narrativas construídas através das entrevistas realizadas com as onze mulheres colaboradoras desta pesquisa, chegou-se a diferentes representações históricas das mulheres professoras primárias iniciantes na carreira nas décadas de 1950 e 1960. Para melhor analisá-las, as narrativas foram posicionadas em conjuntos conforme algumas semelhanças percebidas quanto ao grau de apropriação e reprodução do modelo hegemônico da mulher professora primária e das experiências de ruptura em suas histórias de vida.

Na sequência, as narrativas de histórias de vida das mulheres são apresentadas, através das transcrições. Cada narrativa é seguida da análise referente e, ao fim de cada conjunto de narrativas semelhantes, apresenta-se uma análise mais ampla. A partir da apreciação das narrativas, se buscou evidenciar os condicionamentos às normas de gênero e as experiências de resistências ou rupturas com o sistema patriarcal ao qual as mulheres estavam inseridas no contexto da pesquisa.

### **3.2. Roberta - “Eu acho que eu não fiz nada mais do que cumprir a minha missão”**

Roberta foi indicada por minha mãe. Elas são amigas da Igreja Adventista do 7º Dia. Roberta sugeriu que a entrevista fosse realizada em sua casa, em uma tarde quente de janeiro de 2021. Ela imaginava que minha mãe e filha fossem junto e nos esperava com um suco de uva natural, feito por ela mesma. Serviu o suco antes de

iniciar a entrevista e sentamos na área, no lado de fora da casa, apenas ela, eu e seus animais de estimação.

Roberta estava muito tranquila, disposta e com a postura séria de todas as vezes em que estive com ela. Parecia estar despreocupada em contar as suas experiências, independente do que elas representassem, fossem conquistas ou dificuldades e sofrimentos. Com uma fala suave e pausada e sotaque característico de descendentes de colonos alemães, sem alterar muito o tom de voz e sem muitas expressões corporais, dava a impressão de não se importar tanto com a aprovação alheia ou de não estar interessada em provar algo a alguém. Havia uma comedida satisfação em contribuir para a pesquisa com a sua história de vida, que estava expressa em sua face.

A entrevista durou uma hora e treze minutos. Roberta é uma mulher branca, de origem social popular. Na data da entrevista, ela estava com oitenta e quatro anos de idade.

### **3.2.1. Narrativa de Roberta**

Nasci em 1937, na Colônia São Antônio, município de Pelotas. Vivia com meus pais e com cinco irmãos. A gente sempre morou para fora. O meu pai era professor de comunidade religiosa, onde tinha igreja e escola. Era muito pouco o salário que a comunidade pagava a ele. Desde pequeno, a gente foi fazer pasto para as vacas, para os animais e no tempo de escola, estudava. Eu sou a quarta filha, têm três filhos mais velhos e dois mais novos.

A gente era pobre e, como professor, meu pai ganhava trimestralmente. Era remediado porque a gente plantava e colhia para comer. Levava o trigo e o milho para o moinho, para fazer farinha e pão e colhia batata, feijão e hortaliças. Na venda, ele comprava e só pagava quando recebia do trabalho como professor, de três em três meses. Quando dava uma boa safra, se vendia o excedente. Tinham animais, como galinhas e vacas. A gente não passou fome. Éramos bem abastecidos mas, praticamente, com tudo que a gente colhia.

A minha mãe sempre incentivava muito que a menina tinha que saber toda a lida doméstica, tinha que aprender a fazer tudo direitinho em casa, tinha que aprender a costurar e a remendar. Tinha que conservar a casa, lavar, cozinhar, isso desde cedo

sempre foi muito ensinado. A mulher devia assumir a função de dona de casa, fazer todas as tarefas da casa e precisava ser submissa ao marido, boa dona de casa, uma boa mãe e boa trabalhadora e atuar em todos os serviços.

Eu e minha irmã também íamos para a lavoura, mas os meninos não eram incentivados a fazer o serviço de casa. Eles tinham que fazer o serviço da rua. Cuidar o pátio, capinar a chácara, limpar a chácara. Mais ou menos isso era o serviço de homem, na rua. A minha irmã tinha o sonho de ser enfermeira mas, como era a filha mulher mais velha, precisava ajudar em casa, então não foi possível estudar.

Meu pai tinha o costume de reunir as crianças de noite e ler. Tinha uns romances bons e que eram exemplares. Ele lia e a gente sentava na roda e escutava. Depois, comecei a ler mais e estudar história e geografia. Mas uma coisa que se destacou muito em mim foi o interesse pela Bíblia. Eu pedi tanto, que eles compraram a Bíblia para mim. Acho que fui professora mesmo por influência do pai. Depois de concluir a quinta série, passei a ir com ele para a escola para ajudá-lo. Cuidava da lição e da leitura das crianças. Foi aí que surgiu e aperfeiçoou, ficou mais forte o sonho de ser professora.

Acho que meu sonho sempre foi ser professora. Depois de muitos anos, a gente se mudou para outra localidade, onde tinha uma escola municipal. Meu pai teve que fazer um preparo e prestar exames na secretaria de educação para que pudesse trabalhar como professor do município. Ele fez as provas e passou. Assim, passou a ter uma renda mensal, um pouco melhor. Aquilo me incentivou e comecei a estudar. Eu não tive grandes estudos. Fiz até a quinta série e ajudei muito meu pai na escola. Naquele tempo, era difícil um professor da cidade ir para lá e eu já tinha idade para assumir também. Fiz um preparo, que foi uma oportunidade oferecida pela secretaria de educação. Tinha que fazer provas bem aprofundadas. Tive aulas particulares com um professor muito bom. Fui prestar os exames na secretaria da educação e passei. Aí comecei a trabalhar, primeiro como contratada e, com cursos de aperfeiçoamento ao longo dos anos, até ser efetivada.

Comecei com a primeira série, mas lá fora só tinha uma sala de aula e sempre tinha que ter duas ou três classes juntas. Acho que no primeiro ano, quando comecei, lecionei primeiro e segundo ano. E depois foi avançando até trabalhar com a quinta série. Comecei a trabalhar na Colônia Santa Maria, em 1959, com vinte e dois anos

de idade. A Escola Marechal Floriano Peixoto foi a minha primeira escola. No segundo ano já podia vir para casa e trabalhei junto com meu pai.

Quando trabalhava com o meu pai, ele já era diretor. Quando ele se aposentou, assumi esse cargo e fiquei até o fim, o que me favoreceu um pouco, financeiramente. Uns anos, trabalhei como merendeira, professora e diretora da escola. Um turno podia atender essas coisas e no outro turno, trabalhava. De manhã, fazia a merenda para a primeira turma e já deixava pronta para a tarde. Geralmente, a primeira, segunda e terceira série eram de tarde e quarta e quinta de manhã.

Acho que naquele tempo, as crianças eram bem mais humildes, pois vinham de famílias de colonos. Elas trabalhavam, ajudavam em casa e na lavoura, faziam o serviço e depois iam para a escola. A gente conseguia lidar melhor com elas. Era possível trabalhar com duas ou três séries dentro de uma sala de aula. As crianças aprendiam e passavam. Acho que foi uma parte muito boa. Depois, pedi transferência para uma escola que ficava perto da BR-116, na localidade de Corrientes. Aí já tinha o ônibus e as professoras vinham e voltavam.

A preparação das aulas era uma tarefa dupla. Tinha que preparar aula para duas ou três turmas. Eu preparava as aulas à noite. Geralmente, trabalhava de tarde e, no outro dia de manhã, fazia as outras tarefas. E depois, também casei e já vieram os filhos. Aí era sempre uma tarefa que tinha que fazer de noite.

Eu queria ter filhos, mas naquele tempo a gente não planejava. Quando via, estava grávida, tinha que enfrentar a gravidez e ganhar o filho. Existia os anticoncepcionais, mas nem sempre podia tomar. Como morava para fora, era tudo mais difícil. Tive uma gravidez que perdi, com quase sete meses. Depois, a gente tomou as devidas precauções e fiquei com três filhos, dois guris e uma menina.

Não foi fácil conciliar o trabalho de professora com a lida de casa. Mas sempre tive, quando os meus filhos eram pequenos, uma pessoa que me auxiliasse com as crianças. Quando cresceram, ensinei a fazer a lida da casa e me ajudaram. Lavavam a louça, limpavam a casa.

A minha profissão foi muito, muito importante porque graças a ela estou aposentada. Não vou dizer que está sobrando, mas posso viver dentro daquilo que é necessário, com aquilo que rendeu a minha profissão. A parte financeira e a parte social também porque, até hoje, têm alunos que nem conheço e eles sempre vem e me cumprimentam e dizem que fui uma boa professora. E é bom a gente ouvir isso.

Não é que a gente tem que se vangloriar. Acho que eu não fiz nada mais do que cumprir a minha missão.

O meu salário sempre foi importante para complementar. Logo que casei, meu marido era agricultor. E tinha tempos que o meu salário atrasou meses. Então, tinha que viver daquilo que ele ganhava e foram situações difíceis. O meu salário ajudava bastante, pois comprava muita coisa para mim e para os filhos. Pude dizer isso eu comprei com o meu dinheiro, com o meu trabalho.

Não tive envolvimento com política. No meu ideal não podia participar de greve e não queria. Mas, depois, lá em Corrientes, acabei participando de alguma greve por causa do incentivo dos colegas. Então, das greves eu participava, mas influências na política, nunca tive.

Casei quando tinha uns 24 anos. Sonhei em casar, ter filhos e família. Fui casada durante 47 anos. Nos primeiros tempos, fui feliz, mas chegaram tempos ruins porque ele viajava muito. Era caminhoneiro e começou a pender para os outros lados. Aí ficou meio complicado. A gente viveu um tempo assim, até junto, mas separado de corpos. Até que um dia a gente se separou mesmo. Infelizmente ou felizmente, nunca tomei a iniciativa de oficializar a separação. Achava que, como ele havia me descartado, também ele devia tomar a iniciativa de fazer a separação oficial. Ele arrumou outra mulher e, então, me deu um ultimato, com a proposta de separar. O início não foi fácil, mas graças a Deus, hoje, estou muito bem aqui. Tenho meus filhos queridos, que são muito bons para mim. Eles já eram casados, viram toda a situação e entenderam que era melhor mesmo esse rumo. Minha filha tem sido a minha fiel companheira. Ela se formou em letras espanhol e é professora aposentada.

Eu tinhaorado muito para ver se dava uma viravolta, mas não deu. A gente, às vezes, pensa que podia ser diferente, não precisava ser assim. Mas estou vivendo bem. Estou vivendo em paz, com tranquilidade. Não estou sendo humilhada nem escoraçada.

Então, me dediquei na obra de Deus. Nós éramos evangélicos, da Igreja Luterana. A religião sempre foi muito importante para mim. Desde criança, a gente aprendeu os mandamentos de Deus. Sempre tive essa vontade de participar, de fazer parte de uma comunidade, de fazer bem para as pessoas, de auxiliá-las. Isso sempre nos foi muito, muito ensinado. Quando já tinha meus filhos todos casados, me despertou mais o desejo de estudar mais a fundo a Bíblia. Já estava aposentada, após

vinte e sete anos e meio de trabalho. Depois é que eu fiz essa mudança para a Igreja Adventista.

Na luterana tinha a OASE<sup>19</sup>. Era um grupo de mulheres que se reunia uma vez por mês e fazia trabalhos manuais, bazar, vendiam. Se tinha alguém da comunidade que necessitava de algo, se ajudava. Mas depois, na Igreja Adventista foi muito mais profundo, mais atuante. Tem o departamento de Dorcas<sup>20</sup>, onde estive a frente desse trabalho por vinte anos.

Eu teria escolhido a mesma profissão. Não tenho outra coisa que pudesse pensar. Depois que me aposentei, os filhos falaram por que tu não fazes uma faculdade? Mas aí eu pensei, a minha vida sempre foi muito atarefada. Casa, lar, escola. Queria viver mais a vida familiar e trabalhar na obra de Deus. Tenho o sonho de melhorar o meu lar, de ter um jardim bonito, uma chácara. Eu tenho sonho de ser uma pessoa melhor, mais sensível, mais cristã. Mas sonho de melhorar, eu sempre tenho. Melhorar a minha casa. Meu lugar de moradia. Fazer melhorias.

### **3.2.2. Anotações sobre a fala de Roberta**

Na família de Roberta, a educação era bastante marcada pelas regras de normatividade de gênero, não dando margem para a liberdade de escolha. O que ficou evidente nos ensinamentos de sua mãe era que a mulher deveria ser boa dona de casa e submissa ao marido, na divisão de tarefas entre os filhos e as filhas e também sobre o fato de a irmã ter sido impedida de perseguir o sonho de ser enfermeira pela necessidade de auxiliar a mãe nas atividades domésticas, por ser a filha mulher mais velha. Na socialização primária de Roberta, pelos ensinamentos maternos e, provavelmente, pelos princípios religiosos proferidos pelo pai nas leituras dos “romances bons” e “exemplares”, na vivência com a comunidade da igreja Luterana à qual pertenciam e nas leituras da Bíblia, se estabeleceram as bases da construção de uma concepção bastante rígida da divisão dos papéis feminino e masculino pois,

---

<sup>19</sup> OASE é a Ordem Auxiliadora de Senhoras Evangélicas, através da qual as mulheres luteranas praticam ações de evangelização e caridade. Para saber mais, ver: <https://www.luteranos.com.br/conteudo/oase-4> acessado em 19 de abril de 2022.

<sup>20</sup> Dorcas era o nome de um departamento de trabalho de assistência solidária realizado por mulheres membros da Igreja Adventista do Sétimo Dia. Atualmente, denominado Associação Solidária Adventista – ASA. O nome Dorcas advém de uma personagem bíblica do livro Atos dos Apóstolos, onde a mulher é mencionada como alguém que fazia o bem e ajudava os pobres. Para saber mais, ver: WHITE (2009) e o site <https://www.adventistas.org/pt/mulher/2015/02/15/dorcas/> acessado em 19 de abril de 2022.

conforme explica SCOTT (1991, p. 21) os conceitos normativos de gênero “são expressos nas doutrinas religiosas, educativas” e “tomam a forma de uma oposição binária que afirma de forma categórica e sem equívoco o sentido do masculino e do feminino”.

Roberta teve a sorte de ser indiretamente estimulada pelo pai que, precisando contar com sua ajuda, possibilitou que ela viesse a ter uma vida profissional além das funções de esposa e mãe. Ela poderia ter deixado de trabalhar na escola assim que casou ou quando teve os filhos, como de costume entre as mulheres das comunidades rurais, mas continuou estudando e exerceu a profissão até que chegasse o tempo de se aposentar. Como mulher pobre da zona rural, a profissão de professora primária não estava no horizonte próximo, por isso, nesta narrativa, considera-se que a inserção de Roberta na profissão se configurou como uma estratégia alternativa ao que estava previsto pela socialização primária, tornando-se uma profissional, com autonomia financeira e, até mesmo, dedicando-se por dois turnos à profissão, durante certo período não mencionado.

Roberta iniciou a exercer a função de professora sem formação específica e concluiu apenas o ensino primário, o que ocorria devido a falta de profissionais com formação adequada para atender a demanda das escolas municipais e, principalmente, as escolas rurais, conforme a historiadora Lisiane Manke (2008). Manke também justifica a inserção de meninas muito jovens e sem formação profissional adequada nas escolas rurais pela preferência dos pais a que seus filhos fossem ensinados por professoras pertencentes às comunidades como forma de preservar a cultura local.

Nessas escolas inseridas em comunidades rurais, a estrutura era bastante deficitária e as “turmas eram multisseriadas, sendo necessário que o trabalho fosse desdobrado entre as diferentes séries em uma mesma sala de aula” (MANKE, 2008, p. 165). Além disso, muitas jovens professoras desempenhavam outras funções importantes para o funcionamento da escola como os registros de secretaria e administração e o preparo da merenda, como relatou Roberta.

O exercício da profissão se dava em um local de atividade de maior autonomia política e intelectual da mulher professora. No entanto, também se percebe a imposição normativa da divisão sexual do trabalho no modo de pensar de Roberta quando parece estabelecer uma divisão das tarefas escolares como trabalho e não

trabalho. Ela refere-se às atividades pedagógicas de sala de aula como trabalho, enquanto as demais funções que executava como regente e merendeira foram denominadas de outras formas, como se percebe nos trechos “atender essas coisas e no outro turno, trabalhava” e “geralmente, trabalhava de tarde e, no outro dia de manhã, fazia as outras tarefas”. “Essas coisas” e “outras tarefas” parecem não ser consideradas como trabalho tanto quanto a prática específica de professora em sala de aula. Essa forma de compreender as diversas atividades profissionais que realizava é útil ao sistema capitalista e ao patriarcado que utiliza essa dimensão simbólica da mulher como polivalente ou multitarefas e explora com maior facilidade o trabalho feminino no mercado de trabalho da mesma forma que é explorado no ambiente doméstico. Conforme a socióloga Maria Betânia Ávila (2004, p. 5) “esse “atributo herdado” tem sido incorporado como definição sobre o agir das mulheres que passa a ser percebido como uma condição natural do feminino”, ou seja, a polivalência feminina é apropriada na esfera de produção pelas empresas privadas e nos serviços públicos também.

A exploração do trabalho da mulher torna-se ainda mais bem sustentada pelo imaginário do homem como provedor e pela despolitização da educação feminina. Roberta compreendia o seu salário como complementar mesmo percebendo grande dificuldade em sobreviver apenas com o provento do marido, nos meses que ficou sem receber, denotando a mentalidade forjada pelo ideal normativo que impunha ao marido o sustento da família. Somado a isso, não tinha disposição para a atuação política, não concordava com a participação em greves, demonstrando que considerava imprópria essa ação como falta de responsabilidade profissional.

Dessa forma, predominam em seus relatos as manifestações de realização pessoal pela atividade profissional exercida, a qual é explicada, sobretudo, pelo reconhecimento social percebido através do afeto das crianças e dos familiares dos alunos. Roberta atribui à profissão a importância da conquista de maior qualidade de vida para si e os filhos e a possibilidade de viver com dignidade a fase da aposentadoria, que garante o necessário para sobreviver.

No âmbito privado, Roberta teve o casamento interrompido por iniciativa do marido, tendo empenhado esforços para a manutenção do relacionamento mesmo enfrentando sérias dificuldades por bastante tempo. Apesar da separação, permaneceu com o sobrenome do ex-marido esperando que ele manifestasse a

intenção de oficializar o divórcio. O casamento deveria durar até o fim da vida, a separação significava que ela havia fracassado e disso decorreria condição de desmoralização social. É evidente a influência da intensa vivência religiosa cristã, desde a infância, na formação da mentalidade abnegada e subalterna que contribuiu de maneira significativa para a manutenção do pensamento de submissão do feminino.

Embora Roberta tenha percorrido uma trajetória de carreira profissional, nas demais variáveis analisadas, reproduziu os valores e as regras da normatividade de gênero, evidentes quando fala sobre a sexualidade, o casamento, o marido como provedor, a maternidade, o trabalho doméstico e a atuação política sem a manifestação de consciência crítica dos direitos e da exploração que sofria.

### **3.3. Cláudia - “Eu tenho o melhor que podia”**

Cláudia é uma mulher branca, de classe social média<sup>21</sup>. Ela tinha oitenta e cinco anos de idade quando da entrevista. Sempre alegre e receptiva, demonstrou muita disposição e interesse em colaborar com a pesquisa, mesmo apresentando alguns problemas de saúde que a tornavam dependente da ajuda de outras pessoas. Entre o primeiro contato e a entrevista passaram-se alguns meses. Nesse meio tempo, o marido de Cláudia faleceu e ela permaneceu sob os cuidados de um dos filhos e de uma moça que a ajudava na casa.

Na manhã da entrevista, que ocorreu por telefone devido ao contexto pandêmico, em janeiro de 2021, Cláudia iniciou falando que as coisas não estavam muito boas, pois não tinha “varinha para ressuscitar” referindo-se a perda do marido e que nossa conversa deveria ser “meio telegráfica” já que por ser “tão velhinha” sentia muita dor nas mãos e, por isso, a empregada precisaria ficar segurando o telefone. Desde o primeiro contato telefônico, contou-se com o valioso auxílio de Nilza, que a ajudava com a casa, sem a qual não teria sido possível construir a narrativa, pois, além dos problemas de saúde, o familiar que reside com Cláudia negou-se a ajudar. Nilza disponibilizou seu contato telefônico e WhatsApp, através dos quais foram feitos

---

<sup>21</sup> Compreende-se classe como as experiências compartilhadas por trabalhadores submetidos a determinada exploração, conforme os meios de produção. As experiências comuns aos trabalhadores são herdadas ou partilhadas e ocorrem por meio das relações sociais e pelas expectativas e necessidades da cultura a qual pertencem, de acordo com a teorização de Thompson (BRUNOW, 2009).

todos os combinados até o momento da entrevista. É preciso ressaltar que Nilza, uma mulher negra, teve que ficar, durante todo o período, segurando o telefone, o que deve ter sido bastante cansativo.

O aparente esforço físico empenhado em externar a voz contrastava com a naturalidade com que narrou uma trajetória de vida repleta de eventos cotidianos em meio aos quais apareciam contingências, dificuldades e sofrimentos, mas também alegrias. Todo o conjunto era apresentado com a lucidez de quem entende que a vida aconteceu, conforme o melhor possível. Ao final de uma hora e trinta e nove minutos de entrevista, Cláudia afirmou sentir-se determinada a retomar um antigo projeto de escrita da sua história de vida.

### **3.3.1. Narrativa de Cláudia**

Nasci em julho de 1935. Sou a mais velha, de cinco filhos. A minha mãe sofreu porque não pôde estudar mais. Era ávida pelo conhecimento, mas só estudou até o terceiro primário, já que a mulher era para aprender trabalhos domésticos. Os homens não deixavam ir para os colégios mistos. Tinha que ser um colégio só de mulheres e era difícil encontrar. Naquele tempo, a mulher era do lar!

O meu papai era viajante comercial. Era o pai que sustentava a casa, a mãe tinha que fazer de tudo para não faltar nada. Na família, eu era tida como estudiosa e ele, que adorava os estudos, me achava muito inteligente. Eu pretendia ser médica. Eu era muito concentrada e sempre gostei de leitura. Na casa dos meus pais tinha muitos livros, mas quase a metade era considerada imprópria para as crianças. Tinha um armário com umas prateleiras e aqueles impróprios para as crianças ficavam lá em cima. Eu lia, lia, lia tudo o que aparecesse.

Fui para o jardim de infância do Assis Brasil e estudei lá até terminar o normal. Eu queria tirar medicina, mas a minha mãe foi sábia. Me disse: – “tu já estás de namorado firme, vais acabar te casando, então não vais para o científico coisa nenhuma, porque tu não vai ficar nem uma coisa nem outra, tu é Normal que aí em seguida tu estás formada”. Eram três anos o curso normal, no meu tempo.

O estágio do curso era para fora ou em outra cidade e moça não andava sozinha. Então, o meu pai me levou de Pelotas a Rio Grande, onde comecei. Quando terminou o estágio, vim para Pelotas direto para a escola Cassiano do Nascimento,

que era a duas quadras da minha casa. Era isso que a gente queria. Meu marido que conseguiu essa vaga e ficou muito feliz.

Conheci o meu marido num baile do Comercial, dos ricos de Pelotas. Papai devia ter vendido bem porque me deu de presente um lança perfume de metal, dos grandes. Eu estava num bloco de fantasia, de cigana rica, tinha um turbante, umas medalhinhas, umas coisas em volta, o vestido todo bordado. Fomos e ficamos naquela história de dar volta no salão. E toda vez que eu passava por ele, vestido de soldadinho, era nele que eu descarregava o lança perfume. Eu o escolhi. Não foi ele que me escolheu. Aí ele teve que tomar uma atitude. Começamos a namorar quando eu tinha 15 anos. Noivamos uns três anos depois, casamos e fomos morar no Hotel dos Estrangeiros, até conseguir uma casa.

Quando casei, em 1954, já estava trabalhando e logo fiquei grávida. Dez meses depois do casamento, nasceram os dois filhos, só para não falarem mal de mim. Quando descobri que estava grávida de gêmeos, fiquei apavorada. Comecei a chorar, chorar, chorar. Não queria ter filho ainda morando no hotel. O papai disse: - “minha filha, não te preocupa, a gente vai dar um jeito”. Então, ele nos ajudou a alugar uma casa bem baratinha, mas enorme. Meu marido já trabalhava como dentista, mas não no consultório próprio.

O meu marido não ajudou a cuidar dos filhos porque era machista, pela educação que ganhou. Naquele tempo, o homem era machista. O homem ia para a rua ganhar dinheiro e a mulher ficava em casa trabalhando para organizar, cozinhar, limpar e lavar. Comida, ele nem sabia fazer. Nem um churrasquinho fazia. O Pedro não ajudava. Ajudava só sendo bom. Trazia tudo o que podia para dentro de casa. Mas de trabalho de mulher, é de mulher. Não é para o homem.

Eu cuidei dos filhos mais ou menos sozinha. Voltei a trabalhar assim que terminou a licença. A gente ainda era pobre e não tinha o consultório dele. Passei a ter a ajuda de umas meninas para cuidar dos meus filhos, às quais pagávamos um pequeno valor. Coitadinhas, não tinham preparo algum. Uma botou papel dentro do bercinho para eles rasgarem, ouvir o barulhinho e ficarem quietinhos. Eles comeram o papel e tiveram infecção intestinal.

Até eles nascerem, não tinha pílula. Era só a tabelinha. Não tinha outra coisa. Eu queria ter uma filha menina. Eu tive uma gravidez que abortei. Aí veio outro menino que já nasceu infectado com icterícia. Nenhuma coisa podia fazer e ele morreu no

terceiro dia. Eu tenho três filhos homens. Tive os gêmeos e, nove anos depois, nasceu o Leandro.

Os gêmeos, pobrezinhos, sofreram nas minhas mãos. Eu ia me confessar porque não tinha paciência com eles. O padre mandava tomar chá de chuchu, mas nem assim conseguia ter paciência. Já explodia por qualquer coisa. Era um horror. Com o Leandro foi tudo diferente. Ele já nos pegou amadurecidos e pais do movimento familiar cristão. Eu acho que aprendi sacrificando os mais velhos. Mas acho que ainda são meus amigos, graças a Deus.

Sempre trabalhei na escola Cassiano do Nascimento. Só que o Cassiano se mudou da Gonçalves Chaves para a Dom Joaquim. Como já tinha os filhos gêmeos, não queria ir junto. Ia ficar no coleginho que ficou no lugar porque era perto de casa. Mas as colegas insistiram: - “Eu venho te buscar todas as manhãs. Eu venho te trazer todas as manhãs”. Acabou que eu fiz a loucura de ir com os gêmeos. Eles já foram para o jardim de infância do Cassiano.

Para chegar à aposentadoria, foram trinta anos de efetiva sala de aula. Ser professora, era uma distinção. Era um tempo em que as crianças traziam maçã para a professora. Era um tempo em que a professora era mais importante que o médico, era valorizada. Podia ser só do primário como eu era.

No início, a dificuldade foi conciliar ser mãe e professora, ao mesmo tempo. Agora, sempre acho, não sei se estou me exibindo, que fui boa professora. O principal que aprendi como professora, foi o respeito à criança porque saí com muito respeito aos meus alunos. Eu tinha trinta alunos dentro da sala de aula. Eu fazia a roda de Montessori na minha aula. Sentava com eles, conversava e contava histórias. A gente passava para a parte prática com o barro. Muitas vezes, eu saía com os trinta alunos e mais uma servente. A gente caminhava e todo mundo se respeitava.

Eu trabalhei com o jardim de infância após fazer um curso de especialização. Mas depois fiquei com a parte dos Estudos Sociais. A gente se dedicava, se preparava. A gente levava bombonzinho para colocar com o nome. Dividimos as disciplinas entre as colegas, uma colega ficou encarregada da matemática, outra do português. Trabalhamos, trabalhamos muito, mas fomos recompensadas porque a nossa turma gostou. Todo mundo gostou porque a gente se dedicou mesmo. Não tinha manhã, tarde ou noite. Estávamos sempre trabalhando.

O cargo maior que exerci foi a coordenação dos estudos sociais, geografia, moral e cívica e religião. Foi uma dedicação extrema! Naquele tempo, a gente não tinha muito auxílio. Hoje em dia, as pessoas vão fazendo as coisas e querendo já um retorno. A gente não. A gente fazia as coisas por amor. Não era só eu. Quase todo mundo era assim. Raríssimos professores não se importavam em colocar fora os brinquedinhos estragados. A gente mandava consertar. Pedia o material nas madeiras. Pedia para alguém imaginar uma pracinha e escrever para a gente tudo o que precisa para sair aquela coisa. Nós tínhamos a pracinha feita de graça para as crianças. Acho que foi uma lição de dedicação trabalhar com crianças.

A gente pegava várias turmas. E, depois, me deram a coordenação do Ensino Religioso na escola. Nós tínhamos seis turmas de quintas séries. Eu preparava as aulas, deixava tudo, tudo mastigado para todas as turmas. Além de fazer essa coordenação, tinha a sala de aula. Sempre trabalhei um turno só. Porque o segundo turno era feito na casa da gente, mas ganhava por um só. Trazia pilhas de caderno para corrigir em casa. Trazia os planos para fazer em casa. Trazia tudo, tudo para fazer em casa. Já levava tudo pronto para o colégio.

Sou católica e quando estava saudável, frequentava a missa semanalmente e nunca deixei de cumprir tudo o que eu pudesse. Se tinha festa e novena na igreja, a gente ia. Tudo, tudo, tudo, tudo. Nós fomos convidados para entrar, o Pedro e eu, no movimento familiar cristão. Depois, ficamos presidentes do movimento familiar cristão. Aí a gente se virava porque a paróquia de Pelotas agregava Canguçu e nove territórios que a gente tinha que atender. Então, corria muito para todo lado.

Meu marido me ajudava no que podia. Era rico e a gente não sabia porque o dentista não espera o fim do mês para receber. Todo dia era dia de pagamento. Até nessa parte monetária, sinto muita falta. Ele tinha muito prazer em exercer a profissão. Fiz ele me prometer que jamais colocaria consultório em casa. Senão, eu não casava com ele. Ele dizia que ficava tão prático se fosse em casa. E eu dizia: - *“Não mesmo. Te lembra que tem domingo e feriado. Se alguém tiver dor de dente, vão dizer que lá tem um dentista. Vão te incomodar a vida inteira. E outra coisa, eu não quero ser como as esposas de alguns dos teus colegas que pegam o tricô, te obrigam a ficar de porta aberta e ficam na sala de espera fazendo tricô para te controlar. Eu vou ter ciúmes. Então, não quero ver. Pode te fechar com quantas bonitonas. Não sendo em casa, que eu não veja”*.

O meu salário era muito bom. Eu olho para trás e não sei o que aconteceu. Porque a gente tinha triênios. Cada três anos que trabalhasse, que não faltasse, por merecimento, ganhava mais. Eu podia fazer compras. Eu me lembro, no Natal, de dar três bicicletas boas, Caloi para as crianças. E dava. Eu comprava um monte de coisas. No orçamento doméstico, graças a Deus, o Pedro não precisava. Porque ele era um bom dentista e tinha muito cliente. Mas, hoje, eu vejo que foi muito importante sim, o meu salário.

Eu participava do encontro de professores, mas quando eles se filiaram à CUT eu larguei. Eu não quis mais saber. Na primeira greve, eu entrei, mas depois que entraram na CUT, larguei tudinho, tudinho, tudinho.

Quanto à profissão, eu tenho o melhor que podia. Quando o Pedro ainda era vivo, eu cansava de almoçar em um restaurante que tem na Argolo. E quando estava ali, entrou uma senhora de quarenta anos, por aí, me olhou e disse: - *“A senhora foi a melhor professora que eu tive na vida! A senhora, quando foi nos ensinar fração, fez um enorme bolo e levou. Aprendemos frações comendo o bolo. Dividindo o bolo. A senhora mostrava. A senhora provava”*. Era filha do dono de uma editora. Ele me chamava de mestre. Ele dizia assim: - *“Tem muita professora, mas a senhora não é professora, a senhora é mestre”*. E eu ficava toda cheia de mim. Eu sempre fui de tentar educar e de tentar fazer gente. Não de fazer política, essas coisas. A dona Cláudia de início de carreira era uma sonhadora que queria um mundo melhor.

### **3.3.2. Anotações sobre a fala da Cláudia**

A narrativa apresentada por Cláudia demonstra bastante condicionamento à normatividade do gênero feminino à época. O primeiro aspecto que denota isso é o abandono do projeto profissional da medicina em prol da realização do casamento. Cláudia tinha interesse em cursar medicina e deixou de perseguir este objetivo porque como já “tinha namorado firme” e a mãe entendeu que se não fosse para o curso Normal, no ensino secundário, ficaria sem nenhuma formação. Ela considera que a mãe foi sábia em orientá-la dessa forma, ou seja, concorda que a relação afetiva acabaria se impondo frente à continuidade dos estudos e o objetivo profissional. Aqui percebe-se o consentimento com o destino estabelecido pelos discursos normativos através do qual a mulher naturaliza sua própria subordinação, conforme Colling

(2004). Mesmo sendo estudiosa, tendo gosto pela leitura e desejando seguir carreira médica, entende que não prosseguiria nos estudos em virtude do casamento ser o projeto de vida mais relevante.

A entrada na carreira profissional e a maneira como desempenhou suas funções profissionais sempre estiveram atreladas às imposições da condição de ser mulher e, portanto, esposa e mãe. Foi a partir dos condicionantes destes papéis sociais que Cláudia definiu o endereço de trabalho, a carga horária de meio turno dedicada à profissão e a importância do salário que auferia.

Enquanto professora, expressava as características previstas pela feminilidade normativa quais sejam o afeto, a dedicação extrema, o estar a serviço e o altruísmo. A ausência de consciência política levava-a a destacar a dedicação e a intensa rotina de trabalho de forma positiva, de modo que o reconhecimento social bastava, mesmo sem a devida valorização profissional. Outrossim, apresenta visão relacionada ao senso comum sobre política, indicando um possível desempenho da função docente voltada apenas à reprodução e não para a crítica social quando fala que: *“Eu sempre fui de tentar educar e de tentar fazer gente. Não de fazer política, essas coisas. A dona Cláudia de início de carreira era uma sonhadora que queria um mundo melhor”*. A ausência do Estado não é percebida quando relata sobre a disposição dela e das demais professoras em providenciar os consertos dos brinquedos da escola. A educação feminina promotora de uma mentalidade despolitizada garantia que as mulheres dedicassem tempo, afeto e recursos financeiros próprios para resolver as demandas escolares que deveriam ser geridas pelo Estado. Afora isso, seguiam formando cidadãos dóceis e patriotas porque *“fazer política”* na escola ou atuar politicamente estava no campo da imoralidade, segundo ela.

