

**PARA COMPREENDER
AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS
NO UNIVERSO SIMBÓLICO
DA MULHER PROFESSORA**

Iria Brzezinski*
Maria Esperança F. Carneiro**
Lucia Helena Rincon Afonso***
Teresa Cristina Barbo Siqueira****
Nilva Maria Gomes Coelho*****
Wanderley Azevedo de Brito*****
Maria das Graças Dutra Mesquita*****

Nosso objetivo é contribuir para o entendimento teórico das representações sociais na construção do universo simbólico dos(as) professores(as) brasileiros(as), desde 1932 aos dias atuais.

O conhecimento do universo simbólico das representações sociais dos(as) professore(as) brasileiros(as) não é uma simples descrição nem uma cópia do estado das coisas, mas, dada a sua complexidade, é construído pela interação, comunicação e expressão que estão ligadas aos interesses humanos neles implicados. A psicologia social do conhecimento se interessa pelos processos mediante os quais os conhecimentos são gerados, transformados e projetados no mundo social.

Nosso grupo de pesquisa buscou subsídios nesta ciência para entendermos o fenômeno das representações sociais.

Do ponto de vista de Durkheim (1970), as representações sociais, ou “representações coletivas”, expressam a primazia da sociedade em relação ao indivíduo. Para ele, é a sociedade que exerce uma ação coercitiva sobre as consciências individuais. Herzlich (1972) comenta que a posição de Durkheim parece ser restritiva, na medida em que reduz as possibilidades de manifestações individuais, pois o indivíduo encontra as formas coletivas de pensar formadas e conforma-se a elas.

Moscovici introduz na noção de representação a ênfase no sujeito ativo e construtor. O autor confere à sociedade um peso diferenciado da perspectiva durkheimiana e, de certa forma, amplia a capacidade explicativa do conceito. Segundo Moscovici (1978, p. 26-7),

a representação social é uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos. [Afirma, ainda, que as representações sociais possuem uma função constitutiva da realidade e que é] [...] o sinal e a reprodução de um objeto socialmente valorizado.

Neste sentido, Moscovici enfatiza o caráter dinâmico das representações, explorando a diversidade das idéias coletivas nas sociedades modernas. O autor argumenta que “o propósito de todas as representações é tornar algo não-familiar ou a própria não-familiaridade, familiar” (MOSCOVICI, 2003, p. 2000). Assim, quando algo se torna familiar, são possíveis a ancoragem¹ e a objetivação através da comunicação e do entendimento entre os indivíduos. Assim, o não-familiar passa a fazer parte do nosso mundo familiar.

Moscovici (2003, p. 21) define uma representação social como

um sistema de valores, idéias e práticas, com dupla função: primeiro, estabelecer uma ordem que possibilitará às pessoas orientar-se em seu mundo material e social e controlá-lo; e em segundo lugar, possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade, fornecendo um código para nomear e classificar, sem ambigüidade, os vários aspectos de seu mundo e da sua história individual e social.

O foco principal de Moscovici demonstra que a criação coletiva está organizada e estruturada em termos de representação e, ainda, que essa organização e estrutura são conformadas pelas influências da comunicação e, ao mesmo tempo, serve para possibilitar a comunicação. Forghieri (2004, p.18) assinala que:

Os pensamentos, as representações tem origem nessa vivência pré-reflexiva, ou ‘antepredicativa’, que é anterior a toda elaboração de conceitos e de juízos; até as mais abstratas e sofisticadas formulações científicas partem dessa vivência.

As representações remontam ao mundo da vida, ou à vivência imediata, antes de qualquer reflexão do sujeito, e, desse modo, embora o sujeito possua as suas particularidades, ele existe no mundo, constituindo-

o e constituindo-se, simultaneamente. Existe uma ‘comunalidade’ em que se pode perceber que o sujeito vive no mundo e este existe em relação aos outros, com a capacidade de se aproximar e de compreender mutuamente as suas vivências. Assim, o mundo recebe o seu sentido não só pelas constituições de um sujeito solitário, mas pelo intercâmbio entre pluralidade de constituições de vários sujeitos existentes no mundo.

Sobre a experiência individual e grupal, Moscovici (1984, p.16) afirma:

Nos dois mundos, o da experiência individual, todos os comportamentos e todas as percepções são compreendidas como resultantes de processos íntimos, às vezes de natureza fisiológica. No outro mundo, o dos grupos, o das relações entre pessoas, tudo é explicado em função de interações, de estruturas, de trocas de poder [...]. Esses dois pontos de vista são claramente errôneos pelo simples motivo de que o conflito entre o individual e o coletivo não é somente do domínio da experiência de cada um, mas é igualmente realidade fundamental da vida social.

Nessa perspectiva, pode-se concluir que as representações se constituem num instrumento para análise dos aspectos sociais, pois tratam a realidade. É, de fato, uma forma de compreensão da relação cotidiano/sociedade e de valorização da participação do indivíduo e do coletivo na reelaboração de significados para os fenômenos da vida cotidiana. Assim é que podemos, mediante um esforço, tornar-nos conscientes do aspecto convencional da realidade e, então, escapar de algumas exigências que ela impõe a nossas percepções, nossas idéias e nossos pensamentos. Assinalamos a importância de identificarmos quais representações estão impregnadas nas pessoas e nos objetos, o que permite descobrir as suas significações.

Concordamos com Moscovici (2003, p. 37) quando afirma que

enquanto essas representações, que são partilhadas por tantos, penetram e influenciam a mente de cada um, elas não são pensadas por eles; melhor, para sermos mais precisos, elas são re-pensadas, re-citadas e re-apresentadas.

Uma vez aceito e difundido este conteúdo, ele é constituído em parte integrante de cada um de nós mesmos, de nossas inter-relações

com os outros, da nossa maneira de julgá-los e de nos relacionarmos com eles. Mais à frente, o autor afirma que “todas as interações humanas pressupõe representações, surjam elas entre duas pessoas ou entre grupo de pessoas”.

Jovchelivitch (2003) também menciona a necessidade de desconstruir a visão maniqueísta que insiste em opor indivíduo e sociedade. Para a autora, tanto a idéia de uma sociedade sem sujeitos quanto a de sujeitos sem uma história social são abstrações.

A emergência dos significados vincula-se à diversidade e pluralidade das experiências pessoais e à realidade social. Jovchlivitch (2003) discute o problema e afirma que as representações sociais emergem como um fenômeno necessariamente colado ao tecido social. Assim, a análise de fenômenos psicossociais pressupõe a análise do social, não como um agregado de indivíduos, mas como totalidade na qual se expressam os atores sociais. Parece-nos evidente que a representação social permite compreender como o sujeito, em sua relação com o mundo, constrói e atribui significados às suas ações, suas experiências e a seus projetos pessoais. Entretanto, isso não significa que as representações expliquem as condutas, propriamente ditas, ou excluam por si a utilização de outros elementos que possam ajudar a elucidar os fenômenos sociais. Na relação entre o universal e o particular, entre unidade e totalidade, constrói-se a rede das relações interpessoais, e é nela que o sujeito pode recriar significados.

Moscovici (2003, p. 39) assinala que, uma vez difundido e aceito o conteúdo da representação social, “ele se constitui em uma parte integrante de nós mesmos, de nossas inter-relações com os outros, de nossa maneira de julgá-los e de nos relacionarmos com eles”. Dessa maneira, as representações sociais, na maioria das vezes, fixam nossos valores e a nossa posição na hierarquia social. E ainda, “as idéias, uma vez disseminadas entre as massas, são e se comportam como forças materiais” (MOSCOVICI, 2003, p. 48).

Jovchelivitch (2003, p. 81), por sua vez, afirma que

são as mediações sociais, em suas mais variadas formas, que geram as representações sociais [...] elas são uma estratégia desenvolvida por atores sociais para enfrentar a diversidade e a mobilidade de um mundo que, embora pertença a todos, transforma cada um individualmente [...] enquanto mediação social, elas expressam por excelência o espaço do sujei-

to na sua relação com a alteridade, lutando para interpretar, entender e construir o mundo.

As representações sociais aparecem, pois, para nós, quase como objetos materiais, pois elas são o produto de nossas ações e comunicações. As pessoas e os grupos criam representações no decorrer da comunicação e da cooperação para que a comunicação realmente aconteça. Como diz Moscovici (2003, p. 41):

Uma vez criadas, contudo, elas adquirem uma vida própria, circulam, se encontram, se atraem e se repelem e dão oportunidade ao nascimento de novas representações, enquanto velhas representações morrem. [...] Isso é assim, não porque ela possui uma origem coletiva, ou porque ela se refere a um objeto coletivo, mas porque, como tal, sendo compartilhada por todos e reforçada pela tradição, ela constitui uma realidade social ‘sui generis’.

As representações sociais ‘condicionam’ o indivíduo, e quanto mais a sua origem é esquecida ou não refletida, ou sua natureza convencional é ignorada, mais arraigada ela se torna. “Quanto menos nós pensamos nelas, quanto menos conscientes somos delas, maior se torna sua influência” (MOSCOVICI, 2003, p. 43).