Cláudia apresentou relatos de dificuldades enfrentadas pela experiência da maternidade, talvez por ter sido mãe de gêmeos já na primeira gravidez. As preocupações estavam relacionadas a ter onde morar, aos cuidados com a saúde dos bebês, à dificuldade de conciliar profissão e maternidade e a falta de paciência com os filhos. Relatou que os bebês ficaram doentes por terem ingerido papel dado por uma das *“meninas, coitadinhas, sem preparo”* que a auxiliaram no cuidado. Quando da oportunidade de acompanhar as colegas para o prédio novo da escola Cassiano do Nascimento, os filhos foram motivo de quase desistência, não fosse a insistência das colegas de trabalho em ajudá-la. Afirmou que o marido não ajudava a cuidar dos

filhos nem nas tarefas domésticas porque era machista devido à educação do período e que ajudava em ser bom além de prover o sustento, o que para ela bastava. Esse pensamento expressa a divisão sexual do trabalho como base material da construção normativa de gênero através do qual a mulher é a única responsável pelo trabalho reprodutivo, ou seja, pelas atividades domésticas imprescindíveis à reprodução da vida de cada um dos integrantes da família. Mesmo que ela também exerça função profissional remunerada, o homem como provedor da casa e da família, é liberado das funções da esfera reprodutiva, conforme Kergoat (2009).

O relato acerca da preferência em não ver as clientes atendidas pelo marido, deixa subentendido a aceitação de possíveis envolvimento afetivos e ou sexuais dele com outras mulheres, desde que ela não ficasse sabendo. Aqui está implícita a concepção da maior liberdade sexual do homem como algo aceitável, afinal durante muito tempo os textos médicos e legais justificaram-no a partir de uma suposta natureza masculina mais propensa ao sexo e de difícil controle das pulsões o que não ocorreria com as mulheres (COLLING, 2021).

Ela demonstrou perceber algumas imposições da norma de gênero quando referiu ao não acesso da mãe aos estudos, à proibição das moças andarem sozinhas e ao machismo do marido que não desempenhava tarefas domésticas. Porém, encerra cada um dos assuntos na descrição, denotando sentido de naturalidade, sem os problematizar. Afora os fatos pontuais citados, nas variáveis analisadas, como inserção na profissão, sexualidade, maternidade, relação afetiva com o marido e consciência política predomina a postura de consentimento ao condicionamento às normas de gênero a partir da apropriação praticamente sem percepção e, portanto, considerado como natural.

#### **3.4. Yara - “Eu sempre me dediquei como professora, mas também como mãe”**

Yara demonstrou-se reticente em conceder a entrevista por considerar que não tinha muita informação a fornecer e por achar-se já muito esquecida, com dificuldade de lembrar o que imaginava fosse mais importante – as informações objetivas sobre as técnicas de ensino, as nomenclaturas e as datas. A partir de um diálogo demorado no qual se expôs o que se pretendia com a entrevista, dando exemplos de assuntos

que seriam abordados, Yara não apenas aceitou colaborar como motivou-se bastante com a proposta de compartilhar sua história de vida.

Dona de uma fala calma, com linguagem delicada, afetuosa e, ao mesmo tempo, divertida, com frequência ria-se muito sobre o que narrava. Apresentou informações detalhadas de temas cotidianos ou relações familiares que não tinham grande relevância para a pesquisa e respondeu grande parte das perguntas de forma bastante objetiva, por isso, a brevidade do texto da transcrição desta colaboradora.

A entrevista foi realizada numa tarde quente do final de janeiro de 2021, por telefone e teve duração de uma hora e vinte e seis minutos. Yara é uma mulher branca, originária de uma família de classe média. Quando da realização da entrevista, ela tinha oitenta e três anos de idade.

#### **3.4.1. A Narrativa de Yara**

Nasci em 1937, em Pelotas. A gente morava na avenida, entre Anchieta e XV, com meus pais e meus cinco irmãos homens. Eu era a mais moça e a única mulher.

A gente saía muito para viajar, passeava bastante. E sempre fui a mimosa do meu pai, principalmente, e dos meus irmãos também, que já eram bem mais velhos. A gente vivia muito bem. Meus pais eram bem dedicados. Não faltou dedicação e orientação. Não tive muita sorte porque meu pai faleceu quando eu tinha só quinze anos. Ele tinha um escritório de representações e possuía bastante recurso. A minha mãe herdou a casa da família dela. Depois, o meu pai comprou a do lado e aumentou. A casa era grande e a minha mãe ficava só em casa. Ela era muito caprichosa e dedicada para o lar.

Eu queria estudar, me formar e ter a minha família. Até porque a gente tinha uma família grande. Então, já pensava nos namoricos. A gente passeava na praça, ia à matinê. Era costume passear em volta e os rapazes ficavam sentados. Frequentava os clubes em que meu pai era sócio, o Diamantinos e o Comercial. Entrava nos blocos. Íamos muito a Porto Alegre, com o meu pai. Também fomos à Iraí, onde tem as águas térmicas.

Eu frequentei o Assis Brasil desde o Jardim de infância. Fiz o primário, o ginásio e o magistério. Tudo no Assis Brasil. Me formei no magistério em 1957 e não entrei

na faculdade. Até pensei, pensei... Eu gostava mais de matemática, mas como não tinha feito o tal de científico e já tinha namorado, então acabei não fazendo faculdade.

A professora tinha que ser uma pessoa competente, que se dedicasse, que fosse cuidadosa, um aprendizado que vem da própria família. Eu dava aula para as crianças porque gostava e sempre me dediquei bastante.

Para começar a trabalhar, eu era solteira, teria de ir mais para fora. A minha mãe ficaria sozinha. Acho que o meu irmão já tinha casado e aí eu não fui. Esperei, não pedi para trabalhar em seguida. Nos anos de 1958 e 1959, fiquei em casa. Em 1960, casei e, no meio do ano, comecei a trabalhar no Cassiano do Nascimento. Depois fui para o Assis Brasil.

Eu estava trabalhando de tarde no Cassiano do Nascimento e me passaram para a noite. Trabalhei um pouco, mas não deu certo porque tinha filhos pequenos. Era quarta e quinta série. Eu não estava acostumada. Era muita agitação, muita briga. E o meu marido sempre trabalhou muito. Ele já era engenheiro e ficava o dia todo longe e tinha as crianças. E, de noite, eu ainda vou para o colégio? No fim a gente resolveu que o melhor era eu parar de trabalhar. Fomos falar com a diretora. Ah, eu ia parar mesmo. Eu sempre me dediquei como professora, mas também como mãe. Porque eu não conseguia dar atenção nem para os filhos e nem para o marido. Porque ele trabalhava todo o dia. Aí eu fui para o Assis Brasil, no turno da tarde.

No Assis Brasil, comecei a trabalhar com a segunda série. Depois de um tempo, passei para a manhã e peguei a terceira série. Sempre dei bastante atenção às crianças. Sempre me dediquei à aprendizagem delas. Trazia os cadernos com os temas para corrigir em casa, diariamente. Naquela época não era só eu. Muitas traziam para corrigir em casa. E me ocupava, né? Fiquei até me aposentar. Trabalhei 23 anos. Eu converti duas licenças e ganhei dois anos.

Tenho uns quantos cartõezinhos que ganhei de alunos. “Obrigada pelo ensino que nos deste este ano, obrigada pelo amor e compreensão que nos deste e que fique marcado pelo resto da vida”, terceira série também. Esse aqui, eu gostei. Era de uma mãe: - “Em nossa casa hoje nossas orações serão para ti. Pediremos ao bom Deus que te retribuía em alegria, saúde e felicidade tudo aquilo que tu tens dado a tantas crianças. Às vezes, nem sempre, reconhecido. Que todo esse amor e carinho que tu trata os filhos alheios te sejam devolvidos em forma de um amor ainda maior e um

carinho muito grande para ti e teus familiares. Um abraço para ti. Família Feijó. Valquíria Feijó”. Em 81.

Nunca ganhei muito não. Eu comprava bastante coisa para os meus filhos e sempre gostei muito de ajudar os outros. Até hoje eu faço bastante caridade. Não lembro direito, mas acho que participei de uma grevezinha, quando estava no Assis Brasil.

Tive três filhos. Era para ter cinco porque na primeira vez tive um aborto espontâneo e, da última gravidez, tive uma menina que logo faleceu. O mais velho agora tem 58, o outro tem 57 e o outro tem 53 anos de idade. Quando estava em casa, eu sempre me dediquei a eles também. Eu é que gostava de fazer a comida. Embora sempre tenhamos tido empregada. Tive empregada por 22 anos. Tinha até uma gurizota, uma pretinha que trabalhou comigo e dormia lá em casa. Acho que ela tinha uns 15 anos. E a minha mãe sempre morou junto.

Namoro mesmo eu não tive. O meu marido fazia faculdade e, também, o curso de oficiais da reserva, lá em Porto Alegre. Então, a gente ia passear nas férias e aproveitava para vê-lo. A minha prima, eu, e a mãe.

Ele sempre foi muito ocupado. Primeiro, trabalhou na prefeitura. À noite, dava aula no Pelotense. Depois foi para a Universidade Católica. E, depois, em horário integral lá na universidade federal.

Depois que me aposentei, com 47 anos de idade, comecei a ir para o escritório com ele. Fazia um servicinho de banco para não ficar assim, parada. Durante uns dez anos fomos a Santa Catarina com os guris, nas férias. Fomos a Gramado e a Buenos Aires. Quer dizer que a gente aproveitava assim.

Eu cuido da casa porque eu não posso ficar parada. Mas eu nunca fui parada. A cabeça é a mesma. Eu sempre penso nos meus filhos, nos meus netos, no meu irmão. Essas pessoas que estão mais longe. Mas estão próximas de mim, no meu coração. E tenho bastante fé em Deus.

### **3.4.2. Anotações sobre a fala de Yara**

Yara narra uma série de fatos de sua história de vida pessoal e profissional que foram atravessados por imposições da normatividade de gênero. O projeto de vida tinha como objetivos maiores a formação de sua própria família, a partir do casamento

e da maternidade, sendo que deixou de fazer faculdade por já estar namorando e quase desistiu da profissão quando esta parecia prejudicar o bom desempenho das funções de esposa e mãe. Mencionou o fato de uma prima mais velha ter sido professora como principal exemplo incentivador para adentrar na profissão e também como algo comum e aceitável em seu meio familiar. Para ela, as características consideradas importantes para exercer a profissão de professora se assemelhavam às maternas como dedicação e cuidado, afirmando ser um aprendizado que vem da família.

A narrativa de Yara representa bem o imaginário da professora primária, cuja origem se deu ainda no século XIX, que justificava a mulher como a perfeita educadora da infância pelas características femininas naturais de doçura, generosidade, moralidade cristã, maternidade e patriotismo, conforme Almeida (1998).

Ela satisfez-se com o reconhecimento dos alunos e seus pais, mas não discutiu a desvalorização salarial, inclusive demonstra falta de conhecimento e consciência política ao não ter certeza da participação em alguma "*grevezinha*". Concebendo o marido como provedor, a consideração sobre o baixo salário recebido foi seguida pela despreocupação em razão de não fazer falta para a sobrevivência da família. Demonstrou que seu salário eram complementar, usado para comprar "*coisas para os filhos*", dar presentes para "*os outros*" e fazer caridade.

Yara concluiu o curso no final de 1957 e permaneceu em casa com a mãe até casar. Ela explica que teria de começar carreira na zona rural e que a mãe ficaria sozinha. Apenas após o casamento, em meados de 1960, foi trabalhar na escola Cassiano do Nascimento. Ela não deixa evidente qual o principal impedimento, se devia cuidar da mãe ou se não gostaria de iniciar carreira longe de casa onde, provavelmente, tivesse de permanecer ao longo da semana. É interessante perceber como a carreira profissional ficava sempre em segundo plano para ela, não sendo um objetivo primordial a ser perseguido. Casada, conseguiu iniciar carreira em escola da zona urbana e de localização próxima ao centro. Talvez ela soubesse que se beneficiaria pelo casamento no processo de designação da escola a ocupar a vaga. Outras mulheres relataram fatos demonstrando que, ao casar ou tendo a participação do marido na negociação, havia maiores facilidades no remanejamento para escolas mais próximas de casa. Situação semelhante ocorreu quando Yara estava prestes a desistir da profissão por ter sido transferida para o turno da noite. Yara e o marido foram juntos

conversar com a diretora e avisar da desistência dela em trabalhar porque não queria ficar fora de casa à noite, o que a impediria de dar atenção ao marido e cuidar dos filhos. Depois da conversa, conseguiu vaga em outra escola no turno da tarde. Sobre isso, ela não mencionou a possibilidade de o marido cuidar dos filhos. O dever de cuidar dos filhos era, naturalmente, somente seu enquanto o marido detinha o direito e o dever de trabalhar, inclusive de ter dedicação exclusiva à profissão se assim o desejasse, uma vez que cabia a ele o provimento da família.

Mesmo trabalhando apenas um turno, teve o auxílio de outras mulheres que trabalhavam como empregadas domésticas, cuidando da casa e dos filhos. Yara também contou com a ajuda da mãe que sempre morou junto. Chama atenção a forma “natural” como refere-se a uma “*gurizota, uma pretinha*” que trabalhou em sua casa. Além da naturalização da condição de uma adolescente estar trabalhando e dormindo no local de trabalho, é também evidente a discriminação racial que desumaniza as pessoas negras (WALLERSTEIN, 2021), colocando-as em posição de inferioridade e, especialmente, as mulheres negras que, em meados do século XX, tinham acesso limitado a poucos anos de escolarização e ficavam restritas aos trabalhos de prestação de serviços pessoais, conforme a filósofa Lélia Gonzalez (1980), principalmente de empregada doméstica.<sup>22</sup>

Ela narrou sua história de forma bastante nostálgica, demonstrando que a vida correu da forma harmoniosa e em conformidade com o ideal esperado: formou uma família feliz na qual as relações com o marido e os filhos foram caracterizadas pela ausência de dificuldades e conflitos. Da mesma forma, as experiências profissionais foram descritas como ótimas, já que eram marcadas pela dedicação, afeto e cuidado dispensado às crianças e pelo bom relacionamento com todos.

Yara parece ser um bom exemplo de mulher que exercitou o modelo mais rígido de representação feminina mencionada por Pinsky (2016), para as quais havia a compreensão de que elas até poderiam desempenhar função profissional desde que não se tornassem financeiramente independentes, o que as deixaria mais “duronas” e “frias” e prejudicaria o afeto dos maridos.

---

<sup>22</sup> Conforme Sarris *et.al.* (2020), havia 5,5 milhões de mulheres trabalhando como empregadas domésticas no Brasil em 2020, das quais 74% não tinham registro de trabalho e recebiam, em média, R\$774,60 de salário mensal. Ainda, 66,4% das trabalhadoras domésticas sem carteira assinada eram mulheres pretas ou pardas.

### **3.5. Rosa - “Tudo corre tão bem na minha vida”**

Rosa estava insegura em dar a entrevista porque considerava-se bastante desmemoriada. Tivemos uma conversa por telefone na qual falei um pouco de mim e apresentei brevemente os objetivos da pesquisa. Então, ela decidiu enfrentar o desafio ainda duvidando de que teria algo a contribuir. Realizamos a entrevista por telefone, numa tarde de início de fevereiro de 2021. A entrevista durou pouco mais de sessenta minutos.

Rosa é uma mulher branca, oriunda de família de classe social média. Ela tinha oitenta e quatro anos de idade no período da entrevista. Sua fala caracterizava-se por muita doçura e delicadeza. Com espontaneidade, demonstrou as fragilidades da memória e esforçou-se para responder da melhor forma. Ao final, feliz pela experiência de revisitar e compartilhar sua história de vida, disse que guardaria dois livrinhos que produzira enquanto professora primária para me presentear. Em outubro do mesmo ano, combinamos o encontro e recebi os livros de suas mãos, pelas grades do condomínio onde mora.

#### **3.5.1. A Narrativa de Rosa**

Nasci em Arroio Grande, em 1934. Minha mãe teve seis filhos, quatro mulheres e dois homens. Ela era professora e adorava a profissão. Ela dizia “*ah, vocês vão ser professoras. Vocês têm que ser igual a mãe*”. Ela dava aula particular. Depois, fundou uma escolinha e trabalhou lá até o resto da vida.

O meu pai plantava arroz numa granja onde moramos por três anos. A gente corria solto, andava a cavalo. Depois que ele ficou mais velho, parou de trabalhar na granja e veio para a cidade onde trabalhava como vendedor num clube perto da nossa casa.

Sempre fui a mais quieta. Não gostava de sair e me criei mais na volta da minha mãe e do meu pai, a não ser quando tinha baile em Arroio Grande, aí eu gostava mesmo. Mas a mãe ia com a gente. A mãe era daquelas que se a gente estivesse dançando muito tempo, ela ia no meio do salão, tirava e fazia a gente ir embora. A minha mãe era medonha.

Estudei no grupo escolar de Arroio Grande. Depois, no Colégio de freiras até a quinta série e, por fim, vim para Pelotas porque lá não tinham escolas.

Uma das minhas irmãs não quis estudar. Eu e as outras duas estudamos, nos tornamos professoras e trabalhamos aqui em Pelotas. Tirei o normal e fui nomeada em 1958. Ainda fiquei três meses trabalhando lá com a minha mãe, no coleginho dela. Depois, fui para o Cassiano do Nascimento, onde trabalhei por três anos, e para o Assis Brasil, até me aposentar, com 25 anos de trabalho, em 1984.

O meu avô materno era médico em Recife. Ele nos mandava mesada para comprar alguma coisa e pagar o pensionato onde eu morava. Ele me sustentou porque o meu pai não tinha condições de me bancar aqui em Pelotas, enquanto moravam em Arroio Grande.

Primeiro, morei na pensão para estudantes da minha tia. Era longe, perto da Beneficência. Eu vinha todos os dias a pé para o Assis Brasil. Às vezes, vinha de bonde. Foi difícil essa fase. Depois do falecimento da minha tia, fui morar na casa de um casal que tinha quatro filhos e, também, recebia estudantes. Fiz amizade com a filha desse casal, a qual casou com dezesseis anos.

Tive uma vida boa, normal. Gostava de estudar e ficar em casa. Queria terminar o curso e lecionar. Eu adorava dar aula. Eu queria trabalhar. Não sou de ir a festinhas, passeios ou cinema. A mãe não deixava, recomendava tomar cuidado, não sair e eu obedecia muito a ela. Tirei o ginásio e o normal solteira.

Conheci meu marido a partir da irmã dele que era minha colega no Assis Brasil. Ele era solteiro, mas não morava com os pais. Acho que tinha namoradas por aí. Eu não gostava de perguntar muito. Ele era uma pessoa maravilhosa. Namoramos e logo casamos. Ele já trabalhava e foi o primeiro e único namorado. Eu não tenho do que me queixar, já que ele foi muito bom, tanto que a gente nunca na vida brigou. Tivemos quase cinquenta anos de casado e nunca discutimos. Eu também não era de brigar. Ele e os irmãos trabalhavam todos juntos com o pai em um escritório de representações.

Casei e vieram os filhos em seguida. Aí o meu salário era para eles também. Já tinha marido e, por isso, não passava por problemas financeiros, nunca passei necessidade. Eu tive quatro filhos. Coisa maravilhosa da vida da gente é casar e ter filhos, todos com saúde. É a maior maravilha da vida.

Quando já tinha três filhos, achei que estava bom. Ainda mais que eu trabalhava. Comecei a tomar a pílula, mas me fez mal e ele que se cuidava. A minha

experiência sexual foi boa. Acho que foi normal. Não tive outra experiência. Só tive um namorado, namorei, noivei, casei, sempre o mesmo homem. Nunca variei.

Eu sempre trabalhei um turno só. Não gostava de dois turnos porque tinha casa e filho para cuidar. Não gostava de deixar tudo para a empregada. Tinha uma empregada que ficava com eles quando fui trabalhar, ajudava a cuidar da casa e fazer comida.

Meu marido ajudava muito. Levava as crianças para a escola, ajudava na hora dos teminhas e ensinava a fazer desenho. Ele gostava só de fazer churrasco ou carreteiro. Só essas coisinhas assim, mas não era sempre. Às vezes, na janta fazia um carreteirinho. Eles gostavam de passear, de ir à praia, no Laranjal. A gente tinha a casa lá. Quando pequenos, se criaram na praia, no Laranjal.

Eu era professora de primeira série. Fiz cursinho de alfabetização. Eu gostava de fazer cadernos de aula. Eu editei dois livros. Um de primeira série sobre animais, com duas outras colegas. Depois, comecei a dar aula para a terceira série e como não tinha nada sobre Pelotas, elaborei um livrinho. Era uma cartilha sobre Pelotas. A gente pesquisou muito e fez os livrinhos para eles. Mandei fazer uns quantos livros na gráfica. Fizeram demais e sobrou bastante. Dei até para outras escolinhas. Tinha o manual do professor, ensinando a usar a cartilha. A gente fazia cartazes e muitos jogos. Foi muito boa essa parte. Eu gostei muito da minha atividade profissional. A gente fazia reunião uma vez por mês para o planejamento. Mas o diário, cada uma fazia o seu, o seu plano para a aula.

Eu fazia planejamento de aula todos os dias, sempre de noite, enquanto as crianças dormiam. O meu marido ficava vendo filme ali, junto comigo, às vezes. De dia não tinha tempo. Quando começaram a ir para o coleginho, sobrava mais tempo. Quando estavam na volta, eram curiosos e tinha que ensinar para eles também.

Meu relacionamento com os alunos era ótimo. Eu gostava deles e eles não gostavam que eu faltasse. E, quando eu ficava grávida, tinham uns meses de férias. Aí era uma luta para ficarem com outra professora.

Onde trabalhei, no ginásio tinha professor homem, no primário nenhum. A escola era mista, mas só no ginásio tinha homens. Eu sempre fui professora. Gostava de estar dentro da sala de aula. Não gostava de outro setor. Não tinha professor especializado de educação física e arte. Tudo era a gente que fazia.

Eu fazia festinhas de São João, de Natal para os alunos. Os pais iam e fantasiavam as crianças. As mães iam buscar as crianças na escolinha e sempre ficavam uns minutinhos em aula, conversando comigo.

Minha vida profissional foi ótima. Acho o máximo a minha profissão. Naquela época ainda tinha valor, uma normalista. Não tenho queixa nenhuma nem ninguém fez queixa de mim. Nunca briguei, nem bati boca com ninguém. Melhor coisa da minha vida.

A maioria das moças seguia o magistério. Conheci uma que foi médica e outra engenheira, mas a maioria delas ficou professora mesmo. E naquela época não sei por que, se era mulher, tinha que ser normal. Os homens podiam escolher outras atividades, mas as mulheres deviam ser normalistas. A maioria, da escola, que se formou comigo, continuaram professoras. Era a melhor profissão que tinha para a mulher era magistério, normalista. Era uma honra ser normalista, mesmo sendo a profissão que ganhava menos, sempre prejudicadas financeiramente. Graças a Deus, nunca precisei e tinha tudo o que queria. O importante era ter uma vida boa, feliz, com o marido e com os filhos. Dinheiro não faz tanta falta assim.

Hoje, quando se fala em tirar normal, pela reação das jovens parece até um bicho. Chega a fazer mal à gente. Essa geração de hoje menospreza a profissão de normalista. Naquela época, era o melhor, era normalista.

Eu saí da escola na hora certa, quando entrou o último diretor. Aquele era horrível. Ele era daqueles muito desleixados que só queria política e política. Esse cara estragou tudo. Era daqueles que não dava bola para nada e virou aquela anarquia. No tempo das mulheres estava muito bom. Ele era muito político e não se importava com a escola.

Romance, eu nunca li. Eu gostava de coisas de arte. Fiz muitos cursinhos de treinamento. Curso de treinamento de educação religiosa, curso de bordado, curso de literatura infantil, censo escolar. Ah, eu fiz também aquele curso intensivo do processo de alfabetização. Tudo que era coisa que pudesse usar com os alunos para ajudar.

Nunca fui de política. Eles faziam greves nas escolas e a gente era obrigado a acompanhar. Eu não vou hoje. Nunca fiz. Na escola mesmo, eles obrigavam quando era uma greve assim, política. Eu não gostava de entrar em greve porque faltava a aula. Eu não gostava de faltar aula.

Vida social, eu não tenho muito. Eu gostava mais da família. Na vida social, a gente era sócio do clube. A gente ia ao baile, mas não muito. Tinha muitas amigas. Mas tudo assim, de escolas, parentes.

Tudo corre tão bem na minha vida. Não tenho queixa da vida. Eu quero ser feliz. Que os meus filhos sejam felizes e tenham bastante saúde. Ver os meus netos formados e formadas, todos trabalhando e numa boa vida. Só desejo bastante saúde, paz, alegria e gratidão a Deus. Gratidão por tudo que ele me deu e por tudo o que fui.

### **3.5.1. Anotações sobre a fala de Rosa**

É a narrativa de Rosa que apresenta a frase que intitula esta dissertação – “*E naquela época não sei por que, se era mulher, tinha que ser normal*”. A escolha desta frase para compor o título ocorre pelo duplo sentido que a palavra ‘normal’ adquire na afirmação e que acaba por representar a discussão realizada na pesquisa pois, Rosa desejou afirmar que o curso Normal era o mais indicado para as moças da época e, ao mesmo tempo, da forma como expressou, indicava que havia uma norma a que estavam submetidas.

A narrativa de Rosa é caracterizada pela quase total ausência de conflitos. Desde a fase da socialização primária, passando pela inserção e a atuação na profissão de professora primária, a sexualidade subordinada ao casamento e à maternidade, as relações interpessoais com o marido, os filhos e os colegas de trabalho, tudo é apresentado como um conjunto harmonioso no qual não se apresentaram problemas ou dificuldades. Nesta narrativa, a exemplo de Yara, também percebe-se a representação bastante fiel ao imaginário da professora primária como extensão da mãe e esposa abnegada do imaginário do século XIX, conforme Almeida (1998).

Para além da nostalgia e da ilusão biográfica que podem aparecer nas narrativas construídas a partir da História Oral, destaca-se em sua fala a ausência de consciência crítica e política. Rosa demonstrou não compreender a greve enquanto um ato reivindicatório de direitos e sugeriu que havia greves políticas e não políticas, como se isso fosse possível. No seu entendimento, as greves não políticas ocorrem quando a trabalhadora resolve faltar ao trabalho por interesse particular apenas. Em se tratando de greve ‘política’, afirmou que não gostava de fazer porque teria de faltar

aulas. Assim, ela demonstra não compreender ou não valorizar a importância de manifestações coletivas com vistas a atingir garantias ou conquistas de direitos trabalhistas. Também Rosa refere-se à licença maternidade como férias demonstrando desconhecimento ou desvalorização da importância desses diferentes direitos trabalhistas. Rosa enfatizou as festinhas realizadas com as crianças como exemplo da importância social da profissão, afinal assim agradava aos pais e fazia felizes as crianças. Logo, a desvalorização salarial parecia irrelevante diante das demonstrações de reconhecimento dos alunos e de suas famílias.

A principal problematização apresentada por ela trata da forma negativa como a profissão de normalista é vista hoje. Sente-se incomodada pelo fato de a profissão ser considerada de menor importância, pois para ela foi algo tão importante e que compunha sua identidade. Rosa enfatiza que a profissão de normalista tinha *status* elevado na sociedade do período, sendo a melhor profissão para a mulher e uma honra desempenhá-la, mesmo prejudicadas pelos baixos salários. Lamenta que hoje os jovens desvalorizem a profissão, mesmo que esta seja uma das que possui uma pior remuneração e grande carga de trabalho.

Rosa achava que o futuro marido tinha namoradas quando solteiro, mas completa dizendo que ele era uma pessoa maravilhosa, o que evidencia que caso ele tivesse relações extraconjugais, tal fato não era um problema. Considera que teve experiência sexual boa e normal, embora não tivesse parâmetro para comparar já que não se relacionou com outros homens. A diferença entre a liberdade afetiva e sexual do marido e a ausência de outras experiências afetivas e sexuais dela própria aparecem na narrativa como algo natural e quando trata das suas relações, não se refere a sentimentos, satisfação ou sensações como prazer, ficando seus afetos e atos sexuais restritos ao casamento e, muito provavelmente, ao projeto da maternidade em primeiro lugar.

Rosa teve quatro filhos e sempre contou com a prestação de serviço de empregadas para cuidá-los e para a realização do trabalho doméstico. As ações pontuais e esporádicas do marido como a realização de uma refeição, o passeio com as crianças ou ensinar a fazer o tema e desenhos a deixava satisfeita pela ajuda prestada, considerada notável.

A preocupação atual com filhos, netos e outros membros da família para que vivam bem, estudem e trabalhem encerra seu sonho para o futuro denotando a

presença de uma qualidade constante em sua história de vida – a preferência pela dedicação aos outros no lugar da execução de projetos pessoais.

A partir dos aspectos analisados, considera-se que Rosa manteve-se bastante condicionada pela normatividade de gênero para o período. Ela parece não perceber os condicionamentos de gênero aos quais esteve submetida. O caráter de sua narrativa remete às recomendações dos discursos de ideologia positivista, nas quais as mulheres não deveriam ser expostas a assuntos muito sérios tais como economia e política, pois estes seriam nocivos à natureza feminina tão frágil, delicada e mais afetuosa do que racional (PEDRO, 2016).

### **3.6. Rossana - “Sempre gostei de criança”**

A entrevista com Rossana foi realizada por telefone, numa fria manhã do final de julho de 2021 e teve duração de uma hora e vinte e nove minutos. Ela apresentou uma fala bastante fluente e com entonação de voz bem forte. Manifestou preocupação em não ter se preparado para falar sobre a fase da infância e adolescência e informou ter pesquisado informações da sua vida para não esquecer de algo importante. Ela narrou sua história de forma tranquila, inclusive com perceptível agrado pela possibilidade de compartilhar experiências boas e outras bem dolorosas. Ao final, disse que gostaria de ter acesso ao texto da transcrição para mostrar a história de vida aos filhos de uma forma como jamais havia contado. Ela é uma mulher branca, oriunda de uma família de classe média e estava com oitenta e sete anos quando da realização da entrevista.

#### **3.6.1. Narrativa de Rossana**

Nasci em 1934, em Pelotas. Tive três irmãos e duas irmãs. A minha infância foi de muitas brincadeiras. A minha mãe era uma pessoa maravilhosa e o meu pai também. Meu pai trabalhou muito tempo como gerente da Linhas Corrente Âncora. A minha mãe não teve muitos estudos, embora tivesse uma letra maravilhosa e a educação que ela nos deu foi maravilhosa também. Era do lar e muito religiosa e o meu pai nem tanto.

Meu pai não quis nunca comprar casa nem carro. Ele pensava que daria briga para dividir os bens para os seis filhos. O pai trabalhava bem e, quando viajava, voltava com presentes para nós. Nós não éramos ricos, mas de classe média. Meu pai foi muito meu amigo porque depois que viuvou, morei com ele até seu falecimento. Ele me ajudou muito nessa época também.

Aos sete anos entrei para o Assis Brasil. Concluí o curso primário, o ginásio e depois o curso de formação de professores primários. Fui jogadora de vôlei na escola e no clube Paulista, por onde disputava o estadual. Vivia brincando, cantando e frequentávamos o cinema. A minha adolescência já foi mais complicada porque eu me arriscava um pouco. Com doze anos, comecei a namorar a pessoa com quem casei, anos mais tarde. Não deu certo o namoro e fui noiva de outra pessoa. Este noivado não deu certo também. Então, voltei a namorar a pessoa com quem casei.

Parei de estudar quando estava na terceira série do ginásio porque fiquei noiva de um rapaz de Porto Alegre e tinha de fazer o enxoval, aos dezessete anos. A minha mãe bordava à máquina e eu bordava à mão. Eu me entusiasmei com isso. Naquela época a gente ia muito pela opinião dos pais. Aquelas coisas que hoje em dia eu não faria. Teria continuado estudando. Mas a mãe dizia: - "*Vamos fazer o enxoval*", o pai também: - "*Vai casar, não precisa estudar*". Agora não é mais assim. Os meus filhos todos foram estudar e aconselho minha neta assim também. Vai estudar, fazer a tua independência econômica, que é o mais importante.

Eu só fiz o curso de formação, não sou bem remunerada. Eu conto ainda com uma pensão do meu ex-marido. Digo ex-marido, mas não somos divorciados porque ele nunca quis se divorciar. Ele é funcionário do Banco do Brasil aposentado.

Quando não deu certo o noivado, voltei a estudar na terceira série do curso noturno do Assis Brasil. Fui estudar à noite. Era uma das mais velhas da turma. Eu estava na faixa de uns vinte e um anos e as outras de dezoito. Eu queria ser professora, de qualquer forma. E queria ser professora de crianças. A minha paixão sempre foi as crianças. Meus sobrinhos me adoravam e eu adorava eles. Nosso lema, no curso, era muito bonito e importante: "*As crianças são flores, nossa missão cultivá-las*". Era uma turma grande, de umas trinta meninas.

Eu lia bastante. Na minha sala de aula, eu tinha uma biblioteca. Eu comprava livros do Círculo do Livro<sup>23</sup>. Para os meus alunos tinha aqueles livros infantis. A minha filha mais moça adorava Érico Veríssimo. Agora dei para as minhas bisnetas O Pequeno Príncipe. E assim, vou distribuindo por aí alguma coisa para gostarem de ler.

Estava grávida do meu primeiro filho e me colocaram em um jardim para ajudar a cuidar das crianças. As crianças vinham para o meu colo e, então, já me tiraram porque achavam que eu não podia ficar pegando crianças no colo. Depois que eu tive o meu filho, comecei a trabalhar com a segunda e a terceira série. Eu passava da segunda para a terceira série com os meus alunos. Eu gostava muito de trabalhar com crianças.

Comecei trabalhando na educação municipal. Fiz o estágio de cinco meses no interior de Pelotas, no Horto Florestal. Porque, a gente saía do curso normal meio sem saber lidar com os alunos. Eu fiquei com primeira, segunda e terceira séries. Foi uma boa experiência. A gente ia para Pelotas só nos fins de semana para ver a família.