Para enfrentarmos a complexidade do conceito das representações sociais em Moscovici, faz-se necessário entendê-las como parte intrínseca do conceito marxiano de ideologia, como nos apresenta Chauí (1980). Nesse entendimento, percebe-se que representações sociais se constituem num conceito que não dá conta da totalidade da realidade social, pois as representações sociais fazem parte da ideologia em geral. Nesse sentido Chauí, (1980, p. 113-4) conceitua ideologia como

um conjunto lógico, sistemático e coerente de representações (idéias e valores) e de normas ou regras (de conduta) que indicam e prescrevem aos membros da sociedade o que devem pensar e como devem pensar; o que devem valorizar e como devem valorizar; o que devem sentir e como devem sentir; o que devem fazer e como devem fazer. Ela é, portanto, um corpo explicativo (representações) e prático (normas, regras, preceitos) de caráter prescritivo, normativo, regulador;

cuja função é dar aos membros de uma sociedade dividida em classes uma explicação racional para as diferenças sociais, políticas e culturais, sem jamais atribuir tais diferenças à divisão da sociedade em classes, a partir das divisões na esfera da produção. Pelo contrário, a função da ideologia é de apagar as diferenças como de classes e de fornecer aos membros da sociedade o sentimento da identidade social, encontrando certos referenciais identificadores de todos e para todos, como, por exemplo, a Humanidade, a Liberdade, a Igualdade, a Nação, o Estado, a Família e o Nacionalismo.

O *corpus* de representações e normas apresenta o que se deve e como se deve, pensar, sentir e agir. São predeterminados, por anterioridade padronizados e automatizados. Unir ou relacionar representação social com ideologia, como nos aponta Sawaia (1995), não é apenas a junção de um conceito micro com um conceito macro ou a busca da manifestação do particular da consciência individual na social, “nem tão pouco é analisar as determinações sócio-econômicas”, mas, sobretudo, superar a dicotomia “homem e sociedade e ciência natural-ciência social” (SAWAIA, 1995, p. 75). Ideologia e representação fazem parte de todas as ciências sociais, até mesmo do senso comum, pois se referem a tudo que é da ordem do simbólico.

Os conceitos de representação social e ideologia partem das relações sociais, ou seja, de como os homens se relacionam entre si para proverem a sua subsistência, como também podem conservar e/ou transformar essas relações, pois agem, pensam, constroem, destroem confirmando o caráter histórico da consciência. É a ação dos homens que cria as representações sociais, que são ideológicas.

O conceito marxista de ideologia desmistifica a ingenuidade do processo cognitivo, colocando-o como mediação nas relações de dominação e exploração sócio-econômica. As representações de um indivíduo não são independentes, relacionam-se a outros sistemas de representação e expressam um discurso sobre a sociedade inteira (SAWAIA, 1995, p. 78).

A realidade nem sempre é representada em nossas idéias tal qual é em si mesma. As nossas idéias são historicamente determinadas, construídas em cada sociedade e nascem de nossas experiências sociais

diretas. Entretanto, a nossa experiência social direta no processo de produção aparece como uma explicação da aparência, como se fosse a própria essência das relações sociais. Ou seja, ninguém escolhe a família em que nasce, e, caso nasça na favela, este sujeito, ao crescer em função dos investimentos sociais recebidos, como membro de uma determinada classe social, terá uma atividade econômica e, como se fosse “vocação natural” por causa da fixidez e da repetição de sua atividade e seu lugar social, passa a absorver representações sociais que naturalizam tal situação.

Chauí (1999, p. 417) afirma que ideologia é um fenômeno histórico-social que deriva do modo de produção econômico, ou seja, é ação humana, é uma forma determinada da divisão social do trabalho (trabalho manual e intelectual)

que se estabiliza, se fixa e se repete, [em que] cada indivíduo passa a ter uma atividade determinada e exclusiva, que lhe é atribuída pelo conjunto das relações sociais, pelo estágio das forças produtivas e pela forma da propriedade.

Nesse sentido, torna-se difícil para o sujeito social compreender o real em cada formação social, que apresenta uma divisão social do trabalho em manual e intelectual, a forma de propriedade privada e o estágio das forças produtivas. Assim, o sujeito social não se vê como é, mas como ele produz. O indivíduo passa a naturalizar a sua atividade, ou seja, o seu trabalho como vocação, talento, habilidade, estudos, aptidões etc.

a naturalização surge sob a forma de idéias que afirmam que as coisas são como são porque é natural que assim sejam. As relações sociais passam, portanto, a serem vistas como naturais, existentes em si e por si, e não como resultados da ação humana. A naturalização é a maneira pela qual as idéias produzem alienação social, isto é, a sociedade surge como uma força natural estranha e poderosa, que faz com que tudo seja necessariamente como é. Senhores por natureza, proprietários por natureza, assalariados por natureza (CHAUÍ, 1999, p. 417).