Trabalhei na escola particular Recanto Infantil, quando ainda era solteira. Depois, fui convidada pela diretora do Assis Brasil para trabalhar lá, onde fiquei dezoito anos com regência de classe. Era o que eu gostava de fazer. No início, a gente recebia provas de Porto Alegre, mas era um absurdo as questões que vinham, com assuntos que a gente nem trabalhava. Aí a gente começou a organizar as provas. Eram quatro ou cinco turmas e cada colega elaborava a prova de uma disciplina. Quando os meus filhos estavam na mesma série em que eu trabalhava, não queria que eles vissem a organização ou correção das provas. Então, eu organizava as minhas aulas geralmente de noite, depois que dormiam.

Em 1980 me mudei para Porto Alegre. Daí eu comecei a trabalhar com quarta série. Foi uma nova experiência, já no final da carreira. A gente fazia diário de classe. Eu fazia rascunho com bastante atividades. Depois, em casa eu passava a limpo para o diário de classe. Nunca tinha trabalhado com a quarta série e me entusiasmei. Comprei bastante material para trabalhar e me dei bem. Tive apenas duas turmas de quarta série porque logo, em seguida, me aposentei. Alguns alunos eu tive que encaminhar para psicóloga, mas o mais importante para mim é que tanto os meus

---

<sup>23</sup> O Círculo do Livro foi um clube de assinatura de livros que funcionou no Brasil entre 1973 e 1996, de propriedade da organização editorial alemã Bertelsman e da Editora Abril. O clube chegou a um milhão de assinantes na década de 1980. Para saber mais, ver: REIS; MUSSE (2021).

alunos de Pelotas como os meus alunos de Porto Alegre são meus amigos virtuais que conversam comigo pelo whatsapp ou pelo Messenger. Eu sou muito grata por tudo isso que eles fazem por mim ainda.

Eu sou classe D, nível 1 porque tive várias promoções. A primeira por antiguidade e depois tive umas seis por merecimento. Quando me separei, fui fazer um cursinho no Gonzaga para fazer vestibular porque queria fazer faculdade para conseguir uma promoção maior. Mas eu estava cursando à noite e o meu filho mais velho pediu que eu não fosse mais porque eles ficavam com a minha sogra e as empregadas. Com o pedido do meu filho, desisti do curso. Também, com cinco filhos! A minha colega fez educação física e conquistou o nível cinco.

Tive cinco filhos e quatro partos porque eu tive um casal de gêmeos. Tenho netos e quatro bisnetos. Estou feliz porque não é todo mundo que na minha idade chega a conhecer bisneto.

Quando voltei a estudar na terceira série, voltei a namorar sério e ele ia me buscar de noite no colégio. Tem coisas que até quero esquecer porque nesse meio tempo ele tinha umas desculpas meio esfarrapadas. Mas perto da data do meu casamento, já estava com tudo marcado, com os convites esparramados e descobri um certo problema lá e falei para a mãe dele que não queria mais casar com o Roberto. Eu lia muito romance na época e tinha medo de estar na igreja e chegar alguém e dizer que era contra porque ele era pai de alguém. Ela disse que não dava mais para suspender.

Casei e não fui feliz apesar de ter tido cinco filhos. Sou feliz agora pelos meus filhos. Agradeço a ele por ter me dado cinco filhos maravilhosos. Ele mora em Pelotas e não participa da família completa. A minha vida correu assim. Um dia ele me disse que era noivo de outra e me perguntou: - *“O que eu faço?”*. Eu disse: - *“Ué, se tu és noivo da outra, vamos separar e tu casa com a outra”*. Outro dia, ele disse: - *“Eu não amo meus filhos, o que eu faço?”* Eu disse: - *“Paciência, o amor vem lá de dentro”*. Ele nunca foi de ajudar a cuidar das crianças. Tenho uma fotografia dele saindo do batizado na catedral com os dois no colo, mas era muito raro.

Nunca quis ter outro relacionamento porque tinha duas filhas moças e não queria complicar o caso. Não senti falta nem nada. Vivi sozinha desde os quarenta anos. Quanto ao meu problema de sexo, estou tranquila porque preservei as minhas filhas. Ele comprou uma casa na praia para nós e a gente usufrui. Apesar de não ser

divorciada, nós temos um acordo firmado em juízo de que ele me daria essa pensão para sempre.

Eu casei em 1961. Nasceu o Ricardo em 1962, o Anderson em 1965, a Mariana e o Moisés em 1966. E depois veio a caçula, em 1969, a Célia. Não usava pílula porque o doutor não quis me receitar. A gente se cuidava pela tabelinha e acontecia. Os meus filhos têm o meu exemplo de honestidade e os valores certos. Eu não minto para eles. Me dediquei a eles.

Quando me separei, tinha chorado. Botei óculos escuros e fui trabalhar. Meu problema é meu problema, eu não levo para dentro da aula. Eu queria ficar com os meus alunos, então, dei aula normal e voltei para a casa normal. Continuei o meu trabalho. Não sei se eu era normal ou não, mas fui porque o trabalho é meu e eu tenho que fazer. Graças a Deus, deu tudo certo e fiquei trabalhando com os meus alunos. Tive meus baques na vida. Agora, homem, nunca mais tive.

Sempre tive empregadas. Cheguei a ter três empregadas. Elas vinham de fora. Era um ordenado, como se fosse um aprendizado. Então, eu tinha quem lavava roupa, quem arrumava a casa. Mas nunca precisei deixar os meus filhos sozinhos com empregadas. Depois que me separei, o meu pai morava comigo e uma prima dele que morava na casa ao lado era quem ia quando eles estavam com febre, por exemplo, porque sempre trabalhei de tarde. Aqui em Porto Alegre, peguei o turno da manhã. Eles já eram grandes. Eu chegava em casa às quinze para o meio dia e ainda fazia almoço ou fazia de noite porque aqui nunca tive empregada.

Das greves, tanto lá de Pelotas como aqui de Porto Alegre, sempre participei. Sempre, sempre, pois se fosse viver do meu salário de professora, não pagava nem o aluguel. Então, depois da separação, durante muito tempo, fiz docinhos para vender para as minhas colegas de jogo e vendi muito bem.

Pelos meus filhos, escolheria passar por tudo de novo. Agora, pelo casamento, não. Eu não gostaria de casar de novo, não. Eu estou realizada como mãe, como professora, como avó e como bisavó. Quando digo para os meus filhos que casei virgem, eles não acreditam. Não fui muito feliz não. Em certos momentos, tinha vontade de sair disparando até. Às vezes, penso na minha lua de mel e, de repente, eu fui estuprada, várias vezes. Marinheira de primeira viagem, eu não sabia nada. A minha mãe dizia que com um beijo na boca a mulher ficava grávida. Então, com uns doze ou treze anos, quando comecei a gostar do Roberto e ele me beijou, cheguei e

disse: - “*eu estou grávida*”. Era assim. Agora, as minhas filhas já não casaram virgens. A primeira coisa que eu disse foi “*vão tomar pílulas*”. Elas nunca me contaram o que tinham feito, mas eu sabia que era diferente. A neta que morou comigo, com quatorze anos de idade, a primeira coisa que fiz foi levar na ginecologista, que deu as pílulas para ela tomar. Graças a Deus ela ainda não engravidou porque ela não tem condições de trabalho, de ter uma criança para sustentar. Atualmente, o que eu quero é curtir. Quero sair, reunir a família e continuar curtindo meus filhos e meus netos.

### **3.6.2. Anotações sobre a fala de Rossana**

Rossana justifica a escolha da profissão pelo gosto que tinha por crianças. Demonstrou alegria pelo reconhecimento dos alunos e disposição em participar das greves porque o salário que recebia não era o suficiente para sustentá-la. Trabalhou apenas um turno e não prosseguiu nos estudos por causa dos cinco filhos.

Ela não realizou planejamento familiar e não usou contraceptivo. Teve sua sexualidade subordinada ao casamento e à maternidade. Casou-se obrigada e manteve uma relação na qual era infeliz até que o homem decidiu interrompê-la. Considera-se que Rossana viveu bastante condicionada à norma de gênero, mas apresentou interessante reflexão sobre a própria sexualidade e a forma mais progressista com que educou filhas e netas. Narrou com espontaneidade as experiências que não foram muito satisfatórias, inclusive aquelas mais íntimas, as quais analisou e demonstrou os aprendizados obtidos. Noivou duas vezes porque o primeiro noivado não deu certo. Às vésperas do casamento tentou desistir, mas foi impedida pela sogra que, anos mais tarde, arrependeu-se de não ter respeitado a sua opinião. Relatou ações e falas do marido que causaram muito sofrimento durante o casamento, na ocasião da separação e na convivência pós separação. Abordou, especificamente sua sexualidade, analisando que pode ter sido vítima de estupro, inclusive, na lua de mel. Expressou o sofrimento dessa relação da qual queria muitas vezes fugir. Não teve outro parceiro afetivo ou sexual após a separação, aos quarenta anos de idade, e explica que preferiu proteger as filhas de possíveis perigos de assédios.

A narrativa de Rossana destaca como a norma de gênero do período impunha o amplo direito dos homens sobre o corpo das mulheres e que, para isso, era

interessante que não tivessem conhecimento sobre o próprio corpo e a sexualidade. Pedro (2016, p. 242, grifos da autora) informa que durante os anos 1960 e até o início da década de 1970, era difícil conseguir informações sobre o corpo e o prazer sexual e que “durante muito tempo, acreditou-se que a ‘mulher distinta’, ‘respeitável’, não sentia desejo, nem prazer, pois todo seu ser deveria destinar-se à maternidade”.

Neste ponto, Rossana afasta-se bastante do modelo de feminilidade hegemônica, ao explorar um assunto que as outras evitam e, o mais interessante, destaca a problemática da ausência da educação sexual e indica a compreensão do direito à sexualidade. Tal fato fica evidente quando menciona que teve um problema de sexo que foi a falta dele por ter preferido preservar as filhas. Suas vivências levaram-na a educar filhas e netas de maneira mais progressista, admitindo o direito à sexualidade fora do casamento e o uso de contraceptivos. As experiências negativas relacionadas à sexualidade, narradas por Rossana, sugerem a possibilidade de situações semelhantes terem se passado na vida das outras mulheres, suas contemporâneas, já que suas narrativas informam também sobre a falta da educação sexual, a virgindade feminina até o casamento e a vida sexual restrita ao casamento.

### **3.7. Marília - “Quando começava uma aula, me esquecia de tudo”**

Marília demonstrou-se prestativa desde o primeiro contato. Apresentou uma narrativa mais objetiva e organizada, respondendo exatamente ao que era questionada, sem fazer muitas divagações. Desenvolveu bem sua narrativa quando tratou da formação ou da atuação profissional e foi bastante breve ao responder sobre assuntos mais íntimos.

A entrevista foi realizada por telefone e teve duração de uma hora e sete minutos. Marília é uma mulher branca, oriunda de família de classe média e estava com oitenta e três anos de idade no período da realização da entrevista.

#### **3.7.1. A Narrativa de Marília**

Nasci em 1937, em Pelotas. Fui filha única. Meu pai faleceu quando eu tinha três anos e a minha mãe se desestruturou, morreu para o mundo. Ela me dava

atenção, mas não saía comigo. Por eu ser filha única, ela tinha um zelo excessivo. Em parte, foi muito bom e em parte não e ela não viu que aquilo me afetou.

Ela estudou apenas o curso primário. Trabalhou no telégrafo e no escritório das lojas Mazza e parou de trabalhar porque quando a mulher se casava, se financeiramente não precisasse, não deveria trabalhar. Existia até mesmo impedimento legal de uma mulher casada atuar, o que só começou a ser resolvido no ano de 1962, com o Estatuto da Mulher Casada.

O mais importante que ela me ensinou foi que eu deveria ser independente, que eu deveria estudar e ter uma profissão para que não precisasse depender, principalmente de marido e de ninguém. Ela me incutiu muito isso. Tinha que ser dona da minha vida.

Eu sempre gostei do magistério. Quando pequena brincava que as bonecas eram minhas alunas. E, esse fato, coincidiu com a preferência que a minha mãe tinha em eu ser professora. E tive a vocação para isso. Com todos os tropeços que têm em todas as profissões. Mas para mim essa parte profissional foi boa.

A minha situação financeira era muito boa. Nos meus aniversários, ela fazia festões. O pai nos deixou casas de aluguel. De um lado eu tinha muito mimo. Tinha tudo o que a gente precisava. Ela me dizia que: - *“Eu estou apenas gerenciando o que o teu pai deixou”*. Mas sempre incentivando que eu trabalhasse e tivesse a minha vida.

Eu gosto muito de ler. Isso aí foi uma coisa que o meu pai me deixou, uma herança. A gente ia à matinê. Tinha as festinhas, as brincadeiras. As mães nos acompanhavam. Neste sentido, moral, ela era reta, mas era minha amiga. Sempre me proporcionou que eu contasse para ela os meus namoradinhos, os flertes.

Como morava no Porto, fui estudar no São José que inclusive era pago. Então, ela foi muito presente neste sentido, da minha educação. Sempre gostei de estudar, de ser boa aluna e de aprender.

Meu sonho era casar e construir uma família. Quando estava estudando gostava muito de português. No São José tinha uma professora muito boa em português. E quando estava no último ano, ela me perguntou se eu não ia fazer faculdade porque achava que eu devia fazer línguas latinas. Eu disse para ela que eu não queria fazer faculdade e que queria era só ser professora e constituir uma família.

Eu fiz a escola Normal. Era muito boa e nós fizemos bastante práticas. Eu gostava muito de trabalhar com crianças. Depois, fiz faculdade de música na UFPel e

uma pós-graduação em história das artes, com especialização em música. Eu trabalhava lá na faculdade, na UFPel, quando tivemos a oportunidade de fazer o mestrado. Optei por não fazer porque já estava em fase de aposentadoria.

Acho muito importante a gente aprender a parte teórica. Quando a gente começa a trabalhar como professora, aquilo tudo está latente na gente, mas a prática é tudo. A pessoa ter uma prática e trabalhar com a convicção de que sabe o que está fazendo é muito importante. Sempre tive bom relacionamento com meus alunos. As coisas não são tudo flores, mas não tive maiores problemas com os alunos. Eu trabalhei com jardim de infância durante dez anos. Trabalhei de quinta a oitava e na universidade. Com o segundo grau que eu trabalhei pouco. Mas sempre gostei muito de trabalhar com todos os alunos.

Quando terminei a escola Normal, fui trabalhar no São José porque me convidaram. Mas já tinha feito o concurso para trabalhar no estado e no município. Aí comecei a trabalhar no São José e me chamaram no município. Moralmente, tinha assumido um compromisso de ficar mais tempo. Por isso, quando a madre quis me pagar, falei que não queria receber nada porque o correto seria eu ficar todo o ano com os alunos.

Fui trabalhar no município, numa escola muito pobre. Eu tinha paixão pelas crianças. A gente sentia porque via a pobreza delas. Eu estava com o primeiro ano. Eu gostava muito de trabalhar com a criança que precisava, sabia que eu tinha que dar um jeito de ajudar porque os pais não conseguiriam. Era um grupo escolar da Vila Gotuzzo. As salas das turmas eram separadas por uma cortina, não havia parede. Saía ao meio-dia de casa para chegar a uma hora na escola. Era uma rotina difícil, mas senti muita falta daquelas crianças quando saí de lá.

Depois de quase dois anos, veio a nomeação do estado. Fui trabalhar na escola Dr. Augusto Simões Lopes. Depois, fiz um curso de jardim de infância. Eu morava bem perto do Assis Brasil e fui convidada pela coordenadora do jardim de infância a trabalhar na escola. Já estava fazendo faculdade e, por isso, me aproveitaram de quinta a oitava séries. Então, saí do Assis Brasil para a Pedro Osório, onde passei a trabalhar 40 horas e, mais tarde, me aposentei da primeira carreira.

Dava aula de música, de quinta a oitava séries. Então, surgiu a oportunidade de trabalhar na faculdade, no curso de música. Naquele tempo era Instituto de Letras e Artes. Da primeira carreira, em seguida, me aposentei. E da segunda carreira, entrei

em licença de interesse, sem remuneração até ver se ia me dar bem na universidade. Quando aconteceu, me exonerei e levei aqueles oito anos para a universidade.

Passei a trabalhar uns meses de noite. Coisa que nunca gostei. Aí tive a oportunidade de ficar 40 horas na universidade, com dedicação exclusiva. Trabalhei com expressão musical, linguagem e estruturação musical, contraponto e teoria no curso de licenciatura em música. E fiz o curso de piano.

Me aposentei em 1996. Com vinte e cinco anos de tempo de trabalho porque sempre tive regência de classe. Na universidade, tínhamos as aulas e a parte burocrática e administrativa. Várias vezes, fui subchefe do departamento de música e artes cênicas. Umas duas ou três vezes, fui chefe do departamento.

A primeira coisa que considero importante para ser professora da educação básica é observar as diferenças individuais. Uma criança aprende de uma maneira e a outra de outra. Então, tem que ter um jogo de cintura para poder atender isso. Não é fácil. Talvez até não possa fazer tudo o que a gente acha. Numa aula a gente tem diferentes tipos de crianças, umas mais ativas, outras mais lentas. Então, o professor tem que levar atividades a mais para aqueles que já terminaram tudo. Acho que vai da gente conhecer e respeitar o aluno.

Tive amigas que foram e outras que não foram professoras. Pelo menos a minha mãe e as outras mães achavam que mulher tinha que ser professora. Por que uma mulher tem que fazer Direito ou fazer não sei o quê? Nada contra a profissão, mas tinha que trabalhar com homens e a ideia da época era contra isso. Uma grande amiga quis tirar o científico porque queria seguir alguma carreira e, quando casou, o marido não deixou. Quando fomos para a escola normal em massa, umas cinco ou sete meninas foram para o científico ou para o clássico. Então, ela ia na minha classe e dizia: - "*Marília, vamos comigo*". E eu: - "*Não, não*". Ela era uma das primeiras alunas da aula. Depois, que ela não tirou faculdade, ela disse: - "*Por que tu não me amarraste em uma daquelas cadeiras porque se eu tivesse tirado o curso normal, teria sido professora. No entanto, agora fico sem nada*". Sim, porque o científico e o clássico acabam sendo apenas uma ponte. Ela não chegou a fazer faculdade porque casou.

Casei assim que concluí o Normal. Viuvei já há muito tempo. Namoro mesmo foi só esse. Foram um namoro e um noivado muito bonitos. Casei e tive três filhos. O mais velho é homem, depois uma mulher e depois de cinco anos o outro homem. Não

tive muito êxito na minha vida de casada. Tive coisas boas e coisas não boas, mas tive esses três filhos que preencheram.

A minha mãe e a minha tia tomaram conta dos meus filhos de maneira que não tenho palavras para elogiar. Então, uma coisa muito boa para mim era que eu podia trabalhar porque sabia que se tinha um que estava enjoadinho ou com uma febrezinha, a minha mãe e a minha tia cuidavam melhor do que eu. O meu marido ajudava a cuidar dos filhos, levava para sair. Sempre tive empregada, pois quando eu era casada, financeiramente, a minha vida era boa. A gente tinha alguém que limpava tudo e tinha lavadeira.

Quando comecei a trabalhar, esse salário era um acréscimo para mim. Quando casei, meu marido e a mãe dele achavam que eu não deveria trabalhar. Aí eu disse para ele: - *“Eu gosto e quero trabalhar. Não quero depender de ninguém. Isto a minha mãe me ensinou. Que eu tenho que ser independente porque eu não quero pedir nem um batom para ti. Porque se eu pedir tu vais dizer para quê? Não precisa se pintar. Então, eu quero ter o meu dinheiro”*. Aquele assunto encerrou. Ninguém falou mais nada. Depois, ele viu que o meu salário acrescentava no mês. Naquela época, o que a gente ganhava com vinte horas era bom.

Acho o seguinte, o trabalho, além de que eu sempre gostei do que fiz, o trabalho é muito bom para a gente em todos os momentos. Quem tem trabalho, tem tudo. Quando faleceu a minha mãe, eu não quis ficar afastada uma semana porque gostava de trabalhar e aquilo me dava ânimo. O convívio com os alunos. Tem aquelas coisas que a gente não gosta mas, no sentido geral, sempre gostei muito de trabalhar.

Eduquei a minha filha explicando. Na minha época de criança ou jovem, era tudo pode ou não pode. A minha mãe dizia que não pode fazer isso, não pode fazer aquilo. A preocupação com o que os outros iam dizer. Com a minha filha, procurava fazer ela entender. Eu sei que a minha mãe queria que eu entendesse também, mas era uma maneira diferente, não explicava.

Se eu participei de alguma greve foi porque achei que devia participar. Às vezes, a gente era praticamente induzida a entrar numa greve por alguns expoentes que trabalhavam com a gente. Agora, eu sempre fiz aquilo que eu achava que tinha que fazer. Eu participei muito pouco de greve.

Teria tomado o mesmo caminho no sentido de estudar, trabalhar, procurar progredir com turmas de quinto a oitavo e no terceiro grau. Quando começava uma

aula, me esquecia de tudo. Eu não sentia dor de cabeça, nem nada. Quando terminava a aula, tudo o que eu tinha voltava.

Uma coisa muito importante, principalmente, no magistério, quem não tem vocação que não seja professora. Porque a gente via pessoas que eram professoras, mas não queriam ser professoras. Queriam apenas o salário.

Nunca entrei em atrito com aluno nenhum e sempre me dei bem com os professores. Mas isto não quer dizer que fui submissa. Não é questão de submissão, é questão de convivência.

Sou muito ativa. Eu saio, faço tricô, gosto muito de ler. Eu fiz o curso de piano, tenho que tocar. Gosto de ouvir música. Depois que me aposentei, descobri a cozinha. O meu dia tinha que ter muito mais de vinte e quatro horas, mas tem coisas que eu ainda poderia fazer. Se é que Deus vai me dar oportunidade.

Moro sozinha. Eu convivo muito bem comigo mesma. Não sinto solidão. Eu gosto muito de sair. Tenho amigas e grupos. Há trinta anos eu faço dança de salão. Faço musculação. Eu tenho um grupo que a gente vai para o cafezinho, tudo na base dos oitenta anos. A gente vai segunda, quarta e sexta tomar o cafezinho e conversar. Eu sou muito ativa.

### **3.7.2. Anotações sobre a fala de Marília**

Marília foi bastante progressista no campo da formação e atuação profissional. Mesmo com a negativa da sogra e do marido, impôs sua vontade de trabalhar e ter autonomia financeira. Exerceu a profissão em dois turnos, com 40 horas semanais. Demonstrou que a profissão teve grande importância em sua vida e que o incentivo da mãe foi decisivo para buscar a independência financeira e autonomia.

Destaca-se em sua trajetória o retorno aos bancos escolares para buscar maior qualificação profissional. Licenciou-se em Música e fez um curso de pós-graduação, vindo a atuar no ensino secundário e no ensino superior como professora da Universidade Federal de Pelotas. Compreendeu a importância de exercer a profissão com o compromisso do profissionalismo, buscando atender as diferentes demandas dos alunos. Também demonstrou a relevância da profissão como uma atividade que dá sentido à vida pois, diante de dificuldades diversas e sofrimentos, exercer uma atividade profissional significou a aquisição de um importante propósito individual.

Na vida pessoal, ela seguiu o modelo feminino determinado. O sonho de casar e constituir uma família se sobrepôs à possibilidade de outra escolha profissional no período do ensino secundário. Fora incentivada pela mãe a seguir carreira de professora primária porque o pensamento da época preconizava que as mulheres não seguissem profissões nas quais tivessem maior interação com homens. Reiterou a importância da orientação materna contando a situação da colega que não foi para o curso normal e acabou não fazendo faculdade porque casou. Fez esse relato sem, no entanto, problematizá-lo, ou seja, aceitou como natural e positivas as limitações impostas às jovens mulheres.

Não demonstrou posicionamento político crítico, pois afirmou ter participado de poucas greves mesmo quando colegas incentivavam à adesão ao movimento. Também abriu mão de receber o pagamento da rescisão do contrato de trabalho do colégio São José por entender que rompia com um compromisso moral com a instituição ao demitir-se no período anterior ao término do fim do ano.

Quanto à vida de casada, informou que não foi muito boa, mas que permaneceu nesta condição até tornar-se viúva. Não teve interesse em detalhar as experiências da vida afetiva e nem sexual. Considerava que o marido ajudava apenas pelo fato de passear com os filhos e compreendia-o como o provedor da família, assim, cabendo às mulheres o trabalho reprodutivo pois eram a mãe e a tia quem cuidavam dos filhos enquanto trabalhava e contava com a prestação de serviços de outras mulheres que limpavam a casa e lavavam roupas.

### **3.8. Percepções sobre as Histórias de vida de: Roberta, Cláudia, Yara, Rosa, Rossana e Marília**

As histórias de vida de Roberta, Cláudia, Yara, Rosa, Rossana e Marília têm origem de pertencimento étnico-racial comum, enquanto mulheres brancas, e de origem social também próxima pois, à exceção de Roberta, nascida em família de trabalhadores rurais, as demais advieram de famílias de classe média urbana. Além das condições de origem familiar, elas apresentaram narrativas históricas bastante semelhantes no que diz respeito ao condicionamento das normas de gênero pois, de modo geral, consentiram com as determinações estabelecidas sem manifestarem percepção ou posicionamento crítico a respeito, ao longo de suas trajetórias. As

trajetórias de formação no curso Normal e atuação profissional no ensino primário, estavam já prescritas para elas enquanto mulheres dessa origem social e racial, inclusive seguindo alguns exemplos de mulheres de suas famílias ou das relações mais próximas. De acordo com Hypólito (2020), em geral, os professores e as professoras do ensino primário têm pertencido às classes médias, com algumas variações dentro da mesma classe, conforme avançam as décadas do século XX pois, a partir dos anos 1970, ocorre a inserção de pessoas de frações mais baixas da mesma classe. Almeida (1998) já trazia essa informação a respeito das mulheres no magistério primário no início do século XX.

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 (ALMEIDA, 1998, p. 28).

Assim, tem-se que adentrar em carreira de professora primária no início da segunda metade do século XX, para moças de famílias de classe média urbana é algo bastante comum na sociedade brasileira. Os dois autores não trataram da origem racial dos professores e professoras.

Diretamente relacionado ao pertencimento socioeconômico está o fator capital cultural<sup>24</sup>, que colabora para a compreensão do motivo e das formas pelas quais as mulheres se apropriaram das normas de gênero. As suas mães tiveram pouco estudo, a maioria estudou alguns anos do ensino primário. Apenas a mãe de Rosa foi professora o que, para a época, não garantia que tivesse formação ainda mais em cidades menores como em Arroio Grande. Em geral, os pais parecem ter tido um pouco mais de estudo pelas profissões que exerciam. O pai de Roberta era professor e os demais trabalhavam no setor comercial, donos dos seus negócios ou como profissionais autônomos. Era mais comum ao grupo a participação em eventos sociais em clubes, festinhas e bailes, viagens e matinês. À exceção de Roberta, elas tiveram

---

<sup>24</sup> Por capital cultural compreende-se o conjunto de conhecimentos, informações, habilidades e qualidades intelectuais produzidas e transmitidas pelas famílias e pelas instituições escolares, bem como a posse e o acesso a bens culturais, conforme as teorizações de Bourdieu (THIRY-CHERQUES, 2006).

boas condições econômicas desde a infância e juventude, não precisaram trabalhar para ajudar no sustento da família e parecem não ter tido estímulo familiar para perceber e refletir sobre os problemas sociais existentes.

Algumas desenvolveram o hábito da leitura de livros de literatura como Cláudia, Rossana e Marília. Roberta, muito influenciada pela vivência religiosa, gostava mais de ler a Bíblia. Rosa afirmou nunca ter lido um romance. A maioria estudou apenas até concluir o curso normal. Apenas Marília fez faculdade e pós-graduação. Depois de casadas, continuaram a viver a partir de boas condições econômicas, residiram e trabalharam nas imediações do centro da cidade, o que pode ter dificultado a tomada de conhecimento das desigualdades sociais mais graves e os problemas estruturais da profissão que possibilitariam produzir pensamentos mais críticos. Todas informaram a vinculação com a fé cristã, sendo a maioria das mães católicas e a de Roberta, Luterana. Assim, mesmo variando a intensidade de participação nos rituais religiosos, a educação dessas mulheres foi permeada pela moral cristã. Então, compreende-se que os meios e bens culturais a que tiveram acesso foram tributários da permanência dos pensamentos hegemônicos da época, o que contribuiu para as práticas pouco disruptivas delas.

Ao se referir aos objetivos ou sonhos de vida quando jovens, a maioria delas afirmou desejar ser professora, casar e ter filhos, ou seja, seus anseios condiziam com o ideal feminino prescrito. Enquanto para Roberta, a inserção na carreira de professora primária foi uma conquista obtida através de alguma sorte, trabalho realizado desde criança e do esforço da formação tardia, concomitante ao desempenho da função profissional, as outras poderiam ter buscado outras carreiras profissionais ou avançado mais nos estudos em direção ao ensino superior, como o fizera Marília.

Quase todas dedicaram-se ao exercício profissional pelo período de um turno, com a preocupação de conciliar a atividade profissional com o trabalho reprodutivo. Mesmo quando dedicavam mais tempo ao trabalho remunerado, manifestaram o entendimento do provimento da família ser garantido pelo homem. Logo, todo o trabalho reprodutivo competia a elas que sempre contaram com o auxílio de familiares, principalmente, mães, tias, primas e sobrinhas para cuidar dos filhos e, também, tiveram outras mulheres prestando serviços domésticos em suas casas. Não mencionam os maridos na participação destas atividades a não ser quando

questionadas especificamente sobre isso. Relacionado a isso está a pouca importância com que trataram o recebimento de baixos salários e, até mesmo as afirmações de terem recebido bons salários. Essa mentalidade marcada pela diferença dos papéis feminino e masculino explica também a saída dos homens do magistério pois, conforme Hypólito (2020), eles buscavam profissões com melhores salários por serem chefes de família e, como tais, precisavam garantir o sustento, enquanto que

A mulher professora, não possuindo essas obrigações, poderia perceber um salário menor, pois de caráter complementar, secundário, nas despesas do lar. Ao mesmo tempo, os baixos salários oferecidos reforçavam a associação do trabalho de professora com a extensão de atividades domésticas e atividades femininas (HYPÓLITO, 2020, p. 76).

Pertinente a esse pensamento, compreende-se a demonstração de desconhecimento e visão depreciada de política pois, praticamente, não manifestaram reflexões críticas sobre sua profissão, as condições de trabalho ou o ganho salarial. Aquelas que participaram de algumas greves, apenas informam, mas não desenvolvem o tema e algumas afirmam terem participado por pressão de outras pessoas, mas que não se sentiam bem em fazê-lo, como o caso de Roberta e Rosa. A política estava ausente do universo feminino, em geral, as meninas não eram socializadas para compreender, pensar e atuar de forma politizada.

Além de terem casado virgens, em geral, não tinham grande conhecimento do que era sexo até o casamento. Sua socialização levava ao desconhecimento do próprio corpo e do ato sexual. Assim, a sexualidade própria é um assunto difícil sobre o qual preferem não falar e quando o fazem relacionam diretamente à maternidade contando sobre as gravidezes, quantos filhos tiveram e outros que perderam. Também, referindo-se à maternidade, Cláudia e Rossana não usaram pílula, Marília e Yara não abordaram o assunto e Roberta e Rosa disseram ter usado por pouco tempo e deixado de usar por dificuldade de acesso e pelos efeitos colaterais, respectivamente.

Todas foram mães, mas nenhuma mencionou ter planejado a quantidade de filhos. Tiveram de 4 a 5 gravidezes. Algumas perderam bebês durante a gestação ou recém-nascidos e tiveram de três a cinco filhos. A maternidade foi uma experiência agradável e satisfatória para todas. O ideal de feminino não permitia perceber a maternidade como dificuldade e muito menos a possibilidade de não exercê-la.

Em geral, as narrativas dessas mulheres informam que suas trajetórias de vida estiveram em conformidade com o modelo de feminilidade previsto nos discursos da normatividade de gênero, produzindo poucas alternativas a esse regramento social. A profissão de professora primária é aquela que se encaixa no objetivo maior que é o casamento e a maternidade e é exercida sob a condição de não atrapalhar a dedicação à família. Desse modo, tiveram baixa percepção sobre os condicionamentos impostos pelas normas de gênero que permearam suas trajetórias de vida. A sexualidade feminina restrita ao casamento e à maternidade, a obrigatoriedade do trabalho doméstico e reprodutivo em troca da obrigatoriedade do provimento do sustento proporcionado pelo marido, a maior liberdade do homem nos campos do relacionamento afetivo e profissional, o esforço em prol da manutenção de casamentos infelizes foram temas abordados com a naturalidade de quem entende as relações entre os gêneros feminino e masculino, a partir da rígida divisão dos papéis sociais imputados a elas e eles. É evidente a subordinação dessas mulheres ao que a antropóloga Paola Tabet refere como regime político da heterossexualidade monogâmica reprodutiva que, a partir de dispositivos históricos tais como idade de casar, início da vida sexual, importância da virgindade, poligamia/ poliandria, monogamia/ monandria e acesso e práticas contraceptivas, organiza a sexualidade reprodutiva, variando de acordo com a sociedade e a época e impondo diferenças para homens e mulheres, conforme explica a filósofa Elsa Dorlin (2021). Assim,

a heterossexualidade monogâmica e reprodutiva funciona como uma domesticação da sexualidade das mulheres, expondo-as ao *máximo* de coito reprodutivo. [...] pensa a heterossexualidade no âmbito mais amplo de uma divisão sexual do trabalho. A divisão do trabalho sexual reprodutivo e não reprodutivo se opera em “um *continuum* da troca econômico sexual” (que vai do galanteio ao casamento, passando pela prostituição). O corpo das mulheres constitui seu único recurso, o que faz a troca ser assimétrica: as mulheres são uma “classe” constrangida a trocar serviços sexuais por retribuição. (DORLIN, 2021, p. 65, grifos da autora).

A ausência de conflitos é uma constante em suas narrativas pois a exploração do corpo feminino, a divisão sexual do trabalho, a desigualdade social e a desvalorização da profissão de professora primária não são questões perceptíveis como problemas sociais, culturais, econômicos e políticos maiores, mas ficam restritas ao nível do pessoal, do íntimo e assim não são problematizadas.

## **Capítulo 4. As histórias de vida das mulheres professoras: representações históricas intermediárias**

Neste capítulo estão presentes as narrativas de três mulheres colaboradoras da pesquisa que elaboraram representações históricas intermediárias acerca das mulheres professoras primárias que iniciaram carreira em meados do século XX. Essas mulheres estiveram bastante condicionadas à normatividade de gênero sem dar-se conta de muitas limitações a que estavam submetidas mas, ao mesmo tempo, apresentaram algumas estratégias alternativas à representação hegemônica da mulher professora primária do período, rompendo com algumas imposições importantes do modelo feminino previsto.

### **4.1. Laura - “se eu fosse começar hoje, tudo de novo, eu não começaria pelo magistério”**

No dia 29 de agosto de 2020, liguei para Laura que se mostrou interessada e disposta a conceder a entrevista. Seria a primeira entrevista da pesquisa. Eu já possuía o roteiro, mas não estava preparada naquele momento. Mesmo assim, fizemos a entrevista, através do Google Meet, e esta durou pouco mais de 35 minutos.

Após tentarmos realizar uma nova entrevista de modo remoto e termos enfrentado alguns problemas técnicos, Laura decidiu que podíamos fazer o encontro presencial, em seu apartamento. Então, numa tarde de final de janeiro de 2021, realizamos a segunda parte da entrevista, que durou o tempo de uma hora e doze minutos. Laura demonstrou estar feliz em receber alguém, em ter companhia, em poder conversar e falar de si, da sua vida, dos seus familiares.

Nos dois momentos, Laura apresentou uma fala firme, em tom de palestra. Os assuntos estavam bem organizados e as frases completas. A narrativa foi construída como algo que já havia sido pensado, com um encadeamento de acontecimentos coerentemente organizados, com sentido e para provocar o melhor resultado possível. Na maior parte das vezes, não abriu espaço para hesitações, para o aparecimento de erros, de dúvidas ou dificuldades. As poucas incertezas e incoerências que invadiram as cenas, foram logo corrigidas de modo a mostrar que até mesmo os contratempos estavam a serviço de algo pelo qual se valia mais a pena, não cabendo lamentações.

Laura é uma mulher branca, cuja origem familiar é de classe social média e estava com oitenta e cinco anos quando da realização das duas entrevistas.

#### 4.1.1. A Narrativa de Laura

Nasci em Santana do Livramento, Rio Grande do Sul, no ano de 1936. Meu pai trabalhava no Banco do Brasil. O papai faleceu, sem completar os 41 anos. Com o falecimento dele, viemos de muda para Pelotas. Então, passamos a viver eu e a mamãe, com as minhas cinco irmãs, bem no centro de Pelotas. Eu era a quarta filha.

A mamãe, quando solteira, trabalhou. Mas depois de casada não voltou a trabalhar fora de casa. Ela estudou o primário e ensinou que nunca procurássemos almejar mais do que tínhamos. Naquela época, não havia grandes ambições e a gente se contentava com muito pouco. Ela nos colocou todas a estudar. A metade da turma da casa era estudiosa e a outra metade não tanto. E todos os bons exemplos que temos da família vieram da minha mãe e dos meus tios.

Fui criada em um colégio religioso, de freiras, o São Francisco de Assis. Depois fui para o Pelotense. Fiz o curso Normal no Assis Brasil porque era mais perto de casa.

Eu e uma irmã mais velha nunca nos casamos. Mas as quatro outras que casaram, permaneceram em casa com a mãe até o casamento. As duas irmãs mais velhas estudaram até o ginásio. A terceira e eu tiramos faculdade. E a quinta e a sexta tiraram só o normal. Cada uma que casava ia saindo de casa. Eu e a Regina, como ficamos solteiras, ficamos com a mãe. A Regina também era professora. Ela trabalhava no ensino médio e eu trabalhava em classe primária. Não casei porque me apaixonar, me apaixonar, nunca me apaixonei por ninguém. Namorico é uma coisa. Mas paixão, paixão, nunca tive.

Em primeiro lugar, gostaria de ter sido aeromoça. Eu achava que seria uma maravilha conhecer o mundo todo, novas culturas. Sem condições, pois não havia o curso em Pelotas, só em Porto Alegre, o que onerava muito porque além do curso, teria que pagar hospedagem. Aí entrei no Normal.

Na época que optei por fazer o magistério, 98% das moças iam para o magistério. Dificilmente iam para outras carreiras. Raras as moças que entraram para medicina, para a agronomia ou para direito. Conheci apenas duas moças que não foram para o magistério. Uma tirou odontologia e a outra economia. Em geral, da minha turma toda, de jovem, todas fomos para o magistério. E, depois, foi uma coisa

que foi aperfeiçoando. Nas primeiras escolas em que eu trabalhei, não havia nenhum colega masculino, só feminino.

Em 1956, eu fui nomeada como professora primária numa escola, na represa Moreira. Na estrada daqui a Canguçu, onde fiquei só um mês. Em seguida, me trouxeram para a cidade e eu vim trabalhar no Grupo Escolar Jacob Brod, nas Três Vendas. Dali, fui transferida para o Areal, depois para o Brum de Azeredo de onde vim bem para o Centro, na Escola Dr. Joaquim Assumpção. Em 1968, entrei para o estado.

Eu sempre gostei de lecionar. Tenho gratas recordações. Recebi vários convites de formatura de alunos em cursos superiores, em uns vinte, trinta anos depois de ter lecionado para eles. Quando tirei o curso de Direito, eu montei o escritório. Um dia cheguei e tinha um senhor na porta. Perguntei se precisava de alguma coisa e ele disse: - *“Vim pagar uma dívida. Eu lhe devo muito. Eu lhe devo a minha vida profissional. Porque graças à senhora, eu consegui tirar a universidade”*. Ele havia sido meu aluno no Jacob Brod. A mãe quis tirá-lo do colégio para poder trabalhar, quando perdeu o pai. Eu falei com a mãe dele e me comprometi que no outro horário ele ajudaria em casa, mas no horário escolar ele tinha que ficar para poder ter um futuro melhor e ela concordou. Esse rapaz me mandou convite de formatura. Então, são coisas que ficam marcadas na vida da gente. Tive vários alunos que até hoje são meus amigos mesmo. Então, eu tive uma boa vida profissional, graças a Deus.

Naquela época, por exemplo, composição eram feitas todos os dias. Então, até me ataquei da coluna, pois levava trinta e tantos cadernos nos braços para corrigir. E umas diziam para fingir que corrigia. Impossível. Como é que vai se fingir sem corrigir e ensinar o aluno? O aluno que leu aquilo que escreveu errado, vai continuar a vida inteira, escrevendo errado. Era algo habitual. Desde que tu entravas em uma escola, já entravas com aquela orientação. No município tinha orientadoras. Eram corrigidos os temas e as aulas eram bem vibrantes. Eram aulas boas, participativas.

Depois, fui para o Centro de Recreação, que fica lá no Porto. Aí fiquei com uma carreira no estado e uma no município. Depois, peguei duas carreiras no estado e fiquei como diretora do Centro de Recreação até o ano de 1977. No primeiro horário, tanto da manhã quanto da tarde, era para tema e depois era recreação. Tinha teatro, música e sala de televisão. Os guris tinham os jogos que era o que mais gostavam. As crianças ficavam entretidas ali. Um outro salão imenso, onde tinha até palco, era

dividido em duas partes. Uma parte para meninas menores e outra parte para meninas maiores, onde aprendiam trabalhos manuais. Era um projeto interessante.

Aí fui convidada a trabalhar na Delegacia de Educação. Tinha dez anos de direção e achei que estava na hora de renovar. Em 1977, fui trabalhar na Delegacia de Educação, de onde saí aposentada.

Na vida financeira da professora primária do município, ganhava o suficiente para viajar todas as férias para o Rio de Janeiro, alugando apartamento. Não era como hoje. Porque hoje o magistério está muito, muito mal valorizado.

Eu gostava da carreira do magistério. Gostava de dar aula. Gostava da convivência com os alunos. Enquanto estive em exercício da profissão, eu não pensei em tirar outra faculdade. Isso só veio depois de tirar a primeira, Ciências Sociais na universidade federal, que me deu vontade de continuar estudando, foi quando optei pelo Direito.

A motivação principal foi a parte salarial, que eu acho injusto até hoje. Eu não acho certo quem não tem faculdade, ganhar menos 85% de quem tem faculdade. Então, eu fui grevista a vida inteira. Nunca compactuei com aquela ideia de ter essa diferença salarial. Eu não acho justo porque quem dá aula no primário, tem muito mais trabalho do que quem dá aula no secundário. O atendimento é muito maior. Mas desse jeito, eu vou continuar a vida inteira ganhando essa miséria? Vou tirar uma faculdade. Então, tirei. Foi ótimo. Adorei. Eu saí de uma faculdade para a outra. Aí gostei da vida universitária. Mas trabalhava, então, fazia poucos créditos.

Depois de começar a estudar, o primeiro ano da faculdade é base para o Direito. Eu tinha nove cadeiras junto com a turma do Direito e aproveitei. O que eu gostei mesmo foi do Direito.

Apesar de ter gostado muito da profissão que exerci, se eu fosse começar hoje, tudo de novo, eu não começaria pelo magistério. Eu fico desencantada de ver a falta de respeito de alunos com professores. Não sei. Não seria o meio que me agradaria trabalhar. Eu não voltaria para o magistério.

Exerci a profissão do Direito, mas aí foi a decepção porque o problema é a demora do andamento da justiça brasileira. Eu fechei o escritório há quase vinte anos e tenho um processo que não terminou. Então, tem tempo para tudo. Cada fase do processo leva um tempo determinado. Mas, depois que cai lá dentro, fica sentado esperando. Não dava para mim.

Quem passa trinta anos na educação, com horário rígido para entrar e sair, todo dia matéria certa, tem dificuldade em se adaptar a fazer um trabalho em que te esmeras trabalhando e, depois, chegas lá dentro e dorme. Mas é uma carreira bonita. Se eu tivesse começado antes, eu teria brigado antes lá dentro e teria feito mais a minha vida profissional no Direito.

O período do magistério foi maravilhoso. Procurei fazer para a sociedade o melhor possível. Eu sempre me dediquei muito à vida profissional. Não é para fazer mérito, mas me dedicava porque eu achava que era uma obrigação. Eu era paga para isso. Aquilo para mim era uma profissão que eu tinha que exercer e exercer bem. E, além disso, tinha o afeto que sentia pelas crianças. Eu me realizei profissionalmente. E eu acho que todas daquela época se realizaram.

O primeiro apartamento que eu comprei foi muito, muito tempo antes da morte da minha mãe. Eu poderia ter me mudado e morado sozinha. Eu tinha colegas que os pais moravam aqui e elas optaram por morar em apartamentos, sozinhas. Jamais me ocorreu, talvez pela nossa casa ser muito centralizada. Todos saíam do colégio e iam para casa ver a mãe. As minhas irmãs levavam os netos para dar um beijo na vó. Então, era uma casa sempre muito movimentada. Eu nunca senti vontade de sair e ter uma vida própria, não. Eu tinha a liberdade que eu quisesse. Eu saía de noite. Quando eu queria sair para jantar ou ir a um barzinho, eu ia. Então, eu não precisava morar em outra casa para fazer o que fazia.

Embora pareça mentira, nunca senti diferença por não ter casado. Para mim, foi normal. Porque, inclusive, eu tive muitas amigas que regulavam comigo que também não casaram. Tive muitas que casaram e muitas que não casaram. Então, para mim, aquilo era normal. Nunca me importei que me chamassem de solteirona. Como ofensa, para mim não era. Para mim era uma coisa real. Não casei porque não quis casar e não encontrei quem gostasse de... para casar. Isso nunca entreviu.

Graças a Deus, vivo bem. Tenho uma família maravilhosa. Tenho sobrinhos netos que são muito meus amigos. Então, eu não tenho do que me queixar. Meus sobrinhos me deram muita alegria. Eu tive muitos sobrinhos apegados a mim.

Namoro eu tive, mas os namoros de antigamente não eram como de agora. Porque hoje, dois, três dias já entram na vida sexual. Naquela época, não. Era namoro de porta, entrar na sala. Eu só tive um namorado mais forte. Dois. Um aqui de Pelotas e outro de Porto Alegre. Mas os dois eram pessoas totalmente diferentes de mim.

A única coisa que eu prezo hoje em dia é a saúde e a união da família. E um país melhor. O que me preocupa muito é esse país que está aí. Eu não me conformo. E o magistério que quase transformou-se num trampolim. Conheço várias pessoas que entraram para o magistério que tiraram medicina, odontologia para largar o magistério. Então, começou como sustento de início de carreira. Eu mesmo trabalhei com vários senhores que tinham tirado arquitetura, engenharia. Davam as matérias relativas a isso. Eles tinham conhecimento de matemática, química e física. Mas aquilo, para eles, era só o início de carreira. Não era um objetivo de vida.

#### **4.1.2. Anotações sobre a fala da Laura**

O tom da narrativa de Laura era sempre de esforço em apresentar uma história bem sucedida e com perfeita coerência dos fatos. O tom da voz e o conjunto de falas grandiloquentes foram elementos percebidos ao longo de quase toda a entrevista. A diferença tornou-se explícita quando ela contou sobre a doença, o tratamento e a perda da irmã com a qual morava. A irmã havia falecido no início de 2020 e Laura ainda não havia superado a dor da perda.

Os assuntos relacionados à realização enquanto professora primária, o não casamento, a ausência da maternidade e a opção em permanecer morando com a mãe são apresentados acompanhados de fortes afirmações que parecem ter a função de não levantar dúvidas da veracidade. Outro recurso frequente na narrativa foi a leveza em encerrar esses assuntos por meio de afirmações sucintas, como se não quisesse que se percebesse contradições na vida linear que havia construído, pelo menos para ela.

Fazia um esforço para apresentar uma narrativa admirável, exemplo daquilo que ocorreu dentro do melhor esperado e que resultou êxito como, por exemplo, quando afirma que o salário era bom a ponto de viajar para o Rio de Janeiro em todas as férias de verão e a recorrente afirmação da boa qualidade na relação com os alunos e com as colegas de trabalho. Talvez pelo fato de ter sido convidada a falar sobre a profissão de professora a qual exerceu por menor tempo e, possivelmente, também a que menos gostou de exercer, fosse mais difícil elaborar o relato com naturalidade e, ao mesmo tempo, contar aspectos positivos. Laura atuou como professora primária

pelo período de um terço do total de anos de sua carreira profissional na área da educação.

Também, quando as perguntas direcionaram para questões da vida pessoal, mais íntima, o incômodo ficou evidentemente disfarçado. Ela não noivou e, conseqüentemente, não casou e não teve filhos. É a única de todas as colaboradoras desta pesquisa que não casou nem foi mãe. Ela fez questão de afirmar que foi normal ter permanecido solteira enquanto outras quatro irmãs casaram e tiveram filhos. Ao fazê-lo, afirmou que assim como tinha muitas amigas que casaram também tinha muitas outras que não se casaram. A história organizada e de sucesso, na qual as regras eram claras, foram seguidas e garantiram o melhor resultado possível, mostra-se tão artificial que faz lembrar a compreensão da ilusão biográfica de Bourdieu (2006), a partir da qual o autor chama atenção para os perigos de não perceber uma espécie de autocensura pela qual os discursos públicos passam porque algumas coisas devem permanecer não ditas.

Laura produziu alternativas ao destino feminino previsto no tocante ao relacionamento afetivo, à maternidade e à carreira profissional. Laura não casou e não teve filhos. Esse é o grande rompimento que ela exercita levando em conta que os papéis de esposa, dona de casa e mãe são primordiais na vida da mulher do período, conforme a normatividade de gênero, pois na “era dos modelos rígidos”, até os anos 1960, a natureza feminina destinava-se ao casamento e à maternidade e a “família era tida como central na vida das mulheres e referência principal de sua identidade: uma moça solteira era, sobretudo, “a filha”, uma senhora casada, “a esposa”, segundo Pinsky (2016, p. 470, grifos da autora).

Laura mencionou a existência de dois namoros de pouca importância por serem pessoas com as quais não se identificou. A ausência de paixão foi o motivo usado como argumento para não ter se casado. Embora se possa questionar a simplicidade da resposta diante de uma questão tão determinante para o período, é inegável a importância da ação pouco comum. Teriam todas as mulheres do período se casado com os homens pelos quais se apaixonaram? Parece possível supor que alguns casamentos devessem ocorrer sem expressivo afeto e desejo e mais pela força das tradições que assim determinavam. Infelizmente, ela preferiu não contar detalhes sobre este assunto e sobre a experiência de não maternidade e essa conduta indica o quanto pode ter sido delicado lidar com isso ao longo da vida. Pinsky (2016) fala de

como era difícil ser uma “solteirona” até os anos 1960 porque uma vez que o casamento representava o sucesso feminino, manter-se solteira era sinônimo de “fracasso”. Ter vida de solteira significava não formar a sua própria família, não passar pela experiência da maternidade e preocupar-se com o sustento na falta do marido provedor. O imaginário social exigia dela uma conduta mais séria para não correr o risco de ficar mal falada e, ao mesmo tempo, que se dedicasse às pessoas da família como a seus pais e sobrinhos. Logo, o silêncio de Laura sobre o assunto é um indicativo da dificuldade de tratar sobre o tema. Parece que ela desejou casar, mas não a qualquer custo. Ela poderia ter um amor não correspondido ou sexualidade desviante da heteronormatividade e, por isso, aqueles pretendentes não despertassem sua paixão. É possível que ela tenha preferido não falar sobre o assunto porque romper com a imposição sócio normativa deve ter sido algo tão difícil que melhor seria esquecer. Assim, não é uma transgressão definitiva como se decidisse não casar pela consciência da submissão feminina na relação conjugal e, então quisesse ser livre e independente. Porém, o fato de preferir não casar a fazê-lo a qualquer custo, em um tempo e lugar onde o casamento e a maternidade são projetos compulsórios na vida feminina, certamente foi uma forma de ruptura importante.

Quando Laura contou sobre os dois namoros experimentados, informou que seguiram o modelo bem tradicional à época, pois ocorriam em locais abertos e ou de uso coletivo da casa, definindo a diferença com os namoros atuais que sem demora já “*entram na vida sexual*”. Dessa forma, Laura expressava a concordância com o pensamento tradicional de valorização da pureza da moça e restrição da sexualidade feminina ao casamento, denotando não ter nenhum objetivo de usufruir de mais liberdade para viver sua afetividade e sexualidade.

A segunda ruptura de Laura foi da ordem do profissional e financeira. Após já ter mencionado que o salário era bom, pois garantia viagens de férias, afirmou que enquanto professora primária, recebia salário muito baixo, “*menos 85% de quem tem faculdade*”. Então, motivou-se a voltar a estudar e fazer faculdade para alcançar o nível cinco no plano de carreira do magistério estadual, o que garantiria considerável aumento salarial<sup>25</sup>.

---

<sup>25</sup> O plano de carreira do magistério estadual estava organizado em seis níveis de acordo com a formação educacional do professor, iniciando com a formação em ensino médio e chegando até o nível de pós-graduação. O nível um referia-se à formação obtida em curso de ensino médio para a qual o professor recebe R\$1.260,20, por quarenta horas de trabalho semanais. O nível cinco referia-se à formação em ensino superior, com a qual o salário é de R\$2.331,40 para quarenta horas de trabalho

Durante o curso de Ciências Sociais, Laura cursou disciplinas comuns ao curso de Direito pelo qual se interessou e acabou realizando também essa graduação. Além de concluir a formação em dois cursos de ensino superior, após a aposentadoria, ela iniciou carreira como advogada. Abriu escritório e atuou na área do Direito. Laura manifestou maior interesse pela carreira do Direito para a qual se dedicaria mais se tivesse começado antes. Quanto ao magistério, não gostaria de voltar a exercê-lo. Assim, a profissão de professora primária parece ter sido a oportunidade inicial da qual ela usufruiu sem que representasse exatamente o seu interesse. Tanto o foi que se manteve em sala de aula, ensinando crianças, pelo período de dez anos apenas. Depois, assumiu o cargo de diretora escolar e um cargo burocrático na 5ª CRE, onde trabalhou até o fim do período necessário para a aposentadoria. A profissão de professora primária foi o caminho pelo qual teve acesso a outras áreas de conhecimento e de atuação profissional, por onde Laura pôde experimentar diferentes atividades e relações sociais, não ficando restrita ao modelo profissional proposto.

#### **4.2. Luiza - “Na íntegra, todos nós somos felizes, dependendo do que se chama de felicidade”**

Luiza aceitou conceder a entrevista como uma trabalhadora que recebe uma ordem de atividade de trabalho a ser realizada. Parecia compreender aquilo como uma tarefa que deveria ser cumprida e com garantia de qualidade. Perguntou os assuntos que seriam abordados para verificar se saberia responder e já tratou de combinar o melhor dia e horário.

Demonstrou-se muito ativa e agitada, com uma narrativa potente, decidida e detalhada. Entregou-se ao prazer de contar sua história sem quase nenhuma censura. Narrava sobre dificuldades, sofrimentos e discriminações sempre com tom de indignação e combatividade, nunca de vítima.

O pensamento agitado se traduzia em uma linguagem bastante recortada o que fazia a descrição de um fato ser atravessada diversas vezes por considerações ou por avaliações próprias, antes que chegasse à conclusão da mesma. Ao final, demonstrou o alívio de quem cumpre com a missão recebida.

---

semanais, conforme a Lei 6.672/1974, veiculada na reportagem do site: <https://sul21.com.br/ultimas-noticias-politica-areazero-2/2019/11/leite-explica-mudancas-no-magisterio-pagar-aposentado-nao-vai-melhorar-a-educacao/> Acesso em 17 de maio de 2022.

Tivemos dois encontros presenciais em sua casa, entre agosto e setembro de 2021, totalizando uma hora e quarenta e dois minutos. Luiza é uma mulher negra oriunda de família de classe social baixa. Tinha setenta e oito anos quando das duas entrevistas.

#### **4.2.1. A narrativa de Luiza**

Nasci em 1943, em Pelotas. Eu tinha mãe, pai, duas irmãs e um irmão de criação. O pai não era muito presente por ser alcoólatra. Tive uma infância difícil porque podia contar só com a mãe. A minha mãe era uma pessoa submissa. Eu ficava revoltada e falava para ela não deixar o meu pai fazer aquelas coisas. Ela era costureira e tinha que trabalhar escondido porque ele não gostava que trabalhasse. O meu pai tinha duas profissões, era alfaiate e músico. Nunca passamos fome e esse era um detalhe pelo qual a minha mãe dizia que ele era bom porque colocava comida para dentro de casa. Que ignorância! Que horror!

Foi uma infância que, por ser difícil, acho que a meta era estudar. Eu não gostava muito da lida da casa porque achava um horror o que a minha mãe fazia. Lavava roupa, fazia comida, tinha um homem que bebia e incomodava e tinha de estar cuidando. Então, tinha que estudar. Só que o meu pai achava que não precisava estudar. Achava que sabendo escrever o nome era o suficiente para ser empregada e comprar arroz e feijão.

O pai e a mãe eram apenas alfabetizados. Mas todas nós, graças a Deus, estudamos e nos tornamos professoras. O meu irmão era engenheiro. Mesmo com o pai briguento, a mãe levava a gente para o colégio. Nunca ouvi da minha mãe que não precisasse estudar.

Com quatorze anos, eu já entendia que a minha mãe era submissa e passava trabalho com o marido. Eu perguntava por que ela aguentava tudo aquilo e ela respondia que não queria que amanhã ou depois alguém dissesse que éramos filhas da mulher que foi largada pelo marido.

Quando me dei conta que ele bebia e incomodava, comecei a buscá-lo no bar. Chegava no bar e esperava até que ele fosse embora, mesmo que ele me mandasse para a casa. Eu ficava louca de medo. Quando pude pegar as rédeas porque vi que

ele não ia me bater, tomei conta. Briguei bastante com o meu pai e insisti para estudar. Fiz o ginásio, o magistério e tudo o que tinha que fazer para chegar a ser professora.

Eu morava no bairro Nossa Senhora de Fátima e ia até o Assis Brasil a pé porque não tinha dinheiro para o ônibus. Feliz da vida porque eu queria estudar. Os professores do Assis Brasil me incentivaram muito. Tanto no Assis Brasil como na faculdade, eu era a única aluna negra. Todo mundo me conhecia. Eu tinha só um uniforme e elas deixavam eu ir sem uniforme porque não tinha outro para trocar. Mas nunca notei nada de racismo. Se tinha, sempre fui tão independente que não dava bola. Eu não passei por isso.

Quando estava terminando o ginásio, com quatorze anos, comecei a trabalhar na Biblioteca Pública como ajudante de limpeza. Depois, também passei a atuar como auxiliar de leitura. Eu fiquei tão feliz com essa oportunidade. Alguém chegava e pedia um livro e eu sabia onde estava, pois tirava o pó dos livros.

Quando recebi pela primeira vez, não sei quanto era, mas era tanto dinheiro, tanto dinheiro. Eu disse para o meu pai: - “Eu já trabalho agora, viste? Não precisa mais brigar para nos dar as coisas”. Deslanchei para o lado do estudo e fui.

No fim do ano, quando terminei o ginásio, minha tia que trabalhava na secretaria de educação, arrumou para eu lecionar no interior do Passo das Pedras. Eu voltei a fazer o magistério, mas já lecionava e continuei. Depois, fui para a escola Visconde de Mauá, no Passo dos Negros. Lá, eram três professoras para atender de primeira a quinta série, além de fazer a merenda, lavar a louça e limpar a escola. Tudo a gente. Que exploração! Ah, mas feliz da vida porque estava trabalhando e ganhando dinheiro, já que precisava. Ali, eu era a que tinha menos formação.

Peguei segunda e terceira série, com dezoito alunos. A gente saía da aula uma hora antes para deixar o colégio limpo e tudo arrumado para o outro dia. Foi então que uma das colegas mais antigas, que já era formada, disse que, como eu estava recém chegando e ainda não era professora, teria de varrer, fazer a merenda e lavar a louça sozinha e deveria ficar satisfeita porque não arrumaria outro lugar para trabalhar já que não era professora.

A dona Daura, minha orientadora, havia explicado que todas as atividades, tanto as de aprendizado como as da escola seriam divididas pelas três. Todas! Todas vão lavar a louça, todas vão fazer a merenda. Mas não teve conversa. Voltei na secretaria, esclarecemos tudo e acabei indo para outra escola. Mas, olha a marca. Eu

tenho setenta e sete anos e nunca me esqueci. Que horror, como as pessoas eram... ainda tem gente assim. E a gente é culpada. Sabes que as pessoas são assim porque nós somos culpados. Não agimos.

Vim para uma escola mais perto da minha casa. Fiquei muito bem dando a minha aula só para uma turma de quarta série na escola Nossa Senhora das Dores. Mais tarde, fui fazer psicologia na Católica e o meu pai resolveu aceitar e me ajudar a pagar, mas logo ele ficou doente e veio a falecer. Aí eu parei com a psicologia porque a mensalidade era muito cara. Tive um ano e meio em ciências domésticas, mas não gostei. Sempre recalçada por causa da psicologia, fiz vestibular para educação física na federal.

Trabalhei por uns seis anos na escola Senhora das Dores. Depois, fui para a escola Oswaldo Cruz, porque precisavam de uma pessoa que desse recreação. Como eu sempre fui muito criativa, tudo o que ensinava para os meus alunos era integrado ao lúdico. Eu alfabetizei durante doze anos.

Sempre estudando, fiz concurso do estado e passei. Todo mundo perguntava como eu conseguia, mas não tinha nada para fazer além do trabalho e do estudo. Eu era solteira. Aí fiquei com vinte horas no município e vinte no estado. Mais tarde, fiz outro concurso para o estado e fiquei com sessenta horas. De manhã, de tarde e de noite. Era tudo o que eu gostava e precisava, trabalhar.

Na Oswaldo Cruz, fui criando coisas. Dava recreação, montei uma banda, coisa que mulher não fazia. Dava aulas de educação física com coordenação e um tambor e organizava para desfilar na semana da pátria. E a gente não é valorizada! Nada, nada! Eu fiz um ambiente familiar no Oswaldo Cruz, onde culminou minha vida de professora.

Pelo estado, fui designada para assumir na escola Lima e Silva. Novamente, a diretora querendo me fazer de capacho. Queria que eu pegasse aulas de outra colega. Eu ficaria com doze turmas e ela com apenas três. Me propôs um acordo de dar as aulas e a colega registraria, mas ficaria livre. Já não ficou bom o ambiente e trabalhei durante um mês e faltei vinte e oito dias. Trabalhando em um ambiente bom, é meio complicado a nossa vida de professor, pior ainda em ambiente com hostilidade. Não, a gente faz acordo com assalariado, mas não é o meu caso, sou concursada! Depois, pediu que eu fosse na 5ª CRE mentir que não tinha gostado da escola. Fiz a mesma coisa que da outra vez. Fui falar com a coordenadora da 5ª CRE. Ela também é negra.

Ela disse que ficou muito feliz em me ver por que ninguém chegava perto dela lá e diziam que ela era o rei Tutu. Um horror o tabu que as pessoas falavam.

Aí, fui designada para a escola Cassiano do Nascimento, depois para o Leivas Leite, que era bem perto da minha casa e me aposentei no Assis Brasil. Foi uma alegria voltar à escola onde estudei.

Na Oswaldo Cruz, eu preparava uma turma de alunos para a seleção do IFSUL, das dezessete às dezenove horas. Eu gostei muito do que fiz. Muito. De coração, se eu tivesse que voltar no tempo, faria tudo de novo, pois fiz tudo com muito amor e carinho. Eu amei os meus alunos. Eu ia na casa dos alunos saber por que não iam à aula. Trouxe algumas alunas para a minha casa para ajudá-las. Umas tinham medo de voltar para casa porque foram abusadas pelos pais e ajudei a denunciar. A importância da vida é esta, de ajudar pessoas. Tudo o que fiz não foi em vão, não foi no vazio que eu trabalhei. Eu trabalhei com vidas.

Eu acho muita responsabilidade ser professora e ser mãe porque lida com as vidas de outras pessoas. Os alunos, cada um tem uma mãe que age de um jeito, mas tu tens que saber lidar com cada um deles, com a realidade deles, com a vivência deles. Eu acho muito lindo ser professora. Agradeço a Deus todos os dias por tudo o que eu sou, tudo o que eu tenho, tudo o que eu faço.

Sou Católica. Fomos batizados, fizemos a primeira eucaristia, meus filhos também foram batizados. E eu tive situações de milagres. Com 58 anos, tive um câncer e sobrevivi na graça de Deus.

A mãe da gente não falava sobre sexo. Fui saber, conversando com as gurias. Menstruei tarde, com treze anos, e pensei que estava morrendo. Que ignorância. A gente tinha muito medo de namorar porque o pai dizia que quem aparecesse prenha, ele dava um pontapé na bunda e botava a morar embaixo da ponte.

Casei com 31 anos. Conheci o meu marido lá na Oswaldo Cruz. Eu queria fazer uma festa gauchesca e precisava de um violão, de uma gaita e precisava limpar uma sala e a minha sogra, que fazia limpeza na escola, trouxe o filho para ajudar na limpeza e tocar violão na festa. Ele ajudou, tocou violão, levou o gaiteiro.

Casei virgem. Ele dizia para as namoradas que como condição para casar tinha que dormir antes, mas depois não casava. Ele dizia: - *“Todas que passaram nas minhas mãos, coitadas!”*.

Eu nem pensava em casar porque queria ser freira, então não fui muito de namorar. Uma das minhas irmãs ficou no casamento porque era submissa, bem submissa igual a mãe. A outra não ficou no casamento, se divorciou. E eu prometi para mim mesma, para Deus e para minha mãe que eu não queria ser como ela, mas eu queria ficar no casamento. Mas não foi fácil.

Sempre ganhei mais que o meu marido, pois tive nível superior e ele não, mas isso não foi problema. Ele não tinha nem o primeiro grau completo e foi até a faculdade depois que casamos, mas não chegou a terminar. Fui mãe com trinta e cinco anos e tive dois filhos, um que é militar e outro que é músico. Como trabalhei de manhã, de tarde e de noite, tive uma pessoa que auxiliava a mãe nos serviços da casa. A mãe criou os meus filhos e me ajudou a chegar onde eu estou.

Eu programei um filho e tive a graça de engravidar do segundo. Quando eu engravidei do segundo, fiquei muito, muito preocupada devido à batalha que enfrentava no meu casamento. Eu pensava que com apenas um filho seria bem mais fácil a batalha do que com dois.

Até hoje eu peço perdão para o meu filho porque é muito sério a não aceitação de uma gravidez. Tive que aceitar. Ia fazer o quê? Depois, fiz laqueadura. Tive depressão pós-parto. No hospital, as gurias achavam que eu era mãe solteira. A minha mãe foi a grande baluarte desse filho e do meu casamento.

Eu vim saber o que era um casamento, ser uma dona de casa e uma mãe depois que perdi a minha mãe. A minha mãe foi tudo na minha vida. Aí o meu casamento foi outro. Eu sempre pedi a Deus que eu não me separasse, mas tive motivos de sobra, motivos maiores que essa casa, maior que o tempo que estou casada. Coisas que eu não sabia lidar, mas valeu a pena, batalhei e estou no casamento até agora. Eu tinha essa determinação de não me separar para não ficar sozinha. Porque eu cheguei à conclusão que os homens são semelhantes. Então, não ia adiantar largar este para pegar outro. E, para poder dizer, eu como mãe não dei exemplo de irresponsabilidade.

Na íntegra, todos nós somos felizes, dependendo do que se chama de felicidade. Temos que ser responsáveis pelas escolhas. Eis porque nunca me separei. Decidi dentro do meu casamento que eu queria ser essa mulher que sou hoje, de me orgulhar de todos os altos e baixos. Nunca vi traições, mas sei que tive. E eu sou católica, muito católica e temente a Deus. Prometi no altar que ficaria com o meu

marido até que a morte nos separasse. Isso aí fez com que todos os tropeços da minha vida, eu batalhasse para ficar casada. E para mim é de uma grandiosidade. Foram muitas incertezas e intranquilidades. Mas também muita fé, muita esperança, muita caridade. Por isso, estou aqui hoje casada, com dois filhos e cinco netos.

Eu levantava a bandeira do CPERS. A vida inteira trabalhei, estudei, fiz concurso e passei. Eu era muito contra as injustiças e a gente brigava. Eu sempre batalhei para crescer em tudo, na política, na vida, na estrutura familiar. Sempre fui de ir à luta, por isso que gostava da política. Mas antes a gente lutava e ganhava. Hoje, a gente briga e fica pior. Hoje não está valendo a pena. Nem gosto mais de falar em política porque está tão triste o que está acontecendo.

Quero agradecer a Deus por ter chegado aonde cheguei e por ter o que eu tenho. Deus é muito presente na minha vida. Eu tenho uma caminhada religiosa. Agradecer por chegar na idade em que estou com os filhos e no casamento. E que seja feita a vontade de Deus. Eu já fiz bastante coisa e estou feliz. Eu tinha muita vontade de viajar. Eu viajei para a Europa.