A divisão social do trabalho tem por base dois tipos fundamentais de trabalho: o trabalho manual que produz os objetos e as coisas, e o

trabalho intelectual que produz as idéias. É bom lembrar que o trabalho intelectual só é possível com a produção do excedente, ou seja, que passa a sustentar o privilégio de uma minoria ‘pensante’ (que não precisa mais produzir materialmente objetos e coisas, mas é sustentada por aqueles que as produzem) e inicia-se com sacerdotes, escritores, cientistas, artistas, pensadores, filósofos e professores.

Pouco a pouco, à medida que vão ficando cada vez mais distantes e separados dos trabalhadores [manuais], os que pensam começam a acreditar que a consciência e o pensamento estão, em si e por si mesmo, separados das coisas materiais, existindo em si e por si mesmos (CHAUÍ, 1999, p. 417).

Os trabalhadores intelectuais vão se descolando do mundo material e acreditando que o pensamento e a racionalidade é que explicam a realidade, ou seja, autonomizam a consciência e as idéias, originando a ideologia.

Como conseqüência, o grupo pensante (os intelectuais) pensa com as idéias dos dominantes; julga, porém, que tais idéias são verdadeiras em si mesmas e transformam idéias de uma classe social determinada em idéias universais e necessárias, válidas para a sociedade inteira (CHAUÍ, 1999, p. 417).

Os intelectuais têm o poder de transmitir as idéias dominantes para a sociedade em geral através dos meios de comunicação, das religiões, das escolas, das artes, das ciências, das leis, dos costumes, do direito, da filosofia, conformando, padronizando a consciência das demais classes sociais. No processo de padronização da afetividade, os sentimentos fazem parte do sentido que existe nas relações sociais que experimentamos, sem que saibamos o que é e como experimentamos essas emoções, pois não há questionamento do significado e das significações.

Os sentimentos fazem parte do conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sobre as formas de emoções, sentimentos, prazer e dor, amor alegria/euforia, tristeza, ira, raiva, ódio, culpa, perda, indiferença, certezas, verdades que compõem o *corpus* de representações.

Sawaia (1995, p. 80) chama atenção para o fato de que

a ideologia coloca parâmetros [limites] entre o que se pode e não se pode desejar, cria referências afetivas e atribui necessidades. Mas esse processo não é automático e mecânico, ele é incerto e impetuoso, pois é singularidade vivida por indivíduos que não são passivos, sentem, pensam, agem e relacionam-se. É um processo onde as mediações psicológicas e as mediações sociais se entrelaçam uma nas outras.

Heller (*apud* SAWAIA, 1995) afirma que a emoção é mobilizada para que o social se transforme em operação cognitiva e se privilegie e se proíba em determinados conteúdos e limites, orientando a dimensão do imaginário e do afetivo. É por isso que a maioria dos famintos não rouba e a maioria dos explorados não se revolta. A carência é aceita na representação da maioria dos trabalhadores de si próprios como pobres incapazes e inferiores, sem que percebam as determinações complexas da ideologia que abrangem o agir, o sentir e o pensar.

A sociedade constrói representações sociais de homens e mulheres de como devem pensar, agir e sentir. Na construção das representações sociais do universo feminino, aparecem pautas de conteúdos que sustentam as crenças e suposições supostamente fundamentadas em conhecimentos científicos, sendo a principal delas a procriação. Esta é complementada simbolicamente pela prescrição do papel de mãe, de devoção aos filhos e ao marido. Nessas prescrições, estão elencados o amor total, a entrega total, os enormes sacrifícios, o extinto maternal e o casamento. A mulher deve incorporar todas as qualidades associadas à feminilidade, como ternura, paciência, acolhimento, descrição, maternagem, perfeição, dedicação em tempo integral.

Existe uma outra realidade que se faz presente no cotidiano da mulher que é também enfrentar o mercado de trabalho muitas vezes como chefe de família. No entanto, a representação social da mulher ideal continua se fazendo presente na sociedade, exigindo o exercício de papéis tradicionais da maternidade, da responsabilidade e das obrigações com os filhos. Entretanto, como mostra Forna (1999, p. 22-3),

a falta de apoio da sociedade em geral [deixa as mulheres] como trapezistas de um circo, voando sem rede de segurança, sem poder se dar ao luxo de um único erro. Tudo é sublimado em função das necessidades e desejos dos filhos. O gerenciamento doméstico é rígido, e a casa passa a ser centra-

da na criança: o telefone é desligado durante o sono da tarde, a hora de dormir, a hora do banho e horas de refeições tem precedência até sobre a chegada de visitas e certamente sobre qualquer evento social.