Acho que estamos vivendo um momento histórico. Eu gostaria de um Brasil melhor, de não ficar na perspectiva de o que os meus netos vão fazer amanhã. Se os meus netos vão poder escolher ou vão ser obrigados a aceitar. Eu queria ver os meus netos encaminhados. Não temos mais o que fazer para melhorar.

#### **4.2.2. Anotações sobre a fala de Luiza**

Luiza teve grande interesse e disposição para buscar permanecer na escola, fazer o curso Normal e concluir um curso superior. Desejava muito ter formação profissional e, ao mesmo tempo, trabalhar. Tão intenso quanto o desejo era a necessidade de trabalhar para conquistar uma vida mais digna. Negra, de família pobre e, sobretudo, exposta ao sofrimento causado pelas atitudes agressivas e desrespeitosas do pai para com a mãe, Luiza desenvolveu postura questionadora e combativa.

As experiências vivenciadas nas fases de criança e adolescente levaram-na a ter mais foco na busca por autonomia e independência ao invés do projeto da formação familiar. Ela não queria passar pelas mesmas experiências da mãe e acabou produzindo rupturas nos campos profissional e afetivo. Dedicou-se bastante à

formação e atuação profissional, chegando a ter carga horária de sessenta horas semanais. Ao invés de arranjar namorado, noivar e casar, a preocupação inicial era trabalhar e estudar. Tentou fazer a faculdade de Psicologia, não conseguindo continuar por falta de recursos financeiros, cursou Educação Física na Universidade Federal de Pelotas. Atuou em escolas estaduais e municipais como alfabetizadora e professora de Educação Física no ensino secundário.

Narrou casos em que foi vítima de racismo no ambiente de trabalho, aos quais não se referiu com o termo racismo, mas denominou de tabu. Nas duas situações, não se apresentou como vítima, mas adotou postura insubmissa e reagiu definitivamente para resolver as questões práticas envolvidas. A mesma postura insubmissa apresentou em diversas ocasiões da vida: negava-se a aprender a costurar com o pai quando criança, já adolescente buscava o pai no bar a fim de evitar que ele ficasse bebendo muito, insistia com as colegas professoras sobre a importância de acreditar no potencial dos alunos e comprometer-se com o aprendizado deles. Sabia que realizava mais atividades de trabalho pelas quais não era devidamente valorizada e demonstrou consciência da exploração a que as professoras estavam submetidas, bem como de seus direitos enquanto servidora pública concursada. A consciência crítica permitiu que fosse militante sindical no CPERS.

A profissão de professora para ela tinha sentidos muito fortes como a independência financeira de uma mulher que não gostaria de passar pelas mesmas dificuldades enfrentadas pela mãe e o compromisso social com a vida dos alunos. Envolvia-se com os alunos mais do que previa a obrigação profissional. Dava aula extra para alunos que se preparavam para a seleção da Escola Técnica Federal de Pelotas<sup>26</sup>, ia às casas dos alunos para falar com os pais e não se furtava em ajudar a resolver graves problemas enfrentados por alunas.

Casou-se com idade já avançada se comparada com a maioria das mulheres da sua geração e acabou tendo dois filhos, apesar de ter planejado apenas um. Parte do sofrimento quando da descoberta da segunda gravidez, era devido aos problemas que vivenciava no casamento, dos quais não quis dar mais informações além de

---

<sup>26</sup> O atual Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul Riograndense teve origem em 1917 com a Escola de Artes e Ofícios, fundada com a finalidade de promover o ensino técnico para homens de camadas populares. Em 1965, a instituição foi federalizada vinda a denominar-se Escola Técnica Federal de Pelotas e, em 1999, é transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica – CEFET, passando a oferecer ensino superior também, conforme LONER *et.al.* (2017).

dimensioná-los como muito grandes, “*maiores que essa casa*”. Mas afirmou que sempre foi respeitada, que recebia salário maior que o do marido e, em conjunto com ele, sustentava a casa.

Luiza relatou que o seu casamento foi um grande desafio, no qual enfrentou muitas dificuldades e, embora fosse uma mulher financeiramente independente se manteve casada. Os relatos de Luiza incluem situações de bastante sofrimento envolvendo o relacionamento com o marido como, por exemplo, quando foi ter o segundo filho e as enfermeiras achavam que ela fosse mãe solteira. Mesmo com todos os sofrimentos, Luiza preferiu permanecer na relação porque entendia que não podia voltar atrás na escolha que havia feito. Ela fala da importância de ter responsabilidade com as decisões tomadas e não deixar de cumprir com as obrigações morais empenhadas no dia do casamento. Dois elementos pesam para Luiza nessa decisão, a intensa fé religiosa e a preocupação em não ser exemplo de desonra e irresponsabilidade para os filhos. Na fala da Luiza e de mulheres dos outros perfis, percebe-se que a separação tinha um significado de desvalorização e desonra sobre a mulher como se ela fosse a culpada pela infelicidade do casamento, sobre a qual recairiam considerações depreciativas, colocando o futuro das filhas e filhos em risco. Ela desejava não ser submissa como a mãe que precisava se esconder para costurar porque o marido não aceitava, mas queria manter-se no casamento mesmo com todas as adversidades. No seu entendimento, ela conseguiu alcançar esse objetivo, tendo a mãe como aliada importante para o trabalho doméstico e o cuidado com os filhos, além do trabalho eventual de empregadas, a conquista da independência financeira através da extensa jornada de trabalho e a fé cristã católica. Em nenhum momento problematiza que o marido também devesse cumprir os acordos do casamento e não considera o seu direito de romper ou de mudar de direção diante da situação difícil, ou seja, pelos preceitos da fé e dos bons costumes da época, o casamento era indissolúvel não importando em que circunstâncias. Logo, compreende-se que Luiza produzira importantes rupturas no campo profissional mas esteve condicionada às normas de gênero no tocante ao casamento. Manteve-se no casamento mesmo com problemas graves e muito sofrimento.

### **4.3. Zélia – “Essas coisas que o pessoal diz que eu sou uma figura do GAMP”**

A entrevista foi realizada na casa de Zélia, numa manhã de domingo de setembro de 2021 e teve duração de uma hora e vinte e três minutos. A máscara que ela usava tinha estampada a logomarca do GAMP, grupo do qual fora uma das fundadoras há mais de trinta anos.

No início, Zélia parecia um pouco incomodada e talvez um pouco insegura. Tão logo começamos a conversar, demonstrou maior tranquilidade. Falava baixinho e sempre de forma muito séria, sem deixar de ter uma postura muito delicada e educada. Respondeu de maneira bastante objetiva a quase todas as questões, vindo a desenvolver mais a narrativa em alguns temas específicos como quando abordamos as ações do GAMP. Zélia é uma mulher negra, porém se autodeclarou morena e questionou se havia essa classificação. É oriunda de família de classe social baixa. Quando da realização da entrevista, ela estava com oitenta e sete anos de idade.

#### **4.3.1. A Narrativa de Zélia**

A minha mãe era analfabeta e o meu pai estudou alguma coisa. Ele trabalhou nas charqueadas. Eles se casaram em 1913 e tiveram nove filhos. Três meninas morreram ainda crianças. Os outros são três homens e três mulheres. Os três homens primeiro e depois as três mulheres. Nasci em 1934, a última filha, com diferença de oito anos da irmã mais moça. A minha infância foi em casa, na volta das minhas irmãs e da mãe.

A mãe não trabalhou fora. Com o tempo, ela se deu conta que podia fazer alguma coisa, comprou uma máquina de costura, com muito sacrifício e passou a costurar. E aí ela trabalhava muito. Ela trabalhava de manhã, descansava um pouquinho antes do almoço e, depois, trabalhava até meia-noite. Se ela tinha encomendas muito grandes, ficava trabalhando assim. Quem atuava na cozinha era a minha irmã. Até porque, naquela época as mulheres não trabalhavam. Era só a lida da casa. E a minha mãe conseguiu romper isto. Se fosse agora, ela estaria no movimento de mulheres. E o meu pai trabalhava na charqueada e quando era a safra da matança, passava três meses fora. Ele trabalhava em Bagé e em Santa Maria.

Acho que a vida da minha mãe não foi tão feliz por causa do pai trabalhar longe. Quando ele trabalhava na charqueada, saía de madrugada, a pé. Então, foi uma vida muito pesada, muito difícil. Ela não foi mulher de dizer amém para o marido, não. Eles se acertavam, mas ela fazia exigências no caso do comportamento. E a gente saía muito. Ela saía conosco. A gente não saía sozinha. Às vezes, o pai acompanhava. A gente se divertia, ia nos bailes, nos jogos de futebol nos domingos, perto de casa. Não passeava no centro para não gastar.

Pode-se dizer que nossa família era de classe média baixa porque a gente tinha casa. Ele comprou terreno e fez a casa. E isso ainda não é todo mundo que tem. A gente vivia conforme tinha, com a minha mãe ajudando nas despesas da casa.

Eu não tinha ânsia de fazer alguma coisa. Trabalhei como professora por acaso. A mãe tinha muita, muita tristeza por não saber ler. Meu pai lia, mas ela não. E, naquela época, depois que aprendia a ler e fazer contas, estava formado. Dá a vaga para outro no colégio. Eu, por ser a mais nova, tive uma infância diferente. Eu brincava de boneca, de fazer comidinha. Eu fui alfabetizada em casa, pela minha cunhada, casada com o meu irmão. Ela dava aula porque sabia ler. Ela não era formada, mas tinha boa vontade. Era nisso que as mulheres trabalhavam, como professoras. Conheci poucas mulheres que seguiram outras carreiras. Não era muito fácil seguir outras carreiras. As minhas irmãs eram só donas de casa.

Depois, fui para o colégio Bibiano de Almeida. Fizeram um teste e eu entrei no quarto ano. Depois fui para o Pedro Osório até a quinta série. O curso ginásial fiz no Assis Brasil. Me formei no ginásio. Quando eu estava fazendo o ginásio, não havia curso normal. O curso normal foi no ano seguinte que eu terminei. Por causa da vontade de trabalhar, de ter dinheiro, de ajudar em casa, essas coisas, não estudei mais. Já tinha noivo e aí a gente começa a fazer o enxoval. Fui trabalhar nas Figueirinhas que hoje é o Capão do Leão. No ano seguinte fui para o 7º distrito. Trabalhei no Bibiano de Almeida, depois passei para o Afonso Vizeu, onde trabalhei até me aposentar.

O curso normal começou a funcionar quando eu já estava trabalhando lá fora. Eu não conseguia trabalhar e estudar, não dava porque eu vinha em casa de quinze em quinze dias. Passei dois anos trabalhando fora daqui. Depois que voltei, casei. Tentei voltar a estudar, mas nunca consegui. Não consegui porque tive cinco filhos. E aí também eu ajudava a minha mãe e então ficou complicado. Não deu mais. Eu tentei

de noite. Fui umas noites, mas não dava porque ficava longe das crianças de noite e de dia. Não dava porque ficava um acúmulo de compromissos.

Trabalhava um turno só. Tinha paixão pela minha profissão. Até hoje acho uma maravilha. Durante um tempo, a minha mãe e o meu pai me ajudavam. Cuidavam das crianças para eu trabalhar. Meu marido trabalhava também e não podia ficar com os filhos pois era funcionário público e tinha dois turnos. Às vezes, quando precisava, botava alguém para ajudar porque a minha mãe não tinha deixado as costuras ainda. Mas foi tranquilo cuidar das crianças e trabalhar.

Para mim, foi muito importante. Foi o máximo que eu consegui e gostava. E a questão do salário sempre foi mínimo, como é agora. Há essa dificuldade. O meu marido era um pouquinho melhor remunerado que eu. Se fosse me sustentar só com o meu salário, acho que seria muito difícil. Alguém teria que ajudar. Ele provinha alimentação, pagava luz, água, essas taxas e eu era das coisas mais de casa, de roupas, alguma coisa diferente para as crianças. A gente não misturava o dinheiro. Cada um tinha o seu e o administrava.

Ele foi o primeiro namorado. A minha mãe e o meu pai não queriam por ser funcionário público. Achavam que funcionário público não servia porque não tinha nada e que eu era muito melhor. Mas a gente venceu e eles tiveram que aceitar.

Quando era noiva, não podia sair sozinha. Então, depois que a gente casou, foi uma maravilha a liberdade. A gente se associou no Pelotas e no Brasil. Íamos a todos os jogos que tinha. Bailes, dançava e tudo o mais.

Depois de ter cinco filhos, tivemos cuidado para não ter mais, com o uso de camisinha e anticoncepcional. Porque chega num ponto que tu te desespera. O que eu vou fazer com tanto?

O casamento não era um mar de rosas. Isso não existe, a gente tinha pensamentos diferentes, mas acontece que eu seguia a minha mãe. Eu era a dona da minha vida e ele da dele. Depois de um certo tempo, de uns certos anos, ele se acomodou e não quis sair mais. Vivia só nesta voltinha aqui e eu comecei a sair sozinha. Às vezes, ele reclamava. Eu fazia que não ouvia porque eu não ia mudar mesmo. Por que ia estar discutindo? Comecei a sair muito por causa do movimento de mulheres.

O GAMP, acho que surgiu da necessidade da gente ajudar as pessoas. Eu tinha tempo, depois de aposentada. Eu trabalhei na Cáritas diocesana e a

coordenadora me deu a incumbência de trabalhar com as mulheres das comunidades. Aí gostei da história e elas também gostavam muito. Nós fazíamos reuniões por comunidade, por paróquia e foi crescendo. Fazia um encontro maior uma vez por ano. Quando foi o último encontro, a gente procurou fazer numa paróquia que tivesse espaço para bastante gente. Nós botamos mais de 300 pessoas. Então, surgiu o GAMP, mas com a ajuda de todas essas pessoas que trabalhavam comigo. A gente foi alinhavando a coisa, sem querer. Não tínhamos um norte de dizer eu quero conquistar isso. A gente convidava pessoas que não pertenciam àquela diocese, como advogada e professores. A gente fazia as reuniões na diocese, na casa do bispo.

A situação das mulheres é gritante e chama por socorro. A gente achava que devia conversar e tentar ajudar até elas denunciarem as violências e tudo o mais. Porque elas não tinham coragem e ainda não têm. A gente foi alertando e procurando fazer atividades que fizessem as mulheres pensarem que as coisas não aconteciam só com as outras. O GAMP, até hoje, a função não é resolver, mas alertar e encaminhar. E aí, foi crescendo, foi crescendo e o GAMP está com 31 anos.

Não tinha a delegacia da mulher. Foi conquista nossa. Essas coisas todas que existem agora, das mulheres, a gente ajudou ou fez sozinha. Mas tudo o que tem, a gente participou da criação. Hoje, está muito bem e todo mundo conhece o GAMP. No início, foi tudo muito complicado. A gente ia a Porto Alegre com o nosso dinheiro procurar autoridades das quais dependia para conseguir alguma coisa. Essa delegacia da mulher nos deu um trabalho. Porque tinha que resolver tudo lá. Tinha que falar com o governador, a gente ia. Por causa dessas coisas que o pessoal diz que eu sou uma figura do GAMP. Eu ia a todas as atividades porque estava aposentada, achava muito bom e era necessário. Uma vez tinha uma mulher que o marido maltratava, maltratava. Tinha noites que ele ficava tão louco que botava ela para fora, na calçada, esperando amanhecer o dia com os filhos no colo. Aí, nós enfrentamos o cara e eles se separaram direitinho. Depois, um dia, eu fui numa festa e encontrei a criatura com outro homem, dançando, feliz da vida. Ela veio me abraçar. Foi uma choradeira na festa. Isso é muito gratificante! Inclusive, uma vez ele nos perseguiu. Eu com ela e as crianças no carro. Mas o motorista foi muito bom, conseguiu fazer umas manobras que nós chegamos num lugar para ficar um tempo. Então, tinha de conseguir onde ela ficava. Essas coisas eu ajudava porque estava

trabalhando na prefeitura. E essas coisas, eu fazia pela prefeitura e pelo GAMP. Sou filiada ao PT e carregava a bandeira.

O meu marido morreu em 1999. A gente não conversava isso porque ele não acreditava que fosse possível a gente conseguir alguma coisa. Então, ele achava que eu era uma boba, mas eu não me importava com isso porque ele não sabia o que eu estava fazendo e eu sabia.

Dos meus filhos, só uma não fez faculdade porque não quis. A que não fez faculdade trabalhou na prefeitura e, também, é filiada ao PT, mora em Caxias. Ela é bem ativa na sociedade, é uma ativista. A mais nova está morando no Espírito Santo. E as outras duas estão aqui. Uma já está aposentada. A outra ainda está trabalhando no município. E gostam do que fazem.

Eu acho que não mudaria nada da minha vida porque fui aproveitando o que tinha condições de fazer e acho que não faria outra coisa. Eu estou com oitenta e sete anos. Os meus filhos estão todos trabalhando. Tenho sete netos e cinco bisnetos. Todos são as coisas mais mimosas do mundo. Isso é o principal.

Acho que tenho tudo o que preciso. Não preciso mais nada. Quero acompanhar meus filhos, meus netos, meus bisnetos e viver essa vida. Tenho carinho e atenção. Minhas netas e netos são as coisas mais queridas. Então, acho que estou colhendo os frutos que plantei. Eu acho que está na hora de ficar convivendo. Atividades de rua do movimento, eu participava de todas. A atividade do dia sete de setembro, foram acho que umas trinta ou quarenta pessoas por causa da chuva. A minha neta me convidou e fomos. Eu gosto muito. E o pessoal sempre me procura, me encontra e diz: - "*Isso, firme!*". Por causa da idade. Mas tudo o que eu posso fazer no movimento de rua, acho que vou continuar fazendo porque eu gosto muito. Vi algumas pessoas que há dois anos ou mais eu não via, como lideranças que estavam lá. Mas foi muito difícil com um guarda-chuva só. Uma encostada na outra. Essas coisas que eu gosto muito, eu me sinto bem, participando. Eu não me sinto bem quando fico longe.

#### **4.3.2. Anotações sobre a narrativa de Zélia**

Na profissão de professora primária, Zélia entrou porque foi a possibilidade que se apresentou assim que concluiu o ginásio. Tendo começado a trabalhar sem ter formação de normalista, Zélia dedicou um turno à profissão de professora durante

toda a vida profissional e não buscou maior formação profissional devido aos compromissos de esposa e mãe. Zélia conta que foi alfabetizada em casa, por uma cunhada que sabia ler e tinha boa vontade e, assim explica que “*era nisso que as mulheres trabalhavam*”, ou seja, conforme Hypólito (2020) tal fato demonstra como era algo bastante natural que o imaginário das habilidades naturais femininas tais como docilidade, submissão, sensibilidade e paciência justificasse a vocação da mulher em exercer a função de professora de crianças. Discurso que tornava-se ainda mais importante num período em que aumentava a demanda por professoras no magistério primário devido ao aumento das vagas escolares promovidas pelas políticas públicas estaduais (LOUZADA, 2018).

A ação disruptiva de Zélia apareceu na relação de autonomia que estabeleceu com o marido e nos novos projetos individuais que desenvolveu no período pós aposentadoria. Ela passou a realizar atividades na Cáritas Diocesana, a partir das quais iniciou o trabalho de atendimento a mulheres que culminou na criação do GAMP. Para dedicar-se às atividades do GAMP, passou a ficar cada vez mais tempo fora de casa e a ignorar as queixas do marido descontente. O marido não compreendia a importância do que ela fazia o que não a impediu de continuar desempenhando-as porque ela tinha convicção da relevância daquelas ações. Além das ações do GAMP, foi militante filiada ao PT e trabalhou na prefeitura. Em síntese, após a aposentadoria, Zélia desenvolveu outros projetos pessoais para os quais dedicou grande parte do tempo e energia, ao invés de restringir-se ao espaço doméstico e a orbitar o marido e os filhos. Além disso, dedicou-se a projetos políticos inclusive com inserção na política partidária, um lugar bastante hostil às mulheres até hoje. A consciência política de Zélia pode ter contribuído para desenvolver a educação das filhas de forma mais progressista, levando-as a buscar carreiras profissionais em outras cidades e fora do estado do Rio Grande do Sul bem como a atuação político-partidária.

Ela problematizou a submissão feminina quando relatou sobre o relacionamento dos seus pais e o papel da mulher na sociedade. Nessa perspectiva foi muito atuante na luta pelos direitos das mulheres. No entanto, na vida pessoal, Zélia viveu dentro dos padrões da norma de gênero por quase toda a vida. Desde a entrada na profissão sem ter feito a formação de normalista sendo um dos motivos o desejo de trabalhar para juntar dinheiro, logo viria o noivado e o casamento em idade muito jovem. Preferiu não falar sobre o assunto da sexualidade, respondendo de modo

muito superficial sobre a relação dos seus pais. Não teve planejamento familiar e foi usar método contraceptivo somente após ter os cinco filhos, talvez pela idade que possui e as restrições vivenciadas no período de sua juventude. Tentou voltar a estudar, mas não conseguiu pelo “*acúmulo de compromissos*” assim como dedicou apenas um turno ao trabalho produtivo, condições impostas pela necessidade de executar o trabalho reprodutivo enquanto o marido, como funcionário público, trabalhava os dois turnos. Não problematizou o direito do marido de exercer profissão em turno integral enquanto ela mesma não conseguia nem prosseguir nos estudos devido às exigências do trabalho reprodutivo porque também compreendia o papel do marido como provedor.

#### **4.4. Percepções sobre as Histórias de vida de: Laura, Luiza e Zélia**

Laura, Luiza e Zélia são mulheres muito diferentes entre si, pois mostraram-se mais disruptivas em variáveis e fases diversas da vida. No entanto, elas se assemelham na medida em que demonstram maior disposição para perceber e se posicionar criticamente frente a problemas sociais ao mesmo tempo que permanecem muito atreladas à imposição da normatividade de gênero. Cada uma delas, na singularidade de suas histórias de vida, teve a mentalidade, as escolhas e as formas de agir predominantemente influenciadas pelo regramento do gênero feminino da época, embora haja a presença de pontuais e significativas ações de ruptura exercitadas em meio ao contexto individual conservador e manifestações de opiniões mais críticas sobre alguns assuntos específicos, que variam de uma para a outra.

Elas mantiveram-se condicionadas às normas de gênero no tocante aos aspectos relacionados à virgindade, à sexualidade submetida aos interesses do homem e à maternidade, a divisão sexual do trabalho e a aceitação dos modelos heterossexuais hegemônicos, ou seja, elas não foram questionadoras desses modelos, pois viam-nos com naturalidade. Laura nunca deixou a casa da mãe assim como sua irmã que também não casou. Sair da casa dos pais e morar sozinha não devia ser considerada uma alternativa viável dentro dos limites do aceitável para uma moça/senhora de família. A mãe dava exemplo da vida de castidade e reclusão desde a morte prematura do marido, quando tinha apenas trinta e oito anos de idade. Luiza, mesmo tendo independência financeira, manteve-se em um casamento cheio de

problemas e Zélia deixou de estudar e dedicar mais tempo à profissão para cuidar dos cinco filhos enquanto o marido trabalhava em turno integral.

No entanto, Laura, Luiza e Zélia acabaram desenvolvendo estratégias diversas para produzir um sentido próprio para suas vidas, com objetos de grande interesse localizados em outros setores para além da relação conjugal, da maternidade e da vida privada e familiar. Estas mulheres não resumiram a vida a dedicar-se aos outros, elas perseguiram objetivos próprios, para os quais dedicaram seus pensamentos, energia e grande quantidade das horas de seus dias e semanas. Essas atividades lhes davam prazer, satisfação fazendo com que se sentissem realizadas por acreditarem estar desempenhando importantes funções profissionais e sociais. Foram mulheres de maior percepção da realidade social em que estavam inseridas e apresentaram reflexões críticas e posturas firmes frente a alguns problemas discutidos.

## **Capítulo 5. As histórias de vida das mulheres professoras: representações históricas progressistas**

Das onze mulheres colaboradoras da pesquisa, duas delas elaboraram representações históricas progressistas no sentido de terem apresentado maior consciência crítica acerca da normatividade de gênero sobre as diversas variáveis verificadas nas histórias de vidas. Embora não estivessem totalmente livres dos condicionamentos impostos, produziram maiores reflexões sobre os sistemas opressores que perpassaram os relacionamentos pessoais, as relações de trabalho e deram exemplos significativos de rompimentos com as normas de gênero impostas às mulheres do período.

### **5.1. Nicole - “Sempre me envolvi com questões públicas e incodei”**

Nicole recebeu-me em sua casa nas tardes de 11 e 12 de setembro de 2021, sábado e domingo. Empolgadíssima com a oportunidade de rememorar sua história de vida e compartilhá-la, para quase todas as perguntas havia fatos importantes de serem narrados detalhadamente. Pessoa de grande vivacidade, expressava um conjunto de bons sentimentos e sempre foi muito afetuosa. Já seu espírito livre lhe permitia também expressar indignação, raiva e inconformidade com determinados acontecimentos. Falava baixinho e indicava com o dedo para a parede da sala que fazia divisória com o quarto, quando se referia ao pai de suas filhas. No final do segundo dia, concluímos o encontro com um café quando foi a minha vez de ser entrevistada e de contar um pouco da minha história.

Nicole é uma mulher negra, oriunda de família de classe social baixa. Tinha oitenta e três anos de idade quando realizamos as entrevistas que tiveram duração total de três horas e trinta minutos.

#### **5.1.1. A narrativa de Nicole**

Nasci em 1938, em Pelotas. Meu pai casou com 21 anos e minha mãe com 17, em 1935. Os dois eram mulatos clarinhos. Minha mãe sabia ler e escrever, assinava o nome e ele não tinha muita escolaridade, talvez até quarto ou quinto ano. Ele era

um homem muito genioso, muito exigente. Não tratava muito bem a minha mãe. Ele brigava muito com ela e eu tinha vontade de perguntar por que ela não reagia.

Fui a segunda de sete filhos, quatro homens e três mulheres, mas uma faleceu com quatro anos. Eu tive uma família maravilhosa. Como pai, ele foi maravilhoso. Sempre foi um homem muito batalhador. Ele era comerciante. Nós éramos pobres, mas nunca passamos fome. O meu pai comprava o Cruzeiro, a Manchete, o Diário de Notícias, o Correio do Povo e assinava o Diário Popular, porque achava que nós tínhamos que ler.

No Joaquim Assumpção, começou a nossa caminhada como estudante. Nós íamos de tamanco e de tapa pó de saco porque não tínhamos dinheiro. Mas aquilo limpinho, branquinho. A pasta também era de saquinho e ganhamos os livros da diretora. A escola ficava perto da Biblioteca Pública e eu adorava ler. Então, corria para lá quando terminava a aula, tirava o livro, sentava e lia. E a minha mãe dizia: - “Mas que mania dessa gurria de andar atrás dos livros”. Sempre nos alimentamos muito bem. Não só fisicamente, mas também o espírito com as revistas e os jornais. A gente viveu uma vida muito boa, a gente cantava e dançava, o meu irmão tocava clarinete. Nós íamos ao cinema. Meu pai dava dinheiro para pegar bonde ou ônibus para ir à escola, mas eu ia a pé e juntava o dinheiro para o cinema.

O pai trabalhava no armazém, mas no carnaval e na festa de Nossa Senhora dos Navegantes, botava banquinha para ter mais dinheiro. E aquele dinheiro era para comprar os nossos livros. Eu ajudava a mãe a fazer croquete e pastel e levava para vender. Ele também fazia feira para aumentar a receita.

Os meus irmãos eram obrigados a estudar. Eles trabalhavam de dia e estudavam à noite. Todos começaram a trabalhar com onze ou doze anos. Mas eu era menina e, por isso, não precisava trabalhar fora de casa e nem ter muito estudo. Tinha que servir a mesa, ajudar a minha mãe em todo o serviço. Quando cheguei ao quinto ano e terminei o primário, tinha de fazer o exame de admissão ao ginásio.

Eu tive de pedir a ele para continuar estudando. Ele me perguntou se eu sabia que nós éramos pobres, pois não teria condições de me dar mais do que os livros e o uniforme. Também impôs as condições de eu não rodar e de continuar ajudando a mãe. Eu prometi não deixar de ajudar em casa.

No fim do ano, a gente chegava faceiro com o boletim na mão para ver se ele pegava. Mas ele dizia que não devíamos esquecer que sendo negros e pobres, não bastava sermos bons, tínhamos de ser os melhores.

Quando terminei o ginásio, disse para o meu pai que queria muito ser professora. Já que tinha o curso Normal no Assis Brasil e não tinha mais nada a fazer comigo pois nem para empregada doméstica servia por ser tão pequena, ele mandou que eu continuasse estudando. A minha mãe não tinha a mesma visão que o meu pai sobre os estudos. Ela achava que eu devia priorizar os serviços da casa e depois os meus estudos, no tempo que sobrasse.

Eu sempre quis ser professora, mas não fazia a menor ideia do que era necessário para chegar lá porque a minha família toda era muito pobre. Hoje, penso que poderia ter sido professora universitária. Mas pensei que aquilo que eu havia conquistado já era uma grande coisa. A minha irmã menor estudou pouquíssimo, pois foi muito afetada pela briga da mãe e do pai. Só fez o ginásio, nunca trabalhou e casou.

Formei-me com dezoito anos, em 1956, no Assis Brasil, que foi uma coisa linda porque a gente aprendeu que poderia mudar o mundo, com os ensinamentos, com a conduta. Para mim, ser professora era uma responsabilidade enorme com os alunos, com a minha família e com a família dos meus alunos. Eu adorava os meus alunos.

Uma das coisas que a escola me passou foi que a gente teria que fazer bem feito, além da parte técnica, didática da linguagem, didática da matemática, prática de ensino, didática da história, da geografia, ter uma conduta. Como professora do magistério, a primeira coisa que eu dizia: - “Olhem bem para a professora que está aqui. Vocês estão vendo uma mulher simples, que gosta muito do que faz. Vamos lutar, durante o tempo em que estivermos juntas, por uma situação melhor, mas vocês sabem muito bem como a educação é tratada no nosso país. Então, eu vou fazer um grande pedido a vocês. Se querem ter sucesso econômico, desistam agora. Porque essa profissão é uma profissão de amor, de abnegação. Nunca para conquistas econômicas.” Daí eu começava.

Em 1957, comecei a trabalhar. Fiz dois anos de estágio em Cerro da Buena, hoje pertence ao Morro Redondo. Passávamos a semana lá. Ao final deste período, como prêmio da prefeitura, por ter alfabetizado toda a turma de primeira série, uns

vinte alunos, consegui transferência para uma escola na cidade de Pelotas. Comecei no município e, depois, passei para o estado porque pagava melhor.

Depois de casar, demorei um pouco a engravidar, então decidi fazer faculdade. Sempre gostei de estudar e queria estudar mais. Não tinha ideia de que ia ganhar mais. Nunca me preocupei muito com esse aspecto do dinheiro. Administrava muito bem o que ganhava, era muito controlada nos gastos. Meu marido não se importava, então fui fazer faculdade. Entrei na faculdade de Pedagogia, em 1963, na Universidade Católica.

Não havia o curso de Matemática, mas dava o direito de escolher uma das áreas. E, claro, escolhi a Matemática, porque sempre gostei e fui professora de Matemática. Concluí a faculdade em 1966, devendo para Deus e o mundo. Fui receber meu diploma um ano e tanto depois, quando paguei a faculdade.

Depois, passei a trabalhar quarenta horas, duas carreiras no estado. Em seguida, foi criado o plano de carreira pelo qual passei a nível cinco porque já tinha faculdade, o que fez o meu salário dobrar.

Eu trabalhava no colégio Dr. Augusto Simões Lopes. Morávamos perto da escola, umas cinco quadras e as minhas filhas, bem pequenas, ficavam com uma empregada. Um dia, a empregada não chegava. Deixei as duas dormindo, avisei a minha vizinha e fui para a escola imaginando que logo a empregada chegaria. Quando estava em aula, uma colega me chamou e disse: - "Olha quem está chamando por ti". Eram as duas de pijaminha e pantufas, na escola. A Bárbara devia ter uns seis aninhos. Era bem pertinho, mas tinha muito caminhão passando por ali. Mas Deus achou que eu não ia merecer perder uma filha. Eu estava trabalhando feito uma louca. Meu marido era mecânico, tinha brigado com o sócio e meu pai estava nos dando a comida para não passarmos fome. Então, fomos morar com meus pais para as crianças serem cuidadas pela minha mãe.

O segundo concurso do estado, fiz para didática do ensino, tirei o segundo lugar e me mandaram para o Instituto de Educação Juvenal Müller, em Rio Grande. Fiquei com uma carreira no Simões Lopes e outra no Juvenal Müller. Eu dormia no ônibus, de tão cansada. Mas muito feliz em começar a dar aula na escola normal. Eu adorava!

Anos depois, fui para o Assis Brasil como professora de didática e psicologia. Mais tarde, numa carreira, fiquei no Assis Brasil e a outra no Instituto de Menores. Fiquei quatorze anos, no tempo em que o Instituto de Menores era para meninos de

rua mesmo. Eu dava matemática e adorava os guris. No fim de semana, os trazia para a casa. Eles faziam uma escala para saber de quem era a vez de vir. Eu sempre andava com os bolsos cheios de bala. Então, quando passava por eles, distribuía. Conseguia roupas para eles. Uma vez até uma televisão ganhei para o Instituto de Menores.

Por fim, fiquei com as duas carreiras no Assis Brasil, onde me aposentei. Ali dei aula no curso Normal. Fui da comissão do estágio e fui paraninfa. Depois de me aposentar em uma carreira, uma amiga foi secretária de educação em Capão do Leão e me convidou para coordenar a parte pedagógica. Eu trabalhava feito uma louca.

Neste mesmo período, assumi como professora de didática da matemática no curso Normal do Colégio São José. Não tinha mais horário para trabalhar, mas a irmã insistiu que eu tinha que resolver o problema dela. A minha especialidade era didática da matemática, inclusive criei metodologias. Ela colocou as quatro aulas semanais de didática no sábado porque era o único horário que eu tinha. E ainda fui professora homenageada pela turma.

Trabalhei pouquíssimo tempo à noite. Sempre trabalhei de manhã e tarde, nas férias e nos sábados. Houve uma época em que trocava o dinheiro que recebia pelo trabalho das empregadas. Eu tinha duas porque tinha muito medo que não cuidassem direito das meninas. E o dinheiro não era muito. Era pouquíssimo, pouquíssimo. Com esse dinheirinho das férias que eu trabalhava, a coisa foi melhorando. Nas férias, dava aula para as professoras das escolas do campo que não tinham formação. A gente ganhava pelo que trabalhava. Muitas modificações e ampliações da casa, consegui fazer porque trabalhava em quatro lugares.