Apesar de todas as cobranças, a sociedade não oferece o apoio necessário às mulheres, como creches, escolas em período integral, nem locais públicos destinados à amamentação. Portanto, são abandonadas socialmente como cuidadoras na conquista do imposto 'ideal materno'. Essas representações da imagem idílica maternal, tão estereotipadas, avalizam que a maioria das mulheres se comporte como os pobres, não se revolte e controle tanto o seu próprio comportamento como os das outras mulheres. "Se a mulher pode muito bem abandonar um homem agressivo, incompetente ou negligente, poucas mães se dispõem a largar os filhos" (FORNA, 1999, p. 21).

Não é permitida à mulher a recusa do sacrifício no cumprimento de suas numerosas obrigações, porque a cultura, profundamente arraigada, proclama que qualquer negligência materna pode afetar a psique da criança, estragar o seu futuro, da família e da sociedade.

A cultura da culpa da mãe, por parte de todos, inclusive da criança, está tão profundamente arraigada em nossa sociedade que o mau desempenho da mãe é visto como tributário de uma lista impressionante de problemas contemporâneos (FORNA, 1999, p. 21).

A imagem idealizada do papel da mulher de cuidadora e de maternagem funciona de forma implacável em todas as sociedades, quer sejam elas desenvolvidas, em desenvolvimento ou subdesenvolvidas. Forna (1999) mostra que na Inglaterra as mulheres pobres têm sido processadas e presas por deixarem seus filhos sozinhos em casa para poderem trabalhar. Entretanto, a sociedade, deliberadamente, reserva uma carga de ódio a essas mães que nenhum assassino homem já recebeu.

Nesse sentido, sem fugir ao papel de mãe, são reservadas às mulheres, na sociedade contemporânea, algumas profissões tidas como femininas, o que significa dizer que essas profissões são uma extensão do privado e do doméstico, e acessíveis às mulheres. Ainda que não seja legitimada pelas leis na maioria dos países ocidentais a divisão sexual do trabalho, existe uma divisão sexual real. Algumas profissões são vistas

como mais apropriadas às mulheres, porque lhes permitem não só exercerem o seu papel de mãe, como, também, colaborarem com o orçamento doméstico. A divisão sexual do trabalho é, na realidade, divisão do trabalho social que decorre das relações sociais de sexo, e

essa forma é adaptada historicamente a cada sociedade. Ela tem por características a destinação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva e simultaneamente, a apreensão pelos homens das funções de forte valor social agregado (políticas, religiosas, militares etc) (KERGOAT, 2003, p. 55-6).

Kergoat (2003) ainda afirma que a divisão social do trabalho tem dois princípios organizadores: o primeiro é o princípio de separação, em que, de um lado, estão separados os trabalhos pertinentes aos homens e, de outro lado, os trabalhos pertinentes às mulheres; o segundo princípio é o da hierarquização, o que significa dizer que o trabalho do homem vale mais que o da mulher. Esses dois princípios da separação e da hierarquização existem desde o início da humanidade e podem ser aplicados e legitimados pela ideologia naturalista, que se fundamenta na diferença sexual biológica e reduz as práticas sociais a papéis sociais melhor adequados a cada sexo. Portanto, a divisão sexual do trabalho é historicamente construída e traduz na realidade a relação de poder dos homens sobre as mulheres. Duas profissões são emblemáticas das características da divisão sexual do trabalho mediante a construção social das representações de maternagem: o magistério e a enfermagem. Para situá-las, é importante lançar mão da história.

No Brasil, país que carrega na sua história a escravidão e o patriarcalismo, mesmo após a proclamação da República e a adoção do liberalismo, nas relações sociais de gênero, prevalece o autoritarismo, que prescreve por meio de leis e decretos qual o papel da mulher na sociedade, como se pode constatar no Plano Educacional de 1937.

O plano educacional de 1937 oficializa o ensino doméstico para meninas entre 12 e 18 anos, o que equivaleria ao “ensino médio feminino” e salientava o papel das escolas normais. Uma mulher “digna” deveria orientar-se pelos valores e pela disciplina familiar, sendo o lar ou a escola os espaços destinados a sua atuação, justificando-se, assim, as disciplinas de educação fa-

miliar – para mulheres até 21 anos, consistindo no ensino de matérias relativas aos deveres femininos dentro do lar – e de sociologia educacional, que tratava de ensinar o papel da família, da igreja e do estado na educação. [...] a educação dos homens deveria ser direcionada no sentido de assegurar a eles uma colocação no mercado de trabalho que os propiciasse manter economicamente sua família. Já para as mulheres, uma vez que não tinham a obrigação de sustentar economicamente a família, deveriam ser direcionadas para as tarefas domésticas ou para o magistério, este um ramo de acordo com suas aptidões ‘inatas’ de mãe/educadora (PEREIRA, 2005, p. 5).