Para cuidar das crianças sempre tive muito apoio da minha irmã que não gostava de estudar e da minha mãe. E do marido, quando podia, porque ficava no quartel, de serviço.

Casei virgem, mas já sabia muita coisa porque ouvia dos meus irmãos e com o cinema. Eles viviam falando das gurias. Namorado sério, de pedir permissão ao pai, tive apenas um, com o qual noivei e casei. Tinha 24 anos e ele 31, em 1962. Fui a quarta noiva dele e, claro, que queria abusar. O abuso é querer dormir com a guria antes de casar.

Logo que casamos, vi que tinha entrado numa fria. Ele vivia atrás de mulher. Mulher, mulher e mulher. Que homem desgraçado! E eu dizia que ele podia ir embora.

Mas era cínico e dizia gostar de mim e das nossas filhas. E foi arrastando, arrastando o casamento. Enquanto isso, eu fazia o que queria. Apreendi a dirigir na marra. Andava no meu Chevette. Viajava com as minhas filhinhas. O povo me dizia umas charadas como: - *“Um as mulheres dizem que não se separam porque não tem como viver, mas e as professoras que têm dinheiro e estão aturando?”*.

Ganhei a minha primeira filha em 1964, com 27 anos de idade. Eu não queria uma filha só. Então, dali a dois anos, tive a Débora.

Depois de passarmos horrores, por dificuldades financeiras, ele entrou para o corpo de bombeiros. Ele é inteligente e ajudei a preparar a parte intelectual. Todinho o dinheiro que ele recebia do quartel, entregava na minha mão, sempre. Mas ele também trabalhava com motos antigas e ganhava um monte de dinheiro nisso.

Ele teve uma filha com outra mulher no período entre os nascimentos das minhas duas filhas e elas tinham só um ano e meio de diferença. Fui da geração do anticoncepcional mas, por volta de 1980, começou o negócio de AIDS e eu usava camisinha. As mulheres que mais tinham AIDS eram de idade porque confiavam nos maridos. Eu não confiava. Prometi a mim mesma que jamais deixaria minhas filhas sem pai. E ele ficou jurado para o momento que elas tivessem condições de entender. Também, decidi ficar com ele para não ficar sem homem. Ele era bom de cama e quando não era bom, eu reclamava. Sempre foi educado comigo e não se metia no meu trabalho. Dei uma sorte que as gurias casaram com o primeiro namorado e, assim, terminou a minha missão. Nós nos separamos quando as gurias casaram.

Foi a época mais feliz da minha vida. Não tinha pai e nem marido. O que eu fervi! Entrei para aula de dança. Fui para o palco. Viajava para me apresentar. Fiz uma viagem de quarenta e três dias, com uma amiga. Percorremos a rota do litoral brasileiro, até o Ceará. Passaram-se 25 anos e eu não me dei conta.

Em 2019, a mulher dele morreu e deixei que ele voltasse a morar aqui. Ele nunca quis o divórcio. Então, nós somos casados. Ele não me incomoda.

A minha filha mais nova teve um aneurisma cerebral e faleceu, com vinte e quatro anos de idade. A outra filha é professora de matemática como eu.

Após me aposentar, fui falar com uma colega que era pedagoga do IFSul e percebi que toda a clientela era oriunda do São José ou Gonzaga. Eu conheço gente pobre. Gente pobre tem jeito de gente pobre e gente rica tem jeito de gente rica. Ah, mas não dava para ficar assim. Eu abri um cursinho preparatório para a escola, nos

fundos de casa. Tive que aprender português, história e geografia porque eu só sabia matemática. Tive quatorze anos esse cursinho. Era só para os carentes. De um ano para o outro tinha fila de inscrição. Eu dava pipoca, chocolate, sonho. Era de março a dezembro. Tivemos muitos que passaram em primeiro lugar. Não dá para aluno do São José competir com aluno da escola pública. Aí é covardia. Então, vieram as cotas.

Sempre trabalhei muito na questão da mulher, da mulher negra. Fui a primeira presidente do Conselho Municipal da Mulher. Eu fui uma das fundadoras do GAMP - Grupo Autônomo de Mulheres de Pelotas. Depois, das mãos do Olívio Dutra, ganhei a nomeação de presidenta do Centro de referência à mulher que sofre violência. Trabalhei muito. Tudo de graça.

O Conselho Municipal da Mulher foi uma conquista do GAMP, com muita luta. Lutamos pelo conselho porque é uma coisa oficial e queríamos contar com as políticas públicas. O grande problema ainda são os homens, mas a mulher não está preparada ainda para lidar com isso. Eu sempre ensinei para as minhas filhas que a gente não mede forças com o homem. Porque sempre leva a pior. Ele acaba se irritando, é capaz de bater e, depois de bater, não adianta mais nada. Então, tem que ser ladina porque temos condição de coordenar e de dirigir as coisas e ainda dar a entender para o outro que ele é que está dirigindo. Isso é uma habilidade que Deus nos deu, que substitui perfeitamente a força física. Não interessa a força física porque a força espiritual é a que comanda. E, claro, Deus nos preparou mães para gestar, para amamentar, para cuidar. Na verdade, somos o berço do mundo. Quando a gente não quer e fecha as pernas, não sai filho. E nem que ele nos obrigue a fazer. Se a gente quiser, interrompe.

A divisão do trabalho foi mudando para alguns. Mas é muito bom para eles não mudar. Aliás, estão tentando fazer com que a coisa retorne. Sempre nos tiveram embaixo do taco das botas porque sabiam que, no momento que saíssemos, iam perder. Então, eles não nos deixavam nem falar para não dar oportunidade.

Quando a mãe adoeceu, achei que tinha obrigação de ficar com a minha mãezinha. Ela estava morando comigo, o pai já havia falecido. Aí eu abandonei todas as lutas.

Eu fui uma professora grevista. Sempre sócia do CPERS. No curso normal, nos mobilizamos para reivindicar estágio remunerado, pois se o estágio da escola técnica

era remunerado, o nosso deveria ser também. Organizava passeata até a delegacia de educação, com as alunas.

Sempre fui uma mulher pública, uma mulher do povo, da Igreja, de ajudar. Na Igreja do Porto, dava aula de catequese. No bairro Simões Lopes, participei de um projeto maravilhoso da Igreja, com jovens e crianças. Fazia-se jogos, coral, teatro durante o período escolar e nas férias também, além de dar comida para todo mundo. Sempre me envolvi com questões públicas e incomodei. Por isso, achei que deveria me candidatar. Estava no Assis Brasil, na época em que me candidatei à vereadora, em 1993. Estava muito triste, muito perdida com a morte da minha filha. Eu fui a vereadora mais votada do meu partido. Mas, graças a Deus, não fui eleita porque meu partido era muito fraquinho.

Se é verdade que a gente volta, quero voltar professora porque amo a minha profissão. Só peço a Deus que as autoridades reconheçam e valorizem. Faz sete anos que a gente não tem uma reposição salarial.

A perda da minha filha foi uma coisa terrível. Mas não posso mudar. Sou muito religiosa. Sempre rezei o Pai Nosso, desde criança, e diz assim “seja feita a vossa vontade assim na terra como no céu”. E, apesar de ter tentado ser política, eu não tenho duas palavras. Acho que Deus sabe o que faz e a gente não sabe o que diz. Não sei se mudaria o marido. Quem sabe se não seria uma coisa pior?

Agora em termos de política, país, não me conformo da minha pátria ter se transformado no que se transformou. Eu gostaria de ir embora desse mundo com outro Brasil porque nenhum de nós em sã consciência está contente com a situação em que estamos hoje. Como é que uma pessoa tem o poder em suas mãos e não determina que não se altere os preços das coisas? Principalmente, aquilo que depende do governo, a gasolina, o óleo diesel, a eletricidade. Eu nunca fiz questão de ter dinheiro, de ter roupas, mas o mínimo, temos de ter. As pessoas estão morrendo de fome e não foi pela pandemia. Foi pela má administração dos fatos e dos acontecimentos. Porque se as pessoas tivessem carinho e solidariedade não estaríamos assim.

A coisa pior que eu vi, fora os caixões das pessoas, as pessoas que a gente perdeu, foi a CPI da vacina. CPI? De vacina? A vacina é o que vai salvar a vida de uma pessoa. Então, se é alguma coisa para mudar... dizem alguns que é utopia da minha parte, que isso nunca vai acontecer. Bom, utopia ou não era isso que eu queria. Afora a decadência da escola pública que é o que mais me dói. Fizeram da educação,

politicagem. Não encaram com seriedade. Ainda bem que eu saí da escola na hora certa.

### **5.1.2. Anotações sobre a narrativa de Nicole**

Nicole se apropriou e reproduziu alguns elementos da normatividade de gênero, mas, desde a infância, demonstrou disposição para a contestação e a persistência para realizar seus intentos. Teve uma trajetória de vida muito marcada pelo envolvimento com importantes projetos sociais, tão relevantes para si própria a ponto de dedicar mais tempo a desenvolvê-los e manter-se relativamente distante das tarefas de mãe e de dona de casa. A forte consciência de classe associada à fé cristã fez com se dedicasse bastante a causas sociais, mesclando consciência crítica e abnegação.

Nicole aproveitou que demorou um pouco a engravidar e, como tinha a aprovação do marido, sempre tão necessária à época, voltou a estudar porque era algo que gostava de fazer. Além do uso da pílula, Nicole enfatiza a importância de ter usado camisinha para prevenir-se da AIDS<sup>27</sup> ainda mais por saber da vida sexual do marido fora do casamento. Nicole foi a única mulher do grupo a tomar a decisão de romper com o casamento. Ela relatou que o casamento foi difícil desde o início pelo fato de o marido manter relações afetivas e ou sexuais com outras mulheres. Ela contou detalhadamente alguns episódios de envolvimento do marido com outras mulheres, inclusive da existência de uma filha fora do casamento. Ela manteve o casamento até quando as duas filhas se casaram e então decidiu pela separação. Não realizou o divórcio e manteve o sobrenome do marido, mas mandou que ele saísse de casa. A preocupação em manter a relação conjugal diante de todas as dificuldades em função das filhas ocorre pela preocupação com a segurança e a defesa da honra das filhas (outras mulheres mencionaram a mesma preocupação como Luiza relatou a respeito de sua mãe e de si própria na defesa da responsabilidade e exemplo para os filhos). A presença da figura masculina no núcleo

---

<sup>27</sup> Mendonça (2009) afirma que as mulheres acreditavam estarem protegidas e seguras em seus relacionamentos heterossexuais fixos e, assim, tornaram-se mais vulneráveis à contaminação do HIV/AIDS. A autora destacou duas posições discursivas de gênero que relacionaram mulheres casadas e HIV, sendo uma a da passividade feminina de quem contraiu o vírus inocentemente e, contraditoriamente, a da responsabilidade que recai sobre a mulher em exigir o uso do preservativo porque guardiã da moralidade e da saúde familiar.

familiar é um determinante significativo da honra e honestidade, sobretudo das mulheres.

É interessante notar a defesa da responsabilidade da mulher em desenvolver a habilidade de evitar a violência física do marido e contornar situações de conflito de modo a que o homem perceba que mantém o comando da relação e como chefe do lar. Habilidade essa que ela compreende como natural da mulher, recebida de Deus, ou seja, parece indicar que a violência doméstica pode ser evitada pelas mulheres que souberem usufruir de tal capacidade e diminuir, assim, a responsabilidade do agressor. A expressão dessa ideia por uma das mulheres de pensamento mais progressista dentre as participantes da pesquisa revela a força da violência simbólica da estrutura de gênero patriarcal característica dessa sociedade.

Nicole destacou a importância da consciência social da profissão relacionada à compreensão da exploração e necessidade e direito de luta política. Quando professora no curso de normalistas, salientou a relevância das estudantes saberem que as professoras são mal remuneradas e que este não deve servir de motivo para desempenhar mal a profissão, ou seja, ela defendia o compromisso com a prática profissional séria e qualificada e, também, ensinava e dava exemplo da importância de lutar por direitos trabalhistas. Nicole representa muito bem o caráter ativo dos docentes que Hypólito (2020, p. 121) menciona quando afirma que “enquanto sujeitos sociais que, mesmo sofrendo determinações pelas condições materiais a que seu processo de trabalho vem sendo subordinado, podem assumir o papel de agente transformador”. Ela engajava-se em lutas por melhores condições de trabalho e salário para a sua categoria e também ensinava e estimulava as alunas normalistas a reivindicarem seus direitos mantendo o compromisso com a profissão.

## **5.2. Nayara - “É uma profissão que muitas vezes enlouquece a gente”**

Nayara mora em Porto Alegre. Realizamos a entrevista por telefone, em uma noite de segunda-feira, pelo tempo de duas horas e vinte e dois minutos. Era setembro de 2021 e ela estava quase completando oitenta e quatro anos de idade. Ela é uma mulher negra, de origem familiar pobre.

De fala límpida e organizada, Nayara apresentou uma narrativa muito rica em conteúdo, com bastante informações e riqueza de detalhes. Contudo, o que se destaca em

sua fala é a forte presença de racionalidade e criticidade, pois não se furtou em contar os problemas e as dificuldades existentes nas relações de trabalho ou nas relações mais íntimas, apresentando reflexões e seu modo de enxergar tais fatos.

### **5.2.1. A narrativa de Nayara**

Nasci em 1938, em Pelotas. Meus pais sabiam ler e escrever. A minha mãe gostava muito de estudar, já o meu pai gostava de ler, mas não foi estudioso. Meu pai era carpinteiro, minha mãe dona de casa e eles tiveram cinco filhos. Eu sou a mais velha e com uma grande diferença de idade com relação aos que vieram depois. Depois de mim, a mãe teve mais dois filhos que faleceram. Então, quando a terceira nasceu, eu já estava com oito anos. Depois, um homem e depois mais duas mulheres.

Nós éramos bem pobres, mas tínhamos uma casa, tudo direitinho. A gente morava na República do Líbano. Era zona suburbana. Então, ali meu pai tinha uma vaca para termos leite. Criavam galinha e porco, faziam linguiça, tiravam banha e plantavam horta. Então, alimentação nunca faltou, mas tudo era muito simples. Minha mãe era dona de casa, mas também costurava. No começo, ela costurava à mão. Fazia camisa para o meu pai à mão. Mais adiante, o pai comprou uma máquina e ela costurava para a família.

Era muito interessante a postura da minha mãe sobre a importância de estudar. Ela dizia: - "*Vocês todas vão estudar porque não quero nenhuma dependente de homem*". Acho que ela sentia essa coisa de depender do pai, pedir dinheiro e tudo. Queria que nós buscássemos a independência econômica. Nós somos quatro irmãs e apenas uma não fez magistério. Nós três fizemos magistério, mas uma não exerceu a profissão. Ela fez concurso e foi trabalhar no INSS. Nós todas fizemos curso superior. Meu irmão é que não fez. Meu irmão tem dois cursos de segundo grau, mas não chegou a fazer faculdade.

Fui fazer faculdade bem mais tarde, quando veio o plano de carreira do estado e havia uma diferença muito grande entre o nível um e o nível cinco. Também porque era a Católica quem tinha as licenciaturas. Aí não dava para mim. Eu tinha que fazer numa escola pública. Então, quando abriram os cursos de licenciatura na federal, era só Moral e Cívica e Educação Física. Naquela época, a gente fazia o vestibular e tinha o direito de se inscrever em três faculdades. Eu queria Educação Física. Eu já tinha

bastante tempo de trabalho e foi uma fase muito difícil da minha vida, economicamente. Eu já era casada e tinha filhos. Aí não entrei na Educação Física. Em segundo lugar, fiquei em Direito, mas não adiantava para mim e aí fui fazer Moral e Cívica na universidade federal, em 1975, que era o que ia resolver a minha situação econômica mais rápido. Eu tinha quase quarenta anos, eu tinha trinta e sete. Quando jovem, meu sonho era me formar, o meu sonho maior. E também casar e ter filhos. Eu nem fui muito namoradeira, mas queria muito ter filhos.

O curso normal era para formar dona de casa e professora porque era muito voltado também para formar uma moça com todas aquelas qualidades de antigamente, de saber bordar, fazer roupinha de nenê, bainha aberta, ponto paris. Nós tínhamos economia doméstica.

Formei-me em 1957 e em 1958 fiz concurso. Sei que fiz o concurso nas férias e já em março comecei a trabalhar. A gente começava na zona rural. Fui para zona rural, aquela zona do Bachini, onde hoje é a escola Nestor Crochemore.

Naquela época, o meio de transporte era muito difícil. O meu pai foi lá e conversou com o seu Nestor Crochemore que estava levando a filha dele com dezenove anos. O seu Nestor se ocupava muito das professoras. No sábado, ele telefonava para o subprefeito, o seu Bachini, que arrumava um motorista que passasse na Vila Nova e dava carona para a cidade. Nós voltávamos para o campo no domingo à noite.

Ficava-se dois anos no campo, depois tinha que fazer a zona suburbana. E na zona suburbana era onde é o Jardim América. Lá trabalhei também numa escolinha sem nenhum recurso. Na zona rural, nós tínhamos luz até a meia noite, tínhamos banheiro com esgoto. E vim trabalhar mais perto da cidade, onde o banheiro era uma casinha. Tinha um buraco enorme no canto da sala e um dia entrou um rato. Também ali, o ônibus era muito difícil e tinha que ir sábado de manhã. E na volta, só carona. Pegava muita carona, na cara e na coragem.

Depois, fui para a Vila Gotuzzo, na escola Armando Fagundes. Eu era bem jovem, ainda solteira, mas casei logo. Uma escola também muito difícil com turmas muito difíceis, com uns alunos grandes, desinteressados e indisciplinados. Eles pegavam os carros das professoras, levantavam e soltavam. Fiquei com vinte horas lá.

Fiz então outro concurso e fui para o Cassiano. Lá eu trabalhava de manhã no Cassiano e de tarde na Gotuzzo. Aí veio uma lei que não podia ficar trabalhando em duas escolas. Tinha que ficar trabalhando em uma só. Como eu era solteira, tinha de ficar na pior escola. Aí eu fui parar as quarenta horas no Armando Fagundes. Sempre fui boa professora, mas tinha dificuldades com a Delegacia de Educação porque eu questionava como nunca chegava a minha vez de sair de lá. Comprovei que outra professora que entrou depois conseguiu sair antes de mim. Cheguei a ter a minha filha, trabalhando lá. Eu ficava o dia inteiro sem ver a minha filha porque não dava tempo de almoçar em casa. Eu fiquei muito tempo, uns oito ou nove anos lá. Era um horror porque morava na Cohabpel e precisava pegar três ônibus até a escola. Ainda descia e caminhava quatro quadras para chegar no colégio. A gente pegava caronas, que era uma coisa avançadíssima para a época. Eu pegava carona quando já estava com um barrigão e falavam muito mal. Além de ter essa questão dos alunos, com turmas grandes e muito difíceis, a gente acha que só tem violência agora, mas não. Uma vez, tinha um guri com um facão no corredor da escola e dizendo: - "*Tô com vontade de matar um, hoje*". Era a professora que ele tinha brigado. Então, tinha bastante violência.

Eu trabalhei a maior parte do meu tempo com o ensino primário, basicamente com a primeira e a quarta séries. Adorava alfabetizar. Alfabetizei muitos anos. Depois de aposentada ainda trabalhei com o ensino médio, porque me aposentei muito moça, com quarenta e dois anos.

A faculdade era uma vergonha. Era o tempo da ditadura. Os assuntos eram a constituição, direitos humanos, a carta aquela dos direitos humanos que foi assinada. Queríamos debater para saber o conteúdo do que a gente ia ensinar. Tinha uma professora de filosofia que era muito legal. Ela deixou trabalhar mas só podia ler, não poderia comentar. Era dado como ensinar, as técnicas, a parte pedagógica, muita História e Geografia, tinha economia, ciência política, geopolítica, mas tudo só na decoreba. E o meu grupo era a tal carta dos direitos humanos. E tinha colegas que eram espiões do governo, geralmente eram pessoas que faziam duas faculdades. Esse colega fazia Direito e Moral e Cívica. Bem na época do AI-5, ele disse que eu tinha que cuidar as coisas que falava. Mas eu era uma analfabeta política. Eu não sabia nada, nada de política. Eu estava na minha casa com problemas mil. Meu marido estava doente, tinha que cuidar as crianças, eu estava estudando e

trabalhando. Não tinha tempo de pensar em política. O que tinha era senso de justiça. Sempre gostei de justiça. Então, alguma coisa quando eu falava, podia manifestar isso, mas de política eu não entendia. Depois de aposentada eu comecei a ter um envolvimento político, fui para o sindicato e participava de um grupo e fazia políticas sociais.

Não fui muito namorada. Meu marido e eu ficamos muitos anos namorando porque nesse meio tempo ele se desempregou, depois arrumou um emprego fora de Pelotas. Depois que ele arrumou emprego em Pelotas, nos casamos. Fomos noivos durante sete anos. Quando casei, estava nessa dividida entre as escolas Cassiano do Nascimento e o Armando Fagundes. Foi uma injustiça pois, nós íamos casar no final do ano e a lei das duas carreiras ficarem juntas e na pior escola, acho que foi em julho e casei em dezembro.

Casei com 29 anos. Então, foi um período meio chato por causa da distância, não existia celular e a escola não tinha telefone. Era muito comum as escolas não terem telefone. E o telefone mais próximo era na estrada que vai para Rio Grande, não sei quantas quadras. Quando ganhei minha filha, tive três meses de licença, de maio a agosto. Voltei a trabalhar, mas não aguentei. Fiquei num estresse danado e chorava muito. Tirei licença de um mês e, a partir de então, fui intercalando trabalho e licença. A minha diretora era muito boa, pois tínhamos que fazer três turnos, mas ela permitiu que eu fizesse dois turnos e fosse embora. Claro que a CRE não aconselhava isso, mas a diretora me deixava fazer as seis horas corridas, o que me deu um alívio. Foi um período bem difícil. Eu ainda engravidei do meu filho lá. Mas aí quando ele nasceu, me transferiram para o Cassiano do Nascimento.

Tive uma menina e um menino, com diferença de três anos. Depois que tive as crianças, sempre tive uma pessoa que cuidava. O meu marido trabalhava lá na Embrapa, então ele não almoçava em casa.

Nesse período que fiz faculdade, saí do Cassiano e fui para o Antônio Leivas Leite, lá na Cohab, onde em um turno eu não tinha sala de aula, o que já me aliviava um pouco. Aquele colégio era pequeno demais e não existia vice-diretora, então exerci o cargo, mas não oficialmente. Aí dava tempo para ir e voltar. Era corrido, mas eu ia em casa ao meio-dia acompanhar as crianças, na hora do almoço. Mas tinha pessoas que ajudavam a cuidar das crianças como umas alunas que estudavam à noite.

Depois, por um tempo, tinha uma sobrinha do meu marido que queria estudar e ganhar um dinheirinho e aí a gente juntou o útil ao agradável. Era uma pessoa da família.

A CRE não dava nenhuma orientação da parte psicológica. Por exemplo, na vila Gotuzzo era muito difícil porque as crianças repetiam a primeira série três, quatro, cinco vezes. Era uma coisa muito horrorosa, mas muito comum. Aquilo me preocupava muito. Todo mundo tinha muito medo das supervisoras da CRE porque elas eram grosseiras. Faziam a supervisão, mas não ajudavam a resolver os problemas, não orientavam e nos deixavam sozinhas para resolver tudo. Fui conhecer o trabalho de uma coordenadora pedagógica e de uma orientadora educacional no Cassiano, no qual peguei uma turma muito boa e fiz um trabalho muito bom. Até recebi a visita do pessoal do curso normal. Deu para criar muitas coisas interessantes. Eu gostava de dar uma aulinha diferente. A orientadora pedagógica perguntava qual era o problema que estávamos enfrentando, estudava, buscava e oferecia auxílio. Assim, foi mais fácil de trabalhar, dava para ensinar.

Eu trabalhava muito com ficha para dar um atendimento individual, porque tem aquele aluno, até por uma questão de disciplina, que faz tudo rápido e tem o que é lento. Então, tinha a fichinha para aquele que era muito rápido, para não ter problema de disciplina. Não era fácil. Tinha biblioteca na sala de aula. Eles tinham acesso, quando terminavam a lição, podiam ler. Eu dava também muita revistinha em quadrinhos, que era fácil para eles. Eles gostavam, tinham interesse. As turmas eram muito numerosas também. Cheguei a ter turmas com 30, 33, até 36 alunos.

Tinham conteúdos horrorosos. Por exemplo um conteúdo na quarta-série que eu não me conformava, eram os acidentes geográficos. Então, tu tinhas que dar o que é o istmo. Coisa mais absurda! O que é o istmo, o cabo, a península para crianças de nove anos. Aí trabalhamos com barro e fizemos os acidentes. Um dia em que estava chovendo, resolvi levá-los até o pátio para ver se enxergávamos algum acidente geográfico. Perguntava quem estava enxergando um lago, uma ilha... mas dali a pouco, um empurrou o outro. Aí foi horrível aquilo. Mas foi muito bom. Ora, já pensou levar um monte de crianças para a chuva, para a água?! Pelo menos eles viram os acidentes geográficos mais comuns. Ficaram sabendo o que era lago, o que era ilha. Então, no Cassiano e no Leivas Leite deu para fazer coisas melhores. A gente trabalhava com teatrinho de bonecos. Meu pai fez uma televisão para mim, até com

as anteninhas. Então, a gente preparava um programa e as crianças iam se apresentar na TV.

Depois, fiquei aborrecida com algumas coisas lá no Leivas Leite. Comecei a abrir as ideias um pouquinho mais, a ver que não estava gostando e não queria me desentender com ninguém. Naquela época, eu fazia parte do fórum municipal de educação. E o fórum lançou a defesa da escola pública e gratuita porque estava ocorrendo a cobrança de uma tal de contribuição. Eu estava no fórum e, ao mesmo tempo, na escola, tinha de cobrar a contribuição. Pedi transferência e voltei para o Cassiano.

No Cassiano insistiram para eu pegar uma turma que ninguém queria. Uma turma difícil, de quarta série. Já se trabalhava com divisão por disciplinas. Eram mais de trinta alunos. Todos famosos, marcados na paleta. Preocupava-me em conseguir fazer um bom planejamento, dar aula como gosto e, então, discuti sobre isso com elas. Aí, me deixaram com uma coisa mais leve no turno da tarde.

Então, voltou a lei dos 25 anos e acabei ficando só mais dois anos e me aposentei. Fui com essa turma e foi bom porque já estava com bastante experiência. A minha aula nunca foi muito silenciosa, pelo contrário, costumava ser bem barulhenta e bem participativa, mas havia respeito e eles faziam trabalhos. Diferente de quando cheguei no Armando Fagundes, que os alunos só olhavam e se atiravam nas cadeiras. Os grandalhões desinteressados e os pequenos também não rendiam nada. E sem ter ninguém na escola para apoiar. Isso é que era difícil. Então, era muita falta de recurso na escola. A escola pública estadual passava por uma crise muito grande.

Ainda fiquei trabalhando, depois de aposentada, no sindicato e visitava muitas escolas. Então, por muitos anos, eu acompanhei as escolas e via projetos lindos sendo desenvolvidos. A minha profissão foi muito importante porque...tinha horror dessa palavra, mas como diziam na época, vocacionados. Vocacionado é sacerdote, mas tudo bem. Eu fiz o que eu queria. A minha filha meio que forcei a fazer o curso normal porque sempre tive muito medo de morrer e deixar meus filhos dependendo de outros. Pelo menos com segundo grau normal, vai lá ser professorinha e depois que estude. Então, acho que para minha vida, era isso mesmo que eu queria. Até hoje, educação é a base. Se a gente tiver uma boa educação nesse país. Mas o pouco que vejo, acho que ainda falta muita coisa.

É uma profissão que, muitas vezes, enlouquece a gente. Quando comecei, a maioria das professoras das séries iniciais tinha só vinte horas. Depois, passei a ver colegas dando sessenta horas, na sala de aula. Isso é humanamente impossível. Um professor não pode ser bom se ele der sessenta horas de aula. Não tem condição de dar uma boa aula. Por mais dedicado que ele seja, não tem. É uma questão de saúde. Por isso, a gente vê tanta gente doente. Mas eu voltaria a ser professora. Ganhando o salário miserável, mas voltaria. Buscaria outros jeitos de ganhar mais dinheiro.

Quando estávamos casados havia sete anos, meu marido teve um AVC. Aquilo mudou tudo na nossa vida. Eu estava nesse período só com o curso normal, ganhando o salário de normalista. Nossa renda ficou lá embaixo, então tive que ir para a faculdade. E aí o meu salário foi importante. Depois, fiz pós-graduação e foi muito importante. Ele tinha trinta e nove anos quando teve o AVC. Depois, teve outros seguidos e outras doenças e gastou praticamente todo o salário dele com remédios. Eu segurei as pontas e meus filhos sempre tiveram tudo o que precisavam porque eu tinha um salário bom. Meu marido não conseguiu mais trabalhar e foi piorando. Ele viveu trinta anos em casa. Indo para o hospital várias vezes. Foi um período muito difícil.

No tempo em que eu trabalhava à noite, ele ficava com as crianças. Mas ele não era participativo no cuidado com os filhos. Não mesmo. Ele nunca trocou fralda nem deu mamadeira para um filho, no tempo em que era saudável. Apenas levava para passear, para dar uma volta ou no jogo de futebol no Paulista.

Consegui ter vida social depois de me aposentar. Eu fui abrindo espaço. Por exemplo, fui do sindicato. Saí dali já tinha a reunião das aposentadas e o coral. Depois, surgiu o Grupo Autônomo de Mulheres – o GAMP. Participei de outros grupos antes, de mulheres negras. E depois, elas me convidaram para o GAMP. Eu criei uma vida paralela.

Ele foi se acostumando desde antes mesmo, quando fui para a faculdade. Ele tinha que aguentar. Naquela época, diziam que as mulheres que iam para a faculdade eram putas. Às vezes, ele resmungava, mas fui marcando o meu espaço e ele teve que se acostumar. Talvez, ele não gostasse muito, mas nem tivesse força ou coragem para enfrentar.

Nossa vida sexual, enquanto ele estava saudável, era boa. Ele era um bom parceiro. Os homens eram os professores. Eu me casei virgem. Lembro da minha mãe

dizendo que, se fosse jovem no meu tempo, ia aproveitar. Não consigo achar que eu seria muito diferente nessa época dos meus filhos porque não fui muito namoradeira.

Eu planejei dois filhos, mas deixando em aberto para um terceiro. Eu planejava até o tempo de diferença de dois anos entre os filhos. Desde o início do casamento, usei pílula. Já sou da geração da pílula que era, para mim, uma das maiores descobertas do século XX. Que vida? Que vida? Quem é que ia ter prazer, fazendo sexo, sabendo que podia engravidar já tendo sete filhos, cinco filhos? Sei lá quantos. Não pode ter prazer. A minha mãe dizia que ia para cima da mesa pular para ver se saía. Então, coisa horrível! Os meus foram planejadinhos. E até vieram dois sexos diferentes que eu não esperava, ganhei de presente. São ótimos filhos. Uns amores.

Acho que eduquei os dois de forma parecida, independente do sexo. Eles tinham tarefas em casa. O Eduardo gostava muito de batata frita e era ele quem fazia. O que não fiz nem com um nem com o outro foi falar de sexo. Eu sempre achei que não sabia falar porque não estava muito feliz com o meu casamento e não queria passar isso para eles. Principalmente, para a minha filha. Não queria passar essa coisa, essa tristeza, essa mágoa. Falei para a minha filha conversar e buscar orientação com a minha irmã. Meu marido falou com o guri, mas de uma forma bem errada. Os homens, com muito medo, principalmente em Pelotas, que os filhos fossem gays, já mostravam as mulheres de forma bem machista. Eu o vi fazer isso uma vez e fiquei indignada.

Eu participei do CPERS, do GAMP e do PT. Falavam mal das mulheres sindicalistas. Não tem problema. Fui para a assembleia, dormi na praça, fiz muitas ocupações. Eu gostava. Entrevero, eu estava lá. Eu fui petista, militante mesmo, fazendo campanha. Nessa fase do PT, a minha filha já era petista. Mas saí um pouco mais adiante quando o PT fez uma coligação com o partido de um pastor, com uma igreja. Eu era contrária. Vi que o partido não servia mais para mim. O PT foi um sonho que a gente teve porque tínhamos saído da ditadura. Foi um sonho muito lindo. A gente sonhou com algo que nem era possível neste país. Com um partido muito especial, que não existe. Hoje, é uma fala sem esperança. Tudo tem acordos.

Eu quero igualdade. É isso que eu quero. Continuei no GAMP até vir para Porto Alegre. E parece até que a gente fez errado a luta das mulheres porque o que esses homens têm matado de mulheres, é uma loucura. É aquela coisa que vem ainda do tempo da escravidão. O machismo foi fortalecendo mais. Uma coisa que sempre tive

horror era a mulher usar o sobrenome do marido. Eu tentei saber quando fui casar, mas tinha que usar. Para mim, o sobrenome do marido é como gado. Chega e bota a marca de propriedade. Essas coisas que as mulheres até achavam tão românticas. Eu era muito censurada por ser crítica.

E, como, ao mesmo tempo, houve o crescimento do movimento de mulheres, as mulheres também foram se libertando. Foram saindo cada vez mais e vivendo a sua vida. E tu podes ser uma senhora honesta, não trair marido nenhum, mas estar lá no movimento social. Estar onde quiser. Os homens têm muita dificuldade em aceitar isso. Então, eu acho que cada vez se faz mais necessária essa luta. Eu acho que a gente está vivendo um momento muito difícil. Também a questão do racismo. Acho muito complicado o momento em que a gente está vivendo.

Quando trabalhei no GAMP foi muito bom. A gente fez projetos maravilhosos. Conseguimos uma sala para o projeto no Instituto de menores e trabalhávamos com as mulheres e as crianças. Levamos elas, lá do Dunas para fazer turismo na cidade, num ônibus daqueles mais chiques que tinha. No Dunas, aquilo foi uma sensação. Fomos com um guia turístico que era uma pessoa conhecida e comprometida também. As mulheres encantadas em aprender, coisa mais linda e ela falando daqueles palacetes, falando e já fazendo uma crítica que os negros trabalharam ali e depois não tem o direito de entrar. Aquela coisa de despertar a consciência dessa discriminação. Levava no museu, no buffet. A gente formou as promotoras legais<sup>28</sup>. Foi um curso maravilhoso, com ótimos palestrantes, promotor, psicólogo e com ginecologista. Cada uma foi convidando quem conhecia e aí fomos colocando aquele curso maravilhoso para formar mulheres do bairro, da periferia para atender outras mulheres. Criou-se depois dois núcleos, lá no Areal e outro no Dunas, que era o serviço de informação da mulher. Foi um período que me fez muito bem. Fui da diretoria do CPERS em 1993 e quando saí da diretoria, fui para o GAMP. De 1994 até eu vir para Porto Alegre, dez anos atrás, exatamente.