Temos ainda, em 1939, assinado por Getúlio Vargas, o decreto-lei do Estatuto da Família, que assim declarava em seus artigos 13 e 14:

Art.13: O estado educará ou fará educar a infância e a juventude para a família. Devem ser os homens educados de modo a que se tornem plenamente aptos para a responsabilidade de chefes de família. Às mulheres será dada uma educação que as tornem afeiçãoadas ao casamento, desejosas da maternidade, competentes para a criação dos filhos e capazes da administração da casa.

Art.14: O estado adotará medidas que possibilitem a progressiva restrição da admissão de mulheres nos empregos públicos e privados. Não poderão as mulheres ser admitidas senão aos empregos próprios da natureza feminina, e dentro dos estritos limites da conveniência (PEREIRA, 2005, p. 6-7).

É nesse sentido que a profissão do magistério foi se feminilizando. As representações sociais culturalmente construídas, e tão bem manifestas nessa legislação, identificam que o magistério na divisão sexual do trabalho é pertinente às qualidades e habilidades naturais femininas. A construção ideológica de naturalização do princípio de separação, apontado por Kergoat, vem validar a profissão de cuidadora no espaço público educacional como uma extensão das características biológicas e intelectuais do trabalho doméstico. As próprias mulheres estabelecem com esta profissão, o magistério, uma dupla identificação, ou seja, identificam-se como mulher e como profissional. Ao retomar Enguita (1998), Afonso (2005, p. 166-7) afirma que

devido à situação específica das mulheres na sociedade, aos papéis que lhes são atribuídos, às expectativas que se criam quanto à sua identidade, e ao habitus que adquirem estabelecem com a escola uma identificação expressiva – a escola em si mesma é um lugar onde a mulher se sente bem –, e uma identificação instrumental – confia que a escola vai ser um meio, um instrumento para conseguir atingir algum fim. De fato, é na escola que formalmente a mulher recebe um tratamento de igualdade. Aí estudam o mesmo conteúdo que os homens, são avaliadas com os mesmos instrumentos formais de avaliação, e é um espaço que as mulheres vêem como uma alternativa de dedicar-se a um tipo de trabalho que não esteja no espaço doméstico: ser professora é um trabalho no espaço público.

A profissionalização das mulheres no magistério em nível superior tem crescido, como nos mostra a Tabela 1:

Tabela 1: Percentual de Funções Docente que Atuam no Ensino Médio por Grau de Formação – Brasil e Regiões (1999-2002)

Unidade Geográfica	Grau de Formação					
	Ano	Médio		Superior		
		Até Fundamental	Com Magistério	Sem Magistério	Sem Licenciatura	Com Licenciatura
BRASIL	1991	0,8	15,9	9,7	3,0	70,7
	1996	1,0	16,7	6,6	5,7	66,0
	2002	0,3	16,9	6,6	6,9	66,3
NORTE	1991	1,8	35,2	16,5	2,0	42,4
	1996	2,1	43,4	11,2	8,0	37,3
	2002	0,6	46,1	6,8	8,0	41,1
NORDESTE	1991	1,6	36,3	13,2	2,2	46,6
	1996	1,3	36,1	7,7	8,5	46,4
	2002	0,4	37,8	6,7	8,9	46,4
SUDESTE	1991	0,3	8,2	7,7	3,6	82,2
	1996	0,7	9,1	6,2	5,5	80,6
	2002	0,1	5,9	4,3	8,4	83,3
SUL	1991	0,7	9,7	7,3	2,4	79,6
	1996	0,8	9,4	6,8	4,5	79,5
	2002	0,4	7,5	6,7	9,3	76,0

Continua...

Unidade Geográfica	Grau de Formação					
	Ano	Médio		Superior		
		Até Fundamental	Com Magistério	Sem Magistério	Sem Licenciatura	Com Licenciatura
CENTRO-OESTE	1991	1,4	20,3	12,3	3,6	62,3
	1996	1,5	23,9	9,3	7,3	56,0
	2002	0,4	22,5	8,2	7,2	61,7

Fonte: Mec/Inep (estatística do professor, 2003, p. 25).