Os meus filhos formaram-se e vieram para Porto Alegre. Vim para ficar um pouco mais com eles e passei a conhecê-los melhor. Moro só, mas tenho a visita dos filhos. Meu sonho é viajar. Estou sempre programando uma viagem. Então, viagem é

---

<sup>28</sup> O curso de promotoras legais populares visa capacitar mulheres que atuem na promoção da defesa dos direitos e no acesso democrático à justiça com noções de direito, gênero, saúde da mulher e cidadania. As promotoras populares legais atuam nos bairros, levando informações e conhecimentos para outras mulheres. Para saber mais, ver: Alves (2018) e Custódio *et. al.* (2011).

o meu sonho maior. E acompanhar os filhos. Tenho um grupo de amigos, as Envelhecetes é o nome do grupo. Fazemos terapia grupal, lemos livros e debatemos temas. Afora isso, viajamos, vamos a barzinhos tomar uma cerveja, um espumante e um cafezinho. Eu gosto muito de arte também, exposições.

Agora ando questionando a palavra esperança. Esperar sem ação. Esperança sem ação. É que nós temos a questão religiosa. A gente sempre espera que Deus faça por nós. Este é o grande problema. Esse tipo de coisa Deus não vai fazer. Vai nos dar fé, vai nos dar força e pode até nos dar coragem, mas tem coisas que é conosco mesmo. Não tem como passar para Deus, acho que se passa muito para Deus. Não que eu não acredite em Deus. Sou bem crente.

### **5.2.2. Anotações sobre a narrativa de Nayara**

A fala de Nayara é inteiramente marcada pela racionalidade. Principalmente no que se refere à profissão, apresenta análises críticas colocando em evidência os problemas vivenciados. No entanto, não deixa de manifestar a satisfação por ter exercido essa profissão e o compromisso com a aprendizagem dos alunos. A forte criticidade perpassa os relatos sobre o curso normal e a faculdade, a concepção de religião e as condições da mulher. Foi uma ativista social e militante política ativa. Nayara percebeu as explorações de classe, raça e gênero e produziu rupturas bem significativas em sua história de vida.

Nayara buscou o diploma universitário para conquistar avanço ao nível cinco na carreira do magistério estadual e assim aumentar o salário, pois passava por dificuldades econômicas devido ao quadro de doença do marido. Depois, ela também fez pós-graduação.

Demonstrou preocupação em que a filha tivesse educação sexual adequada e, como não se sentia capacitada pela experiência triste que vivia desde a doença do marido, orientou que conversasse com a tia mais jovem. Também avaliou como machista a forma como o marido tratou do assunto com o filho ao objetificar o corpo feminino, quando ela contou assim: *“Então, olha lá, olha. ...já mostrando mulher pra ele. Eu vi uma vez assim e fiquei indignada. Passando uma mulher, olha lá que gostosa aquela loira”*. A crítica de Nayara evidencia sua disposição para perceber o machismo e a forma como esse pensamento a incomodava. Sendo o marido de

Nayara um homem negro e considerada a profunda desigualdade racial inerente à sociedade brasileira, é interessante a reflexão de CARNEIRO (2019, p. 99) de que os homens brancos e negros são cúmplices no entendimento que possuem do direito de “oprimir, discriminar e desumanizar as mulheres brancas e negras”. A inquietação com elementos que desumanizam as mulheres está presente em diversas falas de Nayara como quando se refere à obrigatoriedade de usar o sobrenome do marido, que ela vê como uma marca de propriedade sendo impingida no corpo enquanto outras mulheres consideravam um ato romântico.

É interessante também notar que Nayara informou que o curso Normal servia para formar não só professoras como também donas de casa e menciona os ensinamentos voltados para as práticas domésticas para dotar as moças de qualidades de “antigamente”. Insistiu com a filha para que realizasse o curso Normal e fosse “*professorinha*”. O termo usado no diminutivo denota a forma crítica com que analisa a profissão, ciente dos processos de desprestígio social e desvalorização salarial intensificados com o passar das décadas. O magistério primário servia para garantir fácil acesso ao ingresso na vida profissional mas não era mais a única nem a melhor carreira profissional para as moças em fins da década de 1970 e início dos anos 1980 que tinham condições de prosseguir estudando.

Sobre a profissão, apresentou narrativa bastante racional da realidade educacional que conheceu. Ressaltou as deficiências da administração da coordenadoria regional de educação na falta de suporte técnico ao trabalho pedagógico, a precariedade da estrutura física das escolas, as dificuldades de acesso dos meios de transporte e comunicação, as dificuldades enfrentadas no relacionamento com alunos com problemas comportamentais.

### **5.3. Percepções sobre as Histórias de vida de: Nicole e Nayara**

Nicole e Nayara apresentaram representações femininas mais disruptivas. Todas as fases das histórias de vida delas foram narradas com a presença de análises críticas e essa é a característica primeira e mais destacada de suas representações históricas, ou seja, a expressão de forte consciência crítica frente as situações pessoais e coletivas com o discernimento do contexto macro a que estavam submetidas, sobretudo nas questões de condicionamento normativo de gênero, de exploração de classe e raça. Elas apontaram as dificuldades vivenciadas na prática

profissional, na ausência do Estado e apresentaram ideais de mudança a respeito. Tendo vivido quase todo o tempo de atuação profissional sob governo ditatorial, foram as únicas a nomear como ditadura e golpe militar o sistema político vigente enquanto apenas outras duas mulheres, ao fazerem menção ao período, referiram-se como revolução. Nicole e Nayara passaram por situações de perseguição quando estavam na faculdade devido aos seus posicionamentos políticos, mesmo que ainda não estivessem ligadas a movimentos sociais nem a partidos políticos. Schwarcz e Starling (2015, p. 461) afirmam que “nunca foi tão perigoso ser estudante no Brasil” como no período da ditadura civil-militar quando havia uma estrutura que articulava as áreas da segurança pública, jurídica, da saúde e empresários e funcionava para “acabar com o inimigo antes que ele adquirisse capacidade de luta”. Dessa forma, compreende-se porque as opiniões dessas mulheres já se destacavam e despertavam a atenção dos opressores.

Elas tiveram jornadas de trabalho de dois turnos na maior parte de suas trajetórias profissionais. A maior carga horária dispensada à profissão esteve relacionada à necessidade de sustento, pois não apresentam os maridos como principais provedores. Apesar dos maridos terem participação importante no sustento da família, elas mencionam momentos de grandes dificuldades econômicas ou despesas específicas em que os seus rendimentos eram importantes para o orçamento familiar. Além da questão salarial, a maior jornada dedicada à profissão significou a importância da atividade para a realização pessoal caracterizada por afeto, mas também por profissionalismo crítico e responsabilidade social.

Na variável “sexualidade”, embora ainda atrelada ao casamento e à concepção monogâmica, apresentaram a compreensão do direito de obter satisfação sexual. Falaram sobre sexualidade com naturalidade, relacionando a possibilidade e a importância de se ter desejo e de terem experimentado prazer, considerando um direito feminino importante. Decorrente deste pensamento, as duas fizeram uso de pílula anticoncepcional, desde o início do casamento, e tiveram um planejamento familiar, vindo a ter apenas duas gravidezes e dois filhos cada. Nayara mencionou, inclusive, que pretendia programar o mês de nascimento do bebê para setembro que, conforme indicou, parecia ser costume da época, levando a crer que mais mulheres faziam planejamento familiar. Mas não define se as outras usavam pílula, o método da tabelinha ou outro procedimento. Foram assertivas quando afirmaram pertencer à

geração da pílula. A afirmação carregava a consciência da importância revolucionária do método contraceptivo para a vida das mulheres que podiam agora viver a sexualidade despreocupadas do perigo da gravidez indesejada, conforme destacado por Nayara que questionou a satisfação sexual de uma mulher com o medo de ter mais uma gravidez, depois de tantos filhos.

Após a aposentadoria, Nicole e Nayara desenvolveram projetos pessoais diversos, mas principalmente políticos. Nayara continuou trabalhando e deu aula para o segundo grau, atualmente ensino médio. Atuaram no movimento de mulheres, vindo a participar da fundação do GAMP, militaram no sindicato dos professores, filiaram-se a partidos políticos de esquerda. Nicole chegou a concorrer ao cargo de vereadora no início da década de 1990. Frequentaram reuniões de maioria masculina e discutiram com autoridades políticas na defesa de interesses coletivos.

As rupturas de Nicole e Nayara tornam-se mais evidentes justamente pela característica subversiva de suas narrativas, em comparação com as demais mulheres entrevistadas nesta pesquisa. Os posicionamentos reflexivos e críticos foram uma constante ao longo dos relatos, perpassando quase a totalidade dos assuntos. As memórias apresentadas permitem a interpretação de que suas condições de origem de famílias negras e de classe popular, aliados ao incentivo ao estudo e à leitura de diversos tipos de textos, tenham contribuído para um novo posicionamento diante do mundo. Suas famílias tinham os pais homens como os provedores e como figuras de autoridade e as mães como donas de casa, dependentes e submissas, fato comum às famílias das demais mulheres. A diferença consiste na presença de um diálogo conscientizador e estimulante por parte de um dos progenitores. Na socialização de Nicole, o pai representava um exemplo de conduta crítica com consciência da discriminação de classe e raça, sendo membro do partido comunista até o período do regime militar e estimulando muito os filhos aos estudos e à leitura de revistas e jornais. Além disso, o pai era muito austero para com a mãe a ponto de causar sofrimento às filhas. Nicole percebia a rigidez agressiva do pai com a mãe e isso a incomodava, porém, a relação dela com o pai era muito satisfatória. Ela demonstra que o tinha como principal incentivador no campo dos estudos já que a mãe não dava importância. Afora isso, também tinha o fato de crescer em uma família de muitos irmãos homens e ter acesso tanto aos ensinamentos

direcionados a eles como as conversas deles por meio das quais tomou conhecimento de assuntos considerados indevidos para as moças.

Nayara teve o incentivo da mãe que gostava de estudar e ensinou a ela e as irmãs que deveriam estudar para serem independentes financeiramente. Ela considera que talvez a mãe sentisse algum incômodo ou sofrimento pela dependência financeira, passar por muito trabalho e ter de esperar até que o marido pudesse prover o necessário.

Então, para Nicole e Nayara, os estudos e a profissão foram sinalizados como possibilidade de alcançar melhores condições de vida e independência financeira. Tendo sido motivadas na socialização primária, a consciência crítica pode ter se intensificado durante as trajetórias profissionais, conforme iam conhecendo as carências dos alunos, as dificuldades do campo de atuação e através dos estudos acessados nos cursos de formação superior. É possível que as contingências pelas quais passaram em seus relacionamentos afetivos, de grave doença do marido e recorrência de infidelidade do outro, tenham somado para a emergência de sentimentos, pensamentos e ações de rompimento com o modelo feminino. Os enormes sofrimentos e dificuldades podem ter servido como dispositivos estimuladores para exercitar mais ações de autonomia e autoridade, já que tiveram de desempenhar funções e resolver questões que normalmente eram relegadas aos homens. O vazio deixado por eles foi ocupado por elas que acabaram aprendendo a experimentar maior liberdade.

E aí ele foi ficando naquela e foi piorando. Foi piorando. Foi muito difícil. Foram trinta anos. Ele viveu trinta anos. Em casa. Trinta anos. Indo pro hospital várias vezes. Vai e volta. Vai e volta. Teve problema de bexiga. Teve que fazer cirurgia. Teve uma trombose que incomodou muito a perna. Tinha um medo porque ele era diabético. Também comia doce que era um horror. Não podia sair que ele comia meio quilo de goiabada. Ia lá e comprava aquele pedaço de goiabada e ia comer. E a cabeça ficou meio prejudicada. Não agia como deveria, se cuidando. Então, foi muito difícil. Foi um período... (Nayara, 2021, p. 11).

Ou ainda:

Eu fui coordenadora de uma escola... e ainda na vida pessoal (aponta para o quarto onde estava o ex-marido), mulher, mulher e mulher. Mas que homem desgraçado! E eu dizendo pra ele: se tu queres ir embora, tu vai. Não, não. Cínico. É que eu gosto de ti e as nossas filhas. E foi arrastando, arrastando o casamento. Eu fazia o que queria. Viajava com as minhas filhinhas. E ele ficava aqui putiando, galinhando (Nicole, 2021, p. 7).

A fase final da atuação profissional, na década de 1980, em meio ao processo de reabertura política, quando filiaram-se aos partidos políticos, inseriram-se no movimento social de mulheres e contribuíram para a fundação do GAMP, possivelmente tenha sido a de maior tomada de consciência da desigualdade de gênero quando, inclusive Nicole toma a iniciativa pela separação.

Mesmo essas mulheres, de representações históricas mais progressistas, estiveram condicionadas às normas sociais de gênero. O casamento e a maternidade como projetos importantes da vida, a sexualidade restrita ao relacionamento monogâmico, a concepção da obrigação da mulher nas atividades domésticas e de cuidado com os filhos e a aceitação do homem como autoridade no núcleo familiar demonstram a presença da estrutura de gênero nas suas mentalidades.

#### **5.4. O significado da profissão de professora primária na vida das mulheres**

A profissão de professora primária era um lugar feminino. Elas narram que não tinham colegas homens entre as professoras das turmas do ensino primário. Os colegas professores homens atuavam no ensino secundário, nos cursos do ginásio, científico ou clássico. No curso Normal, havia alguns professores homens, mas no exercício docente do ensino primário, elas estavam livres da presença masculina. Assim elas compartilhavam saberes, discutiam e combinavam planos de aula e atividades educativas entre mulheres. Durante a maior parte do tempo, o cargo de direção também fora ocupado por mulheres. Algumas dessas colaboradoras exerceram cargos diversos nas escolas. Roberta acumulou as funções de regente, merendeira e professora durante um bom período nas escolas do campo em que trabalhou. Laura foi diretora de escola durante dez anos. Cláudia foi coordenadora da disciplina de Ensino Religioso das turmas de quinta série na escola Cassiano do Nascimento. Nayara exerceu a função de vice-diretora de forma extraoficial em uma escola pequena. Nicole foi convidada pelas colegas a assumir a direção da escola Assis Brasil, mas como não tinha interesse apresentou uma plataforma difícil de ser aceita de modo a fazer as colegas desistirem de apoiar sua candidatura. Nicole foi coordenadora pedagógica da secretaria municipal de educação em Capão do Leão e foi professora do curso Normal na escola Juvenal Muller em Rio Grande, na Assis Brasil e no Colégio São José. Essas informações indicam que a inserção na profissão

de professora primária também possibilitou a que elas acessassem cargos e lugares de exercício de maior poder de decisão e autoridade.

Algumas narradoras relataram que professora primária era a profissão indicada como sendo um ofício de mulheres. Então, sendo mulher, deveriam fazer o curso Normal e exercer esta prática. As mães foram as maiores incentivadoras, em geral. Tanto o é que várias contaram que tinham irmãs também professoras, como Nayara, Cláudia, Laura, Luiza, Rosa e Rossana. As entrevistadas indicaram dois motivos principais e intimamente relacionados para isso. O primeiro é que, certamente, elas teriam de se preparar para o casamento, o que, em geral, não demorava a acontecer. Elas casavam com 20 anos de idade, em média. Logo, era importante garantir a formação de normalista que durava três anos de curso, ou seja, era um curso rápido que daria a conclusão da formação profissional a tempo de começarem os preparativos para o enlace matrimonial. A certeza do casamento num futuro muito próximo indicava a prudência de não se arriscar por carreiras que demandassem mais tempo de estudos, não sendo compatível com o destino feminino à época. O segundo motivo era a advertência de evitar trabalhar em espaços masculinos ou em profissões onde houvesse muitos homens. Trabalhar em um lugar de convivência com muitos homens poderia manchar a reputação da moça que esperava arranjar casamento ou poderia o noivo ou marido não permitir e, então, ela estaria condenada a ficar sem profissão.

Devido à carência de professoras no período em que se expandia a rede escolar da educação básica, muitas mulheres começaram na profissão sem formação nenhuma e, tendo completado o ginásio, puderam exercer a carreira profissional no ensino primário. Essa possibilidade era reforçada pela ideia da relação da imagem da professora primária com a propalada natureza feminina cuja vocação primordial era a maternidade, ou seja, mesmo sem formação profissional, a mulher estaria pronta para ser a educadora e cuidadora de crianças. Foi o caso de Roberta, Luiza e Zélia. Zélia começou a trabalhar como professora primária em uma escola rural com cerca de dezesseis anos de idade. Ela disse que, sendo mulher e sabendo ler e escrever, podia ser professora. Ela não conseguiu voltar a estudar e, assim mesmo, trabalhou até a aposentadoria como professora do ensino primário na rede de ensino municipal. Luiza começou a trabalhar como professora primária após concluir o ginásio, mas deu continuidade aos estudos, tendo inclusive realizado curso de formação superior, como

já mencionado. Roberta parou de estudar ao concluir o ensino primário e, durante muitos anos, trabalhou como ajudante do pai, professor da escola da comunidade onde moravam, na zona rural. Com vinte e dois anos de idade e após ter realizado provas aplicadas pela secretaria de educação, foi contratada como professora.

Essa profissão estava constituída discursivamente para ser um lugar específico de atuação feminina. Esse fato impõe limites de acesso a conhecimentos, de atuação e de circulação dos indivíduos femininos no espaço público, ou seja, impõe restrições que acabam por obstaculizar o acesso das mulheres a diferentes formas de poder, o do conhecimento, o financeiro e o político. Sendo assim, o conjunto do aparato da construção discursiva da profissão de professora primária como uma prática exclusivamente feminina constitui uma forma de violência simbólica.

As jovens moças, nas décadas de 1950 e 1960, eram conduzidas a sonhar com a profissão de professora primária como a melhor opção profissional que se poderia ter e, assim, muitas seguiam essa determinação sem analisar outras possibilidades enquanto poucas manifestavam e faziam tentativas de seguir outras carreiras. A exemplo disso, das onze colaboradoras da pesquisa, três manifestaram interesse em perseguir outras carreiras profissionais e não lograram êxito. Laura queria ser aeromoça, Cláudia, médica e Luiza queria ser psicóloga.

Num país que almejava avançar economicamente e se modernizar, a exemplo dos países ricos do Norte, era necessário dar acesso à escolarização básica para a maioria da população. Conseqüentemente, era imprescindível contratar grande quantidade de profissionais e, de preferência, sem onerar demasiadamente o Estado, pois governos capitalistas não têm o objetivo de fazer grandes investimentos em serviços públicos porque não geram lucro como é o caso da educação, ainda mais que as escolas públicas atendiam, prioritariamente, os filhos das classes populares, com o objetivo de formar novos trabalhadores, a baixo custo.

Além da remuneração baixa, havia um conjunto de dificuldades estruturais que compunham o quadro da profissão e, por isso, condiziam com o lugar de atuação de sujeitos subalternos e que dificilmente encontrariam outras possibilidades de inserção social. A maioria das mulheres iniciou carreira em escola da zona rural ou em bairros da periferia, onde as condições de trabalho eram bem precárias. Costumava ser assim que se adentrava a carreira do magistério. Os prédios das escolas eram pequenos,

com poucas salas de aula sendo muito comum a ocorrência das salas multisseriadas, frequentadas por alunos de duas ou três séries diferentes.

Iniciar as atividades docentes na zona rural era uma exigência da Secretaria Municipal de Educação, em consonância com a lei 1469 referente ao ensino primário municipal, que exigia o cumprimento de estágio durante dois anos na zona rural do município. Segundo a Orientadora Marlene era um teste que deveria ser realizado na zona rural, justificado pela falta de professores nestas localidades, mas que se propunha a preparar estes professores para a atuação na zona urbana, onde “o meio sócio-econômico era outro” (Orientadora Marlene, 2005), e ao que parece, “exigia” professoras mais preparadas e com maior experiência profissional. (MANKE, 2008, p.162).

A maioria das mulheres relatou experiência do início da prática docente na zona rural e, inclusive Nicole mencionou que como “*prêmio da prefeitura, por ter alfabetizado toda a turma de primeira série*” conseguiu transferência para uma escola urbana.

Assim, as professoras iniciantes tinham de atender no mesmo tempo e lugar alunos de diferentes níveis de aprendizagem para os quais precisavam planejar diferentes planos de aula. Dividiam o quadro em duas ou três partes para apresentar as atividades aos diversos grupos e tinham de dividir o tempo e a atenção entre as crianças para atender todas e garantir a aprendizagem. Nessas mesmas escolas do campo ou periferia, as professoras faziam a merenda, lavavam a louça, limpavam a escola e faziam os registros administrativos necessários, funções de secretaria e direção, informações expressas nas narrativas de Roberta e Luiza.

Afora o somatório de muitas funções diferentes, havia os problemas estruturais dos prédios. Algumas mulheres relataram a existência de salas divididas por cortinas, buracos na sala de aula por onde entravam ratos, falta de água e de luz, o que não se configura muito diferente da realidade de algumas escolas da periferia, atualmente. Então, uma profissão mal remunerada, cujos locais de trabalho em geral não possuíam as condições de estrutura física mais adequadas, onde haveria acúmulo de atividades somadas à função principal da prática pedagógica tornava-se interessante a um conjunto de pessoas que não possuíssem melhores alternativas ou para a qual fossem dirigidas através de mecanismos de controle social permeados pela violência simbólica. Assim, as mulheres foram conduzidas a profissões desinteressantes aos homens, liberando vagas em outras áreas profissionais para eles ocuparem, inclusive evitando maior competição.

No entanto, a profissão do magistério primário também significava uma brecha de possibilidade de experimentar outras vivências e saída para outros lugares sociais, inclusive de acesso a outros níveis da docência e outras carreiras profissionais que se configuraram em avanços importantes para si próprias e para as mulheres das gerações seguintes, pois algumas foram fazer faculdade, alcançaram níveis mais elevados na carreira e conseguiram receber melhores salários, servindo de exemplo e estímulo para as filhas que, em geral, tiveram maior escolaridade e seguiram diferentes carreiras profissionais.

O caráter ambíguo da feminização do magistério primário para a vida das mulheres é discutido por Hypólito (2020), que apresenta a presença de aspectos conservadores e inovadores desse processo como resultado de uma sociedade estruturada pelo patriarcado pois, ao mesmo tempo em que elas são socialmente aceitas em uma função profissional compreendida como compatível com o papel feminino e, por isso, localizada na estrutura ocupacional como menos importante, também acabam estimuladas a acessar maior formação técnico-profissional.

As professoras manifestaram satisfação em terem exercido essa profissão e mesmo aquelas que não precisavam trabalhar para conseguir o sustento próprio e da família, permaneceram exercendo a profissão até a aposentadoria. A profissão era o lugar do exercício da autonomia, de viver a individualidade, desenvolver a intelectualidade, produzir e criar com maior liberdade, exercitar teorias e metodologias pedagógicas. Elas consideraram importante a experiência do desempenho da profissão de professora primária em suas histórias de vida, por motivos diversos. Algumas contaram que foi o máximo que conseguiram ou o melhor que poderiam ter feito e que foram muito felizes e realizadas profissionalmente. Para outras, ter a formação de normalista e iniciar nesta profissão, abriu caminhos para acessar outras possibilidades de estudo e profissionais pois desempenharam a função docente em outros níveis escolares, no ensino secundário e superior.

As características mais marcantes porque presentes em quase todas as narrativas foram o respeito, o afeto e o cuidado pelas crianças, traduzidos em compromisso com o bem-estar e a garantia da aprendizagem dos alunos. Elas apresentaram relatos de atividades que realizaram com as crianças que exemplificam isso. Cláudia fazia rodas de conversa e contação de histórias, passeios e trabalho com barro. Rosa falou das festinhas que faziam a alegria dos alunos e dos pais. Ela

produziu duas cartilhas, uma sobre animais e a outra sobre a história da cidade de Pelotas, as quais pagou com o próprio salário e distribuiu gratuitamente aos alunos e a colegas professoras. Nayara levou as crianças para o pátio molhado de chuva para ensinar sobre os acidentes geográficos e usou uma TV de madeira feita pelo pai para fazer apresentações em aula.

O afeto também era representado em ações de compromisso com a vida dos alunos, a exemplo de Nicole com os meninos do Instituto de Menores e de Luiza com o interesse pelos alunos que faltavam a aula e pelas meninas que relatavam abusos sexuais. Nicole e Luiza, de forma voluntária, ofereceram curso preparatório para a prova de seleção da Escola Técnica para alunos carentes.

A realização profissional dessas mulheres passava pelo entendimento de estar contribuindo socialmente. Algumas mulheres compreendiam a contribuição social na forma de ações de ajuda individual aos mais carentes ou em oferecer carinho e momentos de alegria e diversão, outras tinham a compreensão do acesso à educação como meio para os estudantes alcançarem melhores condições de vida e direitos básicos. O afeto está presente nos discursos de defesa da profissão de professora primária como profissão feminina desde o início da feminização da profissão e continuou a ser transmitido para as mulheres que entraram na carreira em meados do século XX. A presença do afeto era entendida como uma das qualidades que comprovavam a forte relação da formação da professora com a função de mãe, ou seja, pertencia à prescrição do condicionamento do gênero feminino. Pressupunha-se que sendo mulher, todas seriam naturalmente afetuosas e teriam o dom ou a vocação para ensinar crianças. Porém, há que se destacar que a característica de ser afetuosa está em cada indivíduo conforme a socialização e as experiências de relações humanas pelas quais passou, independente do sexo masculino ou feminino. Os discursos normativos de gênero exacerbaram os caracteres de amor, afeto e paciência na mulher e usurparam-nos do homem o que fica melhor compreendido na explicação de Connell e Pearse quando afirmam que:

Nenhuma diferença sexual em características psicológicas foi efetivamente provada enquanto resultado de mecanismos evolutivos. Está claro que os corpos são afetados por processos sociais. O modo como nosso corpo cresce e funciona é influenciado pela distribuição de comida, costumes sociais, guerras, trabalho, esporte, urbanização, educação e medicina, para citar apenas as influências mais óbvias.

Todas essas influências são estruturadas pelo gênero (CONNELL e PEARSE, 2015, p. 93).

Assim, é necessário problematizar essa caracterização como um elemento naturalmente feminino e compreender que a afetuosidade é qualidade do humano e varia de indivíduo para indivíduo, conforme a socialização, podendo algumas mulheres serem desprovidas de afetuosidade enquanto alguns homens serem intensamente carinhosos e amorosos. Roberta, por exemplo, acha que poderia ter sido menos dura e mais afetuosa com filhos e alunos

Acho que eu sou uma pessoa bem mais esclarecida, mais aberta, como é que eu vou dizer? Mais sentimental. Do que muitas vezes, eu ãh... eu penso assim, porque tinha coisas que eu podia tanto na educação dos filhos, como na escola podia ser um pouco mais diferente, mais delicado, mais... tratar diferente. Porque a gente sempre tinha muitas...então muitas vezes a gente tinha que ser muito severo. E, também, era, às vezes, com os alunos. E acho que não precisava ter agido dessa forma.

Então, expressar afeto por crianças não era algo natural e comum a todas as mulheres professoras, assim como nem todas desejaram permanecer neste nível de atuação docente. Laura ficara a terça parte do tempo de carreira em sala de aula com crianças e não apresentou sinais de ter sido afetuosa nem nas práticas narradas nem no modo de falar sobre a profissão. Nicole ministrava aula no curso Normal, além de ensinar matemática. Luiza foi professora de educação física também no ginásio. Marília foi professora de música do ginásio e do ensino superior. Quer dizer, algumas mulheres buscaram se satisfazer profissionalmente através de outros caminhos para além do aspecto afetivo e emocional dentro da área da educação, onde a formação técnica e intelectual e a racionalidade empenhadas nos planejamentos e execuções das aulas e no relacionamento com os alunos fossem tão importantes quanto o caráter afetuoso.

É importante notar como as narrativas que apresentaram maior destaque às questões da exploração da professora, da importância da valorização salarial e de ações políticas como formas legítimas de lutas por direitos trabalhistas, ou seja, possuíam consciência de classe e das desigualdades sociais, também foram aquelas que demonstraram o significado da profissão através do compromisso social com os alunos. Essa característica é muito marcante nas narrativas das mulheres negras,

Zélia, Luiza, Nicole e Nayara para as quais adentrar no magistério primário tinha um significado específico que era o de conquistar a possibilidade de mobilidade social uma vez que, para as mulheres negras brasileiras do período, estava previsto o destino da prestação de serviços como babás, lavadeiras, cozinheiras e empregadas domésticas, situação que permanece muito semelhante até hoje.

Essa situação é confirmada pela pesquisa da socióloga Jacira da Silva (2000), conforme a qual, entre os anos de 1960 a 1999, em cada turma de formandas no curso normal ou magistério, em Pelotas, de cerca de trinta alunas, apenas uma mulher era negra. Silva entrevistou a mulher que, conforme a tradição oral, acredita-se tenha sido a primeira professora negra formada na cidade, na escola complementar em 1947 e que começou a trabalhar em 1950. A partir das entrevistas de doze professoras negras, normalistas ou formadas no magistério entre 1960 a 1999, em Pelotas, Silva (2000) obteve os dados de que duas delas tiveram mães também professoras e uma teve mãe enfermeira enquanto as demais tiveram mães que trabalhavam como lavadeiras, cozinheiras ou donas de casa. Silva (2000) percebeu que o magistério primário era a alternativa viável para as mulheres negras escaparem do lugar social reservado a elas, o da prestação de serviços de babá e empregada doméstica. E acrescenta que, conforme as mulheres de classe média branca foram conquistando atividades profissionais melhor remuneradas, foi-se abrindo mais espaço para o ingresso das mulheres negras no magistério primário. É interessante perceber que Silva também coletou dados de um período muito recente e as oportunidades de acesso à carreira profissional pouco se alteraram para as mulheres negras. Logo, infere-se que ser professora primária nas décadas de 1950 e 1960 era um avanço bastante significativo para as mulheres negras, no sentido de garantir melhores condições de vida e, talvez, independência financeira e maior autonomia.

Elas atuaram nos sindicatos dos professores, fizeram greves e foram militantes ativas. Na relação com os alunos, inquietavam-se com as injustiças por eles sofridas e criavam estratégias para solucionar ou tentar ajudá-los. Então, a consciência da exploração a que estavam submetidas enquanto trabalhadoras da educação serviu de estímulo de luta política sem deixar de lado a qualidade do trabalho desenvolvido.

Ao contrário do que algumas mulheres colaboradoras desta pesquisa afirmaram, que o salário era bom e, provavelmente o tenham feito por nostalgia<sup>29</sup>, os estudos sobre a profissão do magistério afirmam a constante desvalorização salarial, inclusive desde quando exercida por homens, conforme Almeida (1998). De acordo com Hypólito, na década de 1970, 98,8% do magistério primário era composto por mulheres e

O professorado já se configurava como uma categoria social assalariada, quantitativamente muito numerosa, submetida a um processo de desvalorização profissional e de perda do prestígio social e a um arrocho salarial nunca antes imaginado; por tudo isso, no final dos anos setenta, organizou-se em sindicatos para defender suas condições sociais e de trabalho (HYPÓLITO, 2020, p. 99).

As mulheres negras tiveram origem nas classes populares, enfrentaram a pobreza e a discriminação racial, viveram e trabalharam em bairros da periferia e puderam conviver com os desafios dos habitantes desses lugares que não receberam as melhorias ocorridas no centro, o que pode ter contribuído para consolidar a forma de pensar e desempenhar a profissão.

Eram grandes os desafios da profissão à época, enfrentados pelas professoras do ensino primário. Tiveram de adaptar crianças iniciantes, garantir o bem-estar e a segurança de todas, apresentar atividades interessantes de modo a motivar a aprendizagem, atender a alunos com dificuldades de aprendizagem e problemas de comportamento, em espaços muitas vezes precários e sem o apoio técnico necessário. No início, muitas tiveram de morar na escola na zona rural e ficar de uma a duas semanas sem voltar para a cidade, ao encontro de seus familiares. Aquelas que trabalharam nas periferias da cidade, percorriam longas distâncias todos os dias, nos transportes coletivos ou nos perigos das caronas. Tudo isso era somado a um conjunto de responsabilidades da vida privada, de ser dona de casa e mãe. Precisavam cuidar da administração das atividades domésticas, da educação dos filhos e atender às necessidades do marido. Sobre elas recaía uma série de responsabilidades e exigências de ordem prática e moral que, sem o auxílio de outras mulheres se tornaria impossível. As professoras que também foram esposas e mães

---

<sup>29</sup> Compreende-se nostalgia, conforme Lowental (1998), como espécie de sensação de que o passado era melhor que o presente. Não como um pensamento baseado em racionalidade, mas um idealismo que projeta no passado a existência do bom e do melhor que se faz ausente no presente. É uma espécie de saudade de algo que se deseja que tenha ocorrido no passado, produzida pela dor do presente.

contaram com a ajuda de pessoas da família, quase sempre mulheres, suas próprias mães, tias, irmãs e sobrinhas para o cuidado dos seus filhos, enquanto estavam fora de casa, trabalhando nas escolas.

Elas também contavam com o trabalho de jovens meninas ou de empregadas tanto para cuidar das crianças como para as tarefas domésticas. Sobre isso, é importante notar a maneira como se referiram ao trabalho e à remuneração destinada a essas pessoas: *“ajuda de umas meninas para cuidar dos meus filhos, às quais pagávamos um pequeno valor. Coitadinhas, não tinham preparo algum”* (trecho da narrativa de Cláudia), *“Tive empregada por 22 anos. Tinha até uma gurizota, uma pretinha que trabalhou comigo e dormia lá em casa. Acho que ela tinha uns 15 anos”* (trecho da narrativa de Yara), *“Sempre tive empregadas. Cheguei a ter três empregadas. Elas vinham de fora. Era um ordenado, como se fosse um aprendiz. Então, eu tinha quem lavava roupa, quem arrumava a casa”* (trecho da narrativa de Rossana), *“Houve uma época em que trocava o dinheiro que recebia pelo trabalho das empregadas. Eu tinha duas porque tinha muito medo que não cuidassem direito das meninas”* (trecho da narrativa de Nicole) e *“tinha pessoas que ajudavam a cuidar das crianças como umas alunas que estudavam à noite. Depois, por um tempo, tinha uma sobrinha do meu marido que queria estudar e ganhar um dinheirinho e aí a gente juntou o útil ao agradável”* (trecho da narrativa de Nayara). Muitas citam que as empregadas domésticas eram jovens meninas e permitem presumir que o pagamento era irrisório, um valor muito baixo ou a troca do trabalho por moradia, alimentação ou algum aprendizado enquanto estudavam. Nessa problemática, fica explícita a forma como a divisão sexual do trabalho reforça as explorações de classe, gênero e raça pois para que a mulher professora primária conseguisse exercer profissão remunerada, ela explorava o trabalho de outras mulheres de classes sociais mais baixas e, provavelmente, negras em sua grande maioria, na manutenção das tarefas da sua casa e cuidados com os seus filhos. A desobrigação dos homens, maridos e pais, em atuar no trabalho doméstico e reprodutivo produz a exploração de umas mulheres pelas outras. Assim, conforme Biroli (2018), a divisão sexual do trabalho afeta a todas as mulheres na medida em que precisam atender às demandas do trabalho reprodutivo e, para tanto, sofrem desvantagens que interferem nas trajetórias de vida, trabalho, tempo livre, estudo e participação política. Ainda, segundo a autora,

as mulheres não são afetadas da mesma forma, pois as posições de classe e raça produzem diferentes efeitos de exploração.

De modo geral, as mulheres professoras estavam submetidas ao domínio e exploração de um Estado patriarcal e de uma sociedade inteiramente conformada pelas relações de gênero patriarcais. Estavam alocadas em uma condição de vida submissa, na qual a mulher é demandada de ampla gama de responsabilidades a serem desempenhadas com a qualidade esperada por todos, Estado, gestores educacionais, pais de alunos, alunos, maridos e filhos, entre outros familiares, associado a desvalorização salarial. Esse complexo de responsabilidades, ao mesmo tempo que evidencia a exploração da mulher pela divisão sexual do trabalho, dá provas do contraditório dos discursos que afirmam a fragilidade e menor racionalidade da mulher enquanto fazem exigências diversas, complexas e concomitantes. A construção ideológica do lugar social feminino como menos importante comprova os interesses da dominação masculina.

## **6. Considerações Finais**

Em cidades do interior, como Pelotas, ainda era mais difícil romper com o modelo feminino da norma, nas décadas de 1950 e 1960. As normativas de gênero eram constantemente reforçadas no espaço familiar, na educação dos pais e mães para com seus filhos e filhas. No curso Normal, elas recebiam um reforço do imaginário feminino do ideal de mulher. Então, era consentimento geral para as jovens moças ingressantes no magistério primário deste período a manutenção da virgindade feminina até o casamento, o relacionamento monogâmico e heterossexual, a obrigatoriedade da maternidade e a maior aceitação da liberdade sexual masculina, do marido como o chefe da família, com o dever de prover o sustento e o direito de decidir sobre as atividades da mulher. A falta de compreensão política e a ideia distorcida de ações de lutas políticas como práticas desordeiras completam o modelo feminino hegemônico da época. O projeto de vida das mulheres brancas de classe média urbana estava bem definido de acordo com os ditames da sociedade patriarcal e a maioria delas o desenvolveu consentindo que era o melhor que podiam conceber para as suas vidas. Seriam esposas e mães e teriam a autorização dos maridos para exercer a profissão que lhes cabia, para a qual dedicariam o tempo de um turno do

dia, já que no outro tinham que cuidar da casa. A profissão podia ser desempenhada com amor e abnegação porque não precisavam preocupar-se com o sustento. Esse ainda era o modelo hegemônico de mulher entre aquelas que foram para a profissão do magistério primário em meados do século XX, na cidade de Pelotas.

No entanto, algumas mulheres tiveram a profissão de professora primária como brecha para alternativas importantes visando desobedecer algumas regras do conjunto do regramento do gênero feminino do período. Muitas vezes, sem saber que o faziam, desobedeceram a “ordem imposta, que exclui e exclui a maioria das mulheres de direitos básicos. Desobedecer é infringir ordens dadas, costumes, tradições, leis que se pretendem reguladoras de comportamentos e guardiãs da convivência comum”, conforme a antropóloga Débora Diniz e a filósofa Ivone Gebara (2022, p.268).

A inserção em cursos de ensino superior, o desempenho de funções administrativas e o magistério no ensino secundário e superior foram as novidades mais significativas exercitadas por algumas mulheres brancas de classe média urbana. Ao fazê-lo, elas dedicaram mais tempo a realizar atividades de interesse pessoal, adquirindo novos conhecimentos, experimentando outros espaços e formas de sociabilidade, auferindo melhores ganhos salariais e, assim, colaborando para a produção de novas representações históricas femininas como mulheres do espaço público, em cargos de gestão, em profissões liberais e intelectuais.

Já as mulheres pobres e negras produziram rupturas significativas com as normas impostas para as mulheres da sua condição, principalmente, quando comparadas as suas trajetórias com as de suas mães que viveram em situação de maior dificuldade econômica, totalmente dependentes e submissas aos maridos provedores. Tiveram maior escolaridade, muitas chegando a concluir o ensino superior e conquistando a independência financeira. Dessa forma, experimentaram novas experiências em ambientes ainda marcados pelo predomínio masculino como o espaço do movimento político, da greve, do partido político, de falar ao microfone e de dirigir o próprio carro.

As resistências e os rompimentos percebidos nas vidas das mulheres professoras primárias não foram ações transgressoras definitivas e conscientes da importância da luta contra a subalternização feminina. As disrupções foram respostas imediatas aos estímulos recebidos e percebidos, em cada momento da vida, conforme

as situações foram se apresentando no cotidiano e segundo o patrimônio individual de disposições. Percebe-se que as mulheres de origem social caracterizada por condições econômicas mais precárias, juntamente com a experiência de mães que passaram por maiores sofrimentos em situações de submissão e dependência financeira, empenharam-se em buscar outras formas de vida para si. Também aquelas que tiveram capital cultural mais crítico, ou seja, composto por leituras de jornais, revistas e literatura variada somada à recepção de reflexões e estímulos importantes por parte de um dos progenitores, ao menos, produziram resistências interessantes ou expressaram pensamento consciente sobre determinado aspecto da dominação e exploração patriarcal e capitalista.

A manutenção da virgindade até o casamento, o defloramento pelo marido, um único relacionamento afetivo heterossexual e monogâmico, a ausência do sentido de direito à própria sexualidade, a maternidade compulsória e sem muito planejamento foram os aspectos nos quais a apropriação da norma da feminilidade se deu de forma mais acentuada, onde quase todas consentiram com total naturalidade. A partir das falas e dos silêncios se percebeu que o corpo dessas mulheres era desconhecido para cada uma delas ou deveria ser. Quer dizer, em geral, elas consentiram com o ideal feminino da mulher pura e casta que, apenas no casamento, poderia praticar sexo, enquanto ao homem caberia a liberdade sexual. Na variável específica da sexualidade, para a maioria, tal assunto parecia proibido ou delicado, pois não demonstraram disposição para abordar o tema. Quando referiam-se ao sexo, o assunto mais desenvolvido referia-se à gravidez e aos filhos e, somente após pergunta específica, davam informações da maneira como usaram algum tipo de contraceptivo. Apenas três mulheres, Rossana, Nicole e Nayara, apresentaram pensamento mais progressista, pois expressaram-se sobre o assunto da sexualidade com espontaneidade e indicaram a concepção da importância da educação sexual e dos métodos contraceptivos, principalmente, sobre a pílula, e do direito ao prazer. Apesar disso, elas não se permitiram usufruir de outras experiências sexuais fora do casamento, mesmo duas tendo se separado e outra viuvado.

A exclusividade feminina na obrigação do desempenho das funções de dona de casa e mãe frente ao direito de escolha da carreira profissional, independência financeira e liberdade do uso do tempo para os homens foi o outro aspecto sobre o qual as mulheres professoras se apropriaram e consentiram com a norma da

feminilidade. Ações pontuais e de caráter excepcional dos homens no tocante as atividades domésticas e ou cuidado com os filhos eram consideradas como muito relevantes, a partir das quais afirmaram que eles “ajudavam”. Isto é, elas introjetaram perfeitamente a noção da natureza feminina relacionada ao lar e aos filhos e, por isso, não perceberam a exploração a que estavam submetidas pela divisão sexual do trabalho. Desse modo, conclui-se que o direito masculino de controlar e explorar os corpos das mulheres, seja pelas relações próximas e diretas, seja pelo poder do Estado patriarcal, é um importante mecanismo de manutenção da subalternização delas pois, conforme Dorlin (2021), na heterossexualidade monogâmica e reprodutiva, o corpo das mulheres torna-se seu único recurso na troca estabelecida através do contrato de casamento.

Buscou-se, através desse trabalho de pesquisa, explorar de forma intensa as potencialidades da metodologia da história oral. Comprovou-se possível e exitosa a utilização dessa metodologia mesmo com a realização de entrevistas a distância, com o uso das tecnologias digitais, com as quais se coletou informações sobre cinco das mulheres colaboradoras. Contudo, há que se reafirmar a importância do contato presencial, que garante a observação de uma gama maior de elementos, do local da entrevista, das expressões faciais e corporais da entrevistada e, consegue-se estabelecer maior proximidade relacional e de confiança, além de mais facilidade de estender o tempo da entrevista. Afora as questões técnicas, com o exame do material coletado se pretendeu a construção de análises aprofundadas para evitar incorrer na superficialidade das descrições. É importante ressaltar a relevância da metodologia da história oral para a produção do campo de estudo da história das mulheres e de gênero no sentido de produzir fontes históricas sobre temas raramente representados em outros tipos de fontes ainda mais com esse grau de subjetividade.

Por fim, considera-se de extrema importância que a produção científica do campo da história das mulheres, inserida na epistemologia feminista, conforme Rago (1998), aproprie-se cada vez mais do uso de gênero como categoria de análise com a finalidade de romper definitivamente com as narrativas essencialistas, a bem de colaborar para a desconstrução do imaginário do determinismo biológico e consolidar uma forma de escrever a história das mulheres que coloca em evidência as relações de opressão do patriarcado e, então, encaminha reflexões no sentido de sugerir transformações emancipatórias.

## 7. Bibliografia:

ADELMAN, Miriam. **A Voz e a Escuta** – Encontros e Desencontros entre a Teoria Feminista e a Sociologia Contemporânea. Curitiba: Blucher, 2009.

ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. 2ªed., Rio de Janeiro: Editora FVG, 2004.

ALVES, Thaís da Rosa. Promotoras Legais Populares: uma análise sobre ação coletiva. **Diálogo**, Canoas, n. 37, 2018. <http://dx.doi.org/10.18316/dialogo.v0i37.3786> Acesso em 18 de maio de 2022.

AMADO, Janaína. O grande mentiroso: tradição, veracidade e imaginação em História Oral. **História**, São Paulo, 14: 125, 136, 1995.

ANDERSON, Benedict. **Comunidades imaginadas** – reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. São Paulo, Companhia das Letras, 2008.

ARAÚJO, Fátima Maria Leitão. Família, escola e pátria: ideal de professora primária para o Brasil rural no tempo do Estado Novo. **E-hum**, vol. 11, nº. 1, jan./julho, 2018.

AREND, Sílvia Fávero. Trabalho, escola e lazer. In: PEDRO, Joana M; PINSKY, Carla B. **Nova História das mulheres no Brasil**. São Paulo, Contexto, 2016, p. 65 – 83.

ÁVILA, Maria Betânia. **Vida cotidiana e o uso do tempo pelas mulheres**. VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciência Sociais. Coimbra, 2004. <https://www.ces.uc.pt/lab2004/inscricao/pdfs/painel29/MariaBetaniaavila.pdf> Acesso em 16 de maio de 2022.

BADINTER, Elisabeth. **O amor conquistado**: o mito do amor materno. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BEDÍA, Rosa Cobo. Aproximaciones a la teoría crítica feminista. **Boletim del programa de formación**, CLADEM, Nº 1, ano 1, abril, 2014. <https://cladem.org/wp-content/uploads/2018/11/aproximaciones-a-la-teoria-critica.pdf> Acesso em 16 de maio de 2022.

BIROLI, Flávia; MIGUEL, Luís. Gênero, raça e classe: opressões cruzadas e convergências na reprodução das desigualdades. **Mediações**, v.20, n.2, 2015. [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4130753/mod\\_resource/content/1/Biroli%282015%29%20Genero%20raca%20classe.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4130753/mod_resource/content/1/Biroli%282015%29%20Genero%20raca%20classe.pdf) Acesso em 16 de maio de 2022.

\_\_\_\_\_. Flávia. **Gênero e desigualdades: limites da democracia no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2018.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

\_\_\_\_\_. **A ilusão biográfica.** In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta. **Usos e Abusos da História Oral.** 8. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

BRUNOW, Vanessa de Oliveira. Thompson, Classe Social, trabalhadores, movimentos sociais e filantropia: Um estudo sobre o uso conceitual nas experiências dos trabalhadores no Brasil nas décadas de 1970, 1980 e 1990. ANPUH – XXV Simpósio Nacional de História. Fortaleza, 2009. [https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548772006\\_82b3513374d16a2b7f11381ca38e9a6db.pdf](https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548772006_82b3513374d16a2b7f11381ca38e9a6db.pdf)  
Acesso em 16 de maio de 2022.

BUTLER, Judith. **Corpos que pesam: Sobre os limites discursivos do sexo.** In: **O Corpo Educado: Pedagogias da Sexualidade.** Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010.

CANDAU, Joël. **Memória e identidade.** São Paulo: Contexto, 2012.

CARNEIRO, Sueli. **Escritos de uma vida.** São Paulo: Pólen Livros, 2019.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações.** Trad, Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Estudos Avançados.** São Paulo, Vol. 11, n. 5: 172 – 191, 1991.

COLLING, Ana Maria. **A cidadania da mulher brasileira: uma genealogia.** São Leopoldo: OIKOS, 2021.

COLLING, Ana Maria. Gênero e História: um diálogo possível? **Contexto e Educação** – Editora UNIJUÍ, ano 19, nº 71/72, Jan./Dez. 2004, p. 29-43. <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/1131>  
Acesso em 16 de maio de 2022.

COLLING, Ana Maria. **Tempos diferentes, discursos iguais: a construção do corpo feminino na história.** Dourados, MS: Ed. UFGD, 2014.

CONNEL, Raewyn; PEARSE, Rebecca. **Gênero: uma perspectiva global.** São Paulo: nVersos, 2015.

CORTÊS, Iáris Ramalho. **A trilha legislativa da mulher.** In: PEDRO, Joana M; PINSKY, Carla B. Nova História das mulheres no Brasil. São Paulo, Contexto, 2016, p. 260 - 285.

COSTA, Cláudia de Lima. Os estudos culturais na encruzilhada dos feminismos materiais e descoloniais. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea,** no.44, Brasília, out./dez. 2014.

CUSTÓDIO, Cíntia; DUQUE, Ana Paula; LIMA, Anna Beatriz de; JACOBSEN, Luiza; JORGENSEN, Nuni; SOUSA, Lucas; e WEYL, Luana. Direito e Gênero: o Projeto

Promotoras Legais Populares e sua Orientação à Emancipação Feminina. **Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, vol. 02, n. 01, 2011.

DAVIS, Angela. **Mulher, raça e classe**. Plataforma Gueto, 2013.

DINIZ, Débora; GEBARA, Ivone. **Esperança feminista**. Rio de Janeiro, Rosa dos Tempos, 2022.

DORLIN, Elsa. **Sexo, gênero e sexualidades - Introdução à teoria feminista**. Traduzido por Jamile Pinheiro Dias e Raquel Camargo. São Paulo: crocodilo/UBU Editora, 2021.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, do Estado e da propriedade privada**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2019.

FAUSTO, Bóris. **História concisa do Brasil**. São Paulo: Edusp/Imprensa Oficial de São Paulo, 2002.

FERREIRA, Márcia Ondina Vieira. Feminização e natureza do trabalho docente: breve reflexão em dois tempos. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 16, p. 153-166, jan./jun. 2015. <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/490> Acesso em 16 de maio de 2022.

FRIEDAN, Betty. **Mística Feminina**. Petrópolis: Vozes, 1971.

GILL, Lorena Almeida; LONER, Beatriz Ana; MAGALHÃES, Mario Osorio. Org. **Dicionário de História de Pelotas**. 3. ed. Pelotas: Editora da UFPel, 2017. <http://repositorio.ufpel.edu.br:8080/bitstream/prefix/3735/1/Dicion%C3%A1rio%20de%20Hist%C3%B3ria%20de%20Pelotas.pdf> Acesso em 21 de abril de 2022.

GILL, L. A. Labirintos ao redor da cidade: as vilas operárias (RS) 1890-1930. **História Unisinos**, Porto Alegre, v. 10, p. 45-52, 2006. <http://revistas.unisinos.br/index.php/historia/article/view/6169> Acesso em 21 de abril de 2022.

GONZALEZ, Lélia. A mulher negra na sociedade brasileira: uma abordagem político-econômica. In: RIOS, Flávia e LIMA, Márcia (Orgs.). **Por um feminismo afro-latino-americano**. Companhia das Letras, 2020. pp. 49-64.

HYPÓLITO, Álvaro Moreira. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. 2.ed. São Leopoldo: OIKOS, 2020.

KERGOAT, Danièle. Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo. In: HIRATA, H. et al (Orgs.). **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

LOPES, André Luís Borges. **A modernização do espaço urbano em Pelotas a Companhia Telefônica Melhoramento e Resistência (1947-1957)**. Porto Alegre, 2007. Dissertação (Mestrado em História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2007.

LOUZADA, Maria Cristina. **Memórias e trajetórias de egressas das Escolas Normais Assis Brasil e São José em Pelotas/RS, no período do governo de Leonel Brizola (1959-1963)**. Pelotas, 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, 2018.

MAGALHÃES, Valéria; SANTHIAGO, Ricardo. Rompendo o silêncio: reflexões sobre a história oral e as entrevistas a distância. **Revista Anos 90**, 2020, p. 1-18. <https://seer.ufrgs.br/anos90/article/view/102266> Acesso em 16 de maio de 2022.

MEYHI, José Carlos S. B. **Augusto e Lea: um caso de (des)amor em tempos modernos**. São Paulo: Contexto, 2006.

MANKE, Lisiane Sias. Um estudo acerca da História de vida profissional de professoras primárias legais. **História da Educação**, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, v. 12, n. 25, p. 153-178, Maio/Ago 2008. Disponível em: <http://fae.ufpel.edu.br/asphe> Acesso em

MENDONÇA, Liana Souto Corrêa de. **Histórias de enfrentamentos: as portadoras da infecção pelo HIV/AIDS em Pelotas (RS)**. 2009. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Federal de Pelotas, 2009.

MEYHI, José Carlos S. B. Os novos rumos da história oral: o caso brasileiro. **Revista de História**, São Paulo, 155, dez., 2006, 191-203.

MISKOLCI, Richard. A Teoria Queer e a Sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 11, nº 21, jan./jun. 2009, p. 150-182. <https://www.scielo.br/j/soc/a/BkRJyv9GszMddwqpnrcrJvdn/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 18 de maio de 2022.

PATAI, Daphne. **História Oral, Feminismo e Política**. São Paulo: Letra e Voz, 2010.

PEDRO, Joana Maria. **Mulheres do Sul**. In: DEL PRIORE, Mary. História das mulheres no Brasil. 8ª ed. São Paulo: Contexto, 2006, p. 278-321.

\_\_\_\_\_. O feminismo de “segunda onda”: corpo, prazer e trabalho PEDRO, Joana M; PINSKY, Carla B. **Nova História das mulheres no Brasil**. São Paulo, Contexto, 2016, pp.238-259.

PERROT, M. **As Mulheres e os Silêncios da História**. Tradução Viviane Ribeiro. Bauru: EDUSC, 2005.

\_\_\_\_\_, Michelle. **Os excluídos da História: operários, mulheres e prisioneiros**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

\_\_\_\_\_, Michelle. **Minha História das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2007.

PESAVENTO, Sandra J. **História do Rio Grande do Sul**. 9ª ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2002.

PINSKY, Carla Bassanezi. A era dos modelos rígidos. In: PEDRO, Joana M; PINSKY, Carla B. **Nova História das mulheres no Brasil**. São Paulo, Contexto, 2016, p. 469 – 513.

PISCITELLI, Adriana. "Recriando a (categoria) mulher?" In: ALGRANTI, Leila (Org.). **A prática feminista e o conceito de gênero**. Campinas: IFCH-Unicamp, 2002.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 200-212.

<http://www.pgdef.ufpr.br/memoria%20e%20identidadesocial%20A%20capraro%202.pdf> Acesso em 18 de maio de 2022.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 2, n.3, p.03-15, 1989.

[https://www.uel.br/cch/cdph/arqtxt/Memoria\\_esquecimento\\_silencio.pdf](https://www.uel.br/cch/cdph/arqtxt/Memoria_esquecimento_silencio.pdf) Acesso em 18 de maio de 2022.

PORTELLI, Alessandro. História oral como gênero. **Projeto história**, São Paulo, v. 22, jan/jun., 2001. <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/10728> Acesso em 18 de maio de 2022.

PORTELLI, Alessandro. Memória e diálogo: desafios da história oral. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; FERNANDES, Tania Maria; VERENA, Alberti (Orgs.). **História Oral: desafios para o século XXI**. Fundação Getúlio Vargas. Ed. Fiocruz, Casa de Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2000.

PORTELLI, Alessandro. Tentando aprender um pouquinho: algumas reflexões sobre a ética na história oral. In: **Projeto História**, nº 15. São Paulo, PUC, 1997, p. 13-50.

In: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/11215> Acesso em 18 de maio de 2022.

RAGO, Margareth. **As mulheres na historiografia brasileira**. In: SILVA, Zélia Lopes (Org.). **Cultura Histórica em Debate**. São Paulo: UNESP, 1995.

RAGO, Margareth. Epistemologia Feminista, Gênero e História. In: PEDRO, Joana; GROSSI, Miriam. (Orgs.). **Masculino, Feminino, Plural**. Florianópolis: Ed. Mulheres, 1998, p.01-17.

RAGO, Margareth. **Trabalho feminino e sexualidade**. In: DEL PRIORE, Mary. **História das mulheres no Brasil**. 8ª ed. São Paulo: Contexto, 2006, p. 578 – 605.

REIS, Susana Azevedo; MUSSE, Christina Ferraz. Entre livros e memórias: a web como lugar de nostalgia do Círculo do Livro. **Tempo e Argumento**, Florianópolis, v.13, n. 34, e0205, set./dez. 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5965/2175180313342021e0205> Acesso em 18 de maio de 2022.

ROSEMBERG, Fúlvia. Mulheres educadas e a educação de mulheres. In: PEDRO, Joana M; PINSKY, Carla B. **Nova História das mulheres no Brasil**. São Paulo, Contexto, 2016, p. 333 – 359.

RUBIN, Gayle. **O tráfico de mulheres:** Notas sobre a “Economia Política” do Sexo. In: Políticas do Sexo. São Paulo: Editora Ubu, 2018.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **Gênero, patriarcado, violência.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SANTOS, Rita de Cássia G. dos. **A educação das meninas em Pelotas:** a cultura escolar produzida no Internato Confessional Católico do Colégio São José (1910-1967). Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, 2012.  
<http://quaiaca.ufpel.edu.br/handle/123456789/1665> Acesso em 18 de maio de 2022.

SARRIS, Georgia C; FILLETI, Juliana de P.; CARDOSO de MELO, Maria Fernanda; GORAYEB, Daniela S. Perfil das Empregadas Domésticas no 1º trimestre de 2020: dados selecionados. In **FACAMP: Estudos NPEGen.** Campinas: Editora FACAMP, número 02, agosto de 2020. <https://www.facamp.com.br/wp-content/uploads/2020/09/estudo2.pdf> Acesso em 17 de maio de 2022.

SCOTT, Ana Sílvia. O Caleidoscópio dos arranjos familiares. In: PEDRO, Joana M; PINSKY, Carla B. **Nova História das mulheres no Brasil.** São Paulo, Contexto, 2016, p. 15 – 42.

SCOTT, Joan. **El Género:** una categoría útil para el análisis histórico. In: Género e historia. México: FCE, Universidad Autónoma de la Ciudad de México, 2008.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. (Trad. Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila). Recife: **SOS Corpo**, 1991.  
[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/185058/mod\\_resource/content/2/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/185058/mod_resource/content/2/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf) Acesso em 18 de maio de 2022.

SCOTT, Joan. Prefácio à Gênero e políticas da História. **Cadernos Pagu** (3) 1994: p. 11-27.  
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1721/1705>  
Acesso em 18 de maio de 2022.

SILVA, Jaciara Reis. **Mulheres caladas: trajetórias escolares de professoras negras, em Pelotas. Produção-circulação de representações sobre os negros, na escola.** 2000. (Tese de Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

SOIHET, Rachel. História das mulheres e história de gênero: um depoimento. **Cadernos Pagu**, n. 11, Campinas, UNICAMP, 1998, p.77-87.  
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8634464>  
Acesso em 18 de maio de 2022.

SOIHET, Rachel. **Mulheres pobres e violência no Brasil urbano.** In: DEL PRIORE, Mary. História das mulheres no Brasil. 8ª ed. São Paulo: Contexto, 2006, p. 362 – 400.

SWAIN, Tânia N. Heterogênero: uma categoria útil de análise. **Educar**, Curitiba, n. 35, p. 23-36, 2009. <https://www.scielo.br/j/er/a/SmFzkDRbFhLcxZQFsY5M7xL/?lang=pt> Acesso em 18 de maio de 2022.

TABORDA, Taiane M. **Senhorinhas perfeitas**: A representação de mulher ideal através das páginas da revista *Ilustração Pelotense* na década de 1920, Pelotas, 2012. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal de Pelotas, 2012. <http://repositorio.ufpel.edu.br:8080/handle/123456789/2159> Acesso em 18 de maio de 2022.

TAMBARA, Elomar. Profissionalização, escola normal, feminilização: Magistério sul-rio-grandense de instrução pública no século XIX. **História da Educação. ASPHE/Fae/UFPel**, Pelotas (3): 35 – 57, abr,1998. <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/30720> Acesso em 18 de maio de 2022.

THIRY-CHERQUES, Hermano Roberto. **Pierre Bourdieu: a teoria na prática**. RAP Rio de Janeiro 40(1):27-55, Jan./Fev. 2006. <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6803> Acesso em 18 de maio de 2022.

THOMPSON, Paul. **A Voz do Passado**: história oral. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

THOMSON, Alistair. Aos cinquenta anos: uma perspectiva internacional da História Oral. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; FERNANDES, Tania Maria; VERENA, Alberti (Orgs.). **História Oral**: desafios para o século XXI. Fundação Getúlio Vargas. Ed. Fiocruz, Casa de Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2000.

VENZKE, Lourdes H. **Formação docente em Pelotas/RS (décadas de 1940 a 1960)**: uma questão de gênero. *Textura, Canoas*, n.24 p.105-119 jul./dez. 2011. <https://ieeab.weebly.com/uploads/4/3/8/3/43832727/881-2080-1-pb.pdf> Acesso em 18 de maio de 2022.

VIANA, Cláudia Pereira. O sexo e o gênero da docência. **Cadernos Pagu**. 17/18. P. 85-103. Campinas, 2001/2002. <https://www.scielo.br/j/cpa/a/hQFDykQmWnPvj4TYTWYmKZb/abstract/?lang=pt> Acesso em 18 de maio de 2022.

WALLERSTEIN, Immanuel. **As tensões ideológicas do capitalismo: universalismo versus racismo e sexismo**. In: BALIBAR, Étienne; WALLERSTEIN, Immanuel. *Raça, nação, classe – as identidades ambíguas*. São Paulo: Boitempo, 2021. p.77-88.

WEINSTEIN, Bárbara. A pesquisa sobre identidade e cidadania nos Estados Unidos: da Nova História Social à Nova História Cultural. **Rev. bras. Hist.** vol. 18 n. 35, São Paulo, 1998. <https://www.scielo.br/j/rbh/a/9tvXk99bv8YsLdkZn67RNJv/?lang=pt> Acesso em 18 de maio de 2022.

WHITE, Ellen G. **Filhas de Deus**. Casa publicadora brasileira: Rio de Janeiro, 2009.

Woodward, K. (2007). Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In SILVA. T. T. (Org.), **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais (7a ed., pp. 7-72). Petrópolis, RJ: Vozes.

## Anexo

### HISTÓRIAS DE VIDA DE MULHERES PROFESSORAS, EM PELOTAS, RS (INÍCIO DE CARREIRA ENTRE OS ANOS DE 1950-1970)

Camilla Meneguel Arenhart

Orientadora: Prof. Dra. Lorena Almeida Gill

(Universidade Federal de Pelotas - UFPel)

A entrevista tem por finalidade a coleta de dados que constituam fonte histórica para a pesquisa desenvolvida no PPGH – UFPel.

Você autoriza o uso das informações concedidas na entrevista para a pesquisa?

Você autoriza a informação de seu nome ou prefere não ter seu nome publicado?

#### ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Nome
2. Data de nascimento
3. Local de nascimento
4. Conte-me sobre a sua **Infância** (onde morava, com quem, o que fazia, sua rotina, suas brincadeiras favoritas)
5. Como era a sua **família**: Papel da mãe e pai na educação dos filhos (a mãe apresentava-se com a mesma importância que o pai) Quem te educou? Quais ensinamentos foram mais importantes? (Relacionamentos e organização das atividades domésticas)
6. Outras pessoas importantes (que tiveram influência em sua educação)
7. Outros lugares que frequentava enquanto criança e jovem (lazer, igreja, clube)
8. Como era a situação financeira de sua família? Quem sustentava a família? Quantas pessoas trabalhavam? Quais eram as profissões?
9. Que **sonhos** tinha para o futuro quando jovem (conquistou?)
10. Conte-me sobre sua **adolescência** (que tipos de atividades realizava? Amigos? Relacionamentos?)
11. Pratica alguma **religião**? Qual o grau de importância disso em tua vida? Quais valores e ensinamentos?
12. Como foi a sua **escolaridade** (fora incentivada, gostava de estudar)

13. Sequência nos estudos e a escolha da profissão. Alguém a influenciou para tornar-se professora? Conhecia mulheres que exercessem outras profissões na época?

- A) Como foi o seu aprendizado no Magistério ou universidade sobre o que era ser professora?
- B) Quais eram as leituras que vocês faziam? Os autores que mais liam? Livros, revistas, jornais? O que mais gostava de estudar/ aprender? O que não gostava?
- C) Quais as características que eram mais enaltecidas para o papel de professora?
- D) Realizou estágio? Como foi?
- E) Quais aprendizagens foram mais importantes para exercer a profissão?

14. Fale sobre sua **profissão**.

- A - Como era a sua rotina de trabalho? Quais eram as dificuldades e os prazeres?
- B – Como preparava as aulas? Em casa?
- C – Como os alunos eram avaliados?
- D - Teve colegas homens? Em que cargos?
- E - Em quais escolas trabalhou?
- F - Chegou a ocupar algum cargo diretivo na escola?
- G – Qual foi a importância social da sua profissão (opinião)?
- H – Qual foi a importância da profissão na sua vida?

15. Você conseguia sustentar-se sozinha com seu **salário** de professora? Qual a importância de seu salário para você, no orçamento doméstico? Que tipo de conquistas possibilitou?

16. Conte-me sobre o seu **casamento**. (Idade? Como foi que conheceu o marido? Namorou? Teve quantos namorados? Casou-se virgem? Como foi a experiência de ser professora e esposa?)

- A) Nome e profissão do marido (como era a rotina do marido? Do casal?)
- B) Como era a participação dele nas tarefas da casa?
- C) Como ele compreendia a sua profissão? (Incentivo, respeito, valorização)
- D) O que gostavam de fazer juntos? E a experiência sexual?
- E) Como conciliava as atividades profissionais e as tarefas domésticas?
- F) Conte-me sobre a tua liberdade individual após o casamento.
- G) Foi feliz em seu casamento? Alguma dificuldade?

17. **Maternidade:** Conte-me sobre a experiência de ser mãe (como foi a experiência de ser mãe e professora ao mesmo tempo? Teve a ajuda de alguém para cuidar dos filhos? Desejo, contracepção – pílula, preservativo, preparo, dificuldades, sentimentos. Como foi a participação do marido na educação dos filhos?)

- a) Quantos filhos? Sexo dos filhos?
- b) Como foi a educação dos filhos? Educou meninos e meninas da mesma forma?
- c) Teve filhas mulheres? O que considerou mais importante ensinar a elas? O que ensinou a elas sobre seu corpo? Seus direitos? O que elas fizeram de suas vidas – estudo, profissão, casamento, filhos, sexualidade?
- d) E os filhos homens?
- e) Quais os valores mais importantes acredita ter conseguido transmitir a eles?

18. Participou de alguma associação ou sindicato ligados à profissão de professora (**atuação política**) a) E o sindicato? Vê essa organização como importante?

- b) Chegou a fazer parte de algum núcleo do CPERS ou SIMP?
- c) Participou de partido político, movimentos sociais ou ONG?

19. **Amizade:** Conte-me sobre seus laços de amizade e sua vida social: Amigos auxiliavam no cuidado com os filhos? Havia alguma rede de solidariedade entre vocês, professoras? Vocês continuaram sendo amigas depois da aposentadoria?

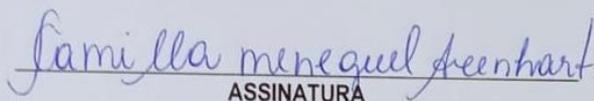
20. O que mais sentes falta do tempo em que estavas na escola? E do que não sentes falta?

21. Hoje, teria feito a mesma escolha profissional? E as escolhas pessoais seriam as mesmas? Teria casado? Teria tido filhos? O mesmo número de filhos? Teria mudado algo?

## TERMO DE RESPONSABILIDADE DE PLÁGIO

Eu, Camilla Meneguel Arenhart, matrícula nº 20103337 declaro para todos os fins que o texto em forma de ( X ) Dissertação de mestrado ou ( ) Tese de Doutorado, intitulado "E naquela época, não sei porque, se era mulher tinha que ser normal": histórias de vida de mulheres professoras, em Pelotas-RS (1950 a 1970), é resultado da pesquisa realizada e de minha integral autoria. Assumo inteira e total responsabilidade, sujeitando-me às penas do Código Penal ("Art. 184. Violar direitos de autor e os que lhe são conexos").

Pelotas, 02 de julho de 2022.



ASSINATURA