Quanto ao princípio de hierarquização, é de se pensar se a desvalorização do magistério também não corresponderia à desvalorização do trabalho feminino. Um dos reflexos deste processo de identificação profissional das mulheres com o magistério aparece nas estatísticas da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE). A pesquisa mostra que, entre os 2,5 milhões de professores e funcionários da educação, a maioria é mulher, com baixa remuneração salarial, confirmando, assim, a tendência da proletarização dessa categoria profissional.

A Tabela 2 nos mostra o rendimento médio mensal e o número de profissionais por tipo de profissão, segundo regiões geográficas e Brasil (2001).

Tabela 2: Rendimento Médio Mensal e o Número de Profissionais por Regiões Geográficas

Tipos de Profissionais	Rendimento médio por regiões geográficas (Em R\$ 1,00)						
	Número de profissionais Brasil	Brasil	Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-Oeste
Professor de educação infantil	201.232	422,78	388,89	232,79	522,44	435,87	749,61
Professor de 1ª. à 4ª. serie	881.623	461,67	443,17	293,18	599,19	552,72	567,38
Professor de 5ª. à 8ª. serie	521.268	599,85	600,99	372,81	792,82	633,92	539,52
Funções administrativas de nível superior em educação	139.575	849,16	753,20	549,60	1.092,85	738,27	834,86

Continua...

Tipos de Profissionais	Rendimento médio por regiões geográficas (Em R\$ 1,00)						
	Número de profissionais Brasil	Brasil	Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-Oeste
Professor de nível médio	348.831	866,23	826,28	628,08	979,16	804,32	872,20
Suboficial das forças armadas	517.038	868,73	817,55	753,52	986,19	747,23	910,93
Professor-pesquisador do Ensino Superior	6.448	898,80	215,33	1.150,16	946,56	712,65	875,47
Agente Adm. Público	316.761	911,82	661,40	679,31	1.072,50	926,14	1.103,37
Administrador de empresas	502.895	1.202,86	986,87	774,85	1.411,18	1.057,85	1.123,93
Técnico em nível superior-público	421.318	1.310,56	1.053,94	794,02	1.586,97	1.308,30	1.876,79
Policia civil	72.743	1.510,64	1.344,46	1.320,40	1.457,90	1.488,02	2.087,23
Oficial das Forças Armadas	89.387	2.091,53	2.129,41	1.674,46	2.250,93	1.949,68	2.321,03
Economista	44.772	2.254,66	1.700,77	2.009,08	2.227,19	1.641,35	3.592,64
Advogado	271.241	2.496,76	3.893,83	2.245,35	2.431,04	2.597,39	2.768,25
Professor de nível superior	136977	2.565,47	1.800,30	2.252,08	3.086,95	2.122,77	2.190,10
Delegado/Perito	13.973	2.660,52	2.753,91	1.347,25	2.650,73	3.714,45	5.969,61
Médico	257.414	2.973,06	4.429,82	2.576,78	2.801,77	3.260,41	4.110,87
Juiz	10.036	8.320,070	5.905,38	8.038,88	9.018,42	9.750,00	7.331,08

Podemos apontar, ainda, como uma das fortes concretizações da representação do ser professora com ser cuidadora e também como uma extensão do privado para o público na substituição da designação de ser professor/professora, por tio ou tia. Tal designação foi criada na década de 1970 e se firmou primeiramente nas escolas particulares, exatamente no período da ditadura militar, quando se tentou reforçar ainda mais a representação da maternagem, extensão do lar para a educa-

ção. Tentou-se, portanto, desvalorizar profissionalmente, ou seja, desprofissionalizar o magistério. Para Paulo Freire (2001, p. 11) quando a

professora é chamada de tia é uma forma de adocicar a vida profissional da professora e tentar desarticular sua capacidade de luta e seu empenho no exercício de tarefas fundamentais da sua profissionalização. Ensinar é profissão que exige certa militância, certa especificidade no seu cumprimento, enquanto ser tia é viver uma relação de parentesco. Ser professora implica assumir uma profissão, enquanto, não se é tia por profissão.

Ser professora implica responsabilidade profissional e envolve uma luta contra a desmistificação das representações sociais, da divisão sexual do trabalho e da tendência à desvalorização profissional. A denominação de tia para a professora é uma das inúmeras sombras ideológicas que são criadas com a função de obscurecer/ocultar o processo de identificação profissional da mulher na educação.

Nota

- ¹ Entende-se por ancoragem o processo de assimilação de novas informações a um conteúdo cognitivo-emocional preexistente.

Referências

- AFONSO, L. H. R. *Imagens de mulher e trabalho na telenovela brasileira (1999-2001): a força da educação informal e a formação de professores(as)*. São Paulo: A. Garibaldi; Goiânia: Ed. da UCG, 2005.
- BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial de Política para as Mulheres. Contribuição da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres para as Conferências Estaduais. Documento Base. In: I CONFERÊNCIA NACIONAL DE POLÍTICAS PARA AS MULHERES. Brasília: Secretaria de Especial de Políticas para as Mulheres, 2004.
- CHAUÍ, M. de S. *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática, 1999.
- CHAUÍ, M. de S. *Ideologia e educação*. São Paulo: Olho d'Água, 2001. (Sociedade & Educação).
- CHAUÍ, M. de S. *O que é ideologia*. São Paulo: Brasiliense, 1980.
- DIEESE. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. Perfil dos Professores da Rede Privada de Ensino em Goiás. Trabalho elaborado a partir da solicitação do SINPRO-GO, Goiânia, 2002.
- DURKHEIM, E. Representações individuais e coletivas. In: DURKHEIM, E. *Sociologia e*

- filosofia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1970. p. 15-49.
- ENGUITA, M. F. *La escuela a examen*. 4. ed. Madrid: Pirâmide, 1998.
- FORGHIERI, Y. C. *Psicologia fenomenológica: fundamentos, método e pesquisas*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.
- FORNA, A. *Mãe de todos os mitos: como a sociedade modela e reprime as mães*. Rio de Janeiro: Ediouro, 1999.
- FREIRE, P. *Professora sim tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho d'Água, 2001.
- GUARESCHI, P. A.; JOVCHELOVITCH, S. (Org.). *Textos em representações sociais*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.
- JOVCHELOVITCH, S. Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade, espaço público e representações sociais In: GUARESCHI, P. A.; JOVCHELOVITCH, S. (Orgs.). *Textos em representações sociais*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- KERGOAT, D. Divisão social do trabalho e relações sociais de sexo. In: EMÍLIO, M. et al. (Org.). Trabalho e cidadania ativa para as mulheres: desafios para a política pública. *Caderno n. 3*, São Paulo, 2003.
- MOSCOVICI, S. *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- MOSCOVICI, S. *Psychologie sociale*. Paris: Presses Universitaires de France, 1984.
- MOSCOVICI, S. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis: Vozes, 2003.
- PEREIRA, T. Educação e mercado de trabalho no contexto feminino. Disponível em: <http://www.portalsociologia.hpg.ig.com.br/educ_merctrabfem.htm>. Acesso em: 02 nov. 2005.
- SAWAIA, B. D. Representação e ideologia: o encontro desfeticizador. In: SPINK, M. J. (Org.). *O conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

* Doutora em Educação. Consultora em Políticas Educacionais e Coordenadora da Comissão da Universidade Estadual de Goiás (UEG). Pesquisadora Senior, Titular do Departamento de Educação e do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Católica de Goiás (UCG). Assessoria de Avaliação Institucional da UEG.

** Coordenadora da pesquisa Personagem Feminina no Movimento Nacional de Formação de Professores: reconstrução histórica de 1932 aos dias atuais, no Programa de Mestrado da UCG. Professora no Departamento de Educação e no Programa de Mestrado da UCG.

*** Pesquisadora e professora no Programa de Mestrado da UCG. Professora no Departamento de História, Geografia, Ciências Sociais e Relações Internacionais da UCG.

**** Pesquisadora da Linha de Pesquisa do Mestrado em Educação Políticas Educacionais, Instituições e Gestão Escolar do Programa de Mestrado da UCG. Professora no Departamento de Educação da UCG.

***** Pesquisadora da Linha de Pesquisa do Mestrado em Educação Políticas Educacionais, Instituições e Gestão Escolar do Programa de Mestrado da UCG. Professora no Departamento de História, Geografia, Ciências Sociais e Relações Internacionais da UCG.

***** Pesquisador da Linha de Pesquisa do Mestrado em Educação Políticas Educacionais, Instituições e Gestão Escolar do Programa de Mestrado da UCG. Professor no Departamento de História, Geografia, Ciências Sociais e Relações Internacionais da UCG.

***** Mestre em Educação pela UCG. Especialista em Educação Superior. Graduada em Pedagogia. Professora na Faculdade Alves Faria (ALFA). Assessora da Comissão de Avaliação Institucional da Universidade Estadual de Goiás (UEG).

Bolsistas de iniciação científica da UCG: Érica Rodrigues Queiroz, Larissa Bento de Brito, Marcela Nunes dos Reis, Tatiana Luíza Souza Coelho, Renata Lília Siqueira Garcia, Soraya Cristina dos Santos Junqueira, Suyara Artiga Rosa, Thiago Ferreira Campos